

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Maivi Liiskmann, Rein Uusmaa

ÜHENDATUD KOOLIDE JUHTIDE JA PIDAJATE KOGEMUSED NING
ETTEPANEKUD HARIDUSJUHI KOMPETENTSIMUDELI KASUTAMISEL
Magistritöö

Juhendajad: juhtimise kaasprofessor Krista Jaakson
kõrgkoolididaktika kaasprofessor Mari Karm

Tartu 2026

Kokkuvõte

Ühendatud koolide juhtide ja pidajate kogemused ning ettepanekud haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamisel

Koolijuhtide toetamine Eesti haridussüsteemis on ebaühtlane, kuigi haridusjuhtide kompetentsimudel ja selle rakendamise juhised on olemas. Eriti oluline on koolijuhtide toetamine olukorras, kus koolijuhid töötavad mitmes õppekohas, mis suurendab juhtimistöö keerukust. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada koolijuhtide ja -pidajate kogemused haridusjuhtide kompetentsimudeli kasutamisel ühendkoolide kontekstis ning nimetatud sihtrühma ettepanekud mudeli paremaks kasutamiseks. Uurimuse valim oli ühendkoolide koolijuhid ja -pidajad. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuude kaudu ning kasutati kvalitatiivset andmeanalüüsi.

Tulemustest selgus, et sihtrühma arvates ei ole kompetentsimudeli kasutamine iseenesestmõistetav, vaid pigem juhuslik. Kompetentsimudelis nähakse väärtuslikku töövahendit eneseanalüüsis, juhtide värbamises ja arenguveestluste läbiviimises. Mudeli teadlik rakendamine on vastajate hinnangul oluline, aga selle kasutusele võtmiseks tuleks luua süsteem ning lihtsasti kasutatavad materjalid, mis toetaksid koolijuhtide arengut. Samuti peaks kompetentsimudelis arvestama ühendkoolide juhtimisest tuleneva spetsiifikaga.

Võtmesõnad: kompetentsimudel, haridusjuhtimine, ühendkool, koolijuht, koolipidaja

Abstract

Experiences and proposals of School Leaders and School Maintainers in Using the Educational Leader Competency Model in Combined Schools

Support for school leaders in Estonia is uneven, although a competency model and guidelines exist. This is especially important when leaders work across multiple sites, increasing complexity. The aim of this master's thesis was to explore the experiences of school leaders and school owners in using the competency model in combined schools and to collect proposals for improving its use. Data were gathered through semi-structured interviews and analyzed qualitatively. Results show that use of the model is not systematic but occasional. It is valued as a tool for self-reflection, recruitment, and development discussions. Respondents emphasized the need for a clearer system, practical materials, and consideration of combined school leadership specifics.

Keywords: competency model, educational leadership, combined school, school leader, school owner

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. Kompetentsimudeli olemus.....	5
1.2. Haridusjuhi kompetentsimudel Eestis	6
1.3. Haridusjuhi kompetentsimudeli rakendamine.....	10
1.4. Haridusjuhtimist mõjutavad muutused	11
2. Metoodika.....	13
2.1. Valim	13
2.2. Andmekogumine	14
2.3. Andmeanalüüs	16
3. Tulemused	17
3.1. Haridusjuhi kompetentsimudeli rakendamine koolipidajate ja koolijuhtide kogemuste kirjelduste põhjal.....	17
3.1.1. Kokkupuude mudeliga.....	17
3.1.2. Haridusjuhi kompetentsimudeli kasutuskogemus ja -potentsiaal.....	18
3.1.3. Ühendkooli juhtimise eripära	20
3.2. Ettepanekud haridusjuhtide kompetentsimudeli tõhusaks kasutamiseks juhtide toetamisel ja arendamisel	22
3.2.1. Ettepanekud haridusjuhi kompetentsimudeli kasutatavuse parendamiseks koolijuhi töös	23
3.2.2. Ettepanekud mudeli kasutatavuse parendamiseks koolipidaja töös	24
3.2.3. Ettepanekud mudelile üldiselt	25
4. Arutelu.....	26
4.1. Koolijuhtide ja -pidajate kogemused haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamisel ...	26
4.2. Ettepanekud haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamise parendamiseks.....	28
Tänu sõnad	30
Autorsuse kinnitus.....	30
Generatiivse tehisintellekti kasutamine.....	31
Kasutatud kirjandus.....	32
Lisa 1. Koolijuhtide intervjuu kava	
Lisa 2. Koolipidajate intervjuu kava	
Lisa 3. Täenduslike üksuste kodeerimise ja peakategooriate moodustamise näide	

Sissejuhatus

Haridussüsteemi toimimist ja arengut mõjutavad kiired ühiskondlikud muutused nagu digitaliseerimine, demograafilised nihked, globaliseerumine ja tehisintellekti areng, mis nõuavad haridusvaldkonnalt üha suuremat paindlikkust ja kohanemisvõimet (*Education, Audiovisual ...*, 2020; OECD, 2022). Kirjeldatud muutuste mõjul on oluliselt laienenud koolijuhtide roll, vastutus ja ootused: lisaks administratiivsetele ülesannetele eeldatakse neilt suuremat võimekust suhete juhtimise, kaasava hariduste ning digitaalse juhtimise valdkonnas (Gil-Espinoso *et al.*, 2024).

Haridussüsteemi ümberkorraldused, sealhulgas koolivõrgu muutused ja ühendkoolide teke, suurendavad juhtimise keerukust. Seetõttu peavad koolijuhtide ja -pidajate toetamise süsteemid olema jätkusuutlikud ja kohandatavad vastavalt pidevalt muutuvatele vajadustele (Louis & Thessin, 2019). Üks võimalus seda teha on juhtimis- ja kompetentsimudelite rakendamine, mis aitavad struktureerida juhtimist ning toetada nii eneseanalüüsi, hindamist kui ka arendamist (Richardson & Khawaja, 2024). Eelnimetatud suundumused inspireerivad uurima koolijuhtide toetamise võimalusi ja struktuure, võttes aluseks haridusjuhtide kompetentsimudeli.

Koolijuhtide pädevuse arendamine ja motivatsiooni tõstmine haridusjuhtide kompetentsimudeli alusel on riiklik strateegiline eesmärk (Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021–2035, 2021). Selle eesmärgi toetamiseks on viimastel aastatel arendatud haridusjuhtide hindamise ja arengu toetamise süsteemi. Koolijuhtide juhtimispädevuse hindamise aluseks on haridusjuhtide kompetentsimudel (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010) ja atesteerimisel on aluseks võetud õppimist toetava juhtimise põhimõtted. Seega on riiklikul tasemel koolijuhtide arendamiseks ja hindamiseks kasutusel erinevaid lähenemisi ja struktuure.

Olukorras, kus haridusjuhtide kompetentsimudel on välja töötatud eelkõige universaalsena ning käsitleb kooli juhtimist olenemata kontekstist, tekib küsimus, kuivõrd on mudel rakendatav neile koolijuhtidele, kes juhivad koolivõrgu ümberkorraldamise tulemusena loodud ühendatud kooli. Käesoleva uurimistöö eesmärk on ühendatud koolide juhtide ja pidajate kogemustele toetudes selgitada välja kompetentsimudeli kasutus ühendatud koolide kontekstis ning koostada ettepanekud mudeli paremaks kasutamiseks.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Kompetentsimodeli olemus

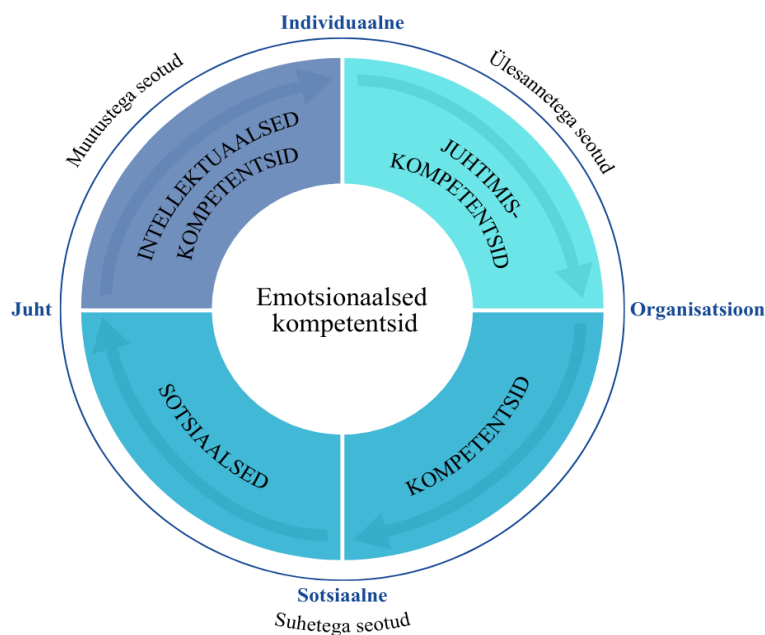
Mõiste „kompetents“ (inglise keeles *competence*) laiem levik sai alguse 1970. aastatel, kui David C. McClelland (1973) kirjeldas, et tööalast edukust ei määra üksnes intelligentsus või formaalsed teadmised, vaid terviklik omaduste kogum. Akadeemilised testid ja haridust tõendavad dokumendid ei ole ainsad hindamiskriteeriumid ega peegelda tegelikku juhtimise võimekust (Boyatzis, 1982; Campion *et al.*, 2011; Spencer & Spencer, 1993,). Mulder ja Collins (2007) sõnul tähendab kompetents indiviidi üldist võimekust täita teatud ülesandeid, aga kompetentsid kirjeldavad selle võimekuse osi nagu oskused, teadmised ja hoiakud (Mulder & Collins, 2007). Kompetentsi käsitletakse isiksuse, motivatsiooni, väärtuste ja teadmiste koosmõjuna, mis avaldub kindlates töösituatsioonides teatud käitumisena (Boyatzis, 1982; Campion *et al.*, 2011; Rodriguez *et al.*, 2002). Figueiredo jt (2023) on rõhutanud kompetentside kujundamisel ühiskondlike muutuste mõju, sh kliimamuutused ja tehnoloogia areng. Selline käsitus viitab, et kompetentsid peavad vastama kaasaegsetele vajadustele ja kirjeldama töötajate oskusi arvestades ühiskondlikke muutusi.

Tööks vajalike teadmiste, oskuste ja käitumisviiside kirjelduste kogumeid nimetatakse kompetentsimodeliks, mis aitab toetada töötajate hindamist ja arendamist (Campion *et al.*, 2011). Boyatzis (1982) sõnul määratletakse kompetentsimodeli abil sooritust võimaldavad käitumusmustrid ning mõõdetakse nende sagedust ja esinemist. Campion jt (2011) lähenemise järgi aitab kompetentsimodeli järgi töösoorituse hindamine eristada tippsooritajat keskmisest töötajast.

Juhtimisuuringud ja -teooriad ei ole varem kirjeldanud ega kokku leppinud, millised juhtimiskategooriad ehk juhtimisega seotud käitumisviisid on asjakohased ja tähenduslikud (Yukl *et al.*, 2002). Seetõttu võib järeldada, et just juhtidele loodud kompetentsimodelid ei ole loodud sarnaste kategooriate alusel. Sageli seostatakse juhtidele loodud kompetentside kirjeldusi organisatsiooni eesmärkidega ja strateegiatega (Rodriguez *et al.*, 2002). Seega kompetentsimodelites kirjeldatud käitumisviisid suunavad juhtide tähelepanu organisatsiooni eesmärkide saavutamisele. Yukl jt (2002) on kategoriseerinud tõhusa juhtimise käitumisviise, mis parandavad nii individuaalselt kui ka kollektiivset töösooritust, sh ülesande, suhete ja muutustega seotud käitumine. Kompetentsimodeli rakendamise protsessi lihtsustamiseks jaotatakse kompetentside kirjeldused neljaks osaks: intellektuaalsed kompetentsid, juhtimiskompetentsid, sotsiaalsed kompetentsid ja emotsionaalsed kompetentsid (Figueiredo *et al.*, 2023). Figueiredo jt (2023) ja Yukl jt (2002) rõhutavad kompetentsimodelite tähtsust ja

praktilist väärtust juhtimiskäitumise hindamisel ja arendamisel, kuid juhivad tähelepanu mudelite struktuurile ja seotusele organisatsiooni visiooniga, et tagada mudelite tõhus kasutamine. Joonisel 1 on seotud tervikuks nii Yukl jt (2002) kui ka Figueiredo jt (2023) lähenemise olulised aspektid.

Joonis 1. Juhtimiskäitumise kompetentsimudel (allikas põhineb Figueiredo *et al.*, 2023; Yukl *et al.*, 2002)



Eeltoodud jaotus aitab meie magistritöö raames paremini mõista haridusjuhtide kompetentsimodelis olevate juhtimisviiside jagunemist ning lihtsustab fookuse hoidmist mudeli kasutamisel koolijuhtide ja -pidajate vaates.

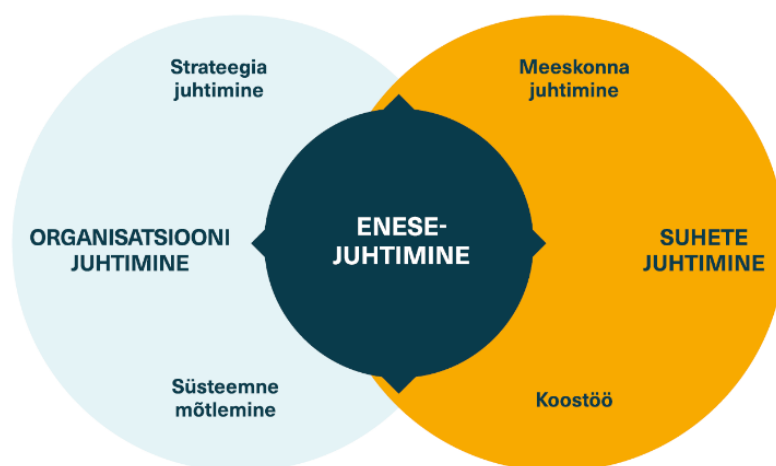
1.2. Haridusjuhi kompetentsimudel Eestis

Sarnaselt igale valdkonnale on kompetentsimudel vajalik ka hariduselus. Eestis on kasutusel haridusjuhtide kompetentsimudel (HTM, 2023). Eestis rakendatav haridusjuhtide kompetentsimudel sarnaneb Champion jt (2011) lähenemisega, mille järgi aitab kompetentsimodeli järgi töösoorituse hindamine eristada tippsooritajat keskmisest töötajast. Haridusjuhtide kompetentsimodelis on sooritustasemed kirjeldatud alustavas juhi tasandist kuni süsteemimuutja tasandini. Rodriguez jt (2002) rõhutab kompetentside kirjelduste seotust organisatsiooni eesmärkidega ja strateegiatega, mis on meie hinnangul kasutatud ka Eestis

kehtiva haridusjuhtide kompetentsimudeli loomisel, kus juhtimisviiside kirjeldusi võib siduda haridusasutuse tervikliku juhtimisega ja visiooniga.

Haridusjuhtide kompetentsimudel on kogum teadmisi, oskusi ja hoiakuid, mis toetavad haridusasutuste tulemuslikku juhtimist ja arengut. Mudelis (vt joonis 2) on välja toodud kolm omavahel seotud kompetentside valdkonda: organisatsiooni juhtimine, suhete juhtimine ja enesejuhtimine (HTM, 2023).

Joonis 2. Haridusjuhtide kompetentsimudel (HTM *et al.*, 2023)



Haridusjuhtide kompetentsimudeli (HTM, 2023) valdkondade lühikirjeldused on järgnevad:

1. Organisatsiooni juhtimine hõlmab strateegiat ja visiooni, eesmärkide seadmist ning organisatsiooni arengu ja ressursside sihipärast juhtimist. See eeldab olukorra analüüsi ja süsteemset mõtlemist, võimaldab seada eesmärke, määratleb prioriteedid ja riskid, loob selgust ja süsteemsust.
2. Suhete juhtimine loob toimiva meeskonna, võimestab ja motiveerib töötajaid ning arendab koostööd ja kommunikatsiooni nii organisatsiooni sees kui väljaspool.
3. Enesejuhtimine sisaldab eneseanalüüsi, ajaplaneerimist, energia ja emotsioonide teadlikku juhtimist ning professionaalse arengu kavandamist.

Eespool välja toodud valdkondade lühikirjeldused loovad meie hinnangul aluse tõhusale ja jätkusuutlikule haridusasutuste juhtimisele ning selline jaotus toetab haridusjuhti fookuse hoidmisel.

Haridusjuhtide kompetentsimudelis (2023) kirjeldatud kompetentsid vastavad meie hinnangul Yukl jt (2002) välja pakutud jaotusele, kuigi sõnastus arvestab haridusvaldkonna

konteksti (vt tabel 1). Samuti on oluline teadmine, et mitmed kompetentsid on tõlgendatavad kõigi kolme kategooria (sh ülesannetega, inimestega ja muudatustega seotud kompetentside) kaudu, mis sõltuvad käitumise eesmärgist. Näiteks „loob strateegia ja visiooni“ on muutustega seotud kompetents, mis hõlmab selliseid juhtimiskäitumisi nagu välise võimaluste ja ohtude tuvastamine, uute perspektiivide nägemine ning uuenduslike strateegiate pakkumine (Yukl *et al.*, 2002). Samas „annab tegevusele suuna, viib strateegia ellu“ võib tõlgendada kui ülesannetega seotud kompetentsi, kus juhtimiskäitumise eesmärgiks on ressursside ja personali efektiivne kasutamine ning protsesside usaldusväärsuse tagamine (Yukl *et al.*, 2002).

Tabel 1. Haridusjuhtide kompetentsimodeli (HTM, 2023) ning Figueiredo jt (2023) ja Yukl jt (2002) põhjal koostatud kompetentside jaotus kategooriatesse

Kompetentside jaotus Figueiredo jt (2023) ja Yukl jt (2002) põhjal	Ülesannetega seotud kompetentsid („ <i>task-oriented</i> “)	Inimestega seotud kompetentsid („ <i>people-oriented</i> “)	Muudatustega seotud kompetentsid („ <i>change-oriented</i> “)
Kompetentside kirjeldused haridusjuhtide kompetentsimodeli põhjal (HTM, 2023)	strateegia elluviimine ja ressursside juhtimine	meeskonna ja suhete juhtimine	visiooni loomine, innovatsioon ja areng
	seab organisatsioonile eesmärgid	loob pädeva ja õppiva meeskonna	loob strateegia ja visiooni
	pühendub strateegia elluviimisele ja tulemuste saavutamisele	võimestab ja motiveerib meeskonda	juhib organisatsiooni arengut
	juhib finantsressursse/ kasutab ressursse läbimõeldult	kujundab positiivse ja toetava töökeskkonna	hoiab ennast kursis valdkonna- ja juhtimistrendidega
	loob selgust ja süsteemsust	on veenev ja mõjuv läbirääkija ning juhib tulemuslikult konfliktiolukordi	töötab välja leidlikke lahendusi
	juhib oma energiat, aega ja emotsioone	kommunikeerib arvamusi liidrina oskuslikult	analüüsib ennast juhina ja oma käitumise ning otsuste mõju
		kohtleb inimesi eetiliselt	õpib kogemusest
		edendab koostööd	kavandab oma professionaalset arengut
		lähtub professionaalsest ja inimlikust eetikast	

Haridusjuhtide kompetentsimodel sisaldab lisaks valdkondade lühikirjeldusele ka arengutasemeid: ekspert-haridusjuht, meister-haridusjuht või süsteemimuutja (HTM, 2023).

Arengutasemed võimaldavad kompetentsimudelit rakendada mitmesugustes olukordades, näiteks töösoorituse hindamisel, värbamisintervjuudel või enesearengu planeerimisel (Campion *et al.*, 2011).

Järgnevalt toome välja haridusjuhtide arengutasemete kirjeldused (HTM, 2023):

1. Ekspert-haridusjuht keskendub igapäevases juhtimises tööprotsesside tulemuslikkusele ning meeskonna toetamisele.
2. Meister-haridusjuht väljendab suuremat strateegilist ja arendavat vaadet, milles juht suunab teadlikult organisatsiooni arengut ning kujundab koostöö kaudu õppimist toetavat organisatsioonikultuuri.
3. Süsteemimuutja asetseb kõige kõrgemal arengutasemel. Tema mõju kandub organisatsioonist laiemale haridussüsteemile, mis toetab nii valdkonna arengut, koostöövõrgustike loomist ning muutuste elluviimist.

Arengutasemete kaudu saab koolijuht analüüsida oma põhikompetentside kasutamist praktikas ning seada endale eesmärged edasiseks arenguks.

Lisaks individuaalsetele kompetentsidele tuleb juhtimisel üha enam arvestada kollektiivsete kompetentsidega, mis hõlmavad võimet lahendada koos keerukaid juhtimisprobleeme, head suhtlemis- ja koostööoskust ning kogukonna kaasamist. Edukas juhtimine tugineb mitte üksiksiku, vaid terve meeskonna sünergilisele kompetentsile, mis võimaldab paremini vastata kooli arenguvajadustele ja tugevdada juhtimise kvaliteeti (Yada & Jäppinen, 2022). Selline vaade rõhutab praeguste juhtide, eriti haridusvõrgu korrastamise tulemusena ühtse juhtimise alla määratud koolide juhtidel arendada ja hinnata kollektiivseid kompetentse. Siinkohal saab paralleelsele tõmmata Yukl jt (2002) ja Figueiredo jt (2023) kirjeldatud sotsiaalsete kompetentsidega, mis rõhutavad meeskonna tundmist, arendamist, toetamist ja töötajate tõhusat rakendamist eesmärkide saavutamisel. Meeskonna terviklik arendamine soodustab muutusi juhtimisviisides ning juhtimisalase teadlikkuse ja suutlikkuse ühine kasv loob eeldused uuenduste koostöiseks elluviimiseks (Eisenschmidt *et al.*, 2025). Seega peetakse organisatsiooni tervikliku arengu seisukohalt oluliseks juhtmeeskonna ühtset arengut. Eesti koolijuhtide hulgas on üldiselt levinud omaalgatuslik õppimine, sellega on tegelenud 91% juhtidest (Leijen *et al.*, 2025). Sellest võib järeldada, et meeskondlikud koolitused ei ole juhtide seas populaarsed, kuid on ühendkoolide juhtimiskompetentside arendamise seisukohalt olulised.

1.3. Haridusjuhi kompetentsimudeli rakendamine

Koolijuhtide toetamise süsteemid peavad olema jätkusuutlikud ja kohandatavad, et vastata pidevalt muutuvatele vajadustele (Louis & Thessin, 2019). Samas peavad ka juhid ise olema valmis toetama professionaalset arengut ja looma struktuure, mis soodustavad iga õppija arengut (Richardson & Khawaja, 2024). Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (HTM, 2021) seab eesmärgiks, et Eestis on pädevad ja motiveeritud koolijuhid. Selle saavutamiseks tuleb tagada koolijuhtide järelkasv, professionaalne areng ning ühtne hindamissüsteem. Viimastel aastatel on nimetatud haridusvaldkonna prioriteedi elluviimiseks astunud mitmeid samme. Haridusjuhtide kompetentsimudelit (vt joonis 2) uuendati 2023. aastal ning selle rakendamise kogemust analüüsime käesolevas magistritöös. 2024. aasta kevadel asutati Tallinna Ülikooli ja Tartu Ülikooli eestvedamisel koolijuhtide arengu ja järelkasvu toetamiseks Haridusjuhtimise Akadeemia (Pärismaa, 2024). 2025. aasta kevadel alustas akadeemia hindajate ettevalmistamist koolijuhtide atesteerimiseks. Koolijuhtide atesteerimisega on algust tehtud, kuid selle mõju koolijuhtimisele pole võimalik nii lühikese ajaga hinnata. Küll aga avab see võimaluse teemat tulevikus edasi uurida.

Eesti Koolijuhtide Ühenduse eestvedamisel loodud kompetentsimudeli rakendamine loob selgema raamistiku ja aitab koolijuhtidel oma tegevusi süsteemsemalt prioriteerida, arendada vajalikke oskusi ning toetada haridusjuhtimise jätkusuutlikkust (HTM *et al.*, 2023; Taimalu *et al.*, 2020). Õigesti koostatud kompetentsimudelid aitavad luua struktuuri, mis toetab töötajate professionaalset arengut ja nende rollide selget määratlemist organisatsioonis (Rodriguez *et al.*, 2002). Seega ühtib loodud haridusjuhtide kompetentsimudeli eesmärk – toetada koolijuhtide arengut ja järelkasvu – meie hinnangul Eesti haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 (HTM, 2021) seatud sihtidega.

Haridusjuhtide kompetentsimudel on nii juhtimisvahend ja professionaalse arengu tööriist kui ka tagasiside andmise raamistik (HTM *et al.*, 2023). Eesti koolides, kus juhil on suur iseseisvus, võib kompetentsimudel olla oluline tugi eneseanalüüsi ja eesmärgistamise tööriistana. Kuna kompetentsimudel ei ole kohustuslik dokument, siis sõltub selle rakendamine meie hinnangul suuresti koolijuhi enda aktiivsusest ja soovist, mistõttu peame oluliseks analüüsida mudeli kasutamist ja pakkuda välja võimalusi selle rakendamiseks.

Eesti koolijuhtidel puudub süsteemne arengu- ja tagasisidestamise tugi (Ehasoo & Eisenschmidt, 2025). Haridusjuhtide kompetentsimudel toetab haridusjuhte, haridusasutuste pidajaid ja haridusjuhtimise arendamise eest vastutajaid nii värbamisel, juhtide arendamisel kui ka karjääritee planeerimisel (HTM *et al.*, 2023). Sellest saame järeldada, et haridusjuhtide

kompetentsimodeli teadlik rakendamine võib olla aluseks juhtimise hindamisel ja arendamisel või organisatsiooni strateegiliste eesmärkidega sidumisel. Rahvusvahelised juhtimiskäitumise uuringud (Campion *et al.*, 2011; Rodriguez *et al.*, 2002; Yukl *et al.*, 2002) annavad selge teoreetilise aluse kompetentsimodelist lähtuvalle käsitlusele, mis toetab juhtide professionaalset arengut ja strateegilist juhtimist.

1.4. Haridusjuhtimist mõjutavad muutused

Hariduskorraldus on mõjutatud ühiskonnas toimuvatest muutustest. Need muutused avaldavad mõju nii koolielu toimimisele kui ka ootustele kooli töötajate, sh koolijuhtide suhtes. Vuorikari jt (2022) on toonud välja, kuidas tehnoloogia areng, teadlikkus tehisarust ja süsteemide automatiseerimine on toonud vajaduse uute pädevuste järele, mis peavad olema muutusi arvestavad, dünaamilised ja ajakohased. Digioskused muutuvad üha olulisemaks ja arengule orienteeritud kompetentsimodelid peavad sellega arvestama. Digipädevuste hindamisel kasutatakse sageli Euroopa DigComp raamistikku (*Digital Competence Framework for Citizens*), mille rakendamine koolijuhtide hulgas annab olulist teavet juhtimistöös vajalike digipädevuste kohta (Vuorikari *et al.*, 2022).

Haridusjuhtide töö on mõjutatud ka muutustest rahvastikus või majanduselus, mis omakorda kajastub koolide suurusel, struktuuris jms. Demograafilised arengusuunad nagu rahvastiku regionaalne ebavõrdne jaotumine, vananemine ning linnastumine on loonud olukorra, kus maapiirkondades asuvate koolide õpilaste arv on oluliselt langenud (Barber *et al.*, 2024; Jarzebski *et al.*, 2021). Haridussektori kulud moodustavad ligikaudu poole kõigist omavalitsuste kuludest ning ressursside paremaks kasutamiseks soovitatakse väiksematel omavalitsustel koondada koolivõrke (OECD, 2022). Sarnast suunda rõhutab ka Eesti riiklik haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (HTM, 2021), mis toob esile vajaduse kohandada koolivõrku vastavalt olukorrale, et tagada hariduse kättesaadavus ja süsteemi jätkusuutlik toimimine. Meie hinnangul võib ressursside koondamine olla tingitud sellest, et väiksematel õppeasutustel on keerulisem konkurentsist püsida, mistõttu peetakse vajalikuks viia koolid ühisele juhtimisele. Täiendavalt avaldavad hariduselu korraldusele mõju ka laiemad majanduslikud protsessid, sealhulgas piirkondlikud ja üleilmsed kriisid, mis piiravad koolipidajate rahalisi ja haldusressursse (Barber *et al.*, 2024; OECD, 2025). Seega tuleb haridusjuhtide arendamisel arvestada ajas toimuvate muutustega, mille üheks näiteks Eestis on haridusvõrgu muutuste tulemusena ühise juhtimise alla koondatud koolid. Tekkinud uus olukord seab koolijuhtidele uusi ootusi nii organisatsiooni juhtimisel kui ka koostöö ja

süsteemse mõtlemise arendamisel ning see peab kajastuma ka juhtide kompetentside kirjeldustes.

Inglismaal läbi viidud uuring käsitleb koolijuhtide rolli muutust ning toob välja, et pärast koolikorralduslikku reformi (koolide akadeemilisemaks muutmine) muutusid koolijuhtide ülesanded laiemaks ja komplekssemaks (Lewis *et al.*, 2023). See viitab haridusjuhtide rolli ümberkujunemisele seoses suuremate muutustega hariduskorralduses ja võib olla võrreldav koolide ühise juhtimise alla viimisega. Vähenenud õpilaste arvu ja piiratud eelarve tõttu on mitmetes Eesti piirkondades juba asutud koole liitma. Koolide liitmise eesmärk on kasutada kokkuhoitud vahendeid hariduse kvaliteedi parandamiseks, õpetajate palkade tõstmiseks, tugispetsialistide teenuse tagamiseks ning hariduse kättesaadavuse säilimiseks piirkonnas (MTÜ Hea hariduskorraldus, 2023). Koolide ühendamise kaasaegselt muutus ka juhtimisstruktuuris: mitme eraldi kooli asemel moodustatakse üks asutus, mida juhib üks koolijuht. Haridusalastest reformidest tingitud koolijuhtide ülesannete muutust pole Eestis seni põhjalikult uuritud.

Haridusvõrgu ümberkorraldamise tulemusel liidetud koolide juht puutub kokku erinevate varem välja kujunenud koolikultuuridega. Nende mõistmine on hädavajalik, et kooli arengut tõhusalt juhtida (Eisenschmidt *et al.*, 2025). Ühendkoolide juhid juhivad Eestis koole, kus ühise juhtimise alla on viidud kaks-kolm, mõnel juhul isegi seitse kooli, millest igaühel on välja kujunenud omad tavad ja traditsioonid. Hallinger (2011) on kirjeldanud, et juhtimisviiside kujunemisele avaldavad lisaks koolisisestele teguritele laiemat mõju kogukondlikud ootused, institutsionaalsed regulatsioonid, aga ka ühiskondlikud väärtused. Sellest järeldame, et tõhus koolijuhtimine nõuab võimekust neid tegureid mõista ja vastavalt oma vajadusele ning võimalustele kohandada. Meie arvates on oluline ka koolipidaja roll ja koostöö, mis toetaks koolijuhti juhtimisviisid rakendamisel. Koolijuhid peavad äärmiselt oluliseks tuge eesmärkide ja visiooni kujundamisel (Pedaste *et al.*, 2021). Meie hinnangul muutub sellises olukorras eriti oluliseks juhi võime luua selgeid eesmärke ja ühist visiooni, mis toetavad ühtset arusaama organisatsiooni eesmärkidest ning erinevate koolikultuuride lõimumist.

Eeltoodule tuginedes saab kokkuvõtlikult välja tuua, et haridusjuhil on suur roll organisatsiooni arengute suunamisel ja elluviimisel (HTM, 2021). Eesti haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 (HTM, 2021) välja toodud strateegilised eesmärgid eeldavad koolijuhilt teatud kompetentside olemasolu. OECD uuringud on näidanud, et koolijuhtimise kvaliteet mõjutab otseselt õppijate tulemusi ja õpetajate töörahulolu (Leijen *et al.*, 2025;

Taimalu *et al.*, 2020). Riiklikud suunised ja rahvusvahelised uuringud kinnitavad, et koolijuhtide kompetentsimudelis kirjeldatud kriteeriumite teadlik rakendamine on seoses koolijuhtimise kvaliteediga, mis omakorda mõjutab õppijate õpitulemusi ja õpetajate töörahulolul.

Kompetentsimudelist lähtuvad süsteemsed lähenemised toetavad juhtide professionaalset arengut ja juhtimist (Campion *et al.*, 2011; Yukl *et al.*, 2002). Meie hinnangul on praegu haridusjuhtimise aluseks oleva kompetentsimudeli rakendamine juhuslik. Selle kasutamisel puudub süsteemne lähenemine, mis toetaks koolijuhtide hindamist ja arendamist. Varasemad Eestis läbiviidud uuringud koolijuhtimise valdkonnas on välja toonud, et koolijuhtide toetamine ja tagasisidestamine on ebaühtlane (Ehasoo & Eisenschmidt, 2025; Taimalu *et al.*, 2020). Siinkohal võib üheks probleemiks olla vähene teadlikkus kompetentsimudeli rakendamise kohta koolijuhtide ja -pidajate hulgas.

Magistritöö eesmärk on välja selgitada koolijuhtide ja -pidajate kogemused haridusjuhtide kompetentsimudeli kasutamisel ühendkoolide kontekstis ning teha ettepanekud mudeli paremaks kasutamiseks. Töö eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas kirjeldavad koolijuhid ja -pidajad olemasoleva kompetentsimudeli kasutamise kogemust?
2. Millised on koolijuhtide ja -pidajate ettepanekud kompetentsimudeli kasutamiseks hariduselu juhtimises?

2. Metoodika

2.1. Valim

Moodustasime valimi sihipärase valimi põhimõttel, kus uuritavad vastasid magistritöö eesmärgis nimetatud sihtrühmadele. See valimitüüp võimaldab uurijal täpselt määratleda, keda uurida tahetakse ja keda valimisse kaasatakse (Beilmann & Rämmar, 2025).

Uurimiseesmärgist tulenevalt kaasasime koolijuhid, kes juhivad koolivõrgu muudatuste tulemusel ühe juhtimise alla liidetud koole, ning nende koolide pidajate esindajaid. Valimi moodustamisel ei seatud kriteeriumiks haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamise kogemust, et see võimaldas kaasata erineva kogemustasemega osalejaid. Viimase viie aasta kriteeriumi põhjuseks on see, et meie magistritöö keskmes oleva haridusjuhtide kompetentsimudeli loomine ja kasutuselevõtt jääb antud ajavahemikku ning teiseks toimus valdav enamus koolivõrgu ümberkorraldamisi pärast 2021. aastat seoses haldusreformi-aegsete

ühinemislepingute lõppemisega. Me ei kaasanud oma valimisse lasteaedadega liidetud koolide juhte, kuigi ka selliseid asutusi võib nimetada ühendatud juhtimisel olevateks koolideks

Ettepaneku uuringus osalemiseks tegime kümnele koolijuhile ja vastavate koolide koolipidajatele, keda oli kokku seitse. Munitsipaalkoolide pidajate esindajate valikul eelistasime omavalitsusjuhte, kuid nende äraütlemise korral kaasasime haridusosakonna juhatajad, kelle ülesannete hulgas on koolijuhtide arengu toetamine. Kokku intervjuueerisime nelja vallavanemat, kahte haridusspetsialisti ja ühte riigikoolide pidaja esindajat ning kümnet koolijuhti, seega oli lõplikus valimis 17 uuritavat. Kõik kümme koolijuhti on asunud ühendatud koole juhtima viimase viie aasta jooksul, nende eelnev töökogemus haridusvaldkonnas on olnud erinev.

2.2. Andmekogumine

Magistritöös rakendasime kvalitatiivset uurimist. Andmekogumise meetodina kasutasime individuaalset poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab olla paindlik, vajadusel muuta küsimuste järjekorda ja küsida lisaküsimusi, et täpsustada vastuseid (Lepik *et al.*, 2025).

Andmete kogumiseks koostasime eraldi intervjuukava koolijuhtidele ja -pidajatele. Intervjuukavad koosnesid neljast plokist: sissejuhatavad/taustaküsimused, kompetentsimudeli rakendamise kogemused, ettepanekud ja arenduskohad ning kokkuvõtvad küsimused. Intervjuukava arutasime eelnevalt läbi magistritöö juhendajatega ja usaldusväärse tagamiseks viisime läbi prooviintervjuud nii koolijuhi kui ka -pidajaga. Intervjuukavadega saab tutvuda lisades 1 ja 2. Prooviintervjuud kinnitasid, et intervjuuküsimused olid uuritavatele arusaadavad ning võimaldasid koguda uurimisküsimustele vastamiseks vajalikku teavet. Kuna prooviintervjuudes osalenud vastasid uuringu valimikriteeriumitele ja nende tulemused ei tinginud intervjuukava muutmist, kaasati saadud vastused analüüsi.

Uuringu läbiviimisel lähtusime eetilistest põhimõtetest ja inimeste osalusega uuringute heast tavast (Tartu Ülikooli eetikakeskus, 2017). Selgitasime, et kogutud andmeid säilitame Tartu Ülikooli SharePointi keskkonnas kuni magistritöö kaitsmiseni ning pärast seda kustutame andmefailid. Andmeid käsitleti anonüümselt ning tsiteerides kasutasime pseudonüüme.

Koolijuhtide ja -pidajate poole pöördusime e-posti teel kirjaga, milles selgitasime uuringu eesmärgi, edastasime uurimisküsimused, pakkusime välja võimalikud kohtumise ajad

(kuupäev ja kellaaeg), selgitasime intervjuu toimumise võimalusi füüsiliselt kohtudes või veebi teel, ning andsime teada intervjuu hinnangulise ajakulu. See aitas osalejatel teha informeeritud ja vabatahtliku otsuse meie uuringus osalemise või loobumise kohta. Seitsmel korral kümnest leppisime koolijuhtidega kokku e-posti teel, kolmel juhul võtsime täiendavalt ühendust telefoni teel. Koolipidajatega ühenduse saamiseks pöördusime esmalt samuti e-posti teel. See ei olnud edukas, mistõttu võtsime kõikide koolipidajatega uuesti ühendust telefoni teel. Kõik planeeritud intervjuud toimusid 2025. aasta detsembrist kuni 2026. aasta veebruarini.

Intervjuu alguses rõhutasime enda üliõpilase rolli uuringu läbiviimisel, et vähendada võimalikku mõju uuringu tulemustele meie varasemate kontaktide tõttu. Intervjueeritavate koolijuhtide vastustest võib järeldada, et tänu varasemale kokkupuutele intervjueerijaga olid koolijuhid avatumad oma seisukohti väljendama. Tulenevalt ühe intervjueerija pikaajalisest kogemusest haridusjuhina hoidusime intervjuude läbiviimisel isiklikest arvamustest ja hinnangutest, mis võiks mõjutada osalejate vastuseid.

Kokku toimus kaheksa silmast silma kohtumisega intervjuud ja üheksa veebiintervjuud Google Meet keskkonnas. Salvestamiseks kasutasime telefonis allalaetud rakendust Dictaphone ja Iphone 12 rakendust VoiceMemo. Intervjuud viisime läbi koos selliselt, et üks autoritest küsitles, teine salvestas ja täpsustas vajadusel küsimusi. Enne intervjuu algust tutvustasime ennast ja magistritöö teemat ning küsisime nõusolekut salvestamiseks. Selgitasime, kuidas tagame konfidentsiaalsuse ja huvi korral jagame oma töö tulemusi intervjueeritavatega. Intervjuu lõpus tänasime intervjueeritavaid meie magistritöösse panustamise eest. Kõige lühem koolijuhi intervjuu kestis 11 minutit ja kõige pikem 38 minutit. Kõige lühem koolipidaja intervjuu kestis 26 minutit ja kõige pikem 32 minutit.

Osalejate konfidentsiaalsuse tagamiseks kasutasime pseudonüüme ja vältisime detailse info avaldamist, mille järgi võiks koole või intervjueeritavaid tuvastada. See oli meie jaoks oluline uurimiseetiline põhimõte, mille eesmärk on vähendada võimalikku kahju või ebameeldivusi seoses nende osalemisega uuringus.

Uurimisprotsessi käigus pidasime ühist reflekteerimise ja märkmete päevikut, millele oli juurdepääs meil mõlemal. Päeviku pidamine võimaldas uurimisprotsessi käigus tekkinud märkamisi, tähelepanekuid ja edasisi samme talletada, see toetas ühises infoväljas olemist ning omavahelist suhtlust. Lisaks sellele kasutas üks autor intervjuude ajal märksõnade kirja panemist eraldi välja prinditud intervjuukavale, et toetada andmete talletamist, intervjuu läbiviimist ja hilisemat analüüsi.

2.3. Andmeanalüüs

Kogutud andmeid analüüsisime, kasutades induktiivset sisuanalüüsi. See toob tekstist esile osalejate mõtted ja tõlgendused (Kalmus, 2015). Meetodi valisime sellepärast, et see aitas uurimisküsimustest lähtuvalt avatud lähenemist ning vajadusel saime täpsustada, et osaleja mõtteid paremini mõista.

Andmeanalüüsi ettevalmistamise etapis transkribeerisime salvestatud intervjuud, kasutades selleks www.tekstiks.ee keskkonda, mis on Tallinna Tehnikaülikooli kõnetehnoloogia labori avalik kõnetuvastusteenus (Olev & Alumäe, 2022). Selles keskkonnas transkribeerisime helisalvestused tekstiks, parandasime transkriptsiooni veebis ja asendasime uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks kõneleja nime pseudonüümiga. Teksti õigsuse tagamiseks kuulasime kõik tekstid üle ja parandasime ebatäpsused, mis tulenesid madalast helikvaliteedist või intervjuueeritava ebaselgest diktsioonist. Ühe intervjuu transkriptsiooni korrastamine võttis keskmiselt kaks kuni kolm tundi aega. Keskmiselt moodustus igast intervjuust koolipidajatel 7 kuni 11 lehekülge ja koolijuhtidel 5 kuni 18 lehekülge teksti (Times New Roman, 12 pt, reavahe 1,5). Transkriptsiooni kogumaht oli koolipidajatel 68 ja juhtidel 99, kokku 168 lehekülge. Intervjuude transkriptsioone hoiustame Tartu Ülikooli SharePointi keskkonnas ühises kaustas. Intervjuude helisalvestusi säilitame Tartu Ülikooli SharePointi kaustas ja kustutame andmed pärast magistritöö kaitsmist.

Andmeanalüüsi teises etapis tegelesime andmete kodeerimisega, selleks kasutasime vabavaralist andmetöötlusprogrammi QCAMap (Fenzl & Mayring, 2017). Sellesse keskkonda sisestasime koolijuhtide ja -pidajate intervjuude transkriptsioonid. Laheranna (2008) soovitusel alustasime tekstide korduva lugemisega, et meil oleks andmetest terviklik ülevaade. Andmeanalüüs põhines kodeerimisprotsessil, mille käigus markeerisime transkriptsioonides tähenduslikud üksused ja lauseosad või terviklikud tekstilõigud. See aitas süsteemselt esile tuua korduvaid mustreid ja olulisi märkamisi. Analüüsi tulemusel sõnastasime kategooriad, mis tõid välja meie jaoks materjali peamised ideed. Kodeerimisprotsessis pidasime oluliseks pidevat tähelepanu hoidmist uurimisküsimustel – see aitas keskenduda sisulistele mõtetele ja kogemustele, mis omakorda tagas asjakohase analüüsi.

Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks ja tulemuste täpsustamiseks tegime kaaskodeerimise, mille käigus kodeerisime mõlemad autoritena eraldi kümme koolijuhtide intervjuud ja seitse koolipidaja intervjuud. Seejärel võrdlesime tekkinud koode, töö märkamisi ja tulemusi. Kodeerimistulemuste tõlgendamisel oli suur kattuvus, kuid esines ka erinevusi,

mis tulenesid peamiselt sõnastuste variatsioonidest ja meie erinevatest kogemustest. Arutelu käigus jõudsim sarnastele arusaamadele ja täpsustasime koodide tähendused (näiteks koolijuhi roll ja koolijuhi igapäevased väljakutsed). Lisaks usaldusväärsuse suurendamisele kodeerisime transkriptsioonid nädalase vahega uuesti, millele järgnes taas omavaheline arutelu, et kujunenud kategooriad kinnitada. Koondasime sisult sarnase tähendusega koodid kategooriateks (näited andmeanalüüsi käigus andmete kodeerimisest ja teemade jaotusest on toodud lisas 3). Seejärel analüüsisime moodustunud kategooriate sisu ja leppisime kokku nende kasutuselevõtu.

3. Tulemused

Tulemused on esitatud uurimusküsimuste kaupa, kajastades nii koolijuhtide kui ka koolipidajate arvamusi. Uurimusküsimuste all toome välja moodustunud kategooriad. Intervjueeritavate konfidentsiaalsuse säilitamiseks on neile määratud anonüümsed tähised: koolijuhid on tähistatud KJ1–KJ10 ja koolipidajad KP1–KP7.

3.1. Haridusjuhi kompetentsimudeli rakendamine koolipidajate ja koolijuhtide kogemuste kirjelduste põhjal

Esimese uurimusküsimusega soovisime teada saada, kuidas koolijuhid ja -pidajad kirjeldavad oma kogemust haridusjuhtide kompetentsimudeli rakendamisel. Kvalitatiivse andmeanalüüsi tulemusena moodustus kolm kategooriat: kokkupuude mudeliga, kasutuskogemus ja -potentsiaal ning ühendkooli juhtimise eripära.

3.1.1. Kokkupuude mudeliga

Vastuseid analüüsides selgus, et nii koolijuhtide kui ka koolipidajate kogemused ja teadlikkus mudelist varieeruvad, ulatudes süsteemsest kasutusest kuni pealiskaudse teadmiseni. Samas ilmnes, et koolipidajate teadlikkus kompetentsimudelist on põgus või piirdunud dokumendiga tutvumisega vahetult enne intervjuud.

Siis kui seda tehti, siis ma osalesin mingis uuringus (...) ja kui te tulite, siis võtsin selle 15 minutit tagasi lahti (KP1). Mitmed koolipidajad leidsid, et mudel on loogiline ja praktiline tööriist, mis aitab hinnata juhi kompetentse. Analüüsist selgus, et koolipidajad on mudeliga kokku puutunud koolijuhtide värbamise ja arenguestluste ettevalmistamisel. *Me oleme värvanud kolm koolijuhti ja juba värbamise protsessis tegelikult oleme kasutanud haridusjuhtide kompetentsimudelit (KP6).* Uuringus osalenud koolipidajate hulgas oli neid,

kes ei olnud mudeliga üldse kokku puutunud, põhjendades seda erineva tööjaotusega omavalitsuses. *Haridusnõunik, kellest sai hiljem abivallavanem (...) nende teemadega tegeles tema* (KP5). Vähest kokkupuudet kompetentsimudeliga põhjendasid eelkõige vallavanemad, kes selgitasid seda delegeerimise ja tööülesannete jaotusega.

Koolijuhid kirjeldasid, et nemad on selle mudeliga rohkem kursis, kuid see ei ole nende igapäevane töövahend. Kõige enam on koolijuhid kompetentsimudeliga kokku puutunud tööle kandideerimisel või täiendkoolitustel. *Kokkupuude on see, et kui ma kandideerisin, siis vestlusel võrreldi mind selle kompetentsi mudeli järgi* (KJ1). *Uute haridusjuhtide programmis olen ma seda dokumenti näinud* (KJ2). Kompetentsimudeli koostamise etapis on mitmetelt koolijuhtidelt korjatud sisendit või on nad puutunud mudeli valmimisega kokku mõnel eelmisel ametikohal. *Ma olin natuke seal juures, kui hakati arutama, millistest rahadest seda kompetentsi mudelit kui ka siis karjäärimudelit hakata välja töötama* (KJ3). Koolijuhtide vastustest tuli välja ka kriitilist suhtumist kompetentsimudelisse, mis on põhjendanud selle tagasihoidlikku rakendamist.

Ma olen selle, siis kui sellest hakati rääkima, sellel hetkel korra lahti teinud (...) nii-öelda lugenud siis neid kirjeldusi ja suhteliselt kiiresti kinni pannud, sest ma sain aru, et kui ma pean selle järgi hakkama kooli juhtima, siis ma ei ole liiga kaua aega koolijuht (KJ5).

Intervjueeritavad väljendasid positiivsust, et planeeritud intervjuu viis neid taas kompetentsimudeliga kokku. *Mul on hea meel, et te tõite mind selle kompetentsimudeli juurde lihtsalt niimoodi korraks. Tuleb meelde, et selline asi on ja võib-olla oleks mingitel nõrkadel hetkedel sellest hoopis mulle kasu selle asemel, et ma esimese hooga ta kõrvale tõstsin* (KJ7).

Kokkuvõtteks joonistub välja, et nii koolijuhid kui ka koolipidajad teadvustavad mudeli olemasolu ja seostavad seda konkreetsete sündmustega nagu värbamine, täiendkoolitus või arenguvestlused. Andmetest ilmnes, et uuringus osalenud koolipidajatel on kompetentsimudeliga vähem kogemusi kui uuringus osalenud koolijuhtidel.

3.1.2. Haridusjuhi kompetentsimudeli kasutuskogemus ja -potentsiaal

Andmete analüüs tõi esile, et vaatamata senisele kompetentsimudeli kasutamise kogemuse intensiivsuse tasemele näevad mõlemad osapooled selles suurt potentsiaali juhtimiskvaliteedi ühtlustamiseks. Koolijuhi töö kvaliteedis nähakse olulist seost organisatsiooni arenguga.

Lõpuks jõuame ikkagi selleni, et juhi areng ja organisatsiooni areng on omavahel paratamatult seotud. Organisatsioon saab sellest lähenemisest minu arvates palju kasu (KJ3). Koolijuhtide sõnul on kompetentsimudel väärtuslik abivahend arenguvestluste

ettevalmistamisel, aidates hoida fookust ja vältida teemadest kõrvalekaldumist. *See mudel aitab keskenduda asjadele, mis siin mudelis kirjas on, mitte laiali valguda. Selle raami jaoks on ilmselt ta hea töövahend* (KJ5).

Koolijuhid leidsid, et kompetentsimudel võimaldab saada sisulisemat tagasisidet, seada selgeid arengueesmärke ning teha koostööd koolipidajaga ühiste vestlusteemade alusel. Koolipidajad tõid esile, et kompetentsimudel loob arenguveestlusteks vajaliku raamistiku, mis aitab olulised teemad läbi analüüsida ja vältida vestluse laialivalgumist. *Mudel aitab raamistada seda vestlust ja aitab läbi puudutada kõik punktid, mis muidu sellise inimliku vestluse juures läheks lappesse* (KP1). Koolipidajate sõnul annab kompetentsimudel võimaluse hinnata juhi arengut ja tuvastada arengusuundi, mis vajavad toetust.

Sage kompetentsimudeli kasutuskogemus ilmnas värbamisprotsessides, kus nii koolijuhid kui ka koolipidajad kasutasid seda vestluse ettevalmistamisel. Koolijuhid rakendasid mudelit teadlikult kandideerimisprotsessis, et mõtestada oma sobivust ja vastavust koolijuhi ametile seatud nõuetele. Näiteks kirjeldas üks koolijuht, kuidas ta koostas motivatsioonikirja just kompetentsimudelil lähtuvalt. *Ma tegin oma motivatsioonikirja ka selle kompetentsi mudeli pealt, et mis siis nagu minult oodatakse* (KJ7). Hea näitena kirjeldas koolijuht kompetentsimudeli kasutamist oma kooli vahejuhtide hindamisel ja tööle rakendamisel.

Koolipidajate jaoks on kompetentsimudel hea tööriist uute juhtide värbamisel, aidates määratleda kohaliku piirkonna ootusi ja tingimusi. Eriti rõhutati selle olulisust ühendkoolide juhtide värbamisel: vajadus hinnata seda, kuidas kandidaat suudab hallata keerukaid struktuure. *Värbamise protsessis olen tegelikult kasutanud haridusjuhtide kompetentsi mudelit. See on võib-olla see eripära, mida me oleme üsna teadlikult teinud, et leida meile sobivatele kriteeriumitele vastavat juhti* (KP6). Mudeli kasutamise kogemust värbamisel kirjeldasid nii koolijuhid kui ka koolipidaja esindajad, aga oli ka neid, kes intervjuu käigus jõudsid arusaamisele, et võtavad kompetentsimudeli järgmisel korral kasutusse.

Kompetentsimudeli kasutuskogemuse kirjelduste analüüsi põhjal tuli esile olulise valdkonnana enesejuhtimine ja eneseanalüüs. Koolijuhid iseloomustasid mudelit kui „peeglit“ või „teekaarti“, mis aitab neil oma igapäevast tööd kõrvalt hinnata ja selle kaudu enesejuhtimist tõhusamaks muuta. Kompetentsimudel toetab koolijuhte tasakaalu hoidmisel erinevate juhtimisrollide vahel, et mitte jääda ainult mikrotasandile. *Ma tegelen absoluutselt iga asjaga. Tegelikult tekib ühel hetkel see küsimus, et mis siis ikkagi on minu rida. Mis on siis fookus – ma pean sealt mudelist vaatama (...)* (KJ7). *Nagu enesehindamiseks? (...) Jah,*

see on nagu eneseanalüüsiks, et kas ma olen õigel teel ja et mis asjad mul fookuses on. Sest me ju teame, et see olme võib lihtsalt viia kuhugi metsa (KJ8). Koolipidajad leidsid samuti, et mudel on juhtidele hea suunav materjal enesearenguks ja organisatsiooni hetkeseisu hindamiseks. Koolipidaja jaoks pakub kompetentsimudel vajalikke eesmärgi ja tagasisidet, mida juhid sageli ootavad. *Juht tahab seada eesmärgi, tahab, et tal oleks peegel, kes ütleb, et kuidas tal läheb (...) see kompetentsimudel loob selle võimaluse* (KP2). Koolijuhid hindavad väga kompetentsimudelis sisalduvat enesehindamise jaotust ja nimetavad seda kõige enam kasutatavaks võimaluseks. Sealhulgas eneseanalüüsi vahendiks, endale tagasiside saamiseks, koolipidajaga vestluse ettevalmistamiseks ning selguse saamiseks koolijuhi rollist.

Haridusjuhtide kompetentsimudeli rakendamise kogemusena kirjeldasid koolijuhid selle vajadust arengukava ettevalmistamise etapis. Leiti, et mudel toetab süsteemset mõtlemist ning aitab üles ehitada arengukava struktuuri. *Siin mudelis on elemendid olemas, mis selles mõttes haakuvad tegelikult arengukavaga. Suure tõenäosusega, ma arvan, et, ega see arengukava ei saagi väga tulla kuidagi, et ta väljub sellest raamist nagu täielikult* (KJ2). Koolijuhid kirjeldasid olulise kompetentsina just oskust ühendada erineva organisatsioonikultuuriga kooliosasid, mis on varem olnud omaette koolid ja nende ootused juhtimisele on erinevad.

Koolipidajad ei toonud oma vastustes arengukava koostamist eraldi välja, küll aga väljendasid kompetentsimudeli kasutamise vajadust enesehindamisel, mis aitab koolipidajate hinnangul kaasa organisatsiooni terviklikule arengule. Kokkuvõtvalt saab välja tuua, et nii koolijuhid kui ka koolipidajad mõtestasid kompetentsimudelit kui ühtset raamistikku, mis aitab kooli juhtimist professionaalsemaks muuta. Kirjelduste põhjal toodi välja neli peamist rakendusvõimalust: eneseanalüüsimine, värbamine, arengukava koostamine või strateegiline planeerimine ja arenguveestluste läbiviimine.

3.1.3. Ühendkooli juhtimise eripära

Uuringus osalenute hinnangul on haridusjuhtide kompetentsimudel piisavalt universaalne, aga ühendkooli juhid ja koolipidajad rõhutavad siiski teatud kompetentside olemasolu „teravamana“. Mõlemad uuritavad sihtrühmad leidsid, et ühendkooli juhtimine nõuab rohkem nii strateegilise planeerimise oskust kui ka sotsiaalset tundlikkust, mis aitab kaasa kogukonnaga suhestumisele. Analüüsist selgus, et koolipidajad näevad ühendkooli juhti pigem võrgustiku haldajana, kellelt oodatakse suutlikkust toimida poliitiliselt tundlikus keskkonnas. (...) *temal peab olema kindlasti võib-olla natuke teistsugune või selline*

sotsiaalselt tundlikum suutlikkus jagada ressursse nii, et kõik majad tunneksid ennast kaasatud ja ka ära kuulatud, et keegi ei tunneks ennast kõrvalejäetuna (KP6). Koolijuhid seevastu kirjeldasid suurima väljakutsena vajadust olla mitmes kohas korraga, kuna koolides ollakse sellega harjunud. *Suur ootus on see, et ühelgi koolil tegelikult ei ole nagu päriselt seda oma direktorit, keda nad igatsevad. Eriti väikesed koolid, nad on harjunud, nad tahavad, et neil oleks oma direktor (KJ8).* Sellist ootust kirjeldades mainisid koolijuhid, et väga keeruline on pühenduda strateegilisele juhtimisele, kuna koolikohtades vajatakse pidevat kohalolu ja nähakse koolijuhti tegutsemas mikrotasandil. Ühendkoolide olustikus toodi esile õppekohtade juhtide oluline roll juhtimisstruktuuris. Intervjuude käigus nimetasid koolijuhid õppekohtade juhte struktuuris erinevalt, nt juhtivõpetaja, kooliosa juht või eraldi kooliosa õppejuht. *Ma täna ka vaatasin neid kompetentse siit, et kas kuskilt midagi sellist, mis erinevate tegutsemiskohtade mõttes eristus, ainuke, mis minu jaoks oli võib-olla selline juhtimismõte, et mul ikkagi on need vahejuhi tasandid (KJ6).* Küsitletud koolijuhtide seas valitses arvamus, et ühendkooli juhtimise kontekstis on võtmeteguriks õppekoha juhi roll.

Koolipidajad rõhutasid, et ühendkooli juhtima asuval koolijuhil peab olema tugev emotsionaalne kompetents: ta suudab mõista ning juhtida kogukondade ootusi, hirme ja koolide ühendamise tekkinud pingeid. Leiti, et ühendamine on toonud kaasa rohkesti emotsioone ning juhil tuleb pidevalt tasakaalustada erinevate osapoolte tundeid ja hoiakuid. Näiteks kirjeldas üks koolipidaja: *(...)ma tootsin veel ühe kompetentsi välja, mis peaks olema (...) võib-olla siis ühendkoolide puhul veel olulisem on see emotsionaalne kompetents (...) sellepärast et sa oled pidevalt emotsioonide tulvas (KP6).* Selline emotsionaalselt nõudlik juhtimiskontekst eeldab juhilt head koostööoskust ja võimet jagada vastutust. Seega emotsionaalne kompetents seostub uuringus osalenud koolipidajate ja -juhtide hinnangul juhi suutlikkusega delegeerida ning võimestada keskastmejuhte, kes aitavad kohapeal kogukondadega suhelda ja pingeid maandada. Uuringus osalejad rõhutasid, et ühendkooli juht on lisaks organisatsiooni eestvedajale ka „juhtide juht“, kelle roll on suunata ja toetada kooliosade juhte keerulises emotsionaalses olukorras.

Uuringus osalenud koolijuhid väljendasid oma vastustes, et kompetentsimudel ei pea eristama juhte kooli olemuse põhjal.

Ma ei tea, võib-olla selle kompetentsi mudelist lähtuvalt tegelikult nagu ju midagi põhimõtteliselt teistsugust seal ühendkoolis ei ole. Lihtsalt seal sa pead arvestama, et mingitele valdkondadele läheb rohkem ressursi ja pead võib-olla rohkem keskenduma, aga ega seal midagi teistsugust ei ole. Päevad on võib-olla huvitavamad kui ühes koolis (KJ8).

Küll aga oli suhete juhtimine kõige enam nimetatud kompetents, mida uuritavad just ühendatud koolide kontekstis välja tõid. Koolijuhtid ja -pidajad olid ühte meelt, et ühtse süsteemi loomisel on kõige olulisem investeerida usalduse loomisse ja infovahetusse. *Aga mida kindlasti on ühendkooli juhtimisel rohkem või mis on nagu selline mahukam ja keerulisem tunduvalt – on see suhete juhtimise osa (KJ1). Tundmatus kohas vette hüppamine, et ma arvan, kõige olulisem sealjuures on see, et juhtidel on läbirääkimise oskus ja kuulamise oskus (KP5).*

Kokkuvõtlikult saab välja tuua, et koolijuhtide ja -pidajate vastustes esineb nii sarnaseid kui ka erinevaid kogemusi (vt tabel 2).

Tabel 2. Koolijuhtide ja -pidajate kogemuste kirjelduste erinevused ja sarnasused.

Teema	Koolijuhid (KJ)	Koolijuhid ja -pidajad (KJ+KP)	Koolipidajad (KP)
Kokkupuude mudeliga	tutvunud kandideerimisel, tutvunud enne intervjuu läbiviimist.	teadlikkus mudelist varieeruv.	juhuslik kokkupuude, vallavanemate teadlikkus puudulik, haridusvaldkonna spetsialistidel teadlikkus olemas.
Kasutuskogemus ja -potentsiaal	enesehindamine ja refleksioon arengukava koostamine fookuse hoidmine	värbamine (kandideerimine), arenguestlus, juhtimisrolli mõistmine,	juhtimise hindamine, ebaühtlane teadlikkus, ootuste seadmine juhtimisele
Ühendkooli juhtimise eripära	„juhtide juhtimine“, delegeerimine, kohalolu ootus, mitme koolikultuuri ühendamise.	emotsioonide ja hirmude juhtimine, tasakaal ühtsuse ja eripärade vahel, õppekoha juhtide olulisus.	kogukondlik surve, väärtusruumi kujundamine.

Ühendkooli juhtimise kirjeldustes on kesksel kohal enesejuhtimine, emotsionaalne kompetents, delegeerimisoskus ja suhete juhtimine. Koolijuhtide ja -pidajate kirjelduste põhjal on ühendkooli juhi prioriteediks see, kuidas säilitada tasakaal organisatsiooni terviklikkuse ning kohalike kogukondade ootuste ja harjumuste kontekstis.

3.2. Ettepanekud haridusjuhtide kompetentsimudeli tõhusaks kasutamiseks juhtide toetamisel ja arendamisel

Teise uurimusküsimusega soovisime teada saada, millised on koolijuhtide ja -pidajate ettepanekud haridusjuhtide kompetentsimudeli tõhusaks kasutamiseks juhtide toetamisel ja

arendamisel. Kvalitatiivse andmeanalüüsi tulemusena eristus kolm kategooriat, mis on välja toodud järgnevatel alapeatükkides.

3.2.1. Ettepanekud haridusjuhi kompetentsimudeli kasutatavuse parendamiseks koolijuhi töös

Ühendatud kooli juhtimisel eeldatakse koolijuhilt kõrget taset. Koolijuhid rõhutasid, et kompetentsimudel peab toetama enesejuhtimist, strateegilist mõtlemist, kommunikatsioonioskusi, delegerimisvõimet ja kogukonnaga suhestumist. Samuti toodi esile, et kompetentsimudeli tõhusamaks kasutamiseks on vaja rohkem selgust ja konkreetsust. *Et ta võiks olla võib-olla rohkem lahti kirjutatud, võib-olla toetab just niisugust väljast tulevat juhti veidi paremini. Kui praegu siin on märksõnad ja mõned laused, sellega ta siis nagu, ütleme nii, et piirdub ka (KJ2).*

Haridusjuhtide kompetentsimudelid oodatakse eelkõige praktilist töövahendit, mis toetaks koolijuhte igapäevastes ülesannetes. Selleks, et mudel oleks paremini koolijuhil kasutatav, peaks mudel sisaldama selgemaid juhiseid, konkreetseid näiteid ja struktureeritud toetavaid vahendeid, mis aitavad juhil oma professionaalset arengut teadlikumalt planeerida ja hinnata. KJ5 toob välja: „*Kõik asjad, millega ma pean jooksvalt tegelema, sellesse lihtsalt upudki ära. (...) Aga võimalik, et ta oleks töövahend, kui seda oskaks õigesti kasutada.*“ Koolijuhid vajavad selgeid ja lihtsasti rakendatavaid lahendusi, et tulla toime ajasurvega.

Koolijuhtide ja -pidajate ettepanekutes kompetentsimudeli tõhusamaks kasutamiseks toodi esile, et vajatakse süsteemset ettevalmistust, mis toetab mudeli kasutamist. *Tead, ma arvan, et seda võib-olla ei peaks nimetama koolituseks. (...) Kui koolijuhid mingisugustes gruppides saavad arutada mingil konkreetsel ühel komponendil siin, siis sellest oleks kasu, ehk siis kuidas meie oma koolis seda teeme (KJ3).*

Uuritavate seas oli ka neid, kes ütlesid, et haridusvaldkonnas on päris palju inimesi, kes ei ole teadlikud haridusjuhtide kompetentsimudelidest või on sellest ainult kuulnud. Seepärast peetakse oluliseks järjepidevat teavitustööd ja mudeliga seotud koolitussüsteemi arendamist. *Koolitusplaan või koolitussüsteem tuleks sellele põhjal üles ehitada tegelikult, et see oleks nagu loogiline (KJ2).* Välja toodi ka vajadus arutelu ja kolleegidega kogemuste vahetamise järele.

Kokkuvõtvalt joonistub välja, et haridusjuhtide kompetentsimudelit nähakse praktilise töövahendina, mille paremaks kasutuselevõtuks on koolijuhil tarvis täpsemaid ja süsteemset ülesehitatud toetavaid materjale. Lisaks sellele peetakse oluliseks kompetentsimudeli

kasutamist igapäevases juhtimises ja juhtide omavahelist kogemuste jagamist. Eeltoodule tuginedes on ettepanek töötada välja täpsemad ja struktureeritud materjalid ning viia läbi toetav arenguprogramm, mis hõlmab muuhulgas juhtide omavahelist kogemuste jagamist mudeli rakendamisel.

3.2.2. Ettepanekud mudeli kasutatavuse parendamiseks koolipidaja töös

Koolipidajad leidsid, et kompetentsimudeli süsteemse levitamise ja kasutajate teadlikkuse tõstmisega tuleb teadlikult tegeleda. Oluliseks peeti tervikliku tööriistakohvri loomist, mis sisaldaks lisaks kompetentsikirjeldusele ka vestlusküsimusi, koolitussoovitusi ja muid praktilisi materjale. Leiti, et haridusjuhtide kompetentsimudelist on eelkõige kasu siis, kui sellest on loodud praktiline materjal, mis toetab mudeli kasutamist.

Et puudub selline nii-öelda praktiline abivahend, mida kasutada, et kui ta oleks ikkagi väga praktiline, ükskõik, kas ta on siis, mis kujul nii-öelda täidetav või, või kokku viidav, siis pidaja ja juhi hinnang, et oleks nagu välja töötatud päriselt sellisel kujul, kus ta ongi nagu konkreetne tööriist (KP6).

Koolipidajad rõhutasid, et kompetentsimudel on oluline juhtide arengu järjepideval toetamisel ja seda tuleks kasutada süsteemselt. *Mudelit peaks kasutama süsteemse arenguvestluste ja regulaarse eneseanalüüsi alusena (KP2).*

Oluliseks peeti vajadust lihtsate ja kergesti kasutatavate juhendmaterjalide järele, mis oleksid koolipidajale toeks igapäevases töös. Ühe ettepanekuna nimetati soovitude lehe loomist, mida saaks kasutada vastavalt vajadusele. *Arenguvestluste läbiviimise korra. (...) soovitude leht oleks küll hea (KP2).* Lisaks rõhutati, et ühendkoolide kontekstis on oluline toimetada ühte moodi, ühtsetel alustel.

See võiks ju tegelikult olla üks selline alus, alusdokument millest lähtuda. Kui me peame neid vestlusi näiteks või et kui meil on mingid kokkulepped, kuidas me näiteks oma vallas koolides toimetame, siis see oleks nagu igati loogiline, et seal võiks olla kompetentsimudel aluseks (KJ10).

Koolijuhid näevad vajadust koolipidaja toetamiseks, sest kõikide valdkondadega tegelemisel ei jõuta ise vajaminevaid tööriistu välja töötada. *Mudel võiks lihtsustada koolipidaja rolli, kuna päriselt ei saa ju eeldada, et iga vallavanem ongi väga süvitsi kursis kõikide haridusteamadega (KJ10).* See viitab koolipidaja rolli keerukusele ning vajadusele süsteemse toe ja selgete töövahendite järele.

Kokkuvõtvalt saab välja tuua, et koolipidaja roll on oluline kompetentsimudeli rakendamise suunamisel, mis eeldab selgeid ja lihtsasti kasutatavaid töövahendeid juhtide

toetamisel. Ettepanek koolipidaja vaatest mudeli arendajatele on täiendada mudelit toetavate tööriistadega, milleks on nt vestlusküsimused, koolitussoovitused ja muud praktilised materjalid, mis toetavad koolipidaja koostööd koolijuhiga ja tema arengu toetamist.

3.2.3. Ettepanekud mudelile üldiselt

Ilmnes, et haridusjuhi kompetentsimudelit peetakse pigem „*tavalise juhi*“ mudeliks (KP1), sest vastajate arvates ei kajasta mudel koolispetsiifilisi teemasid. KP1 kirjeldas: „*Ei ole vahet, kas see on haridusjuht, vallavanem või ükskõik mis organisatsiooni juht*“, mis viitab vajadusele arvestada kompetentsimudelis rohkem haridusvaldkonna eripära ja konteksti. Toetavana märgiti, et kompetentsimudel on „*loogilise ülesehitusega*“ ning „*väga lihtsasti kasutatav juhendamaterjal iseenda hindamiseks ja ka koolipidaja poolt*“ (KP1). Kuid sellest hoolimata nähakse vajadust haridusjuhtide kompetentsimudeli täiendamiseks, et see kajastaks paremini haridusjuhtimise spetsiifilisi väljakutseid.

Vastajate hinnangul on mudelis vähe konkreetsust haridusvaldkonna eripäradega arvestamisel, näiteks õppe-kasvatustöö juhtimine, õppekavaarendus või haridusõigusega seotud kompetentside kirjeldused. See võib olla seotud sellega, et vastajad ei olnud väga detailselt kursis mudeli ülesehitusega, kuna suur osa nimetatud „puudustest“ on vähemalt osaliselt olemas (näiteks õppe-kasvatustöö juhtimine on mudelis sõnastatud kui õppeprotsessi arendamine). Seega ettepanek arvestada rohkem haridusvaldkonna eripäradega tuleneb vastajate vähesest teadlikkusest mudeli sisust.

Selgelt ja põhjendatult avaldasid nii koolijuhid kui ka -pidajad arvamust, et kompetentsimudelis peab olema selgemalt lahti kirjutatud mitme õppehoone juhtimise eripära. *Mitme maja kultuuri juhtimise spetsiifikat mudel otseselt ei kirjelda, (...) ja kogukondade ühendamise temaatikat peaks rohkem sisaldama* (KP4). Seega ettepanekuna nähakse, et mudel võiks kirjeldada koolitüüpide erisusi ehk kuidas kompetentsid avalduvad erinevates kontekstides, näiteks väikekoolis, ühendatud koolis või mitme tegevuskohaga koolides.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et kompetentsimudelit peetakse väärtuslikuks ja potentsiaalseks töövahendiks, kuid selle arendamisel tuleb arvestada haridusvaldkonna spetsiifikaga erinevates kontekstides, nt mitme koolihoone juhtimine vms. Lisaks märkisid nii koolijuhid kui ka -pidajad, et mudel võiks olla seotud konkreetsete tööriistadega, näiteks arenguestluste küsimustikud või värbamisjuhised. Neid vastuseid ei saa otseselt tõlgendada ettepanekutena mudeli täiustamiseks, kuid need näitavad vajadust igapäevaste praktiliste

lisamaterjalide järele. Ühendatud koolide juhtide ja pidajate poolt jäi kõlama seisukoht, et mudelit ei ole vaja tervikuna ümber kujundada ja ettepanekud mudeli täiustamiseks olid pigem tagasihoidlikud. Seega oli vastajate arvates oluline olemasoleva mudeli parem kasutuselevõtt, mitte niivõrd selle muutmine.

4. Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada ühendkoolide juhtide ja pidajate kogemuste kirjeldused ning ettepanekud haridusjuhtide kompetentsimudeli kasutamiseks. Järgneb arutelu olulisemate põhisõnumite kaupa.

4.1. Koolijuhtide ja -pidajate kogemused haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamisel

Esimese uurimusküsimusena soovisime teada, kuidas kirjeldavad koolipidajad ja -juhid olemasoleva kompetentsimudeli rakendamise kogemust. Kõik uuringus osalejad teadsid haridusjuhi kompetentsimudeli olemasolust, seevastu koolipidajate teadlikkus oli ebaühtlane. Igapäevast teadlikku mudeli kasutamist nii koolijuhtide kui ka koolipidajate igapäevatoos ei esinenud. Kompetentsimudel kirjeldab küll erinevaid pädevusi, aga need ei kajastu hetkel koolijuhtide igapäevatoos. Sama on välja toonud ka Spencer ja Spencer (1993), kes väidavad, et teooria ja praktika vahel toimib sild vaid siis, kui neid teadmisi kasutatakse igapäevatoos.

Uuringus osalejate kogemused mudeli kasutamisel olid erinevad, kuid kompetentsimudeli olemasolu väärtustati. Ühendatud koolide olustikus toodi olulisena välja koolijuhi erinevad isikuomadused, mis on olulised keerulistes ja komplekssetes juhtimissituatsioonides toimetulekuks. See uuringu tulemus ühtib Boytazis (1982) ja McClelland (1973) lähenemisega, et koolijuhtide kompetents ei väljendu üksnes teadmistes, vaid ka käitumises ja igapäevases tegevuses. Nagu Rodriguez jt (2002), seovad ka käesolevas uurimistöös osalejad juhi omadused, teadmised ja oskused organisatsiooni arenguga ning mõistavad nende tihedat seost. Uuringus osalenud koolijuhid on arvamusel, et juhi ja organisatsiooni tulemuslikkuse hindamine peavad käima sarnaste kriteeriumite alusel, siis käsitleb see organisatsiooni arengut tervikuna ja süsteemselt. Ühtne mudeli kasutamine üle Eesti lihtsustab koolijuhtimise hindamist ja ühtse kvaliteedi tõstmist ning see omakorda aitab vähendada hariduslikku ebavõrdsust. Haridusjuhi kompetentsimudeli teadlikum ja oskuslikum kasutamine saab olla organisatsiooni arengus oluline lähtekoht.

Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (HTM, 2021) strateegiliseks eesmärgiks on koolijuhtimise kvaliteedi tõstmine, mille elluviimisel toetutakse

kompetentsimudelile. Küll aga selgub tulemustest, et igapäevases praktikas on mudeli kasutamine ebaühtlane ning tuuakse esile ka erinevaid ettepanekuid kasutuspotentsiaali suurendamiseks. Kompetentsimodelite kasutamisel on oluline, et need vastaksid tänapäevastele muutustele. Esile tuuakse vajadus arvestada nii juhtimisstiilide muutumisega põlvkondade vahetumisel kui ka koolide struktuurimuutustega, sh ühendatud koolidega. Vuorikari jt (2022) sõnul peab kompetentsimudel tulevikku vaatav. Kompetentsimodelit saab küll kasutada erinevates olukordades, aga see ei kajasta hetkel ühendatud koolide spetsiifikat, mille kohta on ka Yukl jt (2002) välja toonud, et juhtimiskäitumine sõltub väga palju olukorrast ning nõuab seetõttu erinevate kompetentside kasutamist vastavalt olukorrale.

Ühendatud koolide juhtide tegevusareaal on laiem ja kogukondlik seotus suurem. Sellest tulenevad ka kõrgemad ootused kogu juhtimisstruktuurile, sh õppekohtade juhtidele. Uurimistöö tulemused toovad välja, et ühendatud koolide olukorras on oluline juhtimisroll ka õppekohtade või kooliosade juhtidel, kes on olulised kontaktisikud erinevates kogukondades. Hallinger (2011) ja Lewis jt (2023) on toonud esile, et koolide juhtimisviise mõjutavad tugevalt kogukondlikud ootused ja suurem aktiivsus kohaliku hariduspoliitika kujundamisel. Andmetele tuginedes saab välja tuua, et paraku puudub valdaval enamusel õppekoha juhtidest juhtimispädevus, kuna paljud neist on määratud endiste õpetajate hulgast (juhtivõpetaja) või neil puudub eelnev juhtimiskogemus. Samas peab ühendatud koolide olustikus vaatama struktuuri ja kompetentse tervikuna. Nimetatud olukord kattub Richardson ja Khawaja (2024) arvamusega, et koolijuhid peavad olema valmis enda kompetentside hindamiseks ja arendamiseks ning oskama kujundada juhtimisstruktuure. Tulemused näitasid, et ühendatud koolide juhtide puhul kerkisid esile ootused emotsionaalsele kompetentsusele ning suhete juhtimisele ja delegeerimisoskusele, mis on baasoskused ühendatud kooli juhtimiskultuuri kujundamisel. See ühtib Yada ja Jäppineni (2022) kollektiivse kompetentsi käsitlusega, mis selgitab, et tõhus juhtimine ei ole üksikisiku, vaid kogu meeskonna töö. Eeltoodule tuginedes järeldame, et ühendatud kooli juhi puhul on oluliseks kompetentsiks oskus võimestada keskastmejuhte ja arendada nende juhtimisalaseid oskusi, mis omakorda aitab kaasa kollektiivse kompetentsi arengule. Koolijuhi eestvedamisel moodustatud kooliosade juhtidest koosnev juhtmeeskond toimib usaldusliku, koostöise ja pädeva tervikuna, mis uuringus osalenud juhtide sõnul tagab tõhusa kommunikatsiooni ning toetab visiooni elluviimist. Uuringu tulemused tõid esile ühendkooli juhtidele seatud oskuste ootused, sh suhete, muutuste, emotsioonide ja enesejuhtimine, vaimse turvalisuse tagamine, erinevate organisatsioonikultuuride ühendamine ja säilitamine, ootuste juhtimine ja kaasamine,

juhtimisstruktuuri selgus ja keskastmejuhtide võimestamine. Neid oskusi tuleb analüüsida nii kompetentsimudeli raamistikus kui teha vajadusel ka mudelisse täiendusi. Eeltoodud loetelu põhjal võib järeldada, et ühendkoolide juhtide puhul näeme sarnast jaotust tõhusa juhtimise käsitlusel, kus kompetentsid jaotatakse kolme suuremasse kategooriasse: ülesande, suhete ja muutustega seotud kompetentsid (Yukl *et al.*, 2002).

Uuringus osalejate kirjeldused haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamise kogemustest neid eripärasid esile ei toonud. See omakorda tõstatab vajaduse uurida ja arendada kompetentsimudelit meeskondliku juhtimisstruktuuri vaates.

4.2. Ettepanekud haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamise parendamiseks

Teise uurimisküsimusega soovisime teada koolijuhtide ja -pidajate ettepanekuid kompetentsimudeli tõhusamaks kasutamiseks. Ühendatud koolide juhtide ja koolipidajate vastustes rõhutati vajadust hoida ja arendada koolide võrgustiku tegevusi ning käsitleda ühiselt ka kompetentsimudeli temaatikat. Varasemates uuringutes on kirjeldatud, et koolijuhtidel puudub süsteemne arengu toetamise ja tagasiside andmise raamistik (Ehasoo & Eisenschmidt, 2025). Uuringu tulemused toovad esile vajaduse ühendatud koolide juhtmeeskondadele mõeldud arendusprogrammi järele, mis toetaks kogu meeskonna ühtset arengut. Oluline on, et pakutud programm toetaks juhtmeeskonna arengut tervikuna ja lähtuks nende vajadustest ning meeskonna osana peab olema kaasatud ka koolipidaja esindaja. Meie uuringu tulemused kinnitavad sarnaselt Hallingeri (2011) ning Louis ja Thessin (2019) uuringutele, et juhtimine ja koostöö on haridusvaldkonnas üha olulisemad.

Uuringu tulemustest selgus, et haridusjuhtide kompetentsimudeli rakendamine ühendkoolide juhtide ja koolipidajate seas on pigem juhuslik kui süsteemne. Samas nähakse vajadust kasutada mudelit teadlikumalt regulaarse eneseanalüüsi vahendi ja arenguestluste alusena. Süsteemsemat ja teadlikumat koolijuhtide toetamise vajadust kinnitavad ka varasemad Eestis läbi viidud koolijuhtimise uuringud (Ehasoo & Eisenschmidt, 2025). Koolijuhtide ja -pidajate ettepanekud siduda kompetentsimudel teadlikumalt koolijuhtide arenguestlustega, enesehindamisega ja ka värbamisega on kooskõlas Rodriguez *et al.*, (2002) käsitlusega, kus kompetentsimudeli rakendamine on efektiivne vaid siis, kui see on võetud aluseks personalijuhtimise valdkonna arendamisel ja planeerimisel. Meie uuringus osalejate vastuste põhjal saame järeldada, et kompetentsimudeli teadlikumaks kasutamiseks on eelkõige vaja sellega põhjalikumalt tutvuda ja seejärel saab anda hinnangu mudeli rakendamise võimalikkusele tervikuna. Seega soovitame koolijuhtidel ja eelkõige

koolipidajatel kompetentsimodeliga rohkem tutvust teha ning kasutada seda süsteemsemalt eneseanalüüsimisel, arenguestluste läbiviimisel ja värbamisel.

Uuringu tulemused näitavad, et koolijuhtid ja koolipidajad tajuvad kompetentsimodelit pigem „märksõnade kogumina“ ning teevad ettepaneku muuta see praktilisemaks. Praktilisuse olulisust on rõhutanud ka Champion jt (2011), tuues välja, et konkreetsele kompetentsile vastavad näited ja käitumisnäitajad toetavad mudeli rakendamist praktikas. Konkreetsemaid näited ja juhiseid antud uuringus osalejad välja ei toonud, kuid vajadust „tööriistakohvri“ järele kirjeldas enamik osalenud juhte. Olemasolev haridusjuhtide kompetentsimudel (HTM *et al.*, 2023) kirjeldab kolme vilumustaset (ekspert, meister, süsteemimuutja), mille juures on vastava taseme näitajad, kuid nende rakendamine jääb uuringus osalejate sõnul kaugeks. Seega saame tulemustest järeldada, et koolijuhtide ja -pidajate ettepanek on luua mudeli juurde „tööriistakohver“, mis sisaldaks konkreetseid arenguestluste näidisküsimusi, interaktiivset lihtsasti kasutatavat hindamismudelit ja juhendit värbamisprotsessi läbiviimiseks mudeli alusel. Meie magistritöö koostamisega paralleelselt valmis koolipidajate toetamiseks dokumendi „Hea pidaja tava“ (Eesti Linnade ja Valdade Liit, 2026), mis on üks võimalikke abivahendeid koolipidajatele eelkirjeldatud vajaduste leevendamiseks. Meie jaoks kinnitab see veelkord, et magistritöö on hästi ajastatud ja käsitleb hetkel olulist teemat.

Kuna 2026. aastal alustati koolijuhtide atesteerimisega, siis mainisid uuritavad üsna sageli, et nende jaoks tekitab segadust atesteerimisel kasutatav õppimist toetavate juhtimisviiside mudel ja haridusjuhtide kompetentsimudel. Meie hinnangul hõlmab haridusjuhtide kompetentsimudel juhtimiskompetentse laiemalt ja õppimist toetavad juhtimisviisid lisavad juurde haridusvaldkonna konteksti. Soovitame edaspidi uurida, kuidas atesteerimine on koolijuhtide seas vastu võetud ja millisel viisil need kaks mudelit (juhtimisviiside ja kompetentside mudel) teineteist täiendavad. Kindlasti vajab täiendavat uurimist ühendatud koolide juhtimispraktika, et hinnata kompetentsimodeli mõju hariduskvaliteedile.

Käesoleva magistritöö piiranguna saab välja tuua ühe uurija pikaajalise kogemuse koolijuhina, mis nõudis ka tema enda poolt pidevat enesekontrolli, et jääda intervjuude protsessis neutraalseks ning vältida andmeid analüüsides kogemustest tulenevaid hoiakuid. Teine olulisem piirang oli piiratud valim, kuna Eestis on küll olemas juba ühendatud koolide praktika, kuid arvestades riigi väiksust on nende arv siiski väike. Töö valmimise protsessis selgus, et teadlikkus kompetentsimodelist ja selle kasutamine on vähene, mis mõjutas ka sisukate kogemustel põhinevate tulemuste esile tulemist.

Uuringu praktiline väärtus seisneb selle uuenduslikkuses tulenevalt sellest, et käsitletud on ühendatud koolide kontekst. Siiani ei ole sellist koolide tegevusvormi meie teada kuigi palju uuritud ning käesoleva uuringu tulemused annavad vajaliku lähtekoha koolijuhtide olukorra mõistmiseks, uute lähtekohtade kujundamiseks ja nende arvestamiseks kompetentsimudeli kohandamisel ühendkoolide olustikule vastavaks. Peame lisaks kompetentsimudeli arendamise praktilistele soovitudele oluliseks ka ühendkoolide juhtimisstruktuuri teema esiletoomist, mis annab olulist teadmist nii koolidele endile kui ka edasisteks uuringuteks.

Tänusõnad

Täname oma juhendajaid toetuse ja väärtuslike nõuannete eest kogu tööprotsessi vältel. Samuti täname magistriõppe seminari õppejõude, kes olid alati valmis kuulama, kaasa mõtlema ning andma selgeid ja praktilisi juhiseid töö edasiseks valmimiseks. Eriliselt täname koolijuhte ja -pidajaid, kes võtsid aja ning jagasid oma kogemusi ja arvamusi. Oleme südamest tänulikud kõigile, kes aitasid kaasa meie töö valmimisele.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme panustanud magistritöö valmimisse võrdsetel alustel. 2025.aasta suvel jagasime teoreetilise osa koostamiseks vajalikud algmaterjalid ja kirjanduse omavahel ära ja mõlemad lugesime, tõlkisime ja tegime vajalikke märkmeid. Ühise panuse jälgimiseks ja ühtse töö koostamiseks kasutasime ühtset veebikeskkonda (Tartu Ülikooli SharePointi) materjalide hoidmiseks. Kõige mahukama osa magistritööst moodustas intervjuude transkribeerimine ja kodeerimine, mille me jagasime omavahel selliselt, et üks autoritest kodeeris pooled intervjuud ja teine autor samuti pooled. Seejärel jagasime intervjuud korduvkodeerimiseks omavahel. Magistritöö kirjutamise, teksti sisestamise, muutmise ja parandamise tegime ühiselt mitmete kohtumiste ja veebikohtumiste vahendusel.

Kinnitame, et käesolev lõputöö on meie endi koostatud ja kõikide teiste autorite ja toetajate panus on nõuetekohaselt esitatud. Töö vastab Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi kehtestatud nõuetele ja on kooskõlas akadeemilise hea tavaga.

Generatiivse tehisintellekti kasutamine

Magistritöö koostamisel kasutasime generatiivse tehisintellekti abi. Täpsemalt kasutasime tehisintellektil põhinevat keelemudelit ChatGPT-d (OpenAI, GPT-5.5) allikate otsimiseks ja

keelelise toe vahendina võõrkeelsete tekstide paremaks mõistmiseks. Selleks lasime programmil tõlkida ingliskeelseid tekste eesti keelde, misjärel lugesime teksti enne magistritöös kasutamist kriitiliselt läbi. Materjalide tõlgendused, analüüs ja järeldused on meie endi kontrollitud ja loodud. Jooniste ja skeemide koostamisel kasutasime kujundusprogrammi Canva, mis abistas visuaalide loomisel meie etteantud info põhjal.

Maivi Liiskmann ja Rein Uusmaa

Allkirjastatud digitaalselt

13.05.2026

Kasutatud kirjandus

- Barber, R., Hartt, M., & Collins, P. (2024). Excessive rightsizing? The interdependence of public school closures and population shrinkage. *Canadian Geographies / Géographies Canadiennes*, 68(1), 34–43. <https://doi.org/10.1111/cag.12870>
- Beilmann, M., & Rämmer, A. (2025). Valimi moodustamine. M. Beilmann, S. Opermann ja D. Kutsar (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Boyatzis, R. E. (1982). The competent manager: A model for effective performance. John Wiley & Sons.
- Campion, M. A., Carr, L., Fink, A. A., Odman, R. B., Phillips, G. M., & Ruggeberg, B. J. (2011). Doing competencies well: Best practices in competency modeling. *Personnel Psychology*, 64(1), 225–262
- Eesti Linnade ja Valdade Liit. (2026). *Hea pidaja tava*. <https://elvl.ee/sites/default/files/documents/2026-02/HeaPidajaTava.pdf>
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Toim). (2020). Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance. *Publications Office*. <https://doi.org/10.2797/880217>
- Eisenschmidt E., Vanari K. (2025). How to unpack the black box of school culture – a conceptual framework for school improvement in Estonia. *Leadership and Policy in Schools*. <https://doi.org/10.1080/15700763.2025.2477154>
- Ehasoo, M., & Eisenschmidt, E. (2025). Koolijuhtide hinnangud tööülesannete selgusele, tööressurssidele, tööõnõudmistele ja toetusele kohalike omavalitsuste koolides. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 13(1), 252–280. <https://doi.org/10.12697/eha.2025.13.1.11>
- Figueiredo, P. C. N., Sousa, M. J., & Tomé, E. (2023). Integrative model of the leader competences. *European Journal of Training and Development*, 47(5/6), 533–564. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2021-0121>
- Fenzl, T., & Mayring, P. (2017). QCMap: Eine interaktive Webapplikation für qualitative Inhaltsanalyse. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation ZSE*, 37, 333–340. <https://office.microsoft.com/excel>
- Gil-Espinosa, F. J., López-Fernández, I., Cadenas-Sanchez, C., & Burgueño, R. (2024). The perspectives of school principals in Spain: Identifying professional competencies

- beyond their scope. *School Leadership & Management*, 44(4), 466–493.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2024.2345082>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *J. Educ. Adminis.* 49, 125–142. doi: 10.1108/09578231111116699
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/eeesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium, Eesti Koolijuhtide Ühendus, Heateo Haridusfond, & Fontes. (2023). *Haridusjuhi kompetentsimudel*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/202305/Haridusjuhi_kompetentsimudel%202023.pdf
- Jarzebski, M. P., Elmqvist, T., Gasparatos, A., Fukushi, K., Eckersten, S., Haase, D., Goodness, J., Khoshkar, S., Saito, O., Takeuchi, K., Theorell, T., Dong, N., Kasuga, F., Watanabe, R., Sioen, G. B., Yokohari, M., & Pu, J. (2021). Ageing and populationshrinking: Implications for sustainability in the urban century. *Npj Urban Sustainability*, 1(1), 17. <https://doi.org/10.1038/s42949-021-00023-z>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool, <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk.
- Leijen, Ä., Jõgi, A., Pedaste, M., Poom-Valickis, K., Uibu, K., Eisenschmidt, E., Oppi, P., Taimalu, M., Tinn, M. & Kalle, V. (2025). OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2024 Eesti tulemused. HARNO.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2025). Intervjuu. M. Beilmann, S. Opermann ja D. Kutsar (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
<https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Lewis, J., Outhwaite, D., Tupling, C., Gibson, M., & Ferri, G. (2023). The changing role of the headteacher in England post academisation, *Journal of Educational Futures*, 14(2), 3–28.
- Louis, K. S., & Thessin, R. A. (2019). Supervising school leaders in a rapidly changing world. *Journal of Educational Administration*, 57(5), 434–444.

- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14.
- MTÜ Hea hariduskorraldus. (2023). *Mustvee valla haridusvõrgu ümberkorralduste vajalikkuse raport*.
- Mulder, M., Weigel, T., & Collins, K. (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: A critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training*, 59(1), 67–88.
<https://doi.org/10.1080/13636820601145630>
- OECD. (2022). Shrinking Smartly in Estonia: Preparing Regions for Demographic Change.
<https://doi.org/10.1787/77cfe25e-e>
- OECD. (2025). Results from TALIS 2024: The State of Teaching, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). *Estonian speech recognition and transcription editing service*. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409–421.
- Pedaste, M., Leijen, Ä., Kivirand, T., Nelis, P., & Malva, L. (2021). School leaders' vision is the strongest predictor of their attitudes towards inclusive education practice. *International Journal of Inclusive Education*, 28(8), 1503–1519.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1994661>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee>
- Pärismaa, S. (2024, 30. aprill). Loodi haridusjuhtimise akadeemia. *Õpetajate Leht*.
<https://www.opleht.ee/2024/04/loodi-haridusjuhtimise-akadeemia/>
- Richardson, J. W., & Khawaja, S. (2024). Meta-synthesis of school leadership competencies to support learner-centered, personalized education. *Journal of Educational Leadership*, 23(4), 47–63. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1537055>
- Rodriguez, D., Patel, R., Bright, A., Gregory, D., & Gowing, M. K. (2002). Developing competency models to promote integrated human resource practices. *Human Resource Management*, 41(3), 309–324.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). Competence at work: Models for superior performance. *John Wiley & Sons*.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena*. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 uuringu tulemused. II osa. *Innove*.
<http://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2025-03/TALIS2.pdf>

- Tartu Ülikooli eetikakeskus. (2017). *Hea teadustava*. Tartu Ülikool. ISBN 978-9985-4-1081-3
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2 – the Digital Competence Framework for Citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Yada, T., & Jäppinen, A.-K. (2022). Principals' perceptions about collective competences in shared leadership contexts. *Teaching and Teacher Education: Leadership and Professional Development. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103925>
- Yukl, G., Gordon, A., & Taber, T. (2002). A hierarchical taxonomy of leadership behavior: integrating a half century of behavior research. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(1), 15–32. <https://doi.org/10.1177/107179190200900102>

Lisa 1. Koolijuhtide intervjuu kava

Sissejuhatus

Aitäh, et võtsite aega ning panustate meie magistritöö uuringusse. Teie panus on väga oluline, et välja selgitada haridusjuhtide kompetentsimudeli rakendamist ühendkoolide juhtimise kontekstis. Intervjuu koosneb avatud küsimustest. Teie vastuseid kasutame ainult antud magistritöö raames ja samuti tagame konfidentsiaalsuse. Kas olete nõus meie intervjuu salvestamisega? Kas lubate kasutada pseudonüümi all väljavõtteid/tsitaate antud vastustes?

Alustuseks räägime natuke teie taustast

- Palun rääkige lühidalt oma taustast, kui kaua olete töötanud koolijuhina ja milline on teie varasem töökogemus?
- Kirjeldage palun oma kooli või koolide korraldust – millised kooliastmed/koolid teie koolis ühendatud on?
- Mis on teie arvates olnud suurimad muudatused haridusjuhtimises viimastel aastatel?

Kompetentsimudeli rakendamise kogemus

Seotud uurimisküsimusega: Kuidas kirjeldavad koolijuhid kehtiva/olemasoleva kompetentsimudeli rakendamise kogemust?

- Milline on teie kokkupuude haridusjuhi karjääri- ja kompetentsimudeliga? Kuidas te sellest teada saite?
- Kirjeldage, kuidas te olete oma töös kompetentsimudelit rakendanud.
- Millistes osades jääb mudel teie arvates vajaka ühendkoolide kontekstis?
- Mil määral on teil olnud võimalust saada koolipidaja (või haridusosakonna) poolt tuge kompetentsimudeli rakendamisel?
- Palun tooge näiteid olukordadest, kus kompetentsimudelit on olnud kasulik kasutada.
- Kuidas seostub kompetentsimudel kooli arengukava, personalijuhtimise ja eneseanalüüsiga ning millistes valdkondades (nt strateegiline juhtimine, professionaalne areng, suhete juhtimine või enesejuhtimine) tunnete, et see mudel toetab teid kõige enam.

Ettepanekud ja arenduskohad

Seotud uurimisküsimusega: Millised on ettepanekud kompetentsimudeli tõhusamaks kasutamiseks juhtide toetamisel ja arendamisel?

- Mida võiks muuta või täiendada praeguses kompetentsimodelis, et see oleks paremini rakendatav ühendkooli kontekstis?
- Kuidas võiks koolipidajad paremini toetada kompetentsimodeli kasutamist?
- Milliseid koolitusi, juhendmaterjale või tugistruktuure te näeksite vajalikuna kompetentsimodeli edukaks rakendamiseks?
- Milliseid muudatusi juhtide hindamises või arendamises tuleks teha, et kompetentsimodel ei jääks vaid formaalseks dokumendiks?

Lõpetuseks

- Mis on teie arvates kõige olulisem mõte, mida peaks teadma seoses kompetentsimodeli rakendamisega ühendkoolides?
- Kas on veel midagi, mida sooviksite lisada või rõhutada, mida me seni ei puudutanud?

Lisa 2. Koolipidajate intervjuu kava

Sissejuhatus

Aitäh, et võtsite aega ning panustate meie magistritöö uuringusse. Teie panus on väga oluline, et välja selgitada haridusjuhtide kompetentsimudeli rakendamist ühendkoolide juhtimise kontekstis. Intervjuu koosneb avatud küsimustest. Teie vastuseid kasutame ainult antud magistritöö raames ja samuti tagame konfidentsiaalsuse. Kas olete nõus meie intervjuu salvestamisega? Kas lubate kasutada pseudonüümi all väljavõtteid/tsitaate antud vastustes?

Alustuseks räägime natuke teie taustast

- Kirjeldage lühidalt oma rolli koolipidajana haridusvaldkonnas.
- Millised koolid jäävad teie omavalitsuse hallata, millised nendest on ühendatud ühe juhtimise alla?
- Millised on suurimad muudatused teie omavalitsuses haridusvaldkonnas?
- Kompetentsimudeli rakendamise kogemus
- Seotud uurimisküsimusega: Kuidas kirjeldavad koolipidajad kehtiva/olemasoleva kompetentsimudeli rakendamise kogemust?
- Milline on teie kokkupuude haridusjuhi karjääri- ja kompetentsimudeliga? Kuidas te sellest teada saite? / Kui ei tea, siis küsimus: Mis põhjusel ei ole kursis mudeliga?
- Millises olukordades te mudelit rakendate? (direktori värbamine/konkursi kriteeriumid, hindamine (nt arengueesmärgid, 360, vestlused), arendamine (koolitus, *coaching*/mentorlus või mõni muu meetod).
- Palun tooge 2–3 konkreetset näidet, kus rakendasite mudelit ja sellest oli kasu.
- Kui pole kasutanud, küsime: Millistes olukordades te näete, et mudel oleks teile kasulik koolijuhi hindamisel, arendamisel, värbamisel jne? (näitame paberkandjal mudelit)
- Kui pole kasutanud küsime: Milliseid kompetentse vajab ühendkooli juht enam kui ühe kooli juht?
- Millistes osades jääb mudel teie arvates vajaka ühendkoolide kontekstis?
- Millised on olnud takistused mudeli rakendamisel? (nt ajakulu, mõõdikutest arusaam, erinevad koolikultuurid, õigus- või töölepingulised piirangud)

Ettepanekud ja arenduskohad

Seotud uurimisküsimusega: Millised on ettepanekud kompetentsimudeli tõhusamaks kasutamiseks juhtide toetamisel ja arendamisel?

- Mida võiks muuta või täiendada praeguses kompetentsimudelis, et see oleks paremini rakendatav ühendkooli kontekstis?
- Milliseid juhtimispraktikaid ja tööriistu vajaksite mudeli rakendamiseks (nt standardne arenguvestluse raam, lühike enesehindamise küsimustik, 360-tagasiside, digitaalne vahend)?
- Kuidas peaks koolipidaja toetussüsteemi kujundama, et mudel ei jääks paberiks? (nt mentorlusprogramm, *coaching*, koolijuhtide võrgustik, sihitud koolitused)
- Milliseid muudatusi juhtide hindamises või arendamises tuleks teha, et kompetentsimudel ei jääks vaid formaalseks dokumendiks?
- Tooge välja üks kriteerium, juhtimise kirjeldus, mida olemasolevas mudelis ei ole, aga ühendkoolide juhtidel on selle kompetentsimudeli olemasolu vajalik.

Lõpetuseks

- Mis on teie arvates kõige olulisem mõte, mida peaks teadma seoses kompetentsimudeli rakendamisega ühendkoolides?
- Kas on veel midagi, mida peaksime arvesse võtma seoses ühendkoolide juhtimisega?

Lisa 3. Tähenduslike üksuste kodeerimise ja peakategooriate moodustamise näide

Tähenduslike üksuste kodeerimise ja peakategooriate moodustamise näide esimese uurimisküsimuse lõikes: *Kuidas kirjeldavad ühendkoolide juhid ja koolipidajad kompetentsimudeli rakendamise kogemust?*

Tähenduslik üksus	Kood	Kategooria
<i>Kokkupuude on see, et kui ma kandideerisin, siis vestlusel võrreldi mind selle kompetentsi mudeli vastu (KJ1)</i>	kokkupuude kandideerimisel	kokkupuude mudeliga
<i>Minu kokkupuude on see, et ma tean, et seda hakati välja töötama (KJ3)</i>	teadlikkus olemas	
<i>Ei ole kokku puutunud, jah (KP5)</i>	kokkupuude puudub	
<i>Tegelikult on päris palju inimesi, kes tegutsevad haridusmaastikul, kes ei tea sellest midagi (KP2)</i>		
<i>Olen lugenud seda dokumenti, ma olen põgusalt kokku puutunud, rohkem võib-olla ei ole (KP7)</i>	põgus kokkupuude	
<i>Rakendasin selles mõttes, ma mõtlesin enda jaoks need läbi, kuivõrd ma vastan ja mis on mu tugevused ja mis on mu siin ka arengukohad (KJ4)</i>	eneseanalüüs	kasutuskogemus ja -potentsiaal
<i>See on see, et hoiab mind joone peal, liini peal, rajal. Jube lihtne on kukkuda kas ühte või teise poolde, kas hakata mikromanageerima või unustada ennast visioneerima. Aga need siin tegelikult hoiavad seda keskteed (KJ3)</i>	fookuse hoidmine	
<i>Minul oli väga positiivne kogemus arenguvestlusest sellega, et minu koolipidaja on teadlik, toetav selles mõttes (KJ6)</i>	arenguvestluse alus	
<i>Värbamise protsessis oleme kasutanud haridusjuhtide kompetentsi mudelit. See on võib-olla see eripära, mida me oleme üsna teadlikult rakendanud sedasama mudelit ka alusharidusjuhtide värbamisel (KP6)</i>	värbamine	
<i>Rollid oleksid väga selgelt paigas. Juhil peab olema selline omadus: meeskonna teadlikkus ja et sa tead täpselt iga inimese tugevust ja tema oskust ja siis seda õigesti suunata (KJ10)</i>	juhtimisstruktuur	ühendkooli juhtimise eripära
<i>ma arvan, et direktor peab omama tunnetust ja tajuma, et kogukondade hirne maha võtta ja palju selgitama (KP3)</i>	ootuste juhtimine	
<i>Kõige olulisem on see suhete juhtimine ehk noh, ütleme niimoodi, et esimesel aastal on see nagu „must be“, millega ma nagu päevast päeva tegelesin (KJ7)</i>	suhete juhtimine	
<i>Ma enam ei suuda olla iga päev erinevas kohas, kogu aeg olen ma kuskil ja mitte kusagil (KJ5)</i>	juhtimise erisused	

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Maivi Liiskmann ja Rein Uusmaa

3. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose „Ühendatud koolide juhtide ja pidajate kogemused ning ettepanekud haridusjuhi kompetentsimudeli kasutamisel“, mille juhendajad on Krista Jaakson ja Mari Karm reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi ADA kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
1. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi ADA kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
3. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Maivi Liiskmann ja Rein Uusmaa

13.05.2026