

Tartu Ülikool

Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond

Eesti ja üldkeeleteaduse instituut

Eesti keele ja kirjanduse õpetaja õppekava

Taive Murd

Hannamari Soidla

KOOLI PIDAJATE JA KOOLIJUHTIDE VASTASTIKUSED OOTUSED JA
ARUSAAMAD KOOSTÖÖ TULEMUSLIKKUSEST MUNITSIPAALKOOLIDE NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Marvi Remmik

Tartu 2021

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetilised lähtekohad	6
1.1. Koolijuhi ülesanded	6
1.2. Kooli pidaja ülesanded	8
1.3. Koostöö haridusasutuses, kasutegurid ja olulisus	10
1.4. Head koostööd soosivad tegurid	12
1.5. Head koostööd takistavad tegurid	13
2. Metoodika	16
2.1. Valim	16
2.2. Andmete kogumine	17
2.3. Andmete analüüs	18
3. Tulemused	19
3.1. Koolijuhtide ootused kooli pidajatele	19
3.1.1 Tööülesannete täitmine	19
3.1.1.1. Administratiivsed ülesanded	19
3.1.1.2. Selge visioon	20
3.1.2. Koostöö ja toetus	21
3.1.3. Ühine arusaam osapoolte tööülesannetest	22
3.2. Kooli pidajate ootused koolijuhtidele	24
3.2.1. Eesmärgistatud juhtimine	24
3.2.1.1. Kompetentsus	24
3.2.1.2. Selge visioon	25
3.2.1.3. Riiklikest haridusstrateegiatest lähtumine	26
3.2.2. Üksteisega arvestamine	27
3.2.2.1. Koostöö	27
3.2.2.2. Tagasisidest lähtumine	28
3.2.3. Isikuomadused	29
3.3. Omavahelist koostööd soosivad tegurid	30
3.3.1. Tervikpilti andev kommunikatsioon ja kaasamine	31
3.3.1.1. Tervikpilti andev kommunikatsioon	31
3.3.1.2. Üksteise kaasamine	32
3.3.2. Tööülesannete täitmine pole takistatud	33

	3
3.3.3. Koostöö väärtustamine	34
3.3.3.1. Selge arusaam ühistest eesmärkidest	34
3.3.3.2. Sarnased väärtushinnangud	35
3.4. Omavahelist koostööd takistavad tegurid	36
3.4.1. Ühesuunaline koostöö	36
3.4.1.1. Otsustesse ei kaasata	36
3.4.1.2. Positsiooni ärakasutamine ja kompetentsi puudumine	37
3.4.2. Koostöövalmidus puudub	39
3.4.2.1. Usalduse puudumine	39
3.4.2.2. Näiline koostöö	40
3.4.2.3. Isikuomaduste mittesobimine	41
4. Arutelu	42
Tänuõnad	49
Kasutatud kirjandus	50
Summary	55
Lisad	59
Lisa 1. Intervjuukava	59
Lisa 2. Kategooriate moodustamine Google'i dokumendis	62

Sissejuhatus

Viimastel aastatel on tekitanud diskussiooni ja rahulolematust koolijuhtide vallandamine ja kooli pidajate ebaselgete ootuste edastamine (Suislepp, 2020). Meedias on lahatud nii Kiviõli I keskkooli (Lüganuse vald vabastas..., 2019), Märjamaa gümnaasiumi (Märjamaa vald ütles..., 2019), Kanepi gümnaasiumi (Hindre, 2019) kui ka Haabneeme kooli (Viimsi vald vallandas ..., 2019) juhi ootamatut lahkumist ametist. Märkamata ei ole jäänud olukorrad, kus kogukond on pidanud oluliseks pöörata tähelepanu kooli pidaja otsustele, tundes, et neid pole piisavalt kaasatud. Näiteks on koolireformi küsimustes meelt avaldanud nii Järvamaa (Koppel, 2018) kui ka Põlvamaa (Lapsevanemad seljatasid kohtus..., 2014) kogukonna liikmed. Taolised konfliktid viisid 2020. aastal kollektiivse pöördumiseni „Anname koolikogukonnale suuremad õigused“. Pöördumises tehti Riigikogule ettepanek muuta põhikooli- ja gümnaasiumiseadust, tuues sisse nõude, et koolijuhi töölevõtmisel ja vallandamisel on vajalik kooli hoolekogu nõusolek (Kallas, 2020).

Eesti koolijuhtide ühenduse esimees Uiboleht (2019) kirjutas Õpetajate Lehes, et koolipidamine ei tähenda vaid koolijuhiga töölepingu sõlmimist ega kooli eelarve kinnitamist, see peab olema ka midagi sisulisemat. Kooli pidaja peab panustama kooli arengusse ning jõudma õppijaid fookuses pidades parimate lahendusteni. Kooli juhtimise oluliseks osaks on ka see, kuidas on sellesse kaasatud kooliga seotud kogukond, hoolekogu, koolijuht, aga ka õpetajad, lapsevanemad ja õpilased (Hatzopoulos, Kollias, & Kikis-Papadakis, 2015).

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on lisaks koolijuhiga töölepingu sõlmimisele sätestatud veel mitmeid kooli pidaja kohustusi. Lisaks administratiivsele tööle, nagu majanduspersonali koordineerimine, dokumentatsiooni korrashoid, infovahetus koostööpartneritega, peab kooli pidaja looma „tervisekaitse ja õppekava nõuetele vastava õppekeskkonna olemasolu ning võimalused õpilase arengu toetamiseks“ (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, lk 4), samuti „kinnitab kooli pidaja või tema volitatud isik arengukava“ (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, lk 24). Arengukava on kooli tegevuses oluline dokument, sest seal määratakse kooli arengu eesmärgid, põhisuunad, visioon ja missioon. Arengukava koostamisel soovitatakse koostöist eesmärgistamist, sest arengukavade analüüs ja läbirääkimine kogukondades võimaldab muuta kogu piirkonna arengu süsteemsemaks (Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskus, 2019). OECD rahvusvahelises TALISE 2013. aasta raportist selgus, et arengukava elluviimisega tegeles vähem kui 60% valimisse kuulunud koolijuhtidest (Übius, Kall, Loogma, & Ümarik, 2014). Samas ilmnes TALIS 2018 uuringust, et Eesti koolijuhtide õppeaasta keskmisest tööajast kulus 27,3%

juhtimisülesannetele ja -kohtumistele, sealhulgas kooli arengukavale, kui OECD riikides oli see keskmiselt 21,3% (Taimalu, Uibu, Luik, & Leijen, 2019).

Kuna järjest enam on kooli pidajatel, juhtidel ja õpetajatel iseseisvust oma tööülesannete täitmisel, sealhulgas ressursside jagamisel (Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035, 2020), on laienenud volitustega kasvanud ka tulemusvastutus ühiskonna ja valitsuse ees (Türk et al., 2011). Seega on vajalik uurida, millised on koolijuhtide ja kooli pidajate arusaamad omavahelisest koostööst ning nende ootused üksteisele.

Pont, Nusche ja Moorman (2009) märgivad, et koolide juhtimisel on õppimise parendamiseks eristatavad neli peamist vastutusala: õpetajate arendamine ja toetamine, eesmärkide määratlemine ja edasimineku mõõtmine, strateegiline ressursihaldus ja koostöö kooliväliste partneritega. Tuuakse välja, et kooli juhtkond peaks juhtima kooli võimalikult efektiivselt erinevate huvigruppide (ministeerium, kohalik omavalitsus (kooli pidaja), töötajad, õpetajad, õpilased, lapsevanemad ja kogukond) ootuste täitmise poole (Pont et al., 2009; Johnson, 2005). Selle tagamiseks vajatakse aga mitmekülgset informatsiooni, mis toetaks eesmärkide püstitamist ja nende saavutamist (Türk et al., 2011). On leitud, et selgete ootuste puudumine; toetuse vähesus; pinge, mis tuleneb sellest, et vastata kooli pidaja ootustele (Johnson, 2005) ning kogukonna vastuseis koolile ja koolijuhile on põhjused, miks koolijuhid töölt lahkuvad (Pärle, 2020). Seetõttu on vajalik uurida, millised on osapoolte arvates omavahelist koostööd soosivad ja takistavad tegurid.

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised on munitsipaalkooli koolijuhtide ja kooli pidajate vastastikused ootused ja omavahelist koostööd soosivad ja takistavad tegurid. Autoritele teadaolevalt ei ole Eesti kontekstis varasemalt käsitletud, millised on koolijuhtide ja kooli pidajate ootused üksteisele ning kuidas kirjeldavad osapooled omavahelise koostöö võimalikkust. Koolijuhtimiseks kõrgtasemel on oluline, et nii koolijuhtidele kui ka kooli pidajatele suunatud ootused oleksid täpselt määratletud.

Töö eesmärgist tulenevalt otsitakse magistritöös vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Missugused on koolijuhtide ootused kooli pidajatele?
2. Missugused on kooli pidajate ootused koolijuhtidele?
3. Millised on koolijuhtide ja kooli pidajate arvates omavahelist koostööd soosivad tegurid?
4. Millised on koolijuhtide ja kooli pidajate arvates omavahelist koostööd takistavad tegurid?

Magistritöö on valminud kahe autori koostöös. Koostöise kirjutamise kasuks otsustati põhjusel, et nüüdisaegne õpikäsitus rõhutab õppimise koostöisust ja ennastjuhtivust. Taoline töömeetod toetas eesmärkide saavutamist, sest autorite vahel toimus arutelu, üksteist toetati, aidati ja julgustati (Tamm, 2018). Töö valmimisprotsessi käigus õpiti oma aega planeerima, üksteisega arvestama, võtma vastutust, aga ka kompromisse leidma. Kuna töö autorid on tegevõpetajad ning õpetajatevahelist koostööd rõhutati positiivse tegurina ka 2018. aasta TALIS uuringus, siis otsustati vastava uurimisteema laiapõhjalisemaks käsitleks teha magistritöö ühiselt (Taimalu, Uibu, Luik, Leijen, & Pedaste, 2020). Töö kirjalik osa on valminud kahe autori koostöös, kus mõlemad on panustanud võrdselt. Intervjuude läbiviimise ja andmeanalüüsi protseduuri on täpsemalt selgitatud metoodika peatükis.

1. Teoreetilised lähtekohad

1.1. Koolijuhhi ülesanded

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010) järgi juhib kooli koolijuht, kes vastutab õppe- ja kasvatustegevuste korralduse ja tulemuslikkuse eest. Samuti on tema ülesandeks tagada kooli areng ning rahaliste vahendite otstarbekas kasutamine. Koolijuhhil peab olema magistrikraad või sellele vastav kvalifikatsioon ning juhtimiskompetentsid (Direktori, õppealajuhataja..., 2013). Koolijuhhi kompetentse on täpsemalt kirjeldatud kompetentsimudelid, mille järgi on maailma parima haridusasutuse juht innovatsiooni juhtija; meeskonna juhtija; iga õpilase arengu toetaja; tulemuspõhine juhtija; eduloo tutvustaja (Haridusasutuse juhi kompetentsimudel, 2016).

Koolijuhhi töö on kompleksne ja nõuab mitmekülgseid teadmisi ja oskusi.

„Otsustusõiguse andmine koolidele on alates 1980. aastatest olnud detsentraliseerimise ja restruktureerivate reformiliikumiste peamine eesmärk. Kooli suurema autonoomia kontekstis eeldatakse, et koolijuhhid täidavad ülesandeid, mis nõuavad pädevust, mida paljud ei ole formaalhariduse raames saanud“ (Pont et al., 2009, lk 29).

Leithwood, Louis, Anderson ja Wahlstrom (2004) on selgitanud koolijuhhi ülesandeid kolme suurema valdkonna abil. Esmalt toovad nad välja, et koolijuht peab seadma selged eesmärgid, mis aitaksid kõikidel osapooltel jõuda ühise arusaamani õppimise ja õpetamise visioonis. Viimase TALIS uuringu järgi pühendavad koolijuhhid enim aega juhtimisülesannetele ja -kohtumistele, sealhulgas ka strateegilisele planeerimisele ja eestvedamisele. Lisaks moodustavad suure osa koolijuhtide tööst administratiivülesanded,

„aruandlus, kooli eelarve ja tunniplaanide ettevalmistamine, klasside komplekteerimine ning kohaliku omavalitsuse või riigi haridusametnike päringutele vastamine“ (Taimalu et al., 2019, lk 49). Eesti koolijuhtide kontekstis kulub nende ülesannete täitmisele keskmiselt 25,6% tööajast ühel õppeaastal (Taimalu et al., 2019). On leitud, et koolijuhid tunnetavad pinget selles osas, kuhu oma fookus suunata – kas pigem õpetamise ja õppimisega seotud küsimustele või suurenevale administratiivtööle (Whitaker, 2002).

Leithwoodi jt (2004) määratluses kuulub koolijuhhi ülesannete teise valdkonda õpetajate arendamine parimate praktikate ja intellektuaalse toe pakkumise kaudu. Koolijuht peab oma töös ühildama töötajate ja organisatsiooni vajadused, pakkudes seejuures töötajatele erialaseid väljakutseid (Ummanuel, McNamara, & Stynes, 2016). Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 põhjal saab väita, et koolijuhid mitte ainult ei pea töötajate arendamist oluliseks, vaid enam kui pooled uuringus osalenud koolijuhtidest tegelesid õpetajate õpetamisoskuste arendamisega (Übius et al., 2014). Samas TALIS 2018 ilmunud raportist selgub, et Eesti koolijuhid hindasid kooli õppekava ja õpetamisega seotud ajakulu madalamaks (14,8% aastasest tööajast) kui OECD riikide keskmine tulemus (16,3% tööajast). Õpetamisega seotud tegevuste alla liigitusid tunnivaatlused ning õpetajate juhendamine ja professionaalne arendamine (Taimalu et al., 2019). On leitud, et just inim- ja finantsressursside strateegiline kasutamine ja nende vastavusse viimine pedagoogiliste eesmärkidega aitavad parendada õppimist ja õpetamist (Pont et al., 2009).

Viimase valdkonnana toovad Leithwood jt (2004) välja organisatsiooni töö ümbermõtestamise. Järjest enam oodatakse, et koolijuht on ettevõtlik tegutseja, mis tähendab, et institutsionaalsete kohustuste kõrval eeldatakse seda, et koolijuht võtab initsiatiivi erinevate algatuste ja muutuste edendamisel (Whitaker, 2003). Seega peab koolijuht keskenduma koolisiseste õpieesmärkide püstitamisele, arengu hindamisele nende eesmärkide põhjal ja tegema muudatusi tulemuste parandamiseks (Pont et al., 2009).

Kolmele valdkonnale lisaks on mitmed autorid toonud välja suhete loomise, kujundamise ja juhtimise erinevate osapoolte vahel. Koolijuht peab tegema koostööd erinevate huvigruppidega, ka koostööd teiste koolide või ümberkaudsete kogukondadega. See loob paremad võimalused, et koolijuhil oleks selgem nägemus, kuidas koole vastavalt muutuvale väliskeskkonnale kohandada ja parandada õppimise kvaliteeti, toetada arengut vastastikuse abi kaudu ja luua suuremat ühtsust nende inimeste hulgas, kes vastutavad iga lapse tulemuste ja heaolu eest (Iseri, 2019; Pont et al., 2009). On leitud, et koolijuhid on hakanud üha laialdasemalt osalema väljaspool oma kooli toimuvates tegevustes, tehes koostööd teiste koolide, kogukondade, sotsiaalasutuste, ülikoolide ja hariduspoliitika

kujundajatega (Pont et al., 2009). Koolijuhid peaksid vastama erinevate huvigruppide ootustele. Selgete ootuste puudumisel või rangete ootuste olemasolul võib olla oluline mõju koolijuhi enesetõhususele ja tööga rahulolule (Federici & Skaalvik, 2012).

Pärle (2020) uuris oma magistritöös, millised on Eesti koolijuhtide arvates nende ametikoha soodustavad ja millised takistavad tegurid. Ametikoha soodustavate teguritena mainiti töö mitmekesisust, otsustusvabadust ja autonoomsust. Samas kooli pidaja poolset mõjutatavust majanduslikest ja ühiskondlik-poliitilistest valikutest toodi enamasti välja kui negatiivset aspekti. Seda leiti ka 2006. aastal Ameerika Ühendriikides läbi viidud uuringus, et koolijuhtide arvates on takistavateks teguriteks ametikohaga kaasnev bürokraatia ja mõjutatavus poliitilistest otsustest (Bass, 2006).

Uuringutest selgub, et kooli juhtimise parendamiseks on vajalikud järgnevad tegevused:

1. Sõnastada koolijuhi vastutusala, sealjuures võimaldada koolijuhile autonoomsust (Pont et al., 2009).
2. Koolijuhtidel on vaja senisest rohkem aega, võimekust ja toetust õpetamisviisidele keskendumiseks. Selle jaoks tuleks vähendada koolijuhi ajakulu administratiivtööle ning juhtimisülesannetele ja -kohtumistele (üle 50% aastasest tööajast) (Taimalu et al., 2019).
3. Koolijuhtidele tuleb võimaldada enesetäiendamist ja -arengut, et tagada efektiivne finants- ja inimressursside juhtimine (Pont et al., 2009).

Koolijuhtimine on aga dünaamiline tegevus, milles osalevad ka teised haridusjuhid (Hatzopoulos et al., 2015). Koolijuhtimise parendamises on oluline osa ka kooli pidajal, seega on järgnevalt oluline vaadata, millised on kooli pidajale sätestatud ülesanded.

1.2. Kooli pidaja ülesanded

Käesolevas töös on vaatluse all munitsipaalkoolide koolijuhid ja kooli pidajad.

Munitsipaalkooliks nimetatakse valla või linna ametiasutuse hallatavat asutust (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, lk 2). Munitsipaalkooli juhib koolijuht koos õppenõukogu ja hoolekoguga (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, lk 26–27).

Eesti Vabariigi haridusseaduses on sätestatud haridussüsteemi üldine korraldus ja põhimõtted (Eesti Vabariigi haridusseadus, 2010). Hariduse rahastamis põhimõtted ja järelevalve- ning kvaliteedihindamise süsteemid kehtestab riik (Haridussüsteemi üldine korraldus..., 2020). Omavalitsused aga peavad tagama koolikohustuslikele lastele võimaluse

õppida elukohajärgses koolis ja koole ülal pidama (Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus, 2013). Munitsipaalkoolidele eraldatakse riigieelarvest haridustoetust üldhariduskoolide õpetajate palgaks, täienduskoolitusteks, investeringuteks, koolilõunaks ja õppevahenditeks (Haridussüsteemi üldine korraldus..., 2020). Siiski on leitud, et vastutuse jagunemine riigi, kohaliku omavalitsuse ja erasektori vahel on haridussüsteemis ebaselge (Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035, 2020).

Kooli pidajad peavad ka teostama riigi poolt loodud haridusstrateegiaid. Näiteks võib lugeda Haridus- ja Teadusministeeriumi 2016. aasta analüüsist, et koolivõrk vajab uuendamist. Uuendamise peamised tulemused peaksid olema vähemalt üks riigigümnaasium igas maakonnas, professionaalsem koolivõrgu juhtimine ja ressursside kokkuhoid. Koolivõrgu korrastamise põhjusteks on kahanev rahvaarv, regionaalne tasakaalustamatus ja linnastumine (Serbak & Valk, 2016). On leitud, et koolivõrgu korrastamine ei ole nii efektiivne olnud, kui võinuks, sest kohalike omavalitsuste vaheline koostöö on nõrk ning vastutus koolivõrku korrastada lasub omavalitsustel, võimekus seda teha aga pigem valitsuse tasandil (Santiago, Levitas, Radó, & Shewbridge, 2016).

Riigi haridusstandardid on esitatud riiklikes õppekavades ning nende väljatöötamist ja elluviimist korraldab Haridus- ja Teadusministeerium (Eesti Vabariigi haridusseadus, 2010). Lisaks koolide ülalpidamisele ja koolikohustuslikele lastele õppimisvõimaluse tagamise kohustusele on kohaliku omavalitsuse kui kooli pidaja pädevuses Eesti Vabariigi haridusseaduse järgi kavandada oma halduspiirkonna hariduse arengu programme ja neid ellu viia. Kooli pidaja pädevuses on ametisse määrata ja vabastada haridusasutuste juhte (Eesti Vabariigi haridusseadus, 2010). Haridusasutuste juhtidel on Eestis võimalus valida ise oma kooli õpetajaid. On leitud, et see on kooli tööatmosfääri loomisel ja paremate õpitulemuste saavutamisel äärmiselt oluline, sest vastasel juhul väheneb koolijuhtide tegutsemisvabadus (Pont et al., 2009).

Lisaks administratiivülesannetele on kooli pidaja ülesanne anda haridusasutuse juhtidele ja õpetajatele nõu koolikorralduslikes küsimustes (Eesti Vabariigi haridusseadus, 2010). Selle edukaks läbiviimiseks on kohalikud omavalitsused võtnud tööle haridusvaldkonna eest vastutaja ning mõnel pool loonud ka haridusosakonna. Haridus- ja Noorteamet on algatanud „Kohalike omavalitsuste haridusjuhtide arenguprogrammi“, mille tulemusena õpib haridusjuht, kuidas olla kohaliku omavalitsuse haridussüsteemi eestvedaja, professionaalselt tagasisidestada ja toetada haridusasutuste juhte, aga ka kuidas toetada koolide ja valla haridusarengukavade koostamist (Koolitused kohaliku omavalitsuse haridusjuhile, 2021). Üheks oluliseks ülesandeks on kooli arengukava koostamine, kus

määratakse kooli arengu eesmärgid ja põhisuunad. Arengukava kinnitab kooli pidaja või tema volitatud isik (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Seega on äärmiselt oluline, et kooli pidaja oleks arengukava protsessi kaasatud ja selles ka aktiivne osaline.

Haridusuuenduste levikuks ja rakendamiseks on oluline välja töötada hindamise süsteem. On leitud, et selleks on vajalik senisest enam tõsta kooli pidaja võimekust õppeasutuse juhtide värbamisel, professionaalse arengu toetamisel ning töö hindamisel. Samas on kooli pidajate puhul ühe kitsaskohana leitud, et neil napib oskusi andmete analüüsimiseks ja kasutamiseks ning oma töö tõendus põhiseks ja tulemuslikuks juhtimiseks (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035, 2020).

Lähtuvalt eelnevast võib väita, et kooli pidaja ülesanded on äärmiselt mitmekülgsed, näiteks administratiivülesannete kõrval tuleb tegeleda ka nõu ja toetuse pakkumisega haridusasutuste juhtidele. Koostöökohti on kooli pidaja ja koolijuhhi vahel mitmeid ning järgmises peatükis tutvustatakse, miks koostöö haridusasutuses üldse vajalik on.

1.3. Koostöö haridusasutuses, kasutegurid ja olulisus

Organisatsiooni peetakse pidevalt muutuvaks tervikuks, mille liikmetelt eeldatakse tasakaalustatud tegevust, kus osalejate pideva koostöö mõjul tekib sünergia (Türk, 2005). Tulemuslike tegevuste jaoks on vajalik koostöö koolijuhhi, kooli pidaja ja teiste kooliga seotud liikmete vahel. Oluline on see, et tähtis roll on igal indiviidil võrdselt, jättes kõrvale hierarhilised positsioonid (Schults, 2012). Ka põhikooli (2011) ja gümnaasiumi (2011) riiklikes õppekavades on välja toodud, et läbivate teemade õpetamist toetab koostöö kooli pidaja ja teiste kogukonna organisatsioonidega. Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on rõhutatud arengukavaga seotud küsimustes koostööd kõigi haridusasutuse liikmete vahel, sealhulgas kooli pidajaga. Koostöö haridusasutuses on võtnud kokku Addi-Raccah (2015) väitega, et efektiivses koostöökultuuris on kõik osapooled aktiivsed partnerid.

Haridusasutuste puhul räägitakse mõlemasuunalisest koostööst, kuhu on kaasatud kõik võimalikud osapooled (Sirel et al., 2017). Kaasamise kõrval on oluline see, et iga liige sooviks olla osa muutumisprotsessist ja omandada pidevalt uusi oskusi, mis toetavad haridusasutuse eesmärkide täitmist (Schults, 2012). Eestis on arvukalt koole, mis on just koostöö seadnud üheks kooli põhiväärtusteks. Türk jt (2011) rõhutavad tulemuslikkuse mõjutajana koostööd õpetajate, õpilaste, juhtkonna, lapsevanemate ja kogukonna vahel. Samuti on suur roll ka kooli pidajal, kes saab aidata kaasa haridusasutuse efektiivsele ja eesmärgistatud toimimisele. Epsteini (2002) järgi on kogukonna esindajad jaotatud kaheksaks

rühmaks, kus on ärilisi partnereid, vabatahtlikke, terviseteenuse pakkujaid ja muid osapooli. Vaikimisi võiks kooli pidaja paikneda mõlemal pool, olles tegev nii kooli kui ka naabrus- või kogukonna arendamisel (Sirel et al., 2017). Pont jt (2009) leiavad, et kooli pidaja kaasamine ja tema huvi koolis toimuva vastu aitab kaasa edukale probleemide lahendamisele, tagab stabiilsuse ja järjepidevuse juhtimises nii kooli pidajale kui ka koolijuhile.

Koostöö olulisuse ja vajalikkuse kohta haridusasutuses on tehtud mitmeid uuringuid. Hatzopoulos jt (2015) ning Pont jt (2009) on pidanud koolielu toimimises tähtsaks just seda, et koolijuhid on pidevas dialoogis kooli pidajatega ja juriidilistest protsessidest tähtsam on inimestevaheline suhtlemine. Lukk (2016) toob välja, et koolis on rohkelt teemasid, millega peab tegelema makrotasandil, näiteks õiguskeskkond ja kohaliku omavalitsuse tegevus. Haridusasutust puudutavate vajalike ressursside ning lahenduste leidmiseks peaks sellistes küsimustes liituma kooli pidaja. Osapoolte vaheline koostöö on vajalik, et nii koolijuht kui ka kooli pidaja tajusid eesmärkide kaasseadjana oma vastutust nende elluviimisel ja tahaksid kaasata ka ülejäänud kogukonna liikmeid (Pont et al., 2009). „Seega tähendab kooli juhtimine dünaamilist ja ennetavat tegevust. See ei piirdu koolijuhtidega, vaid selles osalevad ka teised haridusjuhid, näiteks kooli juhtkonna liikmed ja teised kooli visiooni mõjutavad isikud, sealhulgas õpilasomavalitsuse esindajad“ (Hatzopoulos et al., 2015, lk 51).

Ehkki Eesti koolide organisatsioonikultuuri on nimetatud isikule orienteeritud tüübiks (Schults, 2012), mis tähendab, et hierarhiliselt kõrgemal positsioonil olija tagab võimalused töö tegemiseks endast madalamal olevatele positsioonidele, on uuringud siiski näidanud, et koolijuhid ja kooli pidajad peavad omavahelist koostööd tihedaks ja efektiivseks (Türk et al., 2011). Samast uuringust aga selgub, et kooli pidaja ja koolijuhi koostööst ei ole alati teadlikud teised kooliga seotud osapooled. Ka Rass jt (2017) toovad ühe koostööd puudutava kitsaskohana välja selle, kui ülejäänud huvigrupid koostööd ei märka. Väiksemate omavalitsuste puhul peab kogukond kooli pidaja rolli kõrgeks, seevastu suuremate linnade haridusasutustes ei tajuta koostööd asutuse ja selle pidaja vahel (Türk et al., 2011).

Türk (2005) kirjutab, et lisaks kaasamisele, loominguksusele, otsusekindlusele ja motivatsioonile on koostöö üks levinumaid töötulemuse tegevusnäitajaid. Koostöine töökultuur on oluline ja kasutegurid mõlemasuunalised. Koolijuhi ülesanne on hoida kooli pidajat kursis koolis toimuvaga, samas kooli pidaja peab pakkuma aruteluvõimalusi ja toetust ning tagama kooli toimimise (Addi-Racciah, 2015).

Vadi (2004) võtab koostöökultuuri haridusasutuses kokku väitega, et selle alusel on mõõdetav nii töötajate rahulolu kui ka produktiivsus. Lisaks peetakse koostööd rakendavaid ja väärtustavaid asutusi tänapäeva ühiskonnas efektiivsemateks, sest suudetakse kohaneda

muutuvate tingimustega hõlpsamini (Türk, 2005). Koostööd haridusasutuse erinevate osapoolte vahel peetakse oluliseks, sest see aitab ühiselt täita asutuse eesmärgi, jagada vastutust ning luua meeldivat töökeskkonda. Koostöö tulemusena sünnib võrgustik, mille liikmed on pidevas suhtluses ja kus lahendatakse erinevaid probleeme ühiselt ja efektiivselt, liikudes sama visiooni ja eesmärgi järgides.

1.4. Head koostööd soosivad tegurid

Koostöö tähtsaimaks aluseks on ühine visioon ja eesmärk. Osapooled peaksid olema tihedas suhtluses ning toetama üksteise ideid, mis lähtuvad kokkulepitud väärtushinnangutest, ootustest ja normidest (Schults, 2012; Vadi, 2004). Schults (2012) leiab, et ühiste väärtushinnangute, hoiakute ja tegutsemisviiside tekkeks on vajalik luua sobiv keskkond. Seejuures on oluline kokku leppida meetodid, kuidas seatud eesmärgi saavutatakse. Lojaalsus ja selge arusaam ühistest eesmärkidest annavad võimaluse langetada ebapopulaarseid otsuseid kiiremini kui mittekoostöises meeskonnas. Kaasates inimesi otsustesse, tõuseb usaldus, töövõime ja soov tulemusteni jõuda (Hargreaves & Harris, 2015). See loob omakorda olukorra, kus osapooltel on jagada ka ühised kohustused ja vastutus (Addi-Racah, 2005; Türk, 2005).

Juhi roll nõuab koostöö tegemist erineva tausta ja erinevast keskkonnast tulevate inimestega, samuti võivad erineda osapoolte maailmavaated ja huvid (Addi-Racah, 2015). Vaatamata sellele on oluline kaasata kogu meeskond, sest see suurendab muutusprotsessides osalemise motivatsiooni ja ajendab inimesi neid ellu viima (Hargreaves & Harris, 2015; Schults, 2012). Oluliseks koostöö soosijaks on olukord, kus eriarvamustesse suhtutakse kui arenguprotsessi, ütleb Schults (2012) ja lisab, et riskide võtmist peetakse normiks ning juhul, kui eksitakse, võetakse seda kui väärtuslikku kogemust. Hargreaves ja Harris (2015) kirjutavad, et koostöögrupp peab olema loov ja riskijulge, kus tunnustatakse ja aktsepteeritakse tehtud vigu, mis omakorda innustab veelgi enam koos tegutsema.

Hästi toimiv suhtluskultuur on eduka koostöö saavutamiseks äärmiselt tähtis (Harro-Loit, 2017). Addi-Racah (2015) rõhutab, et efektiivne koostöö nõuab osapoolte vahelist suhtlust. Oluline on tunda meeskonnaliikmeid ning luua nendega aktiivseid suhteid, mis tekitavad ustavust ja usaldust (Hargreaves & Harris, 2015). Kui on olemas regulaarne suhtlus, usaldus, usk üksteisesse, empaatia ning läbirääkimis- ja konfliktilahendamise võime (Addi-Racah, 2015), siis on võimalik võtta lihtsamini vastu nii väiksemaid kui ka riskantsemaid otsuseid (Hargreaves & Harris, 2015).

Veelgi enam, koostöises meeskonnas peab tundma selle liikmeid, et vältida põhjendamatu lootuste seadmist. Usaldus- ja kogukonnatundeta ei toimi meeskonnas koostöö efektiivselt, sest ollakse mures, mida teised osapooled nende ideedest arvavad (Sims, 2017). Schults (2012) lisab, et tõhusa koostöö tagab aus tagasiside, olgu see negatiivne või positiivne, mis annab võimaluse aruteludeks ja ettepanekuteks. Innove uuringust 360° tagasiside meetodi mõju kohta haridusasutuses tuleb välja, et nii koolijuhid (62% vastanuist) kui ka kooli pidajad (100% vastanuist) peavad vastastikust tagasisidet äärmiselt oluliseks, edasiviivaks ja paremat ülevaadet tervikpildist andvaks. 92,3% koolijuhtidest ja 85,7% kooli pidajatest olid nõus või pigem nõus sellega, et omavaheline vestlus on motiveeriv, informatsiooni andev, kasulik ja toob välja ootused üksteisele (Lõuk, 2019).

Harro-Loit (2017) on seisukohal, et haridusasutuses on hea koostöö ja suhted, kui koostöö erinevate osapoolte vahel toimib, kasutatakse erinevaid koostöövorme, lahendatakse erimeelsusi ning aidatakse ja märgatakse abivajajaid. Oluline on see, et koostöö oleks mitmete osapoolte vaheline, näiteks tehakse koostööd teiste koolide ning asutustega, lapsevanemaid kaasatakse projektidesse, aga ka see, et üksteisega jagatakse koolitustelt saadud informatsiooni. Schihalejev (2017) võtab koostöö vajalikkuse kokku nimetades seda „kogu küla“ jõupingutuseks, kus oluline osa on kõikidel osapooltel ning edukuse tagamiseks peab panustama koostöösse kogu koolipere: juhtkond, vanemad, tugipersonal, majandustöötajad, kooli pidaja, aga ka kogukond. Rass jt (2017) on toonud koostöös välja kolm olulist tegurit: pühendumine suhete loomisele, sest see tagab emotsionaalse heaolu; aja leidmine koostööks ja vastutuse jagamine. Oluline on arvestada osapoolte huvide ja tugevustega.

Koostööd soosivateks teguriteks peetakse seda soodustavat keskkonda ja töökultuuri, osapoolte omavahelist usaldust, meeskondlikku lähtumist ühistest väärtustest, eesmärkidest ja visioonist ning suhtlemise ja tagasiside andmise oskust.

1.5. Head koostööd takistavad tegurid

Koostöös on oluline märgata, kas muutused kulgevad loogilises suunas. Kui miski on meeskonna jaoks seletamatu, põhjustab ebakindlust või tunnevad liikmed, et nende turvalisusvajadus pole rahuldatud, siis ei ole koostöö efektiivne (Schults, 2012). Üheks usaldamatust tekitavaks põhjuseks peetakse näilist koostööd, kus juht küll üritab ja soovib kaasata meeskonda, kuid teeb sellele vaatamata otsuseid liialt kiirustades (Hargreaves & Harris, 2015). Muutused sisseharjunud tegevuste osas, mis pole läbi arutatud või piisavalt

põhjendatud, tekitavad vastuseisu ja panevad meeskonnaliikmed olukorda, kus ei mõisteta muutuste vajadust ning jäädakse oma vanade mõtlemis- ja tegutsemisviiside juurde (Schults, 2012). Nii selgus ka Pärle (2020) magistritööst, kus koolijuhid pidasid kooli pidajate kiireid otsused, mille taga enamasti olid majanduslikud ja poliitilised põhjused, tööd takistavaks teguriks. Näitena esitati haridusvõrku muutvad koolireformid.

Kui muutuste juht ei arvesta meeskonnaga ja survestab selle liikmeid koostööle, siis tajutakse seda kui nõuet, mis tekitab olukorra, kus ei taheta konflikte, kuid ka uued tegevusviisid pole piisavalt põhjendatud, et nendega arvestada (Schihalejev, 2017). Kui muutused toimuvad ühepoolset ning ilma põhjaliku analüüsi ja aruteluta, siis tegelikkuses harjumuspäraseid tegutsemisviise ei muudeta ja võib tekkida olukord, kus iseeneslikult jõutakse tagasi alguspunkti (Schults, 2012). Schihalejev (2017) lisab, et koostööle üldiselt on selline suhtumine takistuseks ja tekitab meeskonnas ebamugavust ja vastuseise. Kõik koostöös osalejad peavad ise tajuma selle eeliseid ja olulisust.

Schults (2012) kirjutab, et tõrjuv hoiak koostööle võib tekkida ka sellest, kui erinevaid muutusi, projekte, mittetavapäraseid tegevusi planeeritakse lühikese aja jooksul liiga palju. Sellisel juhul leiavad kollektiiviliikmed, et nad justkui ei saavuta midagi, vaid on sunnitud pidevalt loobuma, nagu eelnev tegutsemisviis poleks olnud piisavalt tõhus (Schults, 2012). Samuti põhjustavad kiired muutused usaldamatust kollektiivis, mõjutavad omavahelist läbisaamist ning üksteise toetamist, sest liikmed pööravad tähelepanu sellele, et nende õiguseid ei rikutaks (Schihalejev, 2017). Lisaks võib põhjustada tunnet, et otsuseid tehakse liiga kiirelt ja arvestamata, kui meeskonna loomisel on jäetud vahele formeerumise ehk meeskonnaks kujunemise etapp. Selles etapis õpivad inimesed üksteist tundma ja tekib emotsionaalne kontakt (Rass et al., 2017). Schihalejev (2017) lisab, et sellisel juhul võib tekkida olukord, kus koostöösse panustatakse üksnes nii palju kui hädavajalik. Pidevad ootused koostööga kaasnevatele muutustele on väsitavad ja muutuste- ning koostöövalmidus hääbuavad, samuti ei soovita enam rakendada uut, vaid pöörduda vana ja turvalise tegutsemisviisi juurde. Peab meeles pidama, et koostöise meeskonna loomine on pikaajaline tegevus, mis eeldab muutusi mõtte- ja tööviisides, nõuab kõikide liikmete koolitamist ja põhjalikku eeltööd. Muutused võivad ühest küljest küll tekitada pahameelt, samas annavad võimaluse läheneda probleemide lahendamisele teisiti (Schults, 2012).

Sisseharjunud tegevuste muutmise pelgamise ja üksteisega mitteamvestamise kõrval peetakse üheks suureks koostööd takistavaks teguriks ka kesist tagasiside andmise oskust. Peamiselt on uuritud kooli pidaja tagasiside andmist koolijuhile. Nii selgub Pärle (2020) tööst, et vähene tagasiside kooli pidaja poolt tekitab koolijuhis ebakindlus. Ka Addi-Raccah

(2015) tõdeb, et koolijuht vajab professionaalset nõu, abi ja tuge. Tagasiside andmise puudulikkus tuleb välja ka Santiago jt (2016) koostatud OECD ülevaatest, kus uuringu tulemustest selgub, et Eesti koolide juhtimises on tagasiside andmise kultuur puudulik või piirkonniti väga ebaühtlane. Eetikakeskuse konverentsil „Hea kool. Peeglike, peeglike seinapeal, kes on parim kogu maal?“ (2013) toimunud töötubade kirjalikud kokkuvõtted kinnitavad, et koolijuht ootab kooli pidajalt tagasisidet oma tööle. Pärle (2020) töö tulemustest selgub, et tagasiside andmise oskus areneb praktiseerides ning aitab vähendada hierarhilistest positsioonidest tulenevat nõrka koostööd, kus poliitiliste otsuste puhul ei ole koostöösse kaasatud koolijuhti.

Edukat koostööd takistavad ka hierarhilised töösuhted. Võib tekkida olukord, kus püütakse meeldida ja teha, nagu teine osapool soovib, kuid tegelikkuses ei vii selline koostöö protsesside muutustele ja tulemus pole efektiivne. Töömotivatsioon langeb ning uueks eesmärgiks saab olema selles hierarhilises struktuuris töö säilitamine (Kõnnussaar, 2017). Koostööd takistavad juhtimisvead, nagu teineteise mittemõistmine ja vajaduste ning huvidega mitteamvestamine hierarhilisel tasandil, on tegelikult lihtsasti lahendatavad, kui sellega tegeletakse aktiivselt ja kahepoolset, kirjutab Türk (2005). Näiteks kui lapsevanem pöördub kaebusega kooli pidaja poole, siis kooli pidaja peaks tegema koostööd koolijuhiga, toetama oma valitud juhti ja lahendama probleemi mõistlikult (Addi-Raccah, 2015).

Vadi (2004) on kirjutanud, et huvigruppide ring koolis on lai ning seejuures on keeruline tõmmata piiri väliste ja sisemiste huvigruppide vahel, sest kõik osapooled, näiteks koolijuht, kooli pidaja, kogukond, õpetajad, õpilased, on kooliga rohkemal või vähemal määral seotud. Seetõttu võib üheks koostööd takistavaks teguriks pidada ka autonoomia suurust hierarhilises organisatsioonis. Näiteks selgitab Addi-Raccah (2015), et kui kooli pidaja esindab kooli, siis peab ta selle jaoks olema kooli tegevusega kursis ja pidevas koostöös. Pidaja, kes teeb ettekandeid koolist, kommenteerib meedias kooli teemasid ja otsustab kooli üle, ei saa seda teha juhiga koostööd tegemata. Vaatamata suurele usaldusele valitud juhi suhtes, peaks hea kooli pidaja regulaarselt koolijuhiga suhtlema (Addi-Raccah, 2015). Vähene koolijuhile antud autonoomia takistab võrdsete võimaluste tagamist ja hea õpikeskkonna tekkimist (Hatzopoulos et al., 2015), kuid ka vastupidi liiga suure autonoomia andmine juhile võib tekitada olukorra, kus oma võimupositsiooni kasutatakse ära nii, et koostöine keskkond ja muutuste püsimine on takistatud (Schults, 2012).

Seega võib peamiste koostööd takistavate teguritena tuua välja sisseharjunud tegevuste muutmise hirmu, üksteisega mitteamvestamise, kesise tagasiside andmise oskuse, hierarhiliste tegurite mõju ja autonoomia puuduse või selle liigse ärakasutamise.

2. Metoodika

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised on munitsipaalkooli koolijuhtide ja kooli pidajate vastastikused ootused ja omavahelist koostööd soosivad ja takistavad tegurid. Uurimisprobleemist ning uuringu eesmärgist lähtuvalt kasutatakse kvalitatiivset lähenemist. Kvalitatiivse uurimuse eesmärgiks on koguda informatsiooni selle kohta, kuidas intervjueeritavad kirjeldavad ja tõlgendavad uuritavat küsimust (Cassell & Symon, 2004). Andmekogumismeetodina kasutatakse poolstruktureeritud intervjuud, mis võimaldab lisaks eelnevalt koostatud küsimustikule küsida ka täiendavaid ja täpsustavaid küsimusi. Intervjuukava koostatakse uurimisküsimuste põhisel teemaplokkide kaupa, mis annab võimaluse vabamaks vestluseks ja intervjueeritav saab keskenduda tema jaoks olulisematele küsimustele (Cassell & Symon, 2004). Intervjuu küsimuste koostamisel tuginetakse uuringu eesmärgile, uurimisküsimustele ja töö teoreetilisele raamistikule.

Autoritele teadaolevalt ei ole Eesti kontekstis varasemalt käsitletud, millised on koolijuhtide ja kooli pidajate ootused üksteisele ning kuidas kirjeldavad osapooled omavahelise koostöö võimalikkust. Seetõttu aitab kvalitatiivne lähenemine luua sisendit edasiste uurimuste jaoks. Ainestiku analüüsimisel on põhirõhk intervjuude kvalitatiivsel sisuanalüüsil, mistõttu kasutatakse ortograafilise transkribeerimise meetodit.

2.1. Valim

Lähtuvalt uurimisprobleemist oli valim mittetõenäosuslik ja ettekavatsetud, mille järgi peavad uuritavad vastama teatud kriteeriumitele (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Valimisse kuulusid munitsipaalkoolide koolijuhid ning kooli pidajad, välja jäeti era- ja riigikoolid. Valimisse ei kuulunud riigikoolid seetõttu, et need on alles vähe tegutsenud ning välja kujunemas. Pinged haridusvaldkonnas kogukonna ja omavalitsuse vahel võivad tekitada olukordi, kus luuakse erakoole. Seetõttu on oluline uurida suhteid munitsipaalkoolide juhtide ja pidajate vahel. Valimi koostamisel lähtuti põhimõttest, et koolijuht ja kooli pidaja on töötanud oma ametis vähemalt ühe õppeaasta, mis tõstab tõenäosust, et intervjueeritav on ametisse sisse elanud, kogenud haridusasutuses õppeaasta jooksul toimuvaid protsesse ning uuritaval on tekkinud valdkonnast ülevaade. Ühest ja samast haridusasutusest ja omavalitsusest intervjueriti üksnes koolijuhti või kooli pidajat, et tagada andmete mitmekesisus ning vältida võimalikku konfliktset olukorda. Planeeriti läbi viia vähemalt 10

intervjuud üle Eesti võimalikult erinevate piirkondade esindajatega. Seejuures ei lähtunud maakondlikust esindatusest, vaid intervjuu tehti nendega, kes andsid osalemiseks nõusoleku.

Valimisse kaasamiseks saadeti e-kirja teel uuringus osalemise kutse üheksale koolijuhile ja neljateistkümnele kohaliku omavalitsuse täidesaatva võimuorgani poolt koosseisu määratud vastava struktuuriüksuse esindajale või ametiisikule (edaspidi kooli pidaja) (Eesti Vabariigi haridusseadus, 2010), näiteks vallavanem, haridusspetsialist, haridusnõunik, abivallavanem, haridusosakonna juhataja. Uuringus osalemise kutsele vastasid viis koolijuhti, kes olid nõus intervjuus osalema, neli ei vastanud. Kooli pidajatest vastasid uuringus osalemise kutsele kuus pidajat, kellest viis olid nõus intervjuus osalema, üks vastas eitavalt ja kaheksa ei vastanud. Intervjuu viidi läbi viie koolijuhi ja viie kooli pidajaga. Konfidentsiaalsuse tagamiseks on uuritavate nimed asendatud pseudonüümidega ning ei ole nimetatud omavalitsusi, milles uuritavad tegutsevad.

2.2. Andmete kogumine

Koolijuhtidega ja kooli pidajatega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu, mille pikkus oli umbes 60–90 minutit. Uurimuse valiidsuse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe koolijuhiga, sest juhtidega kontakti saamine oli kiirem. Pärast prooviintervjuud tehti intervjuukavas mõned muudatused. Intervjuukavas olid küsimused jaotatud kolme teemaplokki:

1. taustaküsimused;
2. kooli pidajate/koolijuhtide ootused koolijuhtidele/kooli pidajatele;
3. koostöö kooli pidaja ja koolijuhi vahel ning kooli areng.

Esimesse teemaplokki lisati küsimus „Iseloomustage head kooli pidajat/koolijuhti“. Samast teemaplokist tõsteti küsimus „Milline on Teie tulevikunägemus kooli käekäigust?“ teise teemaplokki kooli arengu alla. Teise teemaploki algusesse lisati küsimused „Milline on Teie jaoks tulemuslik koostöö kooli ja pidaja vahel?“ ja „Kui oluliseks peate koostööd kooli ja pidaja vahel?“. Teises teemaplokis asendati küsimus „Kui tihe suhtlus ja mis teemadel omavahel on?“ küsimusega „Millistel teemadel eelkõige ühiselt arutatakse/koostööd tehakse?“. Intervjuukava on esitatud lisas 1. Prooviintervjuu andmeid kasutatakse töös, sest prooviintervjuu käigus saadi vastused uurimisküsimustele.

Intervjuu ajad lepidi eelnevalt meili teel kokku ja need toimusid riikliku eriolukorra tõttu videokõne vormis Zoomi keskkonnas. Veebikeskkonda Zoom siseneti Tartu Ülikooli üliõpilase kasutajakontole loodud litsentsiga. Vahetus kontaktis läbiviidavast intervjuust

erines veebiintervjuu selles osas, et osapoolte internetiühendus võis olla kohati katkendlik, samuti heli ja pilt. Ühel uuritaval ei olnud võimalik osaleda intervjuul veebikaameraga. Enne intervjuu algust selgitati intervjuueeritavale töö eesmärki, intervjuu struktuuri ja kestust, võimalust uurimistulemuste kohta tagasisidet saada ja küsiti luba salvestamiseks. Intervjuud helisalvestati nutiseadme diktofoniga. Intervjuusid viisid läbi mõlemad töö autorid, kümnest intervjuust kolm viidi läbi ühiselt, kolm viis läbi Taive Murd ja neli intervjuud viis läbi Hannamari Soidla. Üksikult intervjuueeriti, sest sooviti suhtuda vastutulelikult intervjuueeritavatesse ning planeerida aeg lähtuvalt neist. Mõlemad töö autorid kuulasid läbi kõikide intervjuude salvestised. Töö usaldusväärsuse suurendamiseks olid töö autorid pidevas infovahetuses, helistati, kirjutati ja peeti Google'i dokumentides uurijapäevikut, kuhu märgiti tekkinud küsimused, probleemid, emotsioonid ja soovitused järgmisteks intervjuudeks.

2.3. Andmete analüüs

Esmalt transkribeeriti kõik kümme helisalvestatud intervjuud ortograafiliselt ja seejärel analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Transkriptsiooni ei kirjutatud parema loetavuse huvides üneeme. Transkribeerimise muutis keerulisemaks asjaolu, et salvestiste heli pärines arvutikõlaritest. Salvestiste kvaliteeti mõjutas intervjuueeritavate internetiühendus ja keskkond, kus parajasti viibiti. Kümne ja poole tunni intervjuude transkribeerimiseks kulus 40 tundi. Usaldusväärsuse tõstmiseks kirjutas üks töö autoritest transkriptsiooni ja teine autoritest kõrvutas transkriptsiooni uuesti helifailiga, et vältida selles ebatäpsusi. Transkribeeritud lehekülgi oli kokku 120.

Andmeanalüüsi teiseks etapiks oli andmete kodeerimine QCAmapis, mis on veebipõhine kvalitatiivse andmeanalüüsi keskkond. QCAmapi keskkonda sisestati esmalt neli uurimisküsimust ja intervjuude transkriptsioonid, mis olid salvestatud .txt vormingus. Intervjuud kodeeriti uurimisküsimuste kaupa, märkides tekstis tähenduslikud üksused. Märgitud tekstiosad ja neile määratud koodide nimetused arutleti ühiselt läbi. Saadud koodidest moodustati sarnase tähenduse põhimõttel pea- ja alakategooriad ühises Google'i dokumendis. Näiteks koodid „Lai silmaring“, „Oskab inimesi motiveerida“, „Hea suhtleja“, „Konfliktide lahendamise oskus“, „Hea stressitaluvusega“, „Kokkulepetest kinnipidamine“ ja „Ausus, austamine“ koondati kategooriaks „Isikuomadused“ (näide lisas 2). Tulemuste esitamiseks võeti aluseks peakategooria alla koondunud QCAmapis märgitud tähenduslikud üksused. Järgnevas peatükis esitatakse uuringu tulemused uurimisküsimuste kaupa.

3. Tulemused

Magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised on munitsipaalkooli koolijuhtide ja kooli pidajate vastastikused ootused ja omavahelist koostööd soosivad ja takistavad tegurid.

Andmeanalüüsi tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Kõigi nelja uurimisküsimuse juures tuuakse välja tekkinud pea- ja alakategooriad. Tulemusi illustreeritakse katketega uuritavate intervjuudest, mida on loetavuse huvides toimetatud. Andmete esitamisel kasutatakse uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks pseudonüüme. Kooli pidajad on tähistatud „P“ ja koolijuhid „J“ ning igale intervjuueeritule vastab kindel number.

3.1. Koolijuhtide ootused kooli pidajatele

Uurimisküsimuse „Missugused on koolijuhtide ootused kooli pidajatele?“ andmeanalüüsi tulemusel tekkis kolm peakategooriat: „Tööülesannete täitmine“, „Koostöö ja toetus“, „Ühine arusaam osapoolte tööülesannetest“.

3.1.1 Tööülesannete täitmine

3.1.1.1. Administratiivsed ülesanded

Alakategooria „Administratiivsed ülesanded“ alla koondati koodid, mis väljendasid ootusi majanduslikele ja juriidilistele tegevustele.

Intervjuueeritud koolijuhid leidsid, et kooli eduka toimimise eelduseks on oluline, et kooli pidaja täidab talle määratud ülesandeid. Koolijuhi põhiülesandeks on tagada koolis õppe- ja kasvatustöö, mida toetavad kooli pidaja vastutusalasse kuuluvad valdkonnad. Näiteks ei peaks intervjuueeritute arvates koolijuht tegelema toimiva lastekaitse- või koolitervishoiuteenus tagamisega. Lisaks peeti oluliseks kooli pidaja juriidilisi teadmisi õppekorralduslike küsimustega tegelemisel. Koolijuhil ei pruugi olla piisavalt pädevust või aega, et tegeleda kooli pidaja vastutusalasse kuuluvate dokumentidega, näiteks terviseameti ja sotsiaalministeeriumi määrused. Intervjuueeritud koolijuhid ootasid, et kooli pidaja oleks teadlik hetkel kehtivatest õiguslikest nõudmistest ning valmis juriidiliste otsuste eest vastutama.

Koolijuhid pidasid oluliseks läbimõeldud otsuseid eelarve planeerimisel ja kasutamisel. Koolijuhtide arvates peaksid kooli pidajad mõtlema, millised on hariduse rahastamispõhimõtted. Mitme kooliga omavalitsustes on äärmiselt oluline, milline on

koolidele mõeldud rahastuse osakaal omavalitsuse eelarves ja kuidas vahendeid jaotatakse erinevate haridusasutuste vahel. Intervjueeritute arvates on oluline, et kooli pidaja looks rahastusmudeli, kus oleks selgelt märgitud pikaajalised strateegiad ja nende rahastamine. Seejuures on oluline, et kooli pidaja saaks aru hariduse ja kooli tähtsusest kogukonnas ja selle arengus.

Kui nad teevad midagi, siis nad tegelikult võiksid vaadata, kuidas see kooli mõjutab. Praktiliselt väga palju valla arengu asju puudutavad kooli: kergliiklusteede areng, spordi või huvitegevuse arendamine. Kui vald suudab iga asja puhul, mis ta ette võtab, kaaluda, kuidas sellest on koolile kasu, siis midagi paremat enam ei saagi tahta. (J3)

Intervjueeritud koolijuhid leidsid, et rahastusmudeli valmimisprotsessiga peab kaasnema sisuline töö, kus arvestatakse erinevate osapooltega ja loodud mudelit ka järgitakse. Kindlasti tuleks veenduda, et rahastusmudel kajastaks haridusele seatud pikaajaliste eesmärkide toetamist.

3.1.1.2. Selge visioon

Alakategooria „Selge visioon“ alla koondati koodid, mis viitasid haridussüsteemi mõistmisele.

Uuritavad leidsid, et kooli pidaja peaks väga selgelt teadvustama, millist kooli ta tahab ja mis on haridusasutuste roll omavalitsuses. Seejuures on oluline, et kooli pidaja teavitab riiklikest ja kohalikest hariduselu puudutavatest eesmärkidest ka koolijuhti, kes on ametisse valitud, et neid ellu viia. Samas ei tohiks jääda see pelgalt teavitamiseks, vaid oluline on koolijuhte kaasata, sest nad on oma valdkonna eksperdid ja nende arvamust eesmärkide seadmisel võiks arvestada. Visiooni loomisel peab kooli pidaja arvestama, et nüüdisaegne õpikäsitlus toetab iga õppija individuaalset arengut ja võimetekohast õpiteed. Kui kooli pidaja ei suuda tagada toimivat koolivõrku või kaob nägemus haridussüsteemist kui tervikust, siis mõjub see kooli üldarengule halvasti. Intervjueeritud koolijuhtide sõnul võib sellest tekkida olukord, kus lapsevanemad valivad haridusasutuse, mille fookus on selgem.

Kohaliku omavalitsuse vaade võiks olla selline, et mitte oluline ei ole see, mitu kooli meil kohalikus omavalitsuses on, vaid oluline on see, et meie valla iga laps saaks võimalikult kvaliteetse hariduse oma kodu lähedal. (J5)

Koolijuhid ootasid pidajalt tulevikku vaatavat plaani – millisena näeb pidaja kohalikku hariduselu ühiskonnas toimuvate protsesside taustal. Vajalik on arvestada näiteks elu- ja töökohtade, vaba aja veetmise võimaluste loomisega piirkonda. Osa intervjueeritud tões, et sellise pikaajalise strateegia saavutamiseks peavad omavalitsuses olema kompetentsed eestvedajad, kes on huvitatud kohaliku elu arendamisest.

Intervjueeritud tõstsid esile koolivõrgu korrastamisega seotud murekohti. Kooli arendamise seisukohalt on oluline, et oleks teada, milline on koolivõrgu tulevik, sest sellest sõltub ka kooli arendustöö planeerimine, nagu arengu-, õppe-, ainekavade kaasajastamine.

Aga hästi palju sõltub ju sellest, missugune see koolivõrk saab olema. Et kas on niimoodi, et mitmed koolid pannakse kinni. Et kas me hakkame praegu meeskonnaga oma väärtusi muutma või me ootame ära, milline otsus tuleb. Aga kui seda otsust ei tule, siis me kogu aeg ainult ootamegi, kogu aeg on stagnatsioon või tagasimineki, et see on nagu keeruline. (J5)

Koolijuhid ootasid kooli pidajalt kindlakäelisi otsuseid, seejuures laskmata end mõjutada poliitikast, valimistest ja turvalistest valikutest oma positsiooni säilitamiseks. Kui kooli pidaja mõtleb liialt sellele, missugune on kogukonna suhtumine temasse, siis võib kaduda visioon, kelle hüvanguks otsuseid tehakse.

3.1.2. Koostöö ja toetus

Kategoorias sisalduvad koodid iseloomustavad koolijuhtide ootusi omavahelisele koostööle ja toetuse saamisele.

Uuritavad nimetasid, et hea kooli pidaja on valmis kooliga seotud küsimustes aktiivselt kaasa rääkima. Ta peaks olema valmis kuulama koolipoolseid ettepanekuid, nendega arvestama ja otsima koostöös juhiga lahendusi. Koolijuhid pidasid oluliseks, et pidaja ei oleks ülevalt allapoole juhtiv ja ei ütleks, kuidas asjad käivad, vaid oleks suunatud koostöisele arengule.

Arenguprotsesside edasiviivaks aluseks pidasid koolijuhid omavalitsuse huvi kooli käekäigu üle. Intervjueeritud leidsid, et huvi kooli vastu tõstab pidaja kompetentsust ja informatsiooni hulka, millest lähtuvalt edaspidiseid otsuseid tehakse.

Hea kooli pidaja teab, et oluline ei ole tema jaoks mitte ainult see, kas maja on soe, tuled põlevad ja kas koolijuht teeb oma tööd kvaliteetselt, vaid ta on ise hästi uudishimulik ja tunneb huvi selle vastu, mida seal koolis siis tehakse või kuidas. (J5)

Intervjuudest ilmnes, et kooli pidajad suhtuvad juhtidesse ja nende valitud juhtkonna liikmetesse kui oma ala ekspertidesse ning usaldavad ja tunnustavad koolijuhtide otsuseid. Leiti ka, et kooli pidaja usaldust ei tohi kuritarvitada. Samas oli intervjueeritute hulgas ka koolijuhte, kes tundsid, et omavalitsus ei ole suuteline neid haridusküsimustes toetama, kuid nad ka ei vaja seda. Mõned koolijuhid tundsid, et peavad kooli pidajale oma otsuseid liialt põhjendama, mis tekitab juhile ülemäära aruandluskohustust tööaja arvelt. Kui kooli pidaja on juhi ametisse määranud, siis oodatakse ka sellega kaasnevat usaldust eestvedamisele.

Lisaks koolijuhtide tegutsemisvabadusele haridusasutusesiseselt soovivad nad, et neid kaasatakse omavalitsuse läbirääkimistesse ja aruteludesse komisjonides, kui need puudutavad kohaliku hariduselu küsimusi. Kuigi tuntakse, et pidaja suhtub koolijuhti kui professionaali, siis oodatakse pidaja poolset initsiatiivi otsustesse kaasamisel. See omakorda ei tähenda seda, et koolijuht peab põhjendama enda tehtut ja ka vastupidi, vaid tekib dialoogiline koostöö. Kõigepealt peaksid osapooled looma kontakti ja suhtluse ning siis saab toimuda reguleerimine. Vastasel juhul ei pruugi osapooled täielikult taustsüsteemist aru saada.

Edasi on sama dialoogi koht sama info põhjal. Mõistlik regulatsiooni ja nõustamise suhe. Kõigepealt kontakt ja suhtlus ja siis reguleerimine. Kui enne on reguleerimine, siis on nagu see, et ei saa aru, mis asjad seal taustal on. (J4)

Dialoogilise koostöö toimimiseks on koolijuhtide arvates äärmiselt oluline regulaarne ja inimlik suhtlemine. See on oluline selleks, et mõlemad osapooled teaksid, kus tööga parasjagu ollakse ja millised on järgmised eesmärgid, mida tahetakse saavutada. Probleemide tekkimisel oodatakse, et suhtlus oleks konstruktiivne ja partnerid oleksid võrdsed. Mõned koolijuhid töid välja soovi, et pidaja näitaks regulaarse suhtluse initsiatiivi ja seda, et pidaja oleks huvitatud kooli eripäradest (õppekavad, väärtused, visioon, üritused, osalemised projektides).

Regulaarsete kohtumiste kõrval hinnati pidaja toetust, eriti alustava koolijuhina. Toetusest rääkides toodi välja, et oodatakse kaasamõtlemist juhi igapäevaülesannetes. Kui koolijuht peaks eksima, siis ei tohiks tunda hirmu karistuse ees, vaid olukord lahendatakse koostöiselt ja üksteist toetavalt. Koolijuhid näevad toetuse ühe olulise osana professionaalset tagasisidet, mis eeldab kooli pidajalt avatust ja ausust. Positiivse toetusena töid koolijuhid välja, et neile on antud võimalus enesetäienduseks (projektid, koolitused, väljasõidud).

3.1.3. Ühine arusaam osapoolte tööülesannetest

Kategooria alla on koondatud koodid, milles on välja toodud koolijuhi ootused tegutsemisvabadusele ja ootused konkreetsete tööülesannete määratlemisele.

Koolijuhtide intervjuudest tõusis esile ootus tegutsemisvabadusele. Ühtlasi peeti oluliseks autonoomiaga kaasnevat arusaama, et koolijuht on kooli pidajale usaldusväärne partner ning igale tema poolt tehtud otsusele ei pea järgnema detailideni otsuste põhjendamine ja ülevaadete andmine. Lisati, et kui koolijuht on oma kompetentsust tõestanud, siis on kooli pidajal ka lihtsam talle autonoomsust anda.

See, mida ma ootan, tähendab, see on see autonoomia andmine selliselt, et ei eeldaks, et iga koolijuht või töötaja on pätt, varas, kaabakas. (J1)

Minul lastakse teha seda, mida tahan, sest ma olen oma kompetentsust tõestanud mingil määral, mulle otse sisse ei sõideta. (J3)

Tegutsemisvabaduse olulisus toodi välja põhjusel, et koolijuhtide sõnul on ette tulnud olukordi, kus kooli pidaja on tahtnud koolijuhi ülesandeid ise täitma hakata. Seepärast tuntakse, et hierarhilises suhtes olles ei tohiks ära kasutada oma positsiooni, sealjuures omamata täielikku ülevaadet haridusasutuses toimuvast. Sekkudes kooliellu juhiga eelnevalt suhtlemata, võib see häirida nii igapäevarutiini kui ka juba toimuvaid ja planeeritavaid tegevusi koolis.

See on raske koht väikese omavalitsuse või kooli puhul, et mis on see koht, kus peaks laskma omaette tegutseda ja kus on kooli pidaja roll sekkuda või tegutseda. Selle tasakaalu leidmine on oluline. (J4)

Koolijuhid väljendasid, et hariduselu puudutavad küsimused, mis võivad tekitada lahkhelisid, ei tohiks jõuda kooli igapäevatöösse, vaid pidaja peab aktsepteerima koolijuhti kui vahelüli haridusasutuse ja pidaja vahel. See tähendab, et koolijuht ja kooli pidaja on partnerid ning tehtud otsused jõuavad õpetajate, kogukonna ja õpilasteni läbimõeldult ja üheselt mõistetavalt. Oli ka koolijuhte, kes tundsid, et pidaja ja koolijuhi omavahelised suhted mõjutavad koolielu ja tekitavad pingeid.

Intervjueritud koolijuhid leidsid, et nende jaoks on oluline tööülesannete selgus. Juhid ootasid pidajalt selgelt määratletud õigusi, kohustusi ja ülesandeid, mille mittetäitmise korral oleks selge, millele toetuda või mis on jäänud tegemata. Lisaks ametijuhendist tulenevatele ülesannetele ootasid koolijuhid, et sõnastatud oleksid pidaja ootused nii juhile kui ka haridusasutuse toimimisele ja tööle.

Ja kui te ei ole rahul, siis sõnastage ära, millega te rahul pole. Andke mingisugused konkreetsed asjad, millega ma tegelema pean, ja kui ma neid ära ei tee, laske lahti. (J1)

Kui mõlemad osapooled teavad ootusi oma tööle, aitab see hoida ära pingeid, töö on efektiivsem, suhted konstruktiivsemad, õppetöö haridusasutuses on sujuvam ja tulemuslikum. Sõnastamata ootuste ja määratlemata tööülesannete korral ei saa tagantjärele millegi tegemata jätmist ette heita ja selle põhjal juhi tööle hinnangut anda. Seepärast on oluline ootused läbi rääkida, et võimalikud edasised lahkhelid ei hakkaks mõjutama õppetööd või teisi osapooli (õpetajad, kogukond, hoolekogu, õpilased).

3.2. Kooli pidajate ootused koolijuhtidele

Uurimisküsimuse „Missugused on kooli pidajate ootused koolijuhtidele?“ andmeanalüüsi tulemusel tekkis kolm peakategooriat: „Eesmärgistatud juhtimine“, „Üksteisega arvestamine“, „Isikuomadused“.

3.2.1. Eesmärgistatud juhtimine

3.2.1.1. Kompetentsus

Alakategoorias tuuakse välja pidajate ootused koolijuhi iseseisvusele, kompetentsusele, algatusvõimele ja läbimõeldud juhtimisele.

Kooli pidajate arvates peavad olema koolijuhid oma töös kompetentsed ja suutma seda eestvedajana tõestada. See tähendab, et heal koolijuhil on haridusvaldkonnast adekvaatne arusaam ja ülevaade. Koolijuhi puhul on oluline ka see, et ta on valmis ennast arendama, on motiveeritud oma tööd tegema ning omab selleks vajalikke teadmisi ja oskuseid. Pidaja jaoks on oluline, et oleksid täidetud kvalifikatsiooninõuded. Lisaks sellele peavad kooli pidajad oluliseks koolijuhtide enesearengut, sest näevad, et haridusasutustes töötab ka juhte, kelle taset oleks vaja veel tõsta ja arendada.

On ka selliseid inimesi, kellel on motivatsioon põhjas, aga veidi rääkides, et mida ta siis hoiaks või teeks või kust läheb, siis saad aru, et tõenäoliselt on motivatsioon küll tohtu, kuid võimed ei ole veel selles eluetapis piisavad, et seda teha. (P1)

Intervjuueeritud töid välja, et koolijuht peaks olema oma töös iseseisev, algatusvõimeline ja valmis võtma vastutust oma otsuste eest. Sarnaselt sellele, kuidas rõhutatakse õpetajate ja õpilaste enesejuhtimist, oodatakse ennastjuhtivat tegutsemist ka koolijuhilt. Osa pidajaid tõi välja, et kui koolijuht on ametisse valitud, siis peaks ta tegema otsuseid enesekindlalt, kaalutletult ja mitte alati liialt ootama pidaja poolset seisukohta, kui tegemist on ametijuhendist tuleneva tööülesandega. Koolijuht peab saama aru, milline on tema vastutusala, et ei tekiks olukorda, kus pidaja peab ministeeriumi, õiguskantsleri või mõne muu üksuse esindajale tegemata jätmistest pärast aru andma. Ühised kokkusaamised on küll olulised, et üksteise tegevusega kursis olla ja vajadusel arutleda, kuid pidajad leidsid, et koolijuht peab võtma haridusasutuses siiski eestvedaja rolli.

Koolis toimuv peaks jääma kooli seinte vahele. Et asutus oleks nii juhitud, et keegi teine kõrvalt ei peaks hakkama mingeid alasid ise täitma. Juht saaks tööga hakkama. (P5)

Intervjuudes tõi mõned kooli pidajad välja, et pidajana antakse soovitusi ja võimalusi enesetäiendamiseks, et areneks juhtide kompetentsus kooli visiooni loomisel ja elluviimisel.

Seejuures toodi välja ootus, et koolijuhid näitaksid ise üles initsiatiivi ning teeksid ettepanekuid, kuidas koolielu kohalikus omavalitsuses arendada ja millist toetust nad selleks vajavad. Kitsaskohaks peeti seda, kui koolijuht on küll iseseisev, kuid teeb haridust puudutavaid otsuseid kaalutlemata ja tunnetuslikult. See võib tekitada olukorra, kus kooli pidaja sooviks täpsemat informatsiooni ja otsuste põhjendusi, kuid koolijuht ei suuda seda anda. Iseseisva ja kaalutletud koolijuhtimise tugevuseks on haridusmaastikul teistest eristuv kool.

3.2.1.2. Selge visioon

Alakategoorias „Selge visioon“ väljendasid kooli pidajad ootusi juhtide selgetele eesmärkidele, mis ühtiksid omavalitsuse haridusstrateegiatega.

Intervjueeritud kooli pidajad leidsid, et koolijuhil peab olema oskus sõnastada selgeid eesmärke, nii igapäevaküsimustes kui ka pikaajaliselt. Hea koolijuht peab teadma, kuhu poole kooli suunata ja arendada. Selle jaoks on äärmiselt oluline, et koolijuhil oleks tervikpilt sellest, mis tegelikult tema juhitas haridusasutuses toimub. Piisav ei ole vaid eesmärkide sõnastamine, vaid vajalik on koostada kindla struktuuriga strateegia nende elluviimiseks.

Et tegelikult mina isiklikult usun, et koolijuhist sõltub ülimalt palju, ma ei julge seda protsenti öelda, aga ma arvan, et see on väga suur protsent sellest, missugune see kool on. Lõpuks ju tema tegi otsused nende õpetajate suhtes, selles osas, missugused suunad valitakse, mingisuguseid põhimõtteid koolides rakendatakse. (P3)

Samal ajal peab koolijuht suutma ellu viia pidaja poolt haridusele seatud eesmärke. Ka koolijuhid ise leidsid, et kooli pidajad ootavad neilt teatud laiemate ülesannete täitmist, näiteks toodi välja probleemide lahendamist erinevate osapoolte vahel, kooli säilitamist ja arendamist, aga ka kooli kuvandi muutmist. Kooli pidajad väljendasid, et juba haridusasutuse juhiks kandideerides peaks olema kandidaadil arusaam sellest, kuhu kooli ja millisesse omavalitsusse ta tööle soovib asuda. Ühe kooli pidaja arvates suurendab koolijuhi päritolu kohalikust kogukonnast võimalust ühise visiooni kujunemiseks. Esile tõsteti ka soovi aegsasti välja selgitada, kas juhi eesmärgid haakuvad omavalitsuse visiooniga.

Koolijuhil on roll ka omavalitsuse kuvandi loomisel nii kogukonnas kui ka koolisisesele. Kooli pidajad ootasid, et esindaja rollis koolijuht oleks usaldusväärne ja mõistaks, et tema juhitas haridusasutus, mille eestkõneleja ta on, on ka üks omavalitsuse allasutustest. Intervjueeritud kooli pidajad ootasid, et konfliktide tekkimisel lahendatakse need omavahel teisi osapooli ja kuvandit kahjustamata. Koolijuhtidel on oluline aru saada, et see, kuidas nad omavalitsusest mõtlevad ja räägivad, võib mõjuda haldusüksuse mainele.

Kui sa oled munitsipaalkooli direktor, sulle ei sobi pidaja otsus, siis kui sa tahad seda seestpoolt õõnestama hakata ja vastu töötada, siis ega sa väga kuhugi ei jõua, sest see on munitsipaalkool. (P2)

Ühiste arusaamade tagamiseks on omavalitsusi, kus on hariduskomisjoni töösse liikmetena kaasatud ka koolijuhte. Kooli pidajate sõnul võimaldab see koolijuhtidel oma rollist välja tulla ning näha omavalitsuse hariduskorraldust laiemalt. Ootusena tõid pidajad välja, et kooli arengukava koostamisel peaksid koolijuhid mingil määral lähtuma omavalitsuse arengukavas haridusele püstitatud eesmärkidest, mida koolijuhtide kaasamine komisjoni töösse ka võimaldab. Lisaks sellele öeldi, et arengukavad võiksid olla koostatud entusiasmiga ja sealseid põhimõtteid peaks ka täitma. Koolijuhtidelt oodatakse mõistmist seadusandluse olulisusest ja sellest, et dokumentatsiooni täitmine on vajalik.

3.2.1.3. Riiklikest haridusstrateegiatest lähtumine

„Riiklikest haridusstrateegiatest lähtumine“ alakategoorias tõid kooli pidajad välja ootused koolijuhtide laiale arusaamale haridusmaastikust.

Intervjueeritud kooli pidajad tõid välja, et koolijuhid peaksid olema kursis riiklike haridusstrateegiatega ning oma töös neist ka lähtuma. Lisaks leidsid nad, et haridusasutused peaksid olema kaasaegsed nii õpetamismeetodite kui ka õppijakesksuse poolest ja rakendama kaasava hariduse põhimõtteid. Seepärast on vajalik, et koolijuhid oleksid uuendusmeelsed, väga hea analüüsioskusega ning arendaksid kooli läbimõeldult, järgides kaasaegseid lähenemisi. Osa kooli pidajaid leidis, et koolijuhid on harjunud tuttava ja turvalisega, mis takistab uuenduste läbiviimist kooli arengus. Koolijuht ei tohiks unustada, et kõige tähtsam on koolis õpilane. Individuaalne lähenemine ei peaks olema enesestmõistetav vaid väiksema õpilaste arvuga haridusasutustes, vaid tuleb jõuda selleni, et individuaalne lähenemine on omane ka suurematele õppeasutustele.

Keegi, kes kunagi ei unusta ära, et kõige tähtsam inimene koolis on õpilane, mitte et õpetajal oleks hea tunniplaan ja majandusjuhataja saaks piisava arvu päevi puhata. (P5)

Me küll räägime, et iga õpilane on oluline ja teda tuleb märgata õigel ajal, õiget viisi aidata, eripärasid arvestada, arendada, teda toetada, andekust märgata, sellega tegeleda. Jõuakski sinna suunda, et päriselt ka igal pool on see võimalik. Mitte ainult väikestes koolides, kus ongi lihtsam, vaid ka nendes suurtes koolides leitakse need lahendused. (P2)

Kui koolijuht omab laia arusaama haridusmaastikust, siis suudavad koolid pakkuda kvaliteetset haridust olenemata piirkonnast. Koolijuht peaks suutma tutvustada haridusuuendusi kooliperele nii, et nad saaksid nende olulisusest aru ja oleksid valmis neid põhimõtteid toetama ja rakendama. Eelkõige pidasid uuritud kooli pidajad koolijuhti

eeskujuks, kes oma loovuse ja ettevõtlikkusega kooliperet motiveerib.

3.2.2. Üksteisega arvestamine

3.2.2.1. Koostöö

Uurides kooli pidajate ootusi koolijuhtidele, toodi välja muuhulgas ka ootused koostööle erinevate huvigruppidega.

Intervjueeritud kooli pidajad ootasid koolijuhtidelt ühiste eesmärkide püstitamist ja seda, et üksteist nähakse võrdsete partneritena. See on vajalik, et ei tekiks olukord, kus osapooled tegutsevad eraldiseisvalt ja omavad erinevat informatsiooni. Peeti oluliseks, et kõik osapooled väärtustaksid koostööd sarnaselt. Pidajad lisasid, et ootavad arusaama, et vastastikku ollakse üksteisele kasulikud ja head suhted on olulised. Koostöö ei ole ajutine, vaid järjepidev protsess, millega peaks tegelema igapäevaselt. Mõni pidaja ütles, et on võtnud ülesandeks oma ootusi koostööle koolijuhile regulaarselt meelde tuletada. Eriti oluliseks peeti koostööd küsimustes, kus pidaja peab tagama koolile vajalikud vahendid, kuid sobiv sisend saadakse koolist, näiteks füüsilise õppekeskkonna kaasajastamine, õppevahendid, arendusküsimused. Toodi ka välja, et niisugune koostöö kiirendab otsuste elluviimist. Seejuures on oluline, et mõlemat osapoolt kuulataks ja argumenteeritud seisukohtadega jõutakse konsensusele.

Prægusel hetkel on need usalduslikud suhted tekkinud sellest, et nemad võtavad mind võrdse partnerina ja kui on vaja nõu, siis võetakse ühendust, räägitakse, arutatakse. (P5)

Lisaks omavahelisele koostööle ootasid pidajad koolijuhilt ka head koostööd teiste huvigruppidega, näiteks lapsevanemate, teiste koolide, kogukonnaga. Koolijuht peaks olema eestvedaja, kes kutsub ellu ülekoolilisi projekte. Mitmed intervjueeritud kooli pidajatest tõid välja selle, et on pidanud koolijuhti suunama selliselt, et ta võtaks algataja rolli. Pidajad ootasid, et koolijuhid oleksid motiveeritud tegema regulaarseid kogukondlikke kohtumisi. Hea koolijuht suudab osapooled panna uskuma sellesse, et läbi koostöö toetatakse üksteist. Väljendati, et ilmselt on koostöö kogukonnaga lihtsam, kui koolijuht on kogukonnast pärit ja tunneb sidusust erinevate põlvkondade vahel.

Aga kui ta on selline inimene, ta sobib nagu juhiks ja töö inimestega, et teda austatakse, et ta oma käitumisega teenib välja sellise lugupidamise, respekti läbi oma nagu panuse ja läbi siis nende erinevate osapoolte usu temasse, siis on juba nagu lihtne. (P1)

Kooli pidajad ütlesid, et koolijuhiga peaks kaasnema ka arusaam, et kool on kogukonna osa. Selle kõrval peeti oluliseks, et juhid teeksid koostööd ka teiste koolijuhtidega, eriti omavalitsuse sees. Intervjuudest selgus, et hetkel on kooli pidajad rohkem selles rollis,

kes suunavad juhte omavahel suhtlema. Pidajate ootus on see, et nad ei peaks vahelülina juhtide omavahelist suhtlust reguleerima. Näitena toodi välja kokkulepped valik- ja vabaainete pakkumise osas omavalitsuse sees lähestikku asuvate koolide puhul.

Intervjuueeritud ütlesid, et igakuine haridusjuhtide nõupidamine on suhte loomise ja üldise kooli arengu seisukohalt väga oluline. Pidajate arvates on koostöö aluseks vastastikune usaldus ja regulaarne suhtlus.

Kui asi läheb nii kaugemale, et ongi vastastikune usalduskriis, siis ma ei tea, kas seda saab tööalaselt nii kiiresti taastada. Sammhaaval tõenäoliselt saab, kui mõlemal poolel tahtmine on, aga kui ei ole, siis ei saa ka. Lõppkokkuvõttes kõik taandub jälle inimsuhetele. (P2)

Intervjuueeritud väljendasid, et saavad juhtidele toetust pakkuda juhul, kui nendega ollakse pidevas kontaktis ja informatsioon jõuab pidajani õigeaegselt. See tähendab, et osapooled ei saa teavet alles siis, kui otsused on juba langetatud. Mitmed pidajad ütlesid, et igapäevases töös on kokku lepitud, et üksteist hoitakse oma tegemistega kursis. Kui on probleeme, siis pidajate sõnul on nad valmis alati abi pakkuma ja arutama.

Rääkida, arutada ja vaadata, kuidas siin, noh analoogseid asju teistes koolides on ette tulnud ja lahendatud. Et ikkagi läbi nii-öelda suhtlemise, noh, ega siin muud varianti nagu väga ei ole. (P4)

Kooli pidajad tõstsid intervjuudes esile, et kommunikatsiooni võib takistada see, kui eeldatakse, et ametnikud ei vaja probleemide laiemat tausta, vaid oskavad kohe pakkuda lahendusi ja neisse sekkuda. Samuti takistab omavahelist suhtlust see, kui koolijuht ei kaasa pidajat koolieluga seotud küsimustesse piisavalt, üks kooli pidaja nimetas seda olukorraks, kus ei taheta oma perre ligi lasta. Intervjuueeritud kooli pidajad ootasid koolijuhtidelt seda, et nad kaasaksid ja tahaksid olla kaasatud, oleksid avatud debattideks ja tagasiside andmiseks ning saamiseks.

3.2.2.2. Tagasisidest lähtumine

Intervjuudest selgus, et kooli pidajad peavad oluliseks koolijuhtide enesetäiendamist ja tagasisidest lähtumist.

Kooli pidajad ütlesid, et tagasiside on tõhusam siis, kui koolijuht sellest lähtub, tegeleb paralleelselt enesearenguga, on hea õppimisvõimega ja soovib saada iga päev paremaks. Intervjuueeritud pidasid oluliseks, et tagasisidest sünteesitakse välja vajalikud õppimiskohad ja plaanid edasisteks tegevusteks. Kui juht lähtub oma töös tagasisidest, siis olukorras, kus on tekkinud probleem, saab pidaja analüüsida, kas ta on sellekohast tagasisidet juhile andnud, aga ka seda, keda probleemi tekkides toetada ja kaitsta. Kui koolijuht ja kooli

pidaja annavad üksteise tööle pidevalt tagasisidet, siis ei teki ka olukorda, kus pidaja seab koolijuhi võimekuse küsimuse alla.

Just puutusin kokku juhtumiga ühes maakonnas, kus hoolekogu liige oli koolijuhiga nagu ütleme siis suusad ristas ja otsis mingeid tohutuid teemasid, miks seda koolijuhti välja vahetada. Et siis peaks ikkagi kindlasti kooli pidaja ka sekkuma, et kas kaitsma koolijuhti või vastupidi. (P1)

Kooli pidajad väljendasid, et tagasiside saamisel on oluline, et koolijuht mõistaks, millest selline tagasiside tingitud on. Näiteks ei saa koolijuht nõuda muutusi kiirelt ja läbimõtlemata. Koolijuhi soovid ja tõekspidamiseks peaksid olema kooli ja pidaja seisukohalt realistlikud. Intervjuueritid tõid välja, et paljud koolijuhid ei arvesta otsuste tegemisel pidaja rahaliste vahenditega, vaid keskenduvad rohkem headele inimsuhetele ja kogukonna ootuste täitmisele. Seejuures tõdesid pidajad, et selline juhtimine ei ole sugugi halb, aga nõuab rohkem üksteisega arvestamist. Kooli pidajad ootasid, et juhid mõistaksid ka nende seisukohti, regulatsioonidest tulenevaid kohustusi ja nende täitmiseks olemasolevate vahendite kasutamise võimalikkust. Pidajad ütlesid, et tänu sellele, et nad on kaasanud koolijuhte tegelema valla eelarve, arengukava, koolide arengukavade ja pakutavate tugiteenustega, siis arusaamine, mida kooli pidaja peab tegema, on ka neile suurem. Positiivse tulemina nägid pidajad, et kaasamine sellistesse küsimustesse paneb koolijuhid nägema ka seda järgmist tasandit, mis on pidaja vastutusallas.

3.2.3. Isikuomadused

Peakategooriasse on koondatud kooli pidajate sõnul vajalikud isikuomadused kooli juhtimiseks.

Rääkides kooli pidajatega ootusest koolijuhtidele, toodi välja erinevaid isikuomadusi. Oli kooli pidajaid, kes tõstsid esile ootust laiale silmaringile ning oli ka neid, kes tõid välja, et koolijuhid võiksid olla oma tööga seonduvas uudishimulikud. Koolijuhi avarad teadmised soodustavad erinevate huvigruppidega koostöötamist, nende seisukohtade mõistmist ja tekkinud ebakõlade lahendamist.

Ütleme niimoodi, et koolijuhil peab kindlasti olema lai silmaring ja peavad olema kindlasti eesmärgid ehk siis nii-öelda kooli liidrina ja pidaja esindajana ta peab teadma, kuhu poole kooli suunata ja arendada. See on üks asi. Teine võib-olla on see, et kuna tema töö on ikkagi seotud, iga juhi töö on seotud inimestega ja inimeste motiveerimisega, siis ta peab olema, mulle meeldib see, ma ei tea, kust see pärit on, Piiblist ehk, et hea karjane oma meeskonnale või naiskonnale. Hea karjane kogukonnale. (P4)

Intervjuueritid kooli pidajad leidsid, et koolijuhid peavad oskama oma meeskonda motiveerida ja koos hoida. Kooli juhtimisel on kõige olulisem hea empaatiavõime, mis toetab

tööd erineva taustaga inimestega. Ühiste väärtushinnangute ja eesmärkide tekkeks on oluline luua sobiv töökeskkond, mille aluseks on omavaheline suhtlus. Pidajad ütlesid, et lisaks empaatilisusele peab juht olema ka väga hea suhtleja. Reguleerides suure hulga inimeste tööd, peab juht tajuma piire organiseerimise ja üleorganiseerimise vahel ning ei tohiks olla konfliktne. Juht peab tundma oma meeskonda ja oskama rakendada selle liikmetele sobivaid lähenemisviise, et ei tekiks tühiseid arusaamatusi ja lahkkelisid.

Kooli pidajad ütlesid intervjuudes, et kui konflikt on juba tekkinud, siis peab koolijuht suutma seda lahendada. Osa kooli pidajaid mainis, et juhul, kui on tekkinud konflikt omavalitsuse ja koolijuhiga, siis on aidanud see, kui koolijuht suudab ja tahab oma suhtumist muuta. Seejuures lisasid pidajad, et lahendamise meetodid sõltuvad lahkeli olemusest. Kooli pidajad väljendasid, et on valmis koolijuhile olema probleemide lahendamisel toeks, andma vajalikku nõu ja selgitama koos koolijuhiga välja olukorra tekkepõhjused. On äärmiselt oluline, et koolijuht oleks aus nii iseenda kui ka teiste osapoolte vastu ja ei eiraks arusaamatuste võimalikku alget.

Ka ikkagi need samad väärtused, et aus ja austamine, oma töös peab olema aus iseenda ja oma õpetajaskonna, õpilaste, vanemate, pidaja suhtes ja avatud, ka avatus on oluline. /.../ Igasugune vassimine, sahkerdamine, erinevate nägude – ühes kohas ühtemoodi, teises kohas teistmoodi – see nagu ei ole see. Kui midagi ei sobi, siis ka otse välja öelda. (P2)

Ausust isikuomadusena hindasid kooli pidajad kõrgelt, sest neil on olnud kogemusi, kus koolijuhid on võtnud ühes ringkonnas ühe ja teises teistsuguse seisukoha. Kooli pidajad ootasid, et koolijuhtide sõnum erinevates huvigruppides oleks esitatud ühesuguselt, laskmata end mõjutada konkreetse grupi seisukohtadest. Seepärast ootasid pidajad austust tehtud kokkulepete osas. Intervjueeritud kooli pidajad tõid välja, et juba koolijuhte tööle valides ei keskenduta pelgalt kvalifikatsiooninõuetele, vaid pööratakse tähelepanu ka käitumisele, väärtushinnangutele ja motivatsioonile.

3.3. Omavahelist koostööd soosivad tegurid

Uurimisküsimuse „Millised on koolijuhtide ja kooli pidajate arvates omavahelist koostööd soosivad tegurid?“ andmeanalüüsi tulemusel tekkis kolm peakategooriat: „Tervikpilti andev kommunikatsioon ja kaasamine“, „Tööülesannete täitmine pole takistatud“, „Koostöö väärtustamine“.

3.3.1. Tervikpilti andev kommunikatsioon ja kaasamine

3.3.1.1. Tervikpilti andev kommunikatsioon

Alakategoorias tuuakse välja, et toimiva koostöö jaoks on vajalik pidev omavaheline konstruktiivne infovahetus.

Intervjueeritud kooli pidajad ja koolijuhid leidsid, et koostööd soosib pidev ja vahetu suhtlemine, näiteks koosolekutel, e-kirjade või telefoni teel. Selle jaoks on osapooled leppinud omavahel kokku, et üksteist hoitakse regulaarselt igapäevatööga kursis, mis aitab välistada seda, et infosulu tõttu toimetatakse eraldiseisvalt. Osa intervjueeritud mainis, et tähtis on mitte teha järeldusi, kui teave ei tule otse allikast. Näiteks on selle paremaks toimimiseks kaasatud koolijuhid volikogu aruteludesse, kus saab informatsiooni anda ja põhjendada. Samuti ütles üks intervjueeritu, et kommunikatsioonimüra on vähendanud asjaolu, et omavalitsuses puudub haridusnõunik vahelülina pidaja ja koolijuhi suhtluses. Ühtlasi väitsid mõned intervjueeritud, et heaks koostööks pole vajalik igapäevaselt teavet vahetada, vaid piisab, kui osapooled on vajadusel üksteise jaoks olemas.

Minu jaoks on üleüldse, ma nagu inimesena arvan ka niimoodi, et räägi inimestega, siis saab probleem lahenduse, ehk et rääkimist, kokkusaamist ja igasugust ümarlaudlust ei maksaks kunagi alahinnata, see on väga oluline ja see võib toimuda vajaduspõhiselt, aga ta peab toimuma ka regulaarselt. (J5)

Konstruktiivset suhtlust toetab sõbralik töökeskkond, milles on loodud eeldused, et kõik osapooled soovivad informatsiooni jagada ja olla vahetud, ausad ning oma partneri silmis usaldusväärsed. Hea vaimne töökeskkond saavutatakse juhul, kui omavahelised suhted on head, ollakse positiivsed ja üksteist motiveeritakse. Intervjueeritud ütlesid, et kui suhted on paigas, siis on koostöö ka loomulik ja sujuv.

Sellises vabamas õhkkonnas tuleb koos arutamise käigus palju-palju huvitavat ja võib-olla mõnigi võtab nagu vedu või nagu saab innustust, et kuule, aga näed, tema teeb ja miks mitte, et mina oma koolis samamoodi saaks teha. (P4)

Intervjueeritud tõdesid, et valmisolekut ühisteks aruteludeks ja arendustööks toetab empaatiline ja sõbralik suhtumine üksteisesse. Toodi ka välja, et koostööd soosib kogemuste jagamine, näiteks koolitustelt saadud teadmiste jagamine teiste osapooltega. Kooli arendustegevuse üheks oluliseks osaks lisaks kogemuste jagamisele on ka vastastikune tagasiside. Kooli pidajad, kes nägid koostööd soosiva tegurina tagasiside andmist, väljendasid heameelt, et koolijuhid on ka nende tööd tagasisidestanud ja tunnustanud pidajat, kes on tundnud kooli käekäigust huvi ja oma mõtteid jaganud. Intervjueeritud tõstsid esile, et tagasiside saamist ei tohiks võtta kriitikana, vaid võimalusena oma tööd järjest paremini teha, sest alati ei pruugi ise kõiki kitsaskohti märgata.

Vestlustest tuli välja, et koostööd soosib ka see, kui enda vigadest tahetakse õppida ja esimese asjana ei hakata süüdlasi otsima. Intervjueeritud väljendasid, et alati polegi osapooled ühisel arvamusel, kuid kui suhtlus on argumenteeritud ja konstruktiivne, siis osaletakse aruteludes meeleldi. Samuti ütlesid intervjueeritud, et suhtlemisel tuleb arvestada inimeste eripäradega ja sellest tulenevalt valida osapooltele sobivaid suhtlemisviise. Näiteks on neid, kes tahavad kõike läbi rääkida ja arutada, kuid on ka neid, kellele piisab aastas korra toimuvast arenguestlusest.

3.3.1.2. Üksteise kaasamine

Intervjuudest selgus, et osapooled peavad koostööd soosivaks üksteise mõistmist ja kaasamist.

Intervjueeritud ütlesid, et üheks koostööd soosivaks teguriks on otsuste langetamine tasakaalukalt ja otsuste tegemisse kaasamine. Üks koolijuhtidest tõdes, et kaasamine on oluline, et omavalitsus ei langetaks otsuseid, mis pole kooliga kooskõlastatud ning mille tulemusena võib tehtav otsus tuua pigem kahju kui kasu. Teine intervjueeritud koolijuht lisas, et otsuste mõtestamisel on vajadus pidevale võrdlemisele üldiste taustsüsteemidega. Seda aitab luua ühine koostöö, kus mõlemad osapooled jagavad enda teadmisi.

Sellega ka, et koolide juhtkonnad saaksid olla suuremate otsuste väljatöötamise juures ja nad saaksid olla kindlad, et nende ettepanekutega kas arvestatakse või kui ei arvestata, siis nad peaksid saama põhjenduse sellele, miks seda arvestada ei saa, mida nemad mõistavad. (P5)

Otsustesse kaasamise juures on oluline, et nii positiivne kui ka negatiivne tulem on arusaadavalt kõikidele osapooltele põhjendatud. Intervjueeritud tõid välja, et otsuseid ei tohiks teha pelgalt sisetunde ja meeldivuse põhjal. Oluline on koostöös leppida kokku eesmärgid, väärtused ja visioon. Seda pidasid oluliseks nii koolijuhid kui ka kooli pidajad, kes tõid välja, et see on aluseks kõigi teadlikkusele, kus ja kuidas toimetada. Intervjuudest tuli välja, et arengukavade koostamine on koht, kus üksteist kaasatakse. Väljendati, et arengukava koostamise protsess peaks sisaldama ka meeskondlikke vestlusi ning arutelusid kooli pidaja ja teiste osapoolte vahel enne, kui see läheb avalikustamisele. Lisaks koolide arengukavadele tuli välja, et mõnes haldusüksuses on koolijuhid kaasatud ka omavalitsuse arengukavade koostamisse. Näiteks saavad nad erinevates valmimisetappides kaasa rääkida, aga on kaasatud ka tulemi avalikku tutvustamisprotsessi.

Ja omavalitsuse otsuste puhul samamoodi, et kui on ikkagi mingi oluline asi, mis puudutab näiteks koolide rahastamist või mingeid reegleid või ma ei tea, mis kõike, siis ikkagi räägitakse ja arutatakse läbi. (P4)

Ta on võtnud ühendust ja arutanud kohe, et millised on praegu päevakajalised küsimused meil, seoses kas siis järevalvega, millised on hariduse arengukavaga seotud küsimused, millised on valla hariduse arengukavaga seotud küsimused, millised on meie seisukohad arengukava suhtes, kuidas me näeme tulevikuprognose kooli poole pealt, et sedasi ma praegu seda koostööd teen. (J2)

Osapoolte kaasamisel ei tohiks intervjueritud pidajate arvates unustada, kuidas otsuste tegemine võib mõjutada erinevaid huvigruppe. Intervjueritud koolijuhtide sõnul ei tohiks jääda oma asutuse keskseks ning tuleks mõista, et omavalitsuse vastutusallas on veel mitmeid tähelepanu vajavaid allasutusi. Selline suhtumine, kus osapooled arvestavad üksteise soovide, kohustuste, võimaluste ja ülesannetega, soosib head koostööd. Vestluses osalejad viitasid sellele, et hea koostöö saab alguse igäihe enda suhtumisest ja peaks vältima vastandamist. Oluline on hoida meeles, et töötatakse ühise eesmärgi nimel ja üksteist peab võtma võrdsete partneritena.

Tulemuslik koostöö oleks siis see, et vanemad näevad, et kool ja omavalitsus teevad koostööd ja panevadki enda õpilased meie kooli. Et noh, on ju ka teisi valikuid, aga see ongi selles mõttes minu arust selline usalduse garantii, et näed, kui õpilasi siia pannakse, siis järelikult sellesse koostöösse nagu usutakse. (J2)

3.3.2. Tööülesannete täitmine pole takistatud

Kategooria alla on koondatud koodid, milles on välja toodud, et koostöö on tõhusam, kui teatakse üksteise ülesandeid ja võimaldatakse tegutsemisvabadus.

Intervjueritud ütlesid, et oluline on teada üksteise ülesandeid ja vastastikuseid ootuseid. Vajalik on omavahel selgeks rääkida, missugune roll kummalgi osapoolel on kanda ja kas seotud ootused ning eesmärgid on täidetavad. Koostöö saab olla efektiivne juhul, kui kokkulepitud rollijaotus on osapoolte jaoks aktsepteeritav. Intervjueritud rääkisid, et selle saavutamiseks saadakse kokku, esitatakse rahulikult seisukohad ja tehakse üheskoos järeldused. Samuti muudab üksteise tööülesannete mõistmise paremaks, kui kooli pidaja ja koolijuht räägivad ühiselt kaasa haldusala haridusküsimustes, vaatamata sellele, kelle vastutusallas hetkel laual olev küsimus on. Üksteise ülesannetest saadakse paremini aru, kui tajutakse, millised on tegutsemisvõimalused ja mis piirides on üldse võimalik mingisuguseid tingimusi teisele osapooltele seada.

Et ma arvan, et see usalduse ja teise poole tundmine, et kui sa oskad nagu mõlemal pool lauda istuda. Et see number kuus seal vahel on üheksa või kuus, et kui mõlemad teavad, et seda, nagu erinev vaade nagu olemas, siis see viib nagu tulemuslikkusele. (P1)

Koostöö tulemuslikkuse tõstmiseks rõhutasid intervjueritud, et inimestele tuleks anda nende kompetentsi piires tegutsemisvabadust. Lisati, et ei tohiks sekkuda nendes kohtades,

mis juba on toimivad, vastasel juhul võib see ajada tööritmi paigast. Tööülesannete täitmine on pingevabam, kui ei tunta oluliselt poliitika sekkumist haridusellu. Näiteks tõi üks intervjuueritu välja, et kui poliitilised jõud omavalitsuses vahetuvad, siis ei tohiks see mõjutada allasutusi.

Intervjuudest selgus, et koostööd soosivaks teguriks on see, kui üksteise tööülesannete täitmist ei takistata ja samal ajal võetakse vastutus oma töö tulemuslikkuse eest. See tähendab, et kui midagi on kokku lepitud, siis kõik osapooled ka peavad kokkulepetest ja tähtaegadest kinni. Selline käitumisviis aitab luua kooli pidaja ja koolijuhi vahel usalduslikke suhteid ja soovi edasist koostööd jätkata.

3.3.3. Koostöö väärtustamine

3.3.3.1. Selge arusaam ühistest eesmärkidest

Alakategoorias tuuakse välja, et koostöö peab olema läbimõeldud, eesmärgistatud ja vabatahtlik.

Intervjuudest selgus, et kooli pidajad ja juhid ootavad üksteiselt selgete eesmärkide püstitamist, sama toodi välja ka koostööd soosiva tegurina. Tõhusa koostöö tagamiseks on intervjuueritute sõnul vaja püstitada eesmärgid koos ja läbimõeldult. Ühe koolijuhi sõnul suurendab ühiste eesmärkide saavutamise senisest enam meeskonna vaimsust ja tuntakse, et ei olda kaks eraldiseisvat üksust, vaid tunnustus kuulub mõlemale osapoolle.

Kooli pidajal peaks olema arusaamine sellest, millist kooli tal sinna omavalitsusse vaja on või milliseid koole. Ja koolijuht oma kompetentsiga, et millist kooli oleks võimalik pidada ja kuidas oleks kõige parem seda kooli pidada. Kui nendes küsimustes jõutakse kokkuleppele, siis see on väga võimas. (J3)

Kui kool saab tunnustuse, siis on see ka kooli pidaja tunnustus. Et me ei ole nagu kaks eraldiseisvat täiesti eraldi üksust, vaid me oleme üks üksus. Hea kooli pidaja teab seda. Et ei ole nemad seal ja meie siin, vaid me, meie oleme kõik koos. (J5)

Samas ei tohi olla ühiste eesmärkide seadmine kellelegi peale surutud, vaid koostöö on vabatahtlik ja iga osapool tunneb selle vastu huvi ning näitab üles initsiatiivi. Üks intervjuueritu ütles, et kõige tulemuslikum on suhtlus või koostöö alati siis, kui mõlemad osapooled tunnevad huvi üksteise tegemiste vastu. Oli ka koolijuht, kes kiitis, et pidaja on võtnud päevakajaliste küsimustega seoses ühendust ja arutanud, millised on kooli seisukohad ja kuidas näha kooli toimimist tulevikus. Lisaks huvi tundmisele mainiti märkamise olulisust ja aktiivset koolieluga kursis olemist ning selles osalemist.

Et tulemuslik on ta siis, kui mõlemad osapooled tunnetavad, mitte ainult, et ei sõnasta, vaid ka tunnetuslikult on aru saada, et kooli pidajad huvitub väga sellest, et kuidas meil läheb

ja millised on meie vajadused. Et ühesõnaga, et see peab olema vastastikune huvi teineteise tegemiste ja tunnete vastu. Ja kui selline kommunikatsioon tekib, siis ongi tulemuslik koostöö. (J5)

Hea koostöö on võimalik ainult kahepoolselt. Intervjueeritud kooli pidajad ja koolijuhid tõdesid, et koostöö on tõhus siis, kui inimesed saavad aru, et vastastikku ollakse üksteisele kasulikud ja ühiselt tehtud töö lõpptulemus on põhjalikum, toimivam ning mitmekesisem. Üks intervjueeritustest rääkis, et omavalitsuses on algatatud programm, mille eesmärgiks on parema koostöö loomine pidaja ja koolijuhtide vahel.

Uurimuses osalenud pidasid tähtsaks, et koostöövorm oleks läbimõeldud, osapoolte vahel kokku lepitud ja aktsepteeritav. Osalejad võivad küll avaldada soovi koostööks, kuid kindla struktuurita ei pruugi see olla tõhus, näiteks on vajalik leppida kokku, mis valdkondades koostööd tehakse, kui tihti omavahel suheldakse ja mis meediumide kaudu. Näiteks osa intervjueeritud tõdesid, et kõige tähtsam on mõistlik kavandamine ja võimaluste otsimine, sest vastasel juhul kaob fookus tähtsamalt ja prioriteedid lähevad paigast.

Ühiste eesmärkide saavutamiseks peeti tähtsaks koostöö väärtustamist ja seda, et üks osapooltest võtab eestvedaja rolli. Intervjueeritud leidsid, et kooli pidaja ja koolijuhi omavahelist koostööd kui väärtust tuleb regulaarselt rõhutada nii igapäevasuhtluses kui ka kooli arenguga seotud dokumentides. Nagu eelnevalt mainitud, siis tihti on koostöö alustamiseks või edukaks toimimiseks vaja eestvedajat. Vestluses toodi välja, kui mõlemad osapooled võtavad suhtluses juhtrolli, siis ei pruugi koostöö toimida. Kui on olemas hea eestvedaja, siis suudab ta teadlikult ja edukalt kaasata ka valdkonnavälise inimese koostöösse. Näiteks oli koolijuhte, kes on võtnud enda ülesandeks toetada omavalitsuses alles ametisse asunud haridusvaldkonna spetsialiste, et tagada sisulisem koostöö ja arusaam koolivõrgust.

3.3.3.2. Sarnased väärtushinnangud

Koostööd soosiva tegurina räägiti intervjuudes sarnastest väärtushinnangutest, aga ka tunnustamise, isikuomaduste ja usalduse vajalikkusest.

Koostöö tõhusaks toimimiseks on oluline konfliktsetes olukordades üksteist toetada ja aidata, vaatamata sellele, et tekkinud situatsioon on muutnud meeleolu negatiivseks. Vestlustest selgus, et konfliktsetes olukordades ei tohiks üksteist süüdistama hakata, vaid läheneda lahendusi pakkudes. Probleemsetes olukordades on oluline ka see, et pakutav abi võetakse vastu ja väärtustatakse jätkuvalt ühist koostööd. Intervjueeritud tõid välja, et alati tuleb olukordades leida ühisosasid, mis kattuvad mõlema osapoole väärtushinnangutega. Osa kooli pidajaid ütles vestlustes, et kui kogukonna ja kooli vahelises suhtluses on tekkinud

konflikt, siis praegu on nende esmane koostööpartner siiski koolijuht, keda toetatakse. Toe pakkumisel peeti silmas ka seda, et soodustatakse koolijuhtide enesearengut ja võimaldatakse osaleda programmides ning koolitustel.

Intervjuudest tuli välja, et koostöö toimimisel on isiksuslikul sobivusel suur osakaal. Tõdeti, et paratamatult toimib koostöö paremini inimesega, kelle isikuomadused on meelepärasemad. Esmajärjekorras oodati partnerilt isikuomadustena ausust, avatust ja töökust.

Teatud isiksuslik sobivus on kindlasti kasuks ja see on see irratsionaalne osa, kus sobimisel ja mitesobimisel on suurem kaal kui mingitel otsestel subordinatsioonisuhetel. Kõik selline suhtekorralduslik asi võiks seal juures olla küll. (J3)

Sarnaste väärtushinnangute ja isiksusliku sobivuse kõrval töid intervjueeritud välja, et äärmiselt oluline on usaldus, mis väljendub näiteks selles, kui osapooled saavad hakkama oma ametist tulenevate ülesannetega. Usaldust peeti oluliseks ka seetõttu, et osapoolte töö taandub inimsuhetele. Üks koolijuht tõi välja, et kui usaldus ei ole veel välja kujunenud, siis on võimalik seda tekitada huvi tundmise ja sooviga mõista erinevaid vaatenurki.

Minu arust kõik taandub inimestele ja ükskõik, mis tööd me teeme, see on inimestega töö ja taandub inimestele. Ja jälle see usaldus. Ikka samad märksõnad. Kui suhted on paigas, siis tegelikult on see koostöö ka loomulik ja sujuv. See ei tähenda, et me oleme kõiges ühel arvamusel. (P2)

Usalduse olemasolu loob eelduse avatud ja üksteist väärtustava suhte tekkimisele. Intervjueeritud koolijuhid tõi välja, et tunnevad rõõmu, kui nende meeskonna jõupingutusi tunnustatakse. Lisaks mainiti, et on meeldiv, kui peetakse meeles tähtpäevi, tööalaseid saavutusi ja muid ettevõtmisi. Kooli pidajad soovisid ütlesid, et üritavad kooliperele tunnustust pakkuda, sest teavad, et see motiveerib ja soosib head koostööd.

3.4. Omavahelist koostööd takistavad tegurid

Uurimisküsimuse „Millised on koolijuhtide ja kooli pidajate arvates omavahelist koostööd takistavad tegurid?“ andmeanalüüsi tulemusel tekkis kaks peakategooriat: „Ühesuunaline koostöö“ ja „Koostöövalmidus puudub“.

3.4.1. Ühesuunaline koostöö

3.4.1.1. Otsustesse ei kaasata

Alakategoorias tuuakse välja, kuidas informatsioonisulg ja otsustesse mittekaasamine takistavad omavahelist koostööd.

Intervjuudest selgus, et koolijuhtide sõnul takistab koostööd see, kui olulisi otsuseid tehakse kitsas ringis, näiteks vallavalitsuse või volikogu istungitel. Selline tegutsemisviis ei vii tulemuslikkusele, sest tihti teevad otsuseid inimesed, kellel puudub laiem arusaam haridusvaldkonnast. Väljendati, et kui puudub laiem ülevaade temast ja kõikide osapooltega ei arvestata, siis ei saa rakendada ka arengukavades esitatud nägemused. Samuti tõsteti esile koostööd takistavana seda, kui puuduva teadmista hakatakse üle reguleerima juba toimivat või võetakse seisukoht endale kasulikus suunas.

Et ütleme, et keegi kuskil võtab seisukoha, et hariduse kvaliteet on kuidagi ühe- või teistsugune, siis tuleb küsida, et aga mille järgi sa selle otsuse oled teinud, et kust sa selle võtad. Et vahest on mingisugusest suvalisest ütlusest või spekulatsioonist tekkinud selline kuvand. (J2)

Võib juhtuda, et otsuste tegemisel lähtutakse isiklikest eelistustest ja üks koolijuht lisas, et koostööd takistab see, kui suheldakse vaid nende inimestega, kellega see on vastastikku mugavam. Selline teguviis takistab toimiva koostöövormi teket. Kui lähtutakse vaid isiklikest eelistustest, siis osapooled ei pruugi suuta põhjendada, miks vastavad otsused tehakse. Samuti takistab koostööd, kui võetakse seisukoht teise osapoollega läbi rääkimata ja arvestamata.

Et kui mul algselt olid hästi suured ootused enda ja kõigi teiste jaoks, et me peame kohe kõik suutma ära saavutada, et meil on nagu omavalitsuses hästi suured ootused, siis täna ma saan aru, et me peame võtma sellise rahuliku tempo nii-öelda, et inimesed siis ei põleks läbi selle kõige juures ja tegema nagu asju mõtestatumalt, rahulikumalt, et kõike ei saa korraga teha. (P3)

Intervjuudest tuli välja, et otsustesse mittekaasamise põhjuseks võib olla nende aegkriitilisus. Kui tehtud otsuseid ei ole piisavalt põhjendatud või eelnevalt arutatud, siis võib koostööpartneritel tekkida muutuste osas vastuolu. Koostööd takistab ka see, kui inimesed on liialt kinni rutiinis, mistõttu ei soovitagi muutusi. Otsuste tegemisel tuleb arvestada varasemate protsessidega ja sellega, kuidas motiveerida osapooli arendustegevuses osalema.

3.4.1.2. Positsiooni ärakasutamine ja kompetentsi puudumine

„Positsiooni ärakasutamine ja kompetentsi puudumise“ alakategoorias kirjeldatakse, kuidas koostöö on raskendatud juhul, kui seda mõjutavad poliitika, hierarhia ning kui ühel osapoolel puudub võimekus koostööd teha.

Intervjueritud koolijuhid tõid esile seda, kuidas poliitiline olukord omavalitsuses saab määravaks koostöö tulemuslikkusele. Näitena toodi, et tihe võimuvõitlus hägustab fookust ja ei saada aru, kelle jaoks üksus toimetama peaks. Samuti olukorda, kus lühikese aja jooksul vahetuvad omavalitsuses võimulolijad. Selline olukord nõuab palju ajalisi ja rahalisi

ressursse. Näiteks võib tekkida situatsioon, kus arendatakse neid valdkondi, mida soovivad võimalolijad, samas jääb kooli eelarvest raha vähemaks. Kõige suuremad lahkkelid võivad tekkida valdkondades, mis puudutavad rahastust, ametikohtade loomist ja koolide säilimist. Mitmed koolijuhid tundsid, et poliitika mõjutab hariduse andmist ja omavahelist tööd pidajaga.

Sest see viimane 2017. aasta haldusreform, see pööras ja mitte meil ainukesena, usun, et see tuleb välja teistest intervjuudest ka, see pööras ma pakun umbes 40% Eesti koolidel suhted kooli pidajaga. /.../ Aga nendes väiksemates omavalitsustes oli kooli pidaja ja kooli suhe teistmoodi. Nüüd need sundabielud, mis 2017 tekkisid. Ja nüüd on tekkinud olukord, kus ühes küsimuses on üks koalitsioon, lepatakse kokku ja teises küsimuses on hoopis teised inimesed, lepivad teistmoodi kokku. (J1)

Osade koolijuhtide sõnul on 2017. aastal toimunud haldusreform muutnud omavahelisi suhteid keerulisemaks. Nende sõnul takistab koostööd see, kui näiteks lühikese aja jooksul on kooli pidanud mitmeid erinevaid vallavanemaid ja ametis olnud rohkelt haridusspetsialiste. Intervjuudest selgus, et kui omavalitsuses pole piisavalt hea ettevalmistusega haridusvaldkonna spetsialisti, siis pole koolijuhtidel partnerit, kellele toetuda. Toodi välja olukordi, kus vastava kompetentsita poliitikuid on valitud juhtima valdkondi, milles nad pole pädevad. Sellisel juhul takistab head koostööd üldise intelligentsuse ebavõrdsus. Üks intervjuueeritu kirjeldas värvikalt, toetudes Dunning-Kruegeri efektile, kuidas vähemvõimekatel inimestel puudub tihtipeale oskus aru saada oma võimete vähesusest.

Ma arvan, et see võib olla nende koolide koostöö üks probleem, et koolijuhid ei pruugi aktsepteerida seda, kes tal vastas on just seetõttu, et ta ei pruugi nende silmis olla piisavalt kompetentne. (P3)

Mida ma tunnetan aeg-ajalt, on see, et kuna hästi pikka aega on olnud see nemad seal ja meie siin hoiak. Ja see hoiak on nii, et niipea kui tuleb nagu mängu sõna vallavalitsus, vallavanem või kooli pidaja, niipea nagu tekib kohe sihuke küüned välja hoiak. (J5)

Samuti tõid intervjuueeritud välja, et hierarhiline suhe on see, mis takistab olulisel määral koostööd. Kui ainult vastandatakse, siis ei toimu tulemuslikke ja sisulisi arutelusid. Toodi välja, et takistav on see, kui koolid vastandavad end omavalitsusele, aga ka kooli pidaja ei tohiks eeldada, et on mingites haridusküsimustes pädevam kui koolijuht. Viimati mainitu võib kujuneda olukorraks, kus tahetakse koolijuhi funktsioon üle võtta ja head ülevaadet omamata kõike ise reguleerima hakata. Üksteisele vastandumine võib viia ühise väärtusruumi lagunemiseni.

Hierarhilise suhte kõrval peeti takistavaks ka seda, kui enda ja koostööpartneri tööülesandeid ei teata. Intervjuudes osales koolijuhte, kes ootasid pidajalt sisulisemaid teadmisi kooli dokumentatsioonist, näiteks väärtused, visioon ja eesmärgid, ja enda kurssi

viimist sellega, kuidas kool kui haridusasutus toimib. Samas toodi ka välja, et osapooled peaksid olema koostööpartnerid, mitte alluv-ülemus suhtes, ning lisaks partneri ülesannete teadvustamisele pöörama tähelepanu ka enda vastutusalasse kuuluva täitmisele. Osa intervjueeritud mainis, et kui puudub piisav kompetents ja seejuures ollakse sellest teadlik, siis jätkub töö, kus iga osapool täidab oma rolli ja vastutab enda ülesannete eest.

Nagu korduvalt mainitud, siis koostööd takistab kompetentsi puudumine. Sellest tulenevalt ka oskus anda professionaalset tagasisidet. Kui selline tagasiside puudub, võetakse ära inimeselt võimalus areneda, seejuures toodi paralleel koolijuhi-õpetaja-õpilase tagasiside vahel. Osa koolijuhte mainis, et ka nemad sooviksid oma tööle tagasisidet saada, mis oleks järjepidev, sisuline, edasiviiv, reflekteeriv. Oodati, et kooli pidaja looks haridusasutuse juhi jaoks professionaalset arengut toetava keskkonna.

3.4.2. Koostöövalmidus puudub

3.4.2.1. Usalduse puudumine

Järgnevalt tuuakse välja, kuidas usalduse puudumine mõjutab tulemusliku koostöö võimalikkust.

Nii nagu intervjueeritud tõid koostööd soosiva tegurina välja usalduse, siis rõhutati, et usalduse puudumine on määrav koostööd takistav tegur. Kõik osapooled küll tolereerivad erinevaid arvamusi ja seisukohti, kuid ootavad ka, et nende kompetentsust tunnistatakse ja usaldatakse nende tehtud otsuseid. Näiteks tõi üks koolijuht välja, et loodab, et kooli pidaja usaldab ja arvestab nende seisukohtadega, mida kool esitab.

Ma endiselt loodan, et kooli pidaja usaldab ja arvestab selle seisukohaga, mis tuleb kooli poolt. Mitte, et peaks alati võtma mingisuguseid ekspertfirmasid sisse. Ekspertarvamusi võib võtta sisse küll, see võib tekitada väga head diskussiooni ja ma isegi ütlesin niimoodi, et need eksperdid, kes on kaasatud varasemalt kohaliku omavalitsuse poolt, siis nendel on oma võlu selles mõttes, et see aitab seda ekspertarvamust teinekord kas ümber lükata, aga ka otsida sellele vastuväiteid, et see tegelikult pole nii. Põhjus, miks see nii ei ole, on järgmine.. Teistpidi võib olla sedasi, et ta arvestab ainult ekspertarvamusega ja ei arvesta selle koolipoolse arvamusega. Oleneb, milliseid protsesse tahetakse ellu viia. (J2)

Osapoolte vahelist usaldust vähendab ühtlasi ka see, kui ei käituta oma sõnade järgi. Inimestes tekib sisemine konflikt, kui partner väljendab end ühtmoodi, kuid käitub teisiti. Lisaks tekitab küsimust, kas osapoolt ikka usaldatakse, kui esitatakse liiga palju konkreetset tööülesannetega seotud küsimusi või nõutakse sageli selgitusi tehtud otsuste kohta. Pidev usalduse kuritarvitamine võib viia osapoolte vahelise usalduskriisi tekkeni, mis võib kulmineeruda ultimaatumi esitamisega. Seejuures on lahkumisavalduse esitamine pigem harv

ja konflikti lõppetapis esinev nähtus, kui mõlemad osapooled tunnevad, et usalduskriis ei ole lahendatav. Intervjueeritud tõid välja, et kui usaldus on kannatada saanud, siis selle taastamine on igal juhul äärmiselt keeruline, kuid teatud tingimustel võimalik. Selle jaoks peavad mõlemad osapooled teadvustama, et usalduse taastamine nõuab aega, soovi ja pingutust.

3.4.2.2. Näiline koostöö

Alakategoorias esitatakse tulemused, mis toovad välja koostööd formaalseks muutvad tegurid.

Peetud intervjuudest selgus, et koostööd takistava tegurina nähti, kui teatakse, et koostöö on oluline, kuid sellele ei soovita pühenduda. Näiteks toodi välja arengukavadega seotud kooskõlastusringid, kus tegelikkuses ei lähe arutelud sisuliseks, vaid dokumendid üksnes kinnitatakse. Teisest küljest tõid intervjueeritud välja, et koostööd ei tohiks teha vaid seepärast, et seda peetakse efektiivseks. Koostöö ületähtsustamine kohtades, kus see pole vajalik, tõstab töökoormust ja aeglustab muutuste elluviimist, näiteks teemades, mis on haridusasutuse jaoks väga igapäevased. Näiline koostöö, kus osapooled tegelikult koostööd ei väärtusta ja selle tõhusust ei näe, on juba eos ebaõnnestunud.

Intervjueeritud rõhutasid enim suhtlemisega seonduvaid asjaolusid koostöö ebaõnnestumise seisukohalt. Näiteks toodi olukordi, kus informatsioon ei jõua õigeaegselt õigete inimesteni. Osapooled ei saa üksteisele toetust pakkuda, kui neil puudub vajalik teave. Vahele suhtluse puudumise tõttu ei pruugi informatsioon asjaosalisteni jõuda. Kui osapooled väidavad, et teevad koostööd, kuid tegelikult on suhtlus ühepoolne, siis ei teki dialoogi ja ei saavutata tulemusi. Suhtlemist takistab see, kui koostööpartnerisse ei suhtuta hinnanguvabalt ja neutraalselt. Oli neid intervjueeritud, kes tundsid, et pandeemiast tingitud olukord on raskendanud omavahelise dialoogi tekkimist ja vähendanud võimalusi kollektiivseteks kokkusaamisteks.

Võivad tulla alati kooli küsima asjade kohta, mis jäävad segaseks. Kooli pidaja poolt ka, no ma ei saa öelda, et pole dialoogi olnud, on ikka küsitud ja uuritud. Aga võib-olla rakendamata on jäetud see, et teeme näiteks ümarlaua nüüd sellel teemal. Selliste asjade jaoks tihti ei jagu jaksu. Kooli pidajalt tuleb mõne asja kohta pikk ja põhjalik kiri ära, aga võib-olla oleks võinud võtta enne telefoni ja küsida, kuidas selle asjaga on. Ja võib-olla jääb ta ka selle taha, et on soov mingi asi ruttu fikseerida, aga samas see taust on hägune, et miks see nii on. (J4)

Koostöö võib formaalseks muutuda ka põhjusel, et osapooli ja muid kohustusi on liiga palju ning seetõttu satutakse ajapuudusesse. Mõned intervjueeritud tõid välja, et

koostöövestlusi tehakse vähemalt paar korda õppeaasta jooksul. Teised aga sõnasid, et vaatamata ühisvestluste soovile, ei leia kooli pidaja ja koolijuht selleks aega. Kui koostöösse on vaja kaasata palju erinevaid huvigruppe, siis on oluline leida koostoimimise rütm. Samas on sel juhul seisukohti rohkem, mis muudavad koostöö tegemise keerulisemaks ja aeganõudvamaks. Kui koostöö osapooled tajuvad, et pole eelistatud seisus (väiksema õpilaste arvuga koolid), siis on vajalik, et enne sisulist tööd pannakse paika ühised põhimõtted. Osa intervjueerituid tõi välja, et seda ei ole tehtud ja pidas seda ka põhjuseks, miks koostöö ei suju.

Koostööd muudab formaalseks lihtne asjaolu, et osapooltel puudub huvi koostöö tegemise vastu. Tihti peale on see tingitud sellest, et ei teata, mille vastu huvi tunda ja pöördutakse partneri poole vaid siis, kui vajatakse aruannete jaoks andmeid. Osade intervjueeritud koolijuhtide sõnul pole kooli pidajal piisavalt kompetentsi, et haridusküsimustes sekkuda ja seetõttu ei tunne ta huvi koolis toimuva vastu. Kui üks osapool ei huvitu, siis võib teine osapool tunda, et peab ise mõlema rolle täitma. See võib suurendada töökoormust ja panna tundma, et teine osapool ei toeta, paku tuge ega huvitu tegevast. Kui ollakse passiivsed, ei tunta huvi ega suhelda, siis ei ole pinnast koostöö tekkeks.

Sest see on info, millest kuidagi kooli pidaja jääb kõrvale ja nad ei oska ka ise uudishimu tunda. Et nad tunnevad huvi ainult siis, kui neilt näiteks riik nõuab mingit statistikat või mida iganes. Aga sellist, et saame kokku ja tutvustage, kuidas teil see hariduslike erivajadustega laste süsteem täpselt siin toimib ei ole. (J5)

3.4.2.3. Isikuomaduste mittesobimine

Intervjuudest selgus, et osapoolte koostööd võib takistada isikuomaduste mittesobimine.

Koostööd soosiva tegurina mainiti, et ühiste väärtushinnangute olemasolu on äärmiselt vajalik. Takistavate tegurite juures seevastu toodi välja, et kui isiksuslikku sobivust ei ole, siis on koostöö keeruline. Üks koolijuht tõi välja, et isikuomaduste mittesobivuse pärast on isegi otsitud põhjuseid, millel pole alati tõepõhja taga, miks inimene oma ametist vabastada. Ka intervjueeritud pidaja tõi välja, et koolijuhi vahetus on olnud tingitud sellest, et omavahel tekib väärtushinnangute osas lahkeli. Konkreetsetes olukorras kasvatas probleemi see, et osapool hakkas erinevates huvigruppides rääkima endale soodsat varju heitvat juttu. Selline käitumisviis viib aususe ja austuse kadumiseni, sest kooli pidaja otsuse mittemeeldimise korral peaks lahendamiseks rakendama koostööd, mitte vastutöötamist ja konfliktide õhutamist.

See sama asi, et ütle siis igal pool välja, mida sa arvad. Et ära ütle ühes seltskonnas ühte ja teises teist. Ära õhuta vaenu. Sellisel puhul oli ka näha seda, et kui pidaja otsus ei

meeldinud, siis hakati seestpoolt vastu töötama. See ka tegelikult ei vii kuhugi. /.../ Pigem oleks seda mõistlikum otse ja avatud kaartidega lahendada kui kuidagi mingeid mängides. (P2)

Kui inimene on liiga iseteadlik ja põikpäine, siis võib tekkida olukord, kus areng on takistatud, sest ei võeta kuulda saadud tagasisidet ja ei soovita leida koos lahendusi. Sellele võib järgneda fookuse kadumine oluliselt, sest keskendutakse indiviidi tasandil lahkkelide lahendamisele ning kooli üldareng võib jääda tagaplaanile. Näiteks tõi intervjuueeritud kooli pidaja välja olukorra, kus keeruliste teemade lahendamiseks on pakutud oma osakondade abi ja nõuandeid, kuid koolipoolne seisukoht jääb kindlaks, et abi ei vajata.

Aga mõni koolijuht arvab, et see tuleb nagu iseenesest ja et kui ka meie sotsiaalvaldkonna inimesed nagu sekkuvad läbi lastekaitse või tahaksid koolis nagu kaasa aidata, et kuulge, istume koos maha ja mõtleme mingi lahenduse välja. Et kuigi eesmärgid on sarnased, et prooviks nagu appi tulla ja aidata siis, et ei, me saame hakkama, aga tegelikult meile tundub, et päris ei saa. (P1)

Intervjuudest jäi kõlama see, et isikuomaduste mittesobivus mängib küll koostöö õnnestumisel olulist rolli, kuid sellest hoolimata peaksid osapooled jätma oma erimeelsused kõrvale ja keskenduma ühistele eesmärkidele.

4. Arutelu

Eesti koolijuhtide ühenduse esimees Uiboleht on pööranud tähelepanu asjaolule, et kooli pidamist tuleks mõista sisulisemalt kui pelgalt administratiivülesannete täitmist (Uiboleht, 2019). Koolijuhtide töö nõuab mitmekülgset lähenemist, peamiste ülesannetena määratletakse selge visiooni loomist õppetöö korraldamiseks ja selle saavutamiseks vajalike eesmärkide seadmist; administratiivülesannete täitmist; õpetajate arengu toetamist; kooli arengu hindamist ja vajadusel võimaluste otsimist muudatusteks (Leithwood et al., 2004; Pont et al., 2009; Taimalu et al., 2019). On leitud, et õppimise parendamiseks on vajalik pöörata tähelepanu järgmistele vastutusaladele: õpetajate arendamine ja toetamine, eesmärkide määratlemine ja edasimineku mõõtmine, strateegiline ressursihaldus ja koostöö kooliväliste partneritega (Pont et al., 2009). Teoreetilised uurimused toovad välja, et edukaks kooli arenguks on vaja haridusjuhtide koostööd (Iseri, 2019; Johnson, 2005; Pont et al., 2009). Kooli pidaja ja koolijuhi tööülesannete täitmisel on mitmeid valdkondi, mis nõuavad koostöö tegemist, näiteks hoolekogu moodustamine, arengukava koostamine, ressursside jaotus, tugiteenuste tagamine haridusasutuses (Eesti Vabariigi haridusseadus, 2010; Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus, 2013; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Omavahelise koostöö tegemine eeldab üksteise tundmist ja arusaama, mida osapooled üksteiselt ootavad.

Pont jt (2009) ja Johnson (2005) toovad välja, et kooli peaks juhtima erinevate huvigruppide ootuseid täites. Ootuste täitmiseks on vajalik olla suhtluses kõigi osapooltega, sest mitmekülgne informatsioon toetab eesmärkide püstitamist ja saavutamist (Türk et al., 2011). Kui osapooled ei tea neile seatud ootusi või need üldse puuduvad, siis selgusetus võib põhjustada rahulolematust ja pingeid, mistõttu võidakse töölt lahkuda (Johnson, 2005). Haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 (2020) tuuakse välja, et kooli pidajatel ja koolijuhtidel on järjest enam iseseisvust oma tööülesannete täitmisel. Türk jt (2011) on öelnud, et laienenud volitustega kasvab vastutus ühiskonna ja valitsuse ees.

Seetõttu võeti uurimuses vaatluse alla kooli pidajate ja koolijuhtide ootused üksteisele ja nendevaheline koostöö. Magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised on munitsipaalkooli koolijuhtide ja kooli pidajate vastastikused ootused ja omavahelist koostööd soosivad ja takistavad tegurid.

Esimese uurimisküsimusega selgitati välja, missugused on koolijuhtide ootused kooli pidajatele. Tulemustest selgus, et koolijuhid ootavad, et kooli pidajad täidaksid oma tööülesandeid. Peamiselt toodi välja õppe- ja kasvatustöö toetamist ja tugiteenuste tagamist haridusasutuses. Samuti oodati, et kooli pidaja oleks teadlik Eesti riigis kehtivast seadusandlusest, mis puudutab nii õppekorraldust kui ka allasutuse ülalpidamist. Kuna Eesti Vabariigi haridusseaduses (2010) on sätestatud, et kooli pidaja pädevuses on kavandada oma halduspiirkonna hariduse arengu programme ja neid ellu viia, siis on mõistetav, miks koolijuhid on sellised ootused kooli pidajale seadnud.

Töös olid vaatluse all munitsipaalkoolid, mida rahastatakse riigieelarvest. Toetust saadakse õpetajate palgaks, täienduskoolitusteks, investeeringuteks, koolilõunaks ja õppevahenditeks (Haridussüsteemi üldine korraldus..., 2020). Intervjueeritud koolijuhid ootasid kooli pidajatelt selgete rahastuspõhimõtete või -mudelite väljatöötamist, kuidas on raha jaotatud erinevate omavalitsuse halduses asuvate haridusasutuste vahel. Lisaks ootasid koolijuhid, et rahastamisküsimustes teeksid kooli pidajad koostööd kooliga.

Üheks esile tõusnud ootuseks oli, et kooli pidajal oleks pikaajaline haridusstrateegia ja -visioon. Koolijuhtide arvates on oluline, et kooli pidaja teaks, missuguseid koole ta oma haldusalasse soovib. Uuritavad tõid välja, et oluline on oskus hinnata kohalikku hariduselu ühiskonnas toimuvate protsesside ja riiklike strateegiatega taustal. Selliste ootuste kujunemist on mõjutanud koolivõrgu korrastamise strateegia. Haridus- ja Teadusministeeriumi analüüsist võib lugeda, et koolivõrk vajab uuendamist, mis peaks tagama kvaliteetsema hariduse, professionaalsema koolivõrgu juhtimise ja ressursside kokkuhoiu (Serbak & Valk, 2016). Tulemustest selgus, et koolivõrgu korrastamine on tekitanud lahkkelisid, sest seisukohti on

erinevaid. On neid koolijuhte, kes ootavad kindlakäelisi otsuseid, aga ka neid, kes soovivad rohkem arutelusid ja koostööd huvigruppidega. Samuti on tulnud välja Santiago jt (2016) OECD ülevaatest, et kohalike omavalitsuste nõrga koostöö tõttu ei ole koolivõrgu korrastamine olnud nii efektiivne, kui võinuks.

Koolijuhid tunnevad, et nende tööd takistab ametikohaga kaasnev liigne bürokraatia ja mõjutatavus poliitilistest otsustest (Bass, 2006; Pärle, 2020). Magistritööst selgus, et koolijuhid ootasid, et kooli pidaja ei laseks end ülemäära mõjutada poliitikast, valimistest ja turvalistest valikutest oma positsiooni säilitamiseks.

Intervjuudes osalenud koolijuhid ootasid, et töösuhe kooli pidajaga oleks avatud, dialoogiline ja positsioonideülene. Tulemustest selgus koolijuhtide ootus tegutsemisvabadusele. Koolijuhtide arvates on äärmiselt oluline, et kooli pidaja usaldaks nende tehtud otsuseid ja ei sekkuks, omamata täit ülevaadet konkreetse otsuse taustast. Koolijuhtide vähene autonoomia mõjutab õpikeskkonda ja töösuhteid negatiivselt (Hatzopoulos et al., 2015). Intervjueeritud koolijuhid tõid välja, et kui nad on end oma töös tõestanud, siis võimaldatakse neile suurem autonoomsus.

Lisaks soovisid koolijuhid, et neid kaasataks omavalitsuse läbirääkimistesse ja komisjoni aruteludesse, kui need puudutavad kohaliku hariduselu küsimusi. Eduka koostöö aluseks on kaasamine, kus kõik osapooled on võrdsed partnerid ja hierarhilised positsioonid jäetakse kõrvale (Addi-Raccah, 2015; Schults, 2012). Seejuures avaldasid koolijuhid ootust, et kooli pidajad ise näitaksid initsiatiivi dialoogilise töösuhte loomisel.

Tulemustest selgus, et koolijuhid ootavad, et kooli pidaja tunneks huvi kooli käekäigu vastu. Selle all peeti silmas kaasamõtlemist igapäevaülesannetes, kuid ka toetust kooli juhtimisel ja tagasisidet tehtud tööle. Eesti Vabariigi haridusseadus (2010) sätestab, et kooli pidaja ülesanne on anda koolijuhile koolikorralduslikes küsimustes nõu. Selle paremaks toimimiseks on omavalitsused määranud ametisse haridusjuhid, kelle pädevuse tõstmiseks pakub riik erinevaid koolitusvõimalusi, näiteks Haridus- ja Noorteameti algatatud „Kohalike omavalitsuste haridusjuhtide arenguprogramm“ (Koolitused kohaliku omavalitsuse haridusjuhile, 2021).

Professionaalse tagasiside kõrval ootasid koolijuhid kooli pidajalt selgelt määratletud kohustusi ja ülesandeid. Samuti kokkuleppeid selles osas, mis otsused on koolijuhi ainupädevuses ja mida peab kooli pidajaga kooskõlastama. On leitud, et selgete ootuste puudumisel võib olla negatiivne mõju koolijuhi enesetõhususele ja tööga rahulolule (Federici & Skaalvik, 2012).

Teise uurimisküsimusega selgitati välja, missugused on kooli pidajate ootused koolijuhtidele. Kooli pidajate intervjuudest selgus, et koolijuhtidelt oodatakse kompetentset ja eesmärgistatud juhtimist. Koolijuhilt eeldatakse ettevõtlikkust, planeerimisoskust ja võimekust lahendada probleeme (Leithwood et al., 2004; Pont et al., 2009; Whitaker, 2003). Intervjueeritud kooli pidajate sõnul peab koolijuht omama haridusvaldkonnast adekvaatset ülevaadet ning olema motiveeritud enda teadmisi ja oskusi arendama. Whitaker (2003) tõstab koolijuhi järjest muutuva rolli juures esile initsiatiivi võtmist erinevate algatuste ja muutuste edendamisel. Samuti tuli magistritöö intervjuudest välja, et kooli pidajad ootavad koolijuhtidelt ettepanekuid, kuidas koolielu kohalikus omavalitsuses arendada ja millist toetust nad selleks vajavad. Tulemustest selgus, et kooli pidajad ootavad, et koolijuht mõistaks oma vastutusala ning langetaks otsuseid enesekindlalt ja kaalutletult.

Kuna koolijuhi vastutusala on lai, siis tunnetavad nad pinget selles osas, kuhu oma fookus suunata. Küsimus seisneb selles, kas suurem tähelepanu peaks olema suunatud õpetamise ja õppimisega seonduvale või suurenevale administratiivtööle (Whitaker, 2002). Intervjuudest ilmnes, et koolijuhilt oodatakse head eneseregulatsiooni oskust, mille tulemusena koolijuht seab ise eesmärgid ja strateegia nende elluviimiseks. Sellisel juhul on kooli pidaja roll juhti toetada ja usaldada. Intervjueeritud kooli pidajad lisasid, et haridusasutuse juhtimisel peavad koolijuhid meeles pidama, et see on üks omavalitsuse allasutustest ja kooli visiooni loomisel peaksid koolijuhid lähtuma omavalitsuse arengukavas haridusele püstitatud eesmärkidest. Oluline on silmas pidada, et koolijuhtidel oleks terviklik arusaam juhi rollist ja selle tähtsusest kooli juhtimises (Taimalu et al., 2019). Kooli pidajad ootasid, et koolijuhid oleksid usaldusväärsed ja mõistaksid, et see, kuidas nad omavalitsusest räägivad ja mõtlevad, võib mõjuda haldusüksuse mainele.

Tulemustest selgus, et kooli pidajad ootavad koolijuhtidelt seadusandluse mõistmist ja korrektset dokumentatsiooni täitmist. Taimalu jt (2019) TALISE raportist võib lugeda, et koolijuhtidel pole piisavalt aega tegeleda õpi- ja õpetamisviisidega, sest suurem osa ajast kulub administratiivtööle ning juhtimisülesannetele ja -kohtumistele. Ka intervjueeritud kooli pidajad ootasid koolijuhtidelt teadlikkust ja lähtumist riiklikest haridusstrateegiatest. Samuti oodati, et haridusasutused oleksid kaasaegsed nii õpetamismeetodite kui ka õppijakesksuse poolest ja rakendaksid kaasava hariduse põhimõtteid.

Intervjueeritud kooli pidajad ootasid koostööd ja üksteisega arvestamist. Nad pidasid seda vajalikuks, et kõigil osapooltel oleks selge, millega ja kuidas parajasti tegutsetakse. Näiteks tõstatati teemad, kus pidaja peab tagama koolile vajalikud vahendid, kuid sobiv sisend saadakse koolist. Lisaks omavahelisele koostööle ootasid pidajad koolijuhilt ka head

koostööd teiste huvigruppidega, näiteks lapsevanemate, teiste koolide, kogukonnaga, mis on olnud oluline ka erinevate uurimuste põhjal (Johnson, 2005; Pont et al., 2009). Iseri (2019) ja Pont jt (2009) lisavad, et erinevate huvigruppidega koostöö tegemine võimaldab koolijuhil paremini arvestada muutuva väliskeskkonnaga ja parandada õppimise kvaliteeti. Koostöö puhul ootasid kooli pidajad, et tekiks regulaarne omavaheline kontakt ja informatsioonivahetus. Omavaheline suhtlus on äärmiselt oluline eesmärkide püstitamisel ja saavutamisel (Türk et al., 2011). Magistritöö raames intervjueeritud kooli pidajad ootasid koolijuhtidelt, et nad mõistaksid nende seisukohti, regulatsioonidest tulenevaid kohustusi ja nende täitmiseks olemasolevate vahendite kasutamise võimalikkust.

Intervjueeritud kooli pidajad ootasid koolijuhtidelt, et nad kaasaksid ja tahaksid olla kaasatud, oleksid avatud tagasiside andmisele ning saamisele. Kui koolijuht ja pidaja annavad üksteise tööle pidevalt tagasisidet, siis ei teki ka olukordi, kus pidaja seab koolijuhi võimekuse küsimuse alla. Innove uuringust 360° tagasiside meetodi mõju kohta haridusasutuses tuleb välja, et kooli pidajad peavad vastastikust tagasisidet oluliseks ja edasiviivaks (Lõuk, 2019).

Tulemustest selgus, et kooli pidaja näeb teatud isikuomaduste olemasolu töösuhet soosivana. Esile tõsteti ootusi laiale silmaringile, uudishimulikkusele, aususele, meeskonnatööoskusele, empaatiavõimele ja suhtlemisoskusele. Heaks koolijuhiks peetakse kompetentsimudeli järgi inimest, kes on innovatsiooni juhtija, meeskonna juhtija, iga õpilase arengu toetaja, tulemuspõhine juhtija ja eduloo tutvustaja (Haridusasutuse juhi kompetentsimudel, 2016).

Kolmanda uurimisküsimusega selgitati välja, millised on koolijuhtide ja kooli pidajate arvates omavahelist koostööd soosivad tegurid. Tulemustest selgus, et osapooled peavad omavahelise koostöö tähtsaimaks aluseks ühise visiooni ja eesmärkide sõnastamist. Schults (2012) ja Vadi (2004) on samuti nimetanud koostöö aluseks ühiste sihtide seadmist. Lisaks pidasid intervjueeritud oluliseks, et üksteist võetaks võrdsete partneritena. Koostöö ei saa toimida, kui seda mõjutavad hierarhilised positsioonid (Schults, 2012). Intervjueeritud ütlesid, et oluline on teada üksteise ülesandeid ja vastastikuseid ootuseid. Vajalik on üheskoos aru saada, kas seatud ootused ning eesmärgid on täidetavad. Samas ei tohi olla ühiste eesmärkide seadmine kellelegi peale surutud, vaid koostöö peaks olema vabatahtlik.

Koolielu efektiivseks toimimiseks on peetud just seda, et koostöö osapooled on pidevas dialoogis ja juriidilistest protsessidest tähtsam on inimestevaheline suhtlemine (Hatzopoulos et al., 2015; Pont et al., 2009). Tulemustest selgus, et kooli pidajad ja koolijuhid

pidasid oluliseks argumenteeritud seisukohti ja üksteisega arvestamist. Hea koostöö ei seisne alati ühises arvamuses, vaid konstruktiivsel arutelul.

Intervjueeritute sõnul toetab konstruktiivset suhtlust sõbralik töökeskkond. Koostöö on loomulik ja sujuv, kui omavahelised suhted on head ja ollakse positiivsed. Keskkonna määravust hea koostöö toimimisel on ka rõhutanud Schults (2012). Kooli pidajad ja koolijuhid ütlesid, et empaatiline ja sõbralik suhtumine ning kogemuste jagamine soosivad koostööd. Rass jt (2017) on toonud koostöö ühe olulise tegurina välja pühendumise suhete loomisele, sest see tagab emotsionaalse heaolu. Ka magistr töö intervjuudes osalenud kooli pidajad ja koolijuhid ütlesid, et konfliktsetes olukordades on vaja otsida lahendusi, üksteist toetada ja aidata.

Uurimuses osalenud pidasid tähtsaks, et koostöövorm oleks läbimõeldud, osapoolte vahel kokku lepitud ja aktsepteeritav. Ka Harro-Loit (2017) on seisukohal, et koostööd soosib erinevate koostöövormide kasutamine. Samuti nentisid kooli pidajad ja koolijuhid, et koostöö sujub paremini, kui keegi osapooltest võtab eestvedaja rolli. Koostöise tegutsemise algatajal on hea võimalus veenduda, et kõik osapooled oleksid kaasatud. Kaasamisele on tähelepanu pööranud ka Pont jt (2009) ja Sirel jt (2017), kes toovad välja, et see aitab kaasa järjepidevuse tekkimisele ja probleemide tõhusamale lahendamisele. Intervjueeritud lisasid, et kaasamine muudab üksteise tööülesannete mõistmise paremaks ja osapooltel tekib arusaam, mis piirides on võimalik mingisuguseid tingimusi seada.

Koostööd soosib aus tagasiside, olgu see negatiivne või positiivne. See annab võimaluse aruteludeks ja ettepanekuteks (Schults, 2012). Magistr töö tulemustest selgus, et nii kooli pidaja kui ka koolijuht peavad oluliseks vastastikust tagasisidet. Samuti tõstsid intervjueeritud esile, et tagasiside saamist ei tohiks võtta kriitikana, vaid võimalusena oma tööd järjest paremini teha, sest alati ei pruugi ise kõiki kitsaskohti märgata. Kui vigu tunnistatakse ja aktsepteeritakse, siis innustab see veelgi enam koostööd tegema (Hargreaves & Harris, 2015).

Koostöö tulemuslikkuse all rõhutasid intervjueeritud, et osapooltele tuleks anda nende kompetentsi piires autonoomsust. Lisati, et tööritmi säilimise huvides ei tohiks sekkuda nendes kohtades, mis juba toimivad. Autonoomia saamiseks on vaja usalduslikke suhteid. Usaldust aitab luua kokkulepetest kinnipidamine ja oma töö eest vastutuse võtmine. Usaldust peeti oluliseks ka seetõttu, et osapoolte töö taandub inimsuhetele. Seega aitavad koostöö edukale toimimisele kindlasti kaasa ka sarnased väärtushinnangud ja isiksuslik sobivus (Schults, 2012).

Neljanda uurimisküsimusega selgitati välja, millised on koolijuhtide ja kooli pidajate

arvates omavahelist koostööd takistavad tegurid. Tulemustest selgus, et koostööd takistava tegurina nähti kaasamise vähesust. Intervjueeritud täpsustasid, et olukorras, kus otsuseid tehakse kitsas ringis ja sisulistes küsimustes ei arvestata kõikide osapooltega, ei saa rääkida vastastikusest koostööst. Koostöö ei toimi ühesuunalisena ja haridusasutuses on vajalik osapoolte kaasamine (Sirel et al., 2017). Kaasamiseks ei saa nimetada ka seda, kui koostööd tehakse vaid osapooltega, kellega see on mugavam ja kasulik.

Uurimusest selgus, et koostööd takistav on see, kui osapooltega ei räägita ega arvestata. Hinnanguvaba ja neutraalse omavahelise suhtluse puudumine takistab dialoogi tekkimist. Schults (2012) ütleb, et muutuste jaoks on vaja tegevusplaan läbi arutada, et ei tekiks olukorda, kus ei mõisteta muutuste vajadust. Intervjueeritud kooli pidajad ja koolijuhid tõid välja, et kui tehtud otsuseid ei ole piisavalt põhjendatud või eelnevalt arutatud, siis võib koostööpartneritel tekkida muutuse osas vastuolu. Takistava tegurina lisati veel, et kui osapooled on liialt kinni rutiinis, siis ei soovitagi muutusi. Toetudes teooriale saab väita, et muutuste elluviimiseks peab andma aega, et inimesed saaksid kohaneda uute tingimustega (Schihalejev, 2017).

Liiga kiired muutused võivad tekitada olukorra, kus koostösse panustatakse üksnes nii palju kui hädavajalik (Schihalejev, 2017). Ka intervjueeritud tõid välja, et koostööd ei tohiks teha vaid seepärast, et on uuritud selle efektiivsust. Koostöö tegemine ebaõnnestub, kui osapooled tegelikult seda ei väärtusta ja selle tõhusust ei näe. Koostööd muudab formaalseks lihtne asjaolu, et osapooltel puudub huvi selle tegemise vastu. Haridusasutuse esindajatena peaksid kooli pidaja ja koolijuht tegema pidevalt omavahelist koostööd ja hoidma üksteist kooli tegevusega kursis (Addi-Racah, 2015). Tulemustest selgus, et sellist koostööd võib mõjutada poliitiline olukord omavalitsuses, kus tihe võimuvõitlus võib viia fookuse haridusasutuselt.

Intervjueeritud kooli pidajad ja koolijuhid tõdesid, et omavahelist koostööd takistab kompetentsuse puudumine. Tõsteti esile ka seda, et kompetentsuse puudumisel hakatakse juba toimivat üle reguleerima. Samuti leiti, et alati ei mõisteta teise osapoole tööülesandeid ja peetakse end teisest osapoolest pädevamaks. Türk (2005) toob põhiliste koostööd takistavate juhtimisvigadena välja teineteise mittemõistmise ja vajaduste ning huvidega mitteamistamise hierarhiline tasandil. Samuti tõid intervjueeritud välja, et hierarhiline suhe on see, mis takistab koostööd. Üksteise ametipositsioonidele keskendudes ei toimu tulemuslikke ja sisulisi arutelusid. Intervjueeritud lisasid, et selline olukord võib tekkida, kui enne koostöö tegemist ei panda paika ühiseid põhimõtteid ja lähtutakse isiklikest eelistustest.

Kooli pidajad ja koolijuhid ütlesid, et head koostööd takistab kompetentsi vähesus

tagasiside andmisel. Kui osapooled ei võimalda üksteisele professionaalset tagasisidet, siis puudub enesearengut toetav töökeskkond. On leitud, et tagasiside andmise oskus areneb praktiseerides ning aitab vähendada hierarhilistest positsioonidest tulenevat nõrka koostööd (Pärle, 2020).

Koostöös on oluline arvestada erinevate inimeste maailmavaadete, huvide ja isikuomadustega (Addi-Racah, 2015). Intervjueeritud kooli pidajad ja koolijuhid tõid välja, et kui isiksuslikku sobivust ei ole, siis on koostöö keeruline. Isikuomaduste mittesobivusest tulenev omavaheline konflikt võib viia aususe, austuse ja usalduse kadumiseni. Intervjuudes rõhutati, et usalduse puudumine on määrav koostööd takistav tegur. Usalduse vähenemise põhjustena nimetati kokkulepete rikkumist, vastuolulist käitumist, liigset kontrollimist ja selgituste nõudmist. Hargreaves ja Harris (2015) lisavad usaldamatuse põhjusena näilise koostöö, kus meeskonda küll kaasatakse, kuid tegelikkuses ei arvestata nende seisukohtadega.

Magistritöö tulemustest lähtuvalt saab soovitada osapooltel selgelt välja tuua vastastikused ootused, leppida kokku tööülesanded ja pöörata tähelepanu tagasisidele, kaasamisele ning omavahelisele suhtlusele. See on vajalik lahkkelide ennetamiseks ja koostöö efektiivsuse tagamiseks. Töö autorid leiavad, et haridusasutust tuleks vaadata laiemalt, arvestades kõigi osapooltega. See tähendab, et koostööd ei peaks uurima üksnes koolisiselt, vaid võtma vaatluse alla ka koolivälised huvigrupid. Suhted kooli pidaja ja koolijuhi vahel mõjutavad kogukonna meelsust kooli suhtes, mistõttu tasuks vastastikust koostööd täpsemalt uurida. Teema käsitlemise vajadust toetas ka asjaolu, et intervjueeritavad kooli pidajad ja koolijuhid olid töö tulemustest väga huvitatud ning pakkusid abi uurimismaterjali kogumiseks. Tehtud uurimus aitas luua sisendit edasiste tööde jaoks.

Töö praktiline väärtus seisneb selles, et magistritöö annab olulist informatsiooni koolijuhte ettevalmistavatele haridusasutustele ja haridusjuhtide koolitusprogrammide loojatele. Uurimuse autorid on teadlikud, et magistritöö tulemusi ei saa üldistada väikese valimi tõttu. Kindlasti oleksid uuringutulemused mitmekesisemad, kui viia läbi jätku-uuring. Samas annab läbiviidud kvalitatiivne uurimus võimalusi edasiarenduseks, kui suurendada valimit ning kaasata valimisse era- ja riigikoolide kooli pidajad ja koolijuhid. Lisaks sellele võiks samasugust teemakäsitlust uurida mitmekeelsetes koolides.

Tänuõnad

Autorid tänavad kooli pidajaid ja koolijuhte, kes olid nõus intervjuudes osalema. Samuti soovivad tänada õppekava programmijuhti, juhendajat ja mõttekaaslast.

Kasutatud kirjandus

- Addi-Racah, A. (2015). School principals' role in the interplay between the superintendents and local education authorities. The case of Israel. *Journal of Educational Administration* 53(2), 287–306.
- Bass, T. S. (2006). To be or not to be: issues influencing educators' decisions to enter the principalship. *AASA Journal of Scholarship and Practice* 2, 19–30.
- Cassell, C., & Symon, G. (2004). *Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research*. London; Thousand Oaks [Calif.]: SAGE Publications.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). New York: Routledge.
- Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded (2013). *Riigi Teataja I 2013*, 5. Vaadatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130082013005?leiaKehtiv>
- Eesti Vabariigi haridusseadus (2010). *Riigi Teataja I 1992*, 12, 192. Vaadatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165>
- Epstein, J. L. (2002). School, Family, and Community Partnerships: Caring for the Children we Share. Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action* (2nd ed.) (pp. 20–42). Corwin Press.
- Federici, R., & Skaalvik, E. (2012). Principal self-efficacy: relations with burnout, job satisfaction and motivation to quit. *Social Psychology of Education*, 15(3).
- Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2011*, 2. Vaadatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018009>
- Hargreaves, A., & Harris, A. (2015). Tulemuslik juhtimine ebatavaliselt keerulistes haridusoludes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 5–27.
- Haridusasutuse juhi kompetentsimudel* (2016). Sihtasutus Innove. Vaadatud aadressil <https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2019/03/Haridusasutuse-juhi-kompetentsimudel4.pdf>
- Haridussüsteemi üldine korraldus ja juhtimine* (2020). European Commission. Vaadatud aadressil https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-24_et

- Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035* (2020). Haridus- ja Teadusministeerium.
Vaadatud aadressil
https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusvaldkonna_arengukava_2035_27okt.pdf
- Harro-Loit, H. (2017). Hea kooli ja lasteaia indikaatorid. M. Sutrop, H. Toming, & T. Kõnnusaar (Toim), *Hea kooli käsiraamat* (lk 17–38). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Hatzopoulos, P., Kollias, A., & Kikis-Papadakis, K. (2015). Võrdseid võimalusi ja õppimist soodustav koolijuhtimine ning koolide autonoomia. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 3(1), 50–64.
- Hindre, M. (26.08.2019). Kriitika alla langenud Kanepi Gümnaasiumi direktor lahkub ametist. *Eesti Rahvusringhääling*. Vaadatud aadressil
<https://www.err.ee/973971/kriitika-alla-langenud-kanepi-gumnaasiumi-direktor-lahkub-ametist>
- Iseri, E. T. (2019). Just before sitting on the chair: reasons, expectations and goals of school principals in Turkey. *International Journal of Progressive Education*, 15(5), 58–69.
- Johnson, L. (2005). Why principals quit: there are many reasons why principals voluntarily leave the positions they worked so hard to earn. *Principal*, 84(3), 21–23.
- Kallas, K. (2020). *Anname koolikogukonnale suuremad õigused*. Vaadatud aadressil
<https://rahvaalgatus.ee/initiatives/203c6a82-8f94-496d-90b2-ef10047e6895>
- Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus (2013). *Riigi Teataja I 1993*, 37, 558. Vaadatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/126032013006>
- Konverentsil „Hea kool. Peeglike, peeglike seina peal, kes on parim kogu maal?“ toimunud töötubade kokkuvõtted* (2013). Eetikaveeb. Tartu Ülikool. Vaadatud aadressil
https://www.eetika.ee/sites/default/files/eetikakeskus/files/tootubade_kokkuvote.pdf
- Koolitused kohaliku omavalitsuse haridusjuhile* (2021). Haridus- ja Noorteamet. Vaadatud aadressil <https://harno.ee/koolitused-kohaliku-omavalitsuse-haridusjuhile#kov-haridusjuhtide-programm>
- Koppel, K. (24.04.2018). Laupa kooli hoolekogu protestib Türi vallas kavandatava koolireformi vastu. *Eesti Rahvusringhääling*. Vaadatud aadressil
<https://www.err.ee/825546/laupa-kooli-hoolekogu-protestib-turi-vallas-kavandatava-koolireformi-vastu>
- Kõnnusaar, T. (2017). Tarmo Valgepea: koolijuht töötab selle nimel, et luua uut maailma. M. Sutrop, H. Toming, & T. Kõnnusaar (Toim), *Hea kooli käsiraamat* (lk 88–91). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.

- Lapsevanemad seljatasid kohtus koolireformi küsimuses Põlva valla (05.12.2014). *Maaleht*.
Vaadatud aadressil <https://maaleht.delfi.ee/artikkel/70302623/lapsevanemad-seljatasid-kohtus-koolireformi-kusimuses-polva-valla>
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Executive Summary How Leadership Influences Student Learning*. Wallace Foundation. Vaadatud aadressil <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/executive-summary-how-leadership-influences-student-learning.aspx>
- Lukk, K. (2016). Kodu ja kooli koostöö viis mõõdet ja mõned takistused. A. Valk, & K. Ress (Toim), *Rõõmuga Kooli. Kooli ja kodu koostöö käsiraamat* (lk 39–61). Tartu: Tartu Linnavalitsuse haridusosakond.
- Lõuk, P. (2019). *Uuringu „360° tagasiside meetodi rakendamine ja mõju haridusasutuste juhtidele“ kokkuvõte*. Sihtasutus Innove. Vaadatud aadressil <https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2019/03/Uuringu-360%C2%B0-tagasiside-meetodi-rakendamine-ja-mo%CC%83ju-haridusasutuste-juhtidele-kokkuvo%CC%83te-31.01.2019.pdf>
- Lüganuse vald vabastas Kiviõli 1. keskkooli juhi ametist (05.12.2019). *Eesti Rahvusringhääling*. Vaadatud aadressil <https://www.err.ee/1010482/luganuse-vald-vabastas-kivioli-1-keskkooli-juhi-ametist>
- Märjamaa vald ütles üles töölepingu koolidirektoriga (10.12.2019). *Eesti Rahvusringhääling*. Vaadatud aadressil <https://www.err.ee/1012432/marjamaa-vald-utles-ules-toolepingukoolidirektoriga>
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2009). *Koolijuhtimise täiustamine. 1. osa: poliitika ja praktika*. OECD. Vaadatud aadressil <https://www.oecd.org/education/school/44371460.pdf>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I 2010, 41, 240*. Vaadatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018003>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2011, 1*. Vaadatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018008>
- Pärle, A. (2020). *Koolijuhtide arusaam karjäärast, karjääriteest ja nende karjääriteed mõjutavatest teguritest*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Rass, T., Samblik, N., Männik, M-L., Vaksman, M., Baar, L., & Randmets, M. (2017). *Õpetajate meeskonnatöö e-raamat*. Tallinna Ülikool. Vaadatud aadressil https://www.bookemon.com/book_read_flip.php?book_id=717763#book/

- Santiago, P., Levitas, A., Radó, P., & Shewbridge, C. (2016). *OECD Reviews of School Resources: Estonia 2016*. Paris: OECD Publishing. Vaadatud aadressil https://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-estonia-2016_9789264251731-en
- Schihalejev, O. (2017). Koostöö ja head suhted. M. Sutrop, H. Toming, & T. Könnusaar (Toim), *Hea kooli käsiraamat* (lk 55–82). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Schults, A. (2012). *Pedagoogide tugisüsteem*. Tartu: Tartu Linnavalitsuse haridusosakond. Vaadatud aadressil <http://www.tartu.eu/data/Pedagoogide%20tugisysteem.pdf>
- Serbak, K., & Valk, A. (2016). *Võrdne ligipääs kvaliteetsele haridusele ja tõhus hariduskorraldus. Koolivõrk ja erakoolide rahastamine*. Haridus- ja Teadusministeerium. Vaadatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusmin_koolivork.pdf
- Sims, B. T. (2017). School Board Leadership: Best Practices. *The Advocate*, 23(4), 7.
- Sirel, J., Toomla, S., Sillavee, R., Sütt, P., Lestsepp, M., Tomson, T., & Maasik, R. (2017). *KUJUNDAV KÄSI. Kogukonnakooli erinevad näod ehk kooli võimalused kogukonda kaasata. Tallinna Ülikooli ELU projekt*. Vaadatud aadressil <http://opetajatekoostoo.weebly.com/uploads/1/0/6/4/106426797/kkk-ehk-kooli-kujudav-k%C3%A4si.pdf>
- Suislepp, I. (2020). Kes kaitseb koolijuhti? *Õpetajate Leht*. Vaadatud aadressil <https://opleht.ee/2020/01/kes-kaitseb-koolijuhti/?fbclid=IwAR3rfPUZeI7t8AkxKobJysrCpYa8A1y6SFXVuk2lrc225vjLQn7FTvioMzg>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused*. Sihtasutus Innove. Vaadatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused*. Sihtasutus Innove. Vaadatud aadressil https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/04/TALIS2_kujundatud.pdf
- Tamm, A. (2018). *Nüüdisaegse õpikäsituse põhiprintsiibid*. Tartu Ülikool. Vaadatud aadressil <https://sisu.ut.ee/opikasisus/%C3%B5pijuhis>
- Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskus (2019). *Arengukava koostamise põhimõtted ja kord*. Vaadatud aadressil

- https://www.hm.ee/sites/default/files/arengukava_pohimotted_ja_meetodid_09_01_2019.pdf
- Türk, K. (2005). *Inimressursi juhtimine*. Tartu Ülikooli Kirjastus. Vaadatud aadressil https://www.researchgate.net/publication/48341997_Inimressursi_juhtimine
- Türk, K., Haldma, T., Kukemelk, H., Ploom, K., Irs, R., & Pukkonen, L. (2011). *Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid*. Haridus- ja Teadusministeerium. Tartu Ülikool. Vaadatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40932/Uld_Tulemuslikkus.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Uiboleht, U. (13.12.2019). Koolijuht- ja pidaja - kes keda? *Õpetajate Leht*. Vaadatud aadressil <https://opleht.ee/2019/12/koolijuht-ja-pidaja-kes-keda/>
- Ummanuel, A., McNamara, G., & Stynes, M. (2016). The career paths of primary school principals in Ireland. *Irish education Studies*, 35(1), 57–71.
- Vadi, M. (2004). Millest koosneb töö- ja koostöökultuur koolis? *Töö- ja koostöökultuur Eestis* (lk 11–25). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Whitaker, K. S. (2003). Principal role changes and influence on principal recruitment and selection: an international perspective. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 37–54.
- Viimsi vald vallandas kaheks päevaks Haabneeme kooli juhi (19.11.2019). *Harju Elu*. Vaadatud aadressil <https://www.harjuelu.ee/viimsi-vald-utles-erakorraliselt-ules-haabneeme-kooli-juhi-toolepingu/>
- Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Sihtasutus Innove. Vaadatud aadressil http://193.40.4.3/bitstream/handle/10062/44670/talis2013_eesti_raport.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mutual expectations and understandings of the effectiveness of cooperation between legal school keepers and school leaders in the example of municipal schools

Summary

Introduction

School management is accompanied by cooperation with various interest groups, such as the community, legal school keeper, board of trustees, school principal, as well as teachers, parents and students (Hatzopoulos, Kollias, & Kikis-Papadakis, 2015).

In addition to signing an employment contract with the school leader, the Basic Schools and Upper Secondary Schools Act (2010) requires from the legal school keeper a number of other obligations. On top of administrative work, such as coordinating economic maintenance personnel, upkeeping of documents, information exchange with cooperation partners, the legal school keeper must create „the existence of the learning and teaching environment that complies with the security, health protection and curriculum requirements“ (Basic Schools and Upper Secondary Schools Act, 2010, p 4) and „the legal school keeper or a person authorised by it must approve the development plan“ (Basic Schools and Upper Secondary Schools Act, 2010, p 24).

Since the legal school keepers, school leaders and teachers are becoming more independent in the performance of their tasks, including the sharing of resources (Education Strategy 2035: objectives and preliminary analysis, 2020), increased authorisation has also raised the performance responsibility for society and government (Türk et al., 2011).

Pont, Nusche and Moorman (2009) point out that the management of schools has four main areas of responsibility to improve learning: the development and support of teachers, the definition and measurement of goals, strategic resource management and cooperation with non-school partners. It is emphasized that the school management should lead the school as effectively as possible to meet the expectations of various interested parties (Ministry of Education and Research, local government (legal school keeper), employees, teachers, students, parents and the community) (Johnson, 2005; Pont et al., 2009). To ensure this comprehensive information is needed which supports the setting of objectives and achieving them (Türk et al., 2011). Researchers have concluded that the lack of clear expectations and support; the tension resulting from meeting the expectations of legal school keepers (Johnson,

2005) and community's opposition to school and school principals are the reasons why school leaders leave their position (Pärle, 2020). It is therefore necessary to examine what the concepts of cooperation between legal school keepers and school leaders are and what are their expectations for each other.

The aim of this master's thesis is to find out what are school leaders' and legal school keepers' mutual expectations and the factors that support and hinder cooperation between them. As the authors know, in the context of Estonia, it has not been discussed in the past what the expectations of school leaders and legal school keepers are for each other and how the parties describe the possibility of cooperation between themselves. To achieve high level quality of school management it is important to have precise definitions of expectations for both parties.

Following the objective of this work, the master's thesis is looking for answers to the following questions of research:

1. What are the expectations of school leaders for legal school keepers?
2. What are the expectations of legal school keepers for school leaders?
3. What are, in the opinion of school leaders and legal school keepers, the factors that support cooperation between themselves?
4. What are, in the opinion of school leaders and legal school keepers, the obstacles to cooperation between themselves?

Research methods

The purpose of the qualitative study was to collect information on how interviewed describe and interpret the subject in question (Cassell & Symon, 2004). Semi-structured interviews were used as a method of data collection. The interview plan was formulated on the basis of research questions by theme blocs. The preparation of interview questions was based on the objective of the study, research questions and the theoretical framework of the thesis. The examination of interviews were based on the qualitative analysis of the content, which is why the method of orthographic transcription was used.

Because of the research objective, the selection was unpredictable and deliberate. The selection included various school leaders and legal school keepers in municipal schools. The selection required that the school leader and the legal school keeper have worked for at least one school year in their position. In order to ensure the variety of data and to avoid potential conflicts, only a single school leader or legal school keeper from one and the same

educational institution and local government was interviewed. An interview with five school leaders and five legal school keepers was carried out. In order to ensure confidentiality, the names of the interviewees were replaced by pseudonyms and no local governments, in which they operate, were named. Semi-structured interviews were carried out with school leaders and legal school keepers, lasting around 60–90 minutes. The exact times of the interviews were previously agreed by e-mail. Due to a national emergency the interviews took place virtually using Zoom video conference software.

First, all ten recorded interviews were orthographically transcribed and then analysed using qualitative content analysis. Transcribing took 40 hours and resulted in a total of 120 pages. The second stage of the analysis was the encoding of data in QCMap. The interviews were encoded by the objectives of the study, highlighting meaningful sections in the text. The obtained codes were used to form main and sub-categories by the principle of similar meaning. The presentation of the results was based on the meaningful sections gathered for the main category of QCMap.

Results

The results showed that school leaders expect legal school keepers to perform their duties and develop clear funding principles or models. One of the expectations that emerged was that the legal school keeper would have a long-term education strategy and vision. It turned out school leaders were expecting the legal school keeper not to allow itself to be overly influenced by politics. School leaders expected freedom of action and that their decisions are trusted. In addition, school leaders wanted them to be involved in various negotiations when it comes to issues relating to local education. The results showed that school leaders expect legal school keepers to be interested in how the school is doing. By this they meant taking part in everyday tasks, but also supporting school management and collecting feedback on the work done. Alongside professional feedback, school leaders were expecting clearly defined responsibilities and tasks.

The interviews of legal school keepers revealed that competent and targeted leadership is expected and that they make decisions with confidence and prudence. Legal school keepers expected the school leader to be reliable and realize that the way they talk about the local government could affect its reputation. Legal school keepers expressed their expectations for cooperation and mutual respect. They considered it necessary for all parties to have a clear understanding of what and how is being done. Legal school keepers who

participated in this research expected school leaders to understand their viewpoints, the obligations arising from regulations and the possibilities of using the resources available to them. The interviewed legal school keepers expected school leaders to be involved and to be open to giving and receiving feedback. Expectations for a broad minded view, curiosity, honesty, teamwork, empathy and communication skills were highlighted.

In the master's thesis it was concluded that the formulation of a common vision and objectives and the taking of each other as equal partners were considered the most important basis for cooperation. They said it is important to know each other's tasks and mutual expectations. Interviewed legal school keepers and school leaders found that cooperation was favoured by continuous and direct communication, supported by a close and reasoned exchange of information. They added that cooperation is supported by empathy, friendly attitudes and sharing of experience. Participants of the study considered it important that the form of cooperation was well thought-out, agreed and acceptable between the parties and that understanding of each other's tasks is accomplished by inclusion. It turned out that both the legal school keepers and the school leaders emphasized the importance of mutual feedback. Trust was also considered important because the daily work of the parties is based on human relations.

The analysis of the interviews revealed that cooperation is impeded if the parties are not spoken to or not taken into account. It was pointed out that if the decisions taken are not sufficiently justified, there could be opposition to change. Cooperation will fail if the parties do not actually value cooperation and comprehend its effectiveness. The results showed that cooperation can be influenced by the political situation in the local government. It was said that cooperation between parties is hindered by the lack of competence. It was also pointed out in the interviews that a hierarchical relationship and personal preferences are hindering cooperation. If the parties do not give each other professional feedback, there is no environment for self-development. They emphasized that cooperation is difficult if there are inappropriate personalities involved, because the conflict arising from this can lead to the loss of honesty, respect and trust.

Keywords: school leader, legal school keeper, expectations, cooperation, qualitative study

Lisad

Lisa 1. Intervjuukava

KÜSIMUSED KOOLIJUHILE

Üldised küsimused

- Milline on olnud Teie varasem töökogemus haridusvaldkonnas?
- Iseloomustage palun head koolijuhti.
- Millised eesmärgid seadsite endale ametisse asudes? Mis põhjustel need eesmärgid on realiseerunud/ei ole realiseerunud?
- Milline on Teie arvates kooli roll kogukonnas?
- Kuidas toetab kogukond kooli arendamist ning püsima jäämist?

I TEEMAPLOKK - Koolijuhtide ootused kooli pidajale

- Iseloomustage palun head kooli pidajat.
- Millised on suhted kooli pidajaga?
- Millised on Teie ootused kooli pidajale?
Kuidas Teie ootused on aja jooksul muutunud? Millest võivad need muutused olla tingitud?
- Milliseid omadusi peate kooli pidaja puhul oluliseks?
- Kui suurt ja millist toetust kooli pidajalt ootate?
- Kas ja kuidas mõjutavad suhted kooli pidajaga õppetööd?
- Kas on olnud ka juhtumeid, kus on tekkinud väärtuskonflikte/erimeelsusi?
Mis Te arvate, millest need olukorrad on tingitud olnud?
Kuidas olete konkreetseid olukordi lahendanud?

II TEEMAPLOKK- Koostöö koolijuhi ja kooli pidaja vahel

- Milline on Teie jaoks tulemuslik koostöö kooli ja kooli pidaja vahel?
- Kui oluliseks peate koostööd kooli ja kooli pidaja vahel?
- Millisel juhul on Teie arvates tulemuslik koostöö võimalik?
Millised on koostööd soosivad tegurid?
Millised on koostööd takistavad tegurid?
- Milline on Teie arvates kooli ja omavalitsuse koostöö? Kui tihe?
- Millised on need tegevuskohad, milles enim koostööd tehakse?
- Millistel teemadel eelkõige ühiselt arutatakse/ koostööd tehakse?
- Milliseid samme on astunud, et koostöö toimiks?

Kooli areng

- Milliseid kohalikku hariduselu puudutavaid kitsaskohti Te näete?

- Millega panustab omavalitsus kooli arengusse?
- Kui palju tunnete tegutsemisvabadust oma töös?
- Kuidas koostatakse kooli arengukava? Millised huvigrupid selles töös osalevad?
- Milline on Teie tulevikunägemus kooli käekäigust? Kas tunnete, et see ühtib kooli pidaja nägemusega?
- Kuivõrd on täidetud omavalitsuse arengukavas haridusele püstitatud eesmärgid?
- Mis eesmärgi nimel peab veel vaeva nägema ning mis on kõige paremas seisus?

KÜSIMUSED KOOLI PIDAJALE

Üldised küsimused

- Iseloomustage palun head kooli pidajat.
- Millised eesmärgid seadsite endale ametisse asudes? Mis põhjustel need eesmärgid on realiseerunud/ei ole realiseerunud?
- Milline on Teie arvates kooli roll kogukonnas?
- Kuidas toetab kogukond kooli arendamist ning püsima jäämist?

I TEEMAPLOKK - Kooli pidajate ootused koolijuhtidele

- Iseloomustage palun head koolijuhti.
- Millised on suhted koolijuhiga?
- Millised on Teie ootused koolijuhile?
 - Kuidas Teie ootused on aja jooksul muutunud? Millest võivad need muutused olla tingitud?
- Milliseid omadusi peate koolijuhi puhul oluliseks?
- Kas on olnud ka juhtumeid, kus on tekkinud väärtuskonflikte/erimeelsusi?
 - Mis Te arvate, millest need olukorrad on tingitud olnud?
 - Kuidas olete konkreetseid olukordi lahendanud?

II TEEMAPLOKK- Koostöö koolijuhiga ja kooli pidaja vahel

- Milline on Teie jaoks tulemuslik koostöö kooli ja kooli pidaja vahel?
- Kui oluliseks peate koostööd kooli ja kooli pidaja vahel?
- Milline on Teie arvates kooli ja omavalitsuse koostöö? Kui tihe?
- Millised on need tegevuskohad, milles enim koostööd tehakse?
- Millisel juhul on Teie arvates tulemuslik koostöö võimalik?
 - Millised on koostööd soosivad tegurid?
 - Millised on koostööd takistavad tegurid?
- Millistel teemadel eelkõige ühiselt arutatakse/ koostööd tehakse?
- Milliseid samme on astunud, et koostöö toimiks?

Kooli areng

- Milliseid kohalikku hariduselu puudutavaid kitsaskohti Te näete?

- Millega panustab omavalitsus kooli arengusse?
- Kui teadlik olete kooli arengukavast? Milline on teie osakaal selle koostamises?
- Kuivõrd on täidetud omavalitsuse arengukavas haridusele püstitatud eesmärgid?
- Mis eesmärgi nimel peab veel vaeva nägema ning mis on kõige paremas seisus?
- Kuidas toetate koolijuhi arengut?
- Milline on Teie tulevikunägemus kooli käekäigust? Kas tunnete, et see ühtib koolijuhi nägemusega?

Lisa 2. Kategooriate moodustamine Google'i dokumendis

2. Missugused on kooli pidajate ootused koolijuhtidele?

Isikuomadused

Isikuomadused
<ul style="list-style-type: none">● lai silmaring● oskab inimesi motiveerida● hea suhtleja● konfliktide lahendamise oskus● hea stressitaluvusega● kokkulepetest kinnipidamine● ausus, austamine

Eesmärgistatud juhtimine

Kompetentsus	Selge visioon	Riiklikest haridusstrateegiatest lähtumine
<ul style="list-style-type: none">● ootus juhi kompetentsusele● juhi otsused on läbimõeldud ja põhjendatud● iseseisev koolijuht● koolijuhid näitaksid üles tegutsemistahet	<ul style="list-style-type: none">● omab tervikpilti koolist● selge eesmärk● pidaja visiooni täitmist● koolijuht täidab oma ülesandeid● ootus ühisele nägemusele● koolijuht esindab pidajat● arengukavad oleksid kooskõlas● et täidetaks dokumentatsiooni	<ul style="list-style-type: none">● ei unusta ära, et kõige tähtsam on õpilane● koolid käivad ajaga kaasas● kvaliteetse hariduse pakkuja

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Taive Murd,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
“Kooli pidajate ja koolijuhtide vastastikused ootused ja arusaamad koostöö
tulemuslikkusest munitsipaalkoolide näitel”,

mille juhendaja on Marvi Remmik,

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
Commonsi 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.

Taive Murd

23.05.2021

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Hannamari Soidla,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
“Kooli pidajate ja koolijuhtide vastastikused ootused ja arusaamad koostöö
tulemuslikkusest munitsipaalkoolide näitel”,

mille juhendaja on Marvi Remmik,

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
Commonsi 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.

Hannamari Soidla

23.05.2021