

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Nele Ploomipuu

Pille Sõrmus

KOOLIKULTUURI KUJUNDAMINE VÄIKE WERRONE KOOLIS

Magistritöö

Juhendaja: õpetajahariduse nooremlektor Pihel Hunt

Tartu 2022

Kokkuvõte

Koolikultuuri kujundamine Väike Werrone Koolis

Väike Werrone Kool on waldorfpedagoogikast inspireeritud põhikool. Uue koolina oli koolikultuur veel kujunemata, väärtused mõtestamata ja sõnastamata, eestvedamise ajalugu lühike. Eesmärgiks seati kujundada koolikultuuri eestvedamise abil nii, et koostöös õpetajatega töötada välja väärtuskobarad ja nendepõhised käitumised, uurida koolipere arvamusi nende käitumise ilmnemise kohta õpetajatel. Samuti uurida õpetajate arvamusi koolikultuuri kujundava eestvedamisprotsessi kohta. Valim moodustati kooli õpetajatest, õpilastest ja lapsevanematest. Magistritöö põhines tegevusuuringul, kvantitatiivsel ja kvalitatiivsel uurimisel, andmeid koguti küsimustiku ja grupiintervjuuga. Töö käigus nimetati kooli väärtuskobarad ja neid kirjeldavad käitumised. Töö tulemusena selgus, et kõik kokkulepitud väärtuskobarad on koolipere arvates läbi käitumistasandi koolis nähtavad. Selgus, et eestvedamisprotsess on toetanud koolikultuuri kujundamist positiivselt. Võtmesõnad: koolikultuur, eestvedamine, väärtused, koostöö, tegevusuuring

Abstract

Shaping school culture at Little Werrone's School

The Little Werrone School is a basic school which is inspired by Waldorf pedagogy. As a new school its school culture wasn't fully developed yet, values were not understood and formulated and the history of leadership was short. The purpose was to lead school culture in cooperation with teachers, to develop clusters of values and behaviors and to investigate the opinions of the school family about the manifestation of these behaviors in teachers. Also to explore teachers' opinions on the leadership process that shapes school culture. The research sample consisted of school teachers, students and parents. The master's thesis was based on action research, quantitative and qualitative research, data were collected through a questionnaire and a group interview. In the course of the work, the school's values and the behaviors that describe them were mentioned. As a result of the work, it became clear that all the agreed values are visible for school family through the level of behavior in the school. It turned out that the empowerment process has positively supported the development of school culture.

Keywords: school culture, leadership, values, cooperation, action research

Sisukord

Sisukord.....	3
Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. Koolikultuur.....	5
1.2. Eestvedamine.....	11
2. Tegevusuuring.....	12
2.1. Väike Werrone Kooli kirjeldus.....	12
2.2. Metoodika.....	14
2.3. Tegevusuuringu etapid.....	14
I Planeerimine.....	15
II Tegutsemine.....	16
Faas A.....	17
Faas B.....	18
III Vaatlemine, analüüsimine, reflekteerimine.....	21
Faas C.....	21
3. Tulemused ja arutelu.....	25
Edasised sammud.....	32
Piirangud.....	32
Tänu sõnad.....	32
Autorsuse kinnitus.....	33
Kasutatud kirjandus.....	34
Lisad	
Lisa 1. Küsimustik	
Lisa 2. Intervjuu kava	
Lisa 3. Informeeritud nõusolek magistritöö jaoks intervjuus osalemiseks ja isikuandmete töötlemiseks	

Sissejuhatus

Eesti elukestva õppe strateegias 2020 (2014) esimese eesmärgina nimetatav “muutunud õpikäsitus” eeldab muuhulgas koolikultuuri muutumist, kusjuures koolijuhhi roll koolikultuuri kujundamisel on määrava tähtsusega. Senisest rohkem tähelepanu tuleb pöörata koolikultuurile ning sellele vaimsete ja väärtusaluste loomisele (Sutrop, 2019).

Magistritöö tegijad on 2017. aasta sügisel avatud waldorfpedagoogikast inspireeritud eraüldhariduskooli Väike Werrone Kooli asutajad, juhid ja eestvedajad. Magistritöö sisu on Väike Werrone Kooli kui alustava kooli kultuuri teadlik kujundamine.

Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi toimub teadmiste, väärtushoiakute ja oskuste omandamine ja arendamine kogu kooli õppe- ja kasvatusprotsessi, kodu ja kooli koostöö ning õpilaste vahetu elukeskkonna ühistoime tulemusena. Seetõttu on kooli hindamisel oluline hinnata mitte ainult õppe- ja kasvatusprotsessi, vaid ka muid aspekte, näiteks kooli füüsilist, vaimset ja sotsiaalset keskkonda, kodu ja kooli koostööd jne, mis peegeldavad koolikultuuri olemust.

Eestvedamise teooriaid on palju. Magistritöö tegijad on seisukohal, et ühtegi neist ei peaks võtma üheselt üle, vaid tuleb olla avatud neid analüüsima ja oma kooli konteksti panema või kooli nende teooriate konteksti panema. Ka Sutrop (2017) tõdeb, viidates Tartu Ülikooli eetikakeskuse korraldatud “Hea kooli” konkursside kaudu saadud kogemusele, et koolid on eripalgelised, vajavad erinevat abi ning ei ole ühte kõigile sobivat retsepti, kuidas saada heaks kooliks. Dokumendis “Ekspertühmade tulevikuvisionid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021–2035” on visioonina kirjas, et aastal 2035 on kõigi haridusasutuste juhtimine väärtuspõhine Sutrop (2019).

Nüüdisaegse õpikäsituse mudeli järgi hõlmab koolikultuur nelja valdkonda, mille keskmes on õppija areng: 1) eestvedamine ja koolielu korraldus, 2) õppesisu ja õpikäsitus, 3) õpetajate ettevalmistus ja täiendkoolitus, 4) füüsiline, vaimne ja sotsiaalne õpikeskkond (Õpikäsitus, 2018). Kõik neli valdkonda on omavahel seotud ja vähemalt osaliselt kattuvad. Magistritöö hõlmab peamiselt neljandat valdkonda.

Koolikultuur kui teadvustatud või teadvustamata nähtus on olemas igas koolis. Magistritöö tegijad lähtuvad asjaolust, et Väike Werrone Kool on alustav kool, mistõttu koolikultuur on alles kujunemas, niisamuti on eestvedamise ajalugu veel lühike ja meeskond on alles moodustusmas. Sellest tulenevalt kooli väärtused ei ole veel mõtestatud, neile ei ole

ühiselt tähendus loodud ja need ei ole igapäevaelus teadlikult nähtavaks toodud. Magistritöös ei ole arutlusel väärtused ise, need leiavad mainimist praktilise osa selguse huvides või näidetena.

Koolikultuur ja eestvedamine on tihedalt seotud, kuna eestvedamine kujundab suures osas koolikultuuri. Magistritöö tegijate eesmärk on läbi eestvedamise kujundada koolikultuuri nii, et väärtused on ühiselt mõtestatud, kokkulepitud ja need väljenduvad töötajate igapäevases käitumises ja ka koolikeskkonnas.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Koolikultuur

Käesolevas magistritöös käsitletakse sünonüümidenä mõisteid organisatsioonikultuur ja koolikultuur.

Littlejohn ja Foss (2011) ütleb, et organisatsioonid on sotsiaalsed süsteemid, mida võib defineerida nelja põhielemendi kaudu. Esiteks on süsteemi objektid ehk inimesed, kes süsteemis osalevad (nt õpilased, õpetajad), teiseks on atribuudid, mille all mõeldakse sotsiaalse süsteemi omadusi (nt koostöine või konkureeriv koolikultuur). Veel on kirjeldatavad süsteemi suhted, mis on kõik suhted objektide vahel (nt piirangud, reeglid) ja viimaks keskkond, kus sotsiaalne süsteem paikneb (Littlejohn & Foss, 2011).

Eesti Keele Instituudi haridussõnastiku (2022) järgi on koolikultuur „kooli kui institutsiooni olemusest tulenevad väärtused, hoiakud, normid ja rollid koos iga kooli subkultuuriga, mille moodustavad mitteametlike rühmitiste väärtused, hoiakud, normid, rollid.“ Sarnast mõtet jagavad Jehe ja Nurm (2000) ning Lindahl (2016) öeldes, et organisatsioonikultuuri aluse moodustavad kõigile selle liikmetele ühised ideoloogilised lähtekohad, ideed, väärtused, eesmärgid jne. Need uskumused ja väärtused on varjatud (Nordahl, 2016), jagatud ning toimivad kogukonda ühendavalt (Deal & Kennedy, 1982, 1983, viidatud Schoen & Teddlie, 2008 j), moodustades kooli “oma näo” (Lindahl, 2006). Fullan (2007) nimetab koolikultuuri määratluses uskumusi kui suunavaid ootusi, mis ilmnevad kooli toimimises (Fullan, 2007, viidatud Waldron & McLeske, 2010 j).

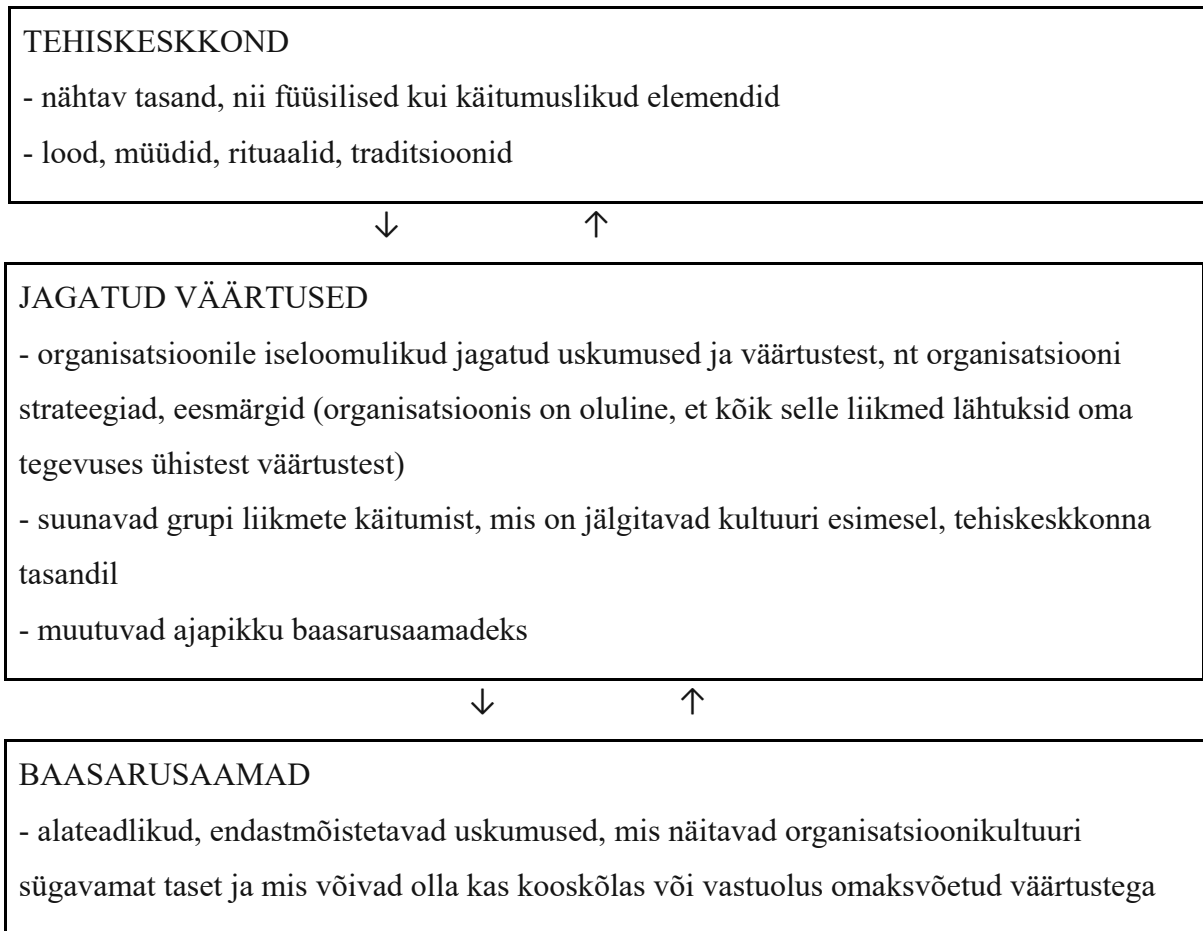
Koolikultuur on teadvustamata, see moodustub kirjutamata reeglitest ja traditsioonidest, normidest ja ootustest (Deal & Peterson, 2009), nende kirjeldamisel ei arvestata eelkõige õppekavas või teistes kooli dokumentides fikseeritud formaalseid eesmäärke, vaid koolis elavaid erinevaid mõtteid, lugusid, mis moodustavad metafüüsilise

kooli vaimu ja annavad meie-tunde (Jehe & Nurm, 2000). Deal ja Peterson (2009) nimetasid koolikultuuriks muuhulgas koolides valitsevaid suhete ja toimimise mustreid, suhtevõrgustikku, mis seob kooli tervikorganismiks ja teeb selle eriliseks, määratledes viisi, kuidas üksteisega suheldakse, koos töötatakse probleeme lahendatakse, uuendustesse suhtutakse jne. Nad jaotasid koolikultuuri uuringu tulemusel koolid seal valitseva kultuuri alusel toksilisteks, bürokraatlikeks ja kollegiaalseteks koolideks. Mitmetes allikates on viidatud koolikultuurile kui õpilaste tulemuste mõjutajale, näiteks Hattie (2012) kirjutab, et koolikultuur on õpilaste jätkusuutliku edu tuum.

Nähtavamaks toovad koolikultuuri elemendid Jehe ja Nurm (2000) väites, et sümboliteks, rituaalideks, kangelasteks võivad olla puhtad või räpased koolihooned, värsked või vananenud info stendid, edukate õppurite nimed autahvlil või igaühe väärtuse märkamise, hiline mine või kokkulepitud ajast kinnipidamine, möödaminnes paberitüki põrandalt üleskorjamine või sellest mööda astumine. Deal ja Peterson (2009) lisavad koolikultuuri elementideks, kuidas inimesed käituvad, kuidas nad riietuvad, mida nad räägivad, kas nad otsivad abi kolleegidelt, mida nad tunnevad jne.

Scheini (2004) mudel, mis on kooskõlas teiste teadlaste järeldustega, kes uurisid hariduskeskkonnas organisatsioonikultuuri (Schoen & Teddlie, 2008), kirjeldab organisatsioonikultuuri ilmingute avaldumist kolmel erineval tasandil: tehiskeskond ehk artefaktid ehk elemendid ehk sümbolid, väljendatud väärtused ehk arvestatavad uskumused ja baasilised arusaamad ehk põhieeldused (joonis 1). Scheini järgi tähendab termin “tasand”, mil määral kultuurinähtus on vaatlejale nähtav. Need tasandid ulatuvad väga käegakatsutavatest ilmingutest, mida inimene võib näha ja tunda (nt füüsilise keskkonna ülesehitus, keel, tehnoloogia ja tooted, kunstiline loomine, riietumisstiil, kõnemanee rid, emotsioonide väljendumine, organisatsiooni kohta räägitud müüdid ja lood, väärtuste loetelu, rituaalid ja tseremooniad), sügavalt kinnistunud, teadvustamata põhieeldusteni, mida ta määratleb kultuuri põhiolemusena, mis on rühma liikmete poolt enesestmõistetavad ja vaieldamatud. Nende kihtide vahel on erinevad uskumused, väärtused, normid ja käitumisreeglid, mida kultuuri liikmed kasutavad kultuuri enda ja teiste kujutamiseks. Väärtused on arutlemiseks ja nende suhtes on võimalik saada kokkuleppele ja omaks võetud väärtused mõjutavad koolikultuuri (Krips, 2019), vastasel juhul varjatud väärtused ja uskumused, eelarvamused ja hoiakud raskendavad muutuste elluviimist (Nordahl, 2016)

Mudelis esindatud tasandid ja mõjutavad üksteist vastastikku, järelkult muutused ühel tasandil mõjutavad ka teisi ning alumistel kui sügavamatel ja vähem teadvustatud tasanditel on suurem mõju ülemistele (Schein, 2004).



Joonis 1. Organisatsioonikultuuri ilmingute avaldumise tasandid (Schein, 2004).

Käesoleva magistritöö tegijad keskenduvad praktilises osas eelkõige rühma nähtavaid aspekte hõlmava ehk artefaktide tasandi ilmingute teadvustamisele, mis tuleneb kokkulepitud väärtuste tasandist. Koolikultuur on sügavamate kultuuritasemete artefakt, nagu ka selle liikmete nähtav käitumine. Lisaks eelpoolnimetatule artefaktide hulka kuuluvad kultuurianalüüsi jaoks ka organisatsioonilised protsessid, mille abil selline käitumine rutiinseks muudetakse, struktuurilemendid, organisatsiooni toimimise ametlik kirjeldus ja organisatsiooni toimimisskeemid (Schein, 2004).

Tasanditevahelist kooskõla on võimalik juhtimistegevustega süvendada. Eestvedamise tulemusel mõtestatakse kogu kollektiiviga üheskoos väärtused, mille järgi käitumine kujundab koolikultuuri ning mis hakkab omakorda kujundama õpilaste, õpetajate, juhtide väärtusi koolis (Nordahl, 2005). Jehe ja Nurm (2000) aga kirjutavad, et koolikultuuri muutmine on kooli direktori ja õpetajate võimuses sümboolite kaudu, mistõttu on koolikultuuri sümboleid vaja tunda. Siis saab kultuuri analüüsida selle abil, kui võrd koolis kokkulepitud väärtusi igapäevaelus rakendatakse või mitte.

Koolikultuuri muutused peaksid algama ideoloogiast, “koolireligioonist”, mis toetub teatud sümbolitele, kusjuures mõtteviisi saab kujundada esmapilgul väikeste asjade kaudu, mis aga tegelikult kuuluvad kultuuri loovate ja muutvate elementide hulka (Jehe & Nurm, 2000). Nordahl (2016) ütleb, et kuigi kultuur muutub osalejate muutumisel, võib see olla ka stabiliseeriv jõud, eriti neile, kes on olnud osa kultuurist pikema aja jooksul. Seega koolikultuuris kiirparanduste tegemine võib osutada problemaatiliseks, sest koolikultuur näib sageli liikumatu jõuna (Stoll, 1998), selle muutmise võtab aega (Nordahl, 2016).

Waldron ja McLeske (2010) peavad tõenäoliseks, et muutustega seotud üksikasjad sõltuvad konkreetse kooli kontekstist. Me ei saa välistada sotsiaalsete süsteemide mõju endale ja meie mõju sotsiaalsele süsteemile. Inimeste ja kultuuri vastastikusele mõjule viitab ka Nordahl (2005): “Me kohandame oma tegevust ja käitumist keskkonnaga, milles parajasti viibime. Sotsiaalsete süsteemide mõju meile ei ole aga ühesuunaline. Saame ka ise nii otseselt kui kaudselt mõjutada keskkonda ja rühma, kus viibime” (Nordahl, 2005, lk 11).

Eelnevat arvesse võttes võib väita, et koolikultuur kujuneb aja jooksul, muutub aeglaselt ning võib olla nii juhi tegevuse ja organisatsiooni arengu võimaldaja kui ka piiraja. Kuna koolis vahetuvad õpetajad ja õpilased, tuleb Kripsi (2019) sõnul kooli väärtuste tähendusi pidevalt üle rääkida. Ka kooli eestvedajad peavad oluliseks koolikultuuriga tegeleda järjepidevalt. Magistritöö tegijad ühendavad koolikultuuri kujundamisel alusväärtused ja detailid. Alusväärtusteks peetakse kokkulepitud väärtusi, mis tulenevad inimlikkusest, waldorfpedagoogikast, koolijuhtide ettekujutusest kooli kohta jms ning detailideks igapäevase käitumise ja keskkonna ilmingud, mida on võimalik kirjeldada.

Radford (2000) on kirjeldanud raamistikku (joonis 2), mille eesmärk on aidata koolidel saavutada nende kokkulepitud väärtustele vastavat käitumispoliitikat, kus täiskasvanud peavad oma käitumises kooskõlas olema koolis kokkulepitud väärtustega. Selleni jõudmiseks on oluline järjepidevalt (Radford, 2000) tegeleda nii kooli eesmärke toetavate väärtuste määratlemise kui nende normideks kujundamisega (Krips, 2019), kusjuures tuleb arvestada, et käitumine on emotsionaalne teema, mistõttu sisu võib olla väärtuslikum kui lõplik kirjalik dokument ja sisaldab tavaliselt koosolekuid, kus tehakse otsuseid (Radford, 2000). Radfordi (2000) artiklis kirjeldatud raamistik töötati välja vastuseks nendele probleemidele, kus käitumist toetavate väliste motiveerimissüsteemide rakendamine, ilma et töötajad põhiväärtusi aktiivselt uuriks ja põhimõtteliste küsimustega tegeleks, võib viia lihtsalt protseduuride läbiviimiseni ja pseudokultuuri tekkimiseni.

Visioonina aastaks 2035 Eesti haridusjuht aitab kaasa sellise organisatsioonikultuuri kujundamisele, kus kõik haridusasutuse osapooled oleksid kaasatud organisatsiooni

eesmärkide seadmisel ja elluviimisel (Sutrop, 2019), töötajatel on võimalus osaleda aktiivselt käitumist puudutavates ühistes otsustes (Radford, 2000). Eeldatavasti kõik töötajad on kursis kooli eesmärkidega ja lisaks on nad nendega nõus (Berlak & Berlak, 1987; Walters, 1994, viidatud Radford, 2000 j), kuid selle eelduse täitmiseks peavad organisatsiooni liikmed olema väärtusi puudutavatesse otsustesse olema kaasatud ja võimestatud (Blue *et al.*, 2016) organisatsiooni eesmärkide seadmisel ja elluviimisel (Sutrop, 2019), vastasel juhul esineb vasturääkivus väärtuste ja tegeliku käitumise vahel (Radford, 2000).

Radfordi (2000) kirjeldatud lähenemisviisi kasutati ühe Londoni linnaosa haridusameti algatusel, et toetada koole nende käitumispoliitika väljatöötamisel töötajaid kaasates.

Radford (2000) sõnul võib mudeli esimene faas olla kõige vähem tuttav, kuid vaieldamatult on see kõige olulisem. Esimene faas on peamiselt kognitiivne ja afektiivne, kuna see nõuab järelemõtlemist selle üle, mida iga inimene arvab ja teab käitumisest, kusjuures kasulikuks lähtepunktiks võib olla kooli olemasolev põhiväärtuste kogum, missioon vms (Rogers, 1994, 1997, viidatud Radford, 2000 j). Suyatno jt (2019) sõnustab õpetajate refleksioon oma väärtuste ja uskumustega üle nende käitumist, mis omakorda koolikultuuri. Kuna igal töötajal on ainulaadne ettekujutus selle kohta, mis on käitumise juures oluline, on tähtis julgustada neid väärtusi, hoiakuid ja veendumusi jagama, nende erinevust austada, sh emotsionaalseid reaktsioone tunnustada, enne prioriteetsete väärtuste kohta otsuste tegemist. Seejärel saavad töötajad kokku leppida põhiprintsiipides (Radford, 2000).

<p>FAAS A</p> <p>Eesmärgid ja prioriteetsed väärtused</p> <p>Poliitika põhjendus</p> <p>Põhiväärtused praktikas</p>
<p>FAAS B</p> <p>Töötajate enesevaatlus</p> <p>Tegevuskavad</p> <p>Süsteemid ja koolitusvajadused</p> <p>Meeskonnapäevad</p>
<p>FAAS C</p>

Järelevalve
Hindamine

Joonis 2. Protsessi mudel (Radford, 2000).

Radford (2000) kirjutab, et praktikas võtmeväärtusteks nimetatud faas on mõeldud selleks, et ületada lõhe väärtuste loetelu ja täiskasvanute tegeliku käitumise vahel koolikogukonnas. Radford (2000) kirjeldab, et töötajad peavad tegema koostööd väikestes rühmades, et iga väärtuse tähendust põhjalikult uurida. Eesmärk on teisendada kirjelduseks iga abstraktne mõiste, mida tavaliselt väljendatakse omadussõnana, nagu "hoolitsev" või "toetav". Teisisõnu palutakse töötajatel ette kujutada, kuidas näeks välja, kui keegi oleks tegelikult "hoolitsev" või "toetav". Ka Krips (2019) kirjutab, et tähtis on tegeleda nii väärtuste määratlemise kui ka nende normideks kujundamisega ja Radford (2000), et see suurendab tõenäosust, et kokkulepitud väärtused hakkavad väljendama igapäevases käitumises ja saades otsuste aluseks. Faas B ja C sisaldavad enesevaatlust, et ennekõike välja selgitada tugevused praktikas ning erialased arenguvaldkonnad ja spetsiifilised koolitusvajadused. Nagu iga olulise kooliarengu puhul, on pidev jälgimine ja hindamine muudatuse pikaajalise tõhususe jaoks üliolulised (Radford, 2000).

Radfordi (2000) artiklis on kirjeldatud mudeli rakendamist Coopersi linna kolmeklassilises algkoolis. Meeskonnapäevad toimusid kõigi töötajatega. Kaasatud oli ekspert, kellega juhid meeskonnapäevade vahel konsulteerisid. Väärtuste sõnastamisel võeti aluseks kooli eesmärkide hulka kuuluvad fraasid (nt „arendada koolikogukonda, mis on hooliv ja lugupidav“). Töötades rühmades valiti põhiväärtused käitumispoliitika aluseks. Pärast arutelu valiti kuus ühesõnalist väärtust. Seejärel koostati nende väärtuste kohta käitumise üksikasjalikud kirjeldused (nt “austus” tähendab, et öeldakse "palun" ja "aitäh"). Faasis C viidi koolijuhiga läbi intervjuu, et hinnata kasutatud meetodeid ja indikaatoreid muudatuste kohta.

1.2. Eestvedamine

Käesolevas magistritöös kasutavad autorid sünonüümidena mõisteid eestvedamine ja juhtimine.

Sutrop jt (2019) kirjutab, et koolijuht vastutab koolikultuuri eest, mis omakorda mõjutab õpetajate tegevust. Haridusvaldkonnas juhtimine on väärtuspõhine (Hallinger, 2018, Sutrop, 2019) ja juhid saavutavad tulemusi inimeste kaudu (Hallinger, 2018), seepärast ei saa

ega ole mõistlik alahinnata koolitöötajate mõju koolikultuuri kujundamisel, hoidmisel ja muutmisel. Ka Hallingeri ja Hecki (2010b) sõnul on juhtimine kui personali tugevdamine ja osalemise julgustamine üks kolmest oluliselt juhtimise keskpunktist visiooni ja ressursside eraldamise kõrval.

McKinsey kompanii uuris 25 erinevat koolisüsteemi ning leidis, et tõhusatele koolijuhtidele oli omane visiooni olemasolu, töötajate arendamine ja tõhusate tööprotsesside väljatöötamine selle visiooni teostamiseks ning nad töötavad teadlikult jagatud visiooni ja eesmärgistatuse nimel (Barber et al., 2010). Schihalajevi (2017) järgi hea koolijuht muuhulgas mudeldab kooli põhiväärtusi ja visiooni ning vahendab seda kogu kooliperele, on koolikultuuri eestvedaja ja visionäär ning analüüsib ja juhib kooli arengut. Ta mõistab, mida teha, et asjad liiguksid, märkab koolis toimuvat, tegeleb teadlikult meeskonna loomisega, motiveerib, märkab ja tunnustab õpetajate professionaalset arengut, soodustab ja toetab õpetajate omavahelist koostööd jms.

Koostöökultuuriga koolide olemus eeldab teistsugust juhtimist ja otsuste vastuvõtmist kui seni veel traditsioonilistel koolidel, st koostöökultuuriga koolides ei tehta otsuseid ühe inimese poolt (Waldron & McLeske, 2010). Koostöökultuuri rakendamisega on ühelt poolt suurenenud koolijuhtidele seatud juhtimishõuded, kuid teisalt on juhtimisvastutus laienenud ka teistele koolitöötajatele (Mangin, 2007, viidatud Waldron & McLeske, 2010 j). Koolijuhi üks olulisi ülesandeid on koolikultuuri kujundamine, lähtudes läbiräägitud väärtustest, mis on koolis kehtivate käitumisnormide aluseks (Schihalajev, 2017). See ühtib Eesti haridusjuhi kompetentsimudeliga (2016), mille järgi juhi pädevusse kuulub meeskonnas ühiste väärtuste kujundamine, millele Kirtmann ja Fullan (2016) lisavad tänapäeva haridusjuhi kompetentsidena usalduse loomise ja võrgustiku loomise ning meeskonnatöö prioriteediks seadmise.

Deal ja Peterson (2009) ütlevad, et koolijuhid kujundavad koolikultuuri kolme rolli kaudu: 1) Koolijuhid kui ajaloolased ja antropoloogid analüüsivad koolis valitsevat kultuuri, mõistavad nii selle ajaloolisi põhjusi, hetkel kehtivaid väärtusi kui ka nende peidetud tähendusi. 2) Koolijuhid kui analüütikud hindavad olemasolevat kultuuri, eristades, mis selles aitab kaasa õpilaste arengule, kooli missioonile ja on kooskõlas väärtustega või mis on vastuolus ja takistab arengut. 3) Koolijuhid kui orkestrandid kujundavad koolikultuuri aktiivselt, toetades selle positiivseid ja muutes negatiivseid külgi (Deal & Peterson, 2009).

Schihalajev (2017) toob välja tegevusi, kuidas koolijuhid saavad koolikultuuri kujundada. Näiteks on oluline juhtidel oma tegudes ja sõnades lähtuda kooli põhiväärtustest, missioonist, olla visionääriks, tunnustada töötajate, õpilaste ja kogukonna saavutusi. Samuti

on oluline jälgida, et kooli traditsioonid ja sümbolid peegeldaksid kooli põhiväärtusi. Juhi ülesanne on õpetajate professionaalse arengu ja koostöö toetamine läbi ühiste tegevuste nii formaalselt kui ka mitteformaalselt, isegi kui see tähendab vahel valusaid otsuseid.

Hallinger ja Heck (2010a) soovivad, et koostööl põhinev juhtimine keskenduks kogu kooli hõlmavatele strateegilistele meetmetele, mis on suunatud kooli täiustamisele ja mida jagatakse kõigi kooli töötajate vahel ning Fullan (2011) märgib ära, et muutusi aitavad kiirendada just koostöised grupid. Koostöökultuuriga koolides tulenevad otsused koostööst lähtuvates dialoogides inimeste vahel, kes tegelevad vastastikku sõltuvate tegevustega, mis moodustavad jagatud ehk hajutatud juhtimise tuuma, ja mille tulemuseks on juhtimine, mis toimub läbi koolipere suhete ja koostoimimise (Waldron & McLeske, 2010).

Eelnevast selgub, et koolijuhil on võimalik koostöise eestvedamisega koolikultuuri kujundada. Alustava koolina on Väike Werrone Kooli koolikultuur alles kujunemas, väärtused on sõnastamata ja mõtestamata, neile ei ole ühiselt tähendust loodud. Samuti on lühike olnud eestvedamisperiood ja veel lühem meeskonnana koostoimimine. Magistritöö tegijaid huvitas, kas õpetajatega koos kokkulepitud väärtused on õpilaste, lastevanemate ja õpetajate hinnangul koolis läbi käitumise nähtavad. Käesolev magistritöö kirjeldab eelkõige eestvedamise tulemusena koolikultuuri kujundamise protsessi ja ei keskendu otseselt väärtustele endale.

On selge, et kõiki koolikultuuri mõjutavaid detaile ei ole võimalik ära kirjeldada ja see ei ole magistritöö tegijate eesmärk. Töö tegijad kirjeldavad, kuidas nad eestvedajatena koolikultuuri kujundasid ja millised tulemused on näha, kuidas koolipere liikmed (õpetajad, õpilased, lapsevanemad) koolikultuuri konkreetseid artefakte tajuvad.

Magistritöö tegijate eesmärk on läbi eestvedamise kujundada koolikultuuri nii, et koostöös õpetajatega välja töötada kooli väärtuskobarad (väärtuskobaratesse kuuluvad väärtused osaliselt kattuvad ja hõlmavad kokku suuremat sisu, kui need väärtused eraldi nimetatuna) ja nendepõhised käitumised, saada teada koolipere arvamusi nende käitumiste ilmnemise kohta koolikeskkonnas ja õpetajate arvamusi koolikultuuri kujundava eestvedamisprotsessi kohta.

Siit tulenevad uurimisküsimused:

- Millised on kokkulepitud väärtuskobarad ja nendepõhised käitumised?
- Kuidas väärtuskobarad väljenduvad koolikultuuris koolipere arvates?
- Kuidas on eestvedamine õpetajate arvates aidanud kujundada koolikultuuri?

2. Tegevusuuring

2.1. Väike Werrone Kooli kirjeldus

Selleks, et hakata kooli väärtusi arendama, anname alustuseks ülevaate uuringu kontekstist ehk Väike Werrone Kooli kirjelduse.

Väike Werrone Kool on 2017. aastal lastevanemate initsiatiivil loodud waldorfpedagoogikast inspireeritud eraüldhariduskool. Waldorfkoolidele omaselt on ka Väike Werrone Kooli peamine juhtimis põhimõte kollegiaalsus, mida iseloomustab muuhulgas kõikide töötajate osalemine oluliste küsimuste arutelus, küsimusi käsitletakse ühiselt tervikut analüüsides, ning vastutus jaguneb teatud ajaks üksikute isikute ja/või gruppide vahel (Käsiraamat waldorfkooli lapsevanemale, 2011).

Kool alustas esimesel õppeaastal kaheksa, teisel 24, kolmandal 40, neljandal 43 ja viiendal 56 õpilasega. Aastal 2022 on Väike Werrone Koolil Haridus- ja teadusministeeriumi tegevusluba I-III kooliastmes. Väike Werrone Kool alustas kolme õpetajaga, õppeaasta jooksul lisandus veel kolm õpetajat. Hetkel töötab koolis 14 õpetajat. Õpetajad töötavad koolis täis- või osakoormusega. Nii on õpetajate osa koolikultuuri kujundamisel, hoidmisel ja arendamisel erinev.

2.2. Metoodika

Magistritöö praktiline osa on tegevusuuring, mis hõlmab nii kvantitatiivset kui ka kvalitatiivset uurimismeetodit (Löfström, 2011). Löfström (2011) sõnab, et tegevusuuringut eristab teistest uurimisviisidest selle kohene praktiline rakendatavus (mis teatud mõttes ongi tulemus). Tegevusuuringus praktik uurib oma tegevust planeerides, plaane ellu viies ja tulemusi analüüsides. Tulemused on aluseks järgmisele uurimistsüklile. Käesoleva magistritöö kirjutajate kui praktikute eesmärkide täitmiseks on tegevusuuring sobiv lähenemine.

Kultuur ja väärtused on raskesti mõõdetavad, inimeste tajud subjektiivsed. Siiski on võimalik kultuuri uurida. Uurimismeetodid on valitud sellised, mis võimaldavad välja tuua teatud kindlat infot. Võimalik on uurida, kuidas inimesed koolikultuuri kirjeldavad, milliseid artefakte nad nimetavad, kuivõrd koolipere liikmed peavad kokkulepitud väärtusi ja igapäevaelu kooskõlas olevaks jm.

Kuna koolikultuuri kujunemine võtab aega, siis jaotati tegevused mitme aasta peale.

2.3. Tegevusuuringu etapid

Tegevusuuring jaotatakse etappideks, mida erinevad autorid nimetavad ja käsitlevad erinevalt, kuid kõik tegevusuuringud sisaldavad planeerimist, tegevust, andmete kogumist ja analüüsimist, taasplaneerimist, mis kokku moodustavad ühe tsükli (Dana, 2016, Löffström, 2011). Käesoleva magistr töö etapid on I planeerimine, II tegutsemine ja III vaatlemine, analüüsimine, reflekteerimine. Neisse on põimitud Radfordi (2000) raamistikule toetuvad tegevused (Faas A, B, C). Nimetatud raamistikku on tutvustatud detailsemalt teooria osa alapeatükis “Koolikultuur” ja selle väärtus seisneb selles, et aidatab koolidel saavutada nende kokkulepitud väärtustele vastavat käitumispoliitikat.

Järgnevalt on kirjeldatud tegevusuuringu etappides läbiviidud tegevused.

I Planeerimine

Tulenevalt eesmärgist koolikultuuri teadlikult kujundada ja arvestades kooli käimasoleva arenguetapiga, planeeriti meeskonnapäevad koolikultuuri sõnastamiseks väärtuste kaudu ning täpsemalt, millised igapäevased tegevused väljendavad kooli väärtusi. Koolikultuuri kirjeldamine läbi konkreetsete käitumiste kui indikaatorite on oluline, et muuta väärtused tähendust omavaks informatsiooniks.

Tegevusuuringu planeerimisel peeti oluliseks koolikultuuri kujundada koos kooli töötajatega, et väärtusi koos mõtestada ja sõnastada ning et töötajad saaksid tunnetada, kui võrd need väärtused nende endiga seostuvad. Eestvedajad pidasid oluliseks, et töötajad ise neid väärtusi enda väärtustena tunnetaksid ja kõigi töötajate osalemist meeskonnapäevadel, et luua ühine info- ja tajuruum.

Väärtuste sõnastamise järgselt planeeriti väärtusi kirjelda käitumuslikul tasandil ehk teha väärtuste nähtavaks läbi käitumise. Selleks kavandati ühiseid tegevusi koostöökultuuri loomiseks ja kooli rolli üle mõtisklemiseks. Väärtuskobarate ja neid ilmestavate käitumiste kirjeldamiseks kaasati kõik õpetajad, kuna õpetajad oma käitumisega on koolis põhilised väärtuste edasiandjad. Schein (2004) ja Stoll (1998) väidavad, et uue kooli puhul lähtuvad väärtused kooli asutajatest ja algusaastatel on olulisem uutele tulijatele väärtuste selgitamine, hiljem muutuvad väärtused iseenesestmõistetavaks. Õpetajad liitusid tegevusuuringu protsessi vastavalt kooli tööle tulemise ajale.

Schihalajevi (2017) sõnul on õpetajal hea töötada koolis, mille väärtused on lähedased tema enda väärtustele. Sama kehtib ka teises suunas: edukates organisatsioonides langevad selle liikmete individuaalsed väärtused kokku organisatsiooni omadega. Ühisosa

mõistmine eeldab aga pidevat analüüsi ja sildade ehitamist: mida tähendavad väärtused tõlgituna igapäevastesse professionaalsetesse valikutesse ja tegevustesse (Schihalajev, 2017).

Koostöökultuurist tulenevalt planeeriti meeskonnapäevad perioodil 2018-2021 kaks korda aastas, et üheskoos sõnastada väärtuskobarad ja käitumised, milles need väärtused väljenduvad. Kuna väärtusi ei saa koheselt omaks võtta, planeeriti aeg nende juurutamiseks, kokkulepitud artefaktide loomulikkude käitumisse harjutamiseks jms kinnistavateks tegevusteks. Meeskonnapäevadeks planeeriti kaasata ekspert, kellega lepiti kokku meetodilises ülesehituses sotsiaalkonstruktivistlikust õppimisteooriast lähtumine. Küsimustik ja intervjuud tulemuste hindamiseks viidi läbi 2022. aasta kevadel.

Väike Werrone Kooli eestvedajad on koolikultuuri laiemalt kujundavatesse tegevustesse planeerinud isikliku eeskuju, kooli töötajate kaasamise koolikultuuri sõnastamisse, elluviimisesse ja hoidmisesse, toetades seda kooli visiooni, ühiselt traditsioonide loomisega, aga ka refleksiooni ja vajadusel töötaja tähelepanu juhtimisega tegevustele, mis on kokkulepitud väärtustega vastuolus. Igal juhul aitab teadlik töö koolikultuuriga luua selgust, mis on üheks sisendiks otsuste tegemisel.

II Tegutsemine

Koolikultuuri kujundamiseks viidi läbi erinevad tegevusi (kolleegiumi koosolekud, arenguveestlused, lastevanemate tagasisideküsimustik, klassiveestlused jm), mis toetusid meeskonnapäeval toimunule. Käesolevas töös keskendutakse vaid meeskonnapäevadele. Meeskonnapäevad väärtuskobarate sõnastamiseks toimusid augustis ja detsembris 2018, käitumistasandi kirjeldamiseks juunis ja detsembris 2019, jaanuaris ja oktoobris 2020. Meeskonnapäev, kus töötajad reflekteerisid, kui võrd nemad kokkulepitud väärtuste järgi tegutsevad, mida saaksid veel teha jne, toimus juunis 2021. Kooliväline ekspert oli kaasatud esimesel viiel meeskonnapäeval.

Meeskonnapäeval kasutati sotsiaalkonstruktivistlikule õpiteooriale omaseid meetodeid. Radford (2000) sõnab, et tasub kaaluda oskusi, mida juhid vajavad tõhusate koosolekute läbiviimiseks sellisel potentsiaalselt tundlikul teemal. Näiteks luua keskkond, kus on hinnanguvabad võimalused oma tõekspidamiste, väärtuste, hoiakute ja käitumisega seotud tunnete kajastamiseks; kaasata töötajaid aktiivselt kaasama, kasutades nende ideid protsessi osana; kutsuda töötajaid vastutama tehtud otsuste eest; pakkuda võimalusi sõnastada ideid, mis mõjutavad edasist planeerimist, sh muudatusi praktilises korralduses; äratada usaldust, et töötajad oleksid valmis oma praktikat kajastama.

Lisaks kooli väärtuste mõtestamisele ja sõnastamisele oli meeskonnapäevade fookuses ka see, kuidas töötajad kooli väärtusi kogevad, kuidas väärtused koolikultuuris väljenduvad.

Järgnevalt on tegevused kirjeldatud vastavalt Radfordi (2000) raamistikule. Faasid A ja B on kirjeldatud tegevusuuringu II etapis "Tegutsemine" ja faas C III etapis "Vaatlemine, analüüsimine, reflekteerimine".

Faas A

Radfordi raamistiku (2000) esimene samm (faas A) on peamiselt kognitiivne ja afektiivne, kuna see nõuab järelemõtlemist selle üle, mida iga inimene arvab ja teab käitumisest, kusjuures kasulikuks lähtepunktiks võib olla kooli olemasolev põhiväärtuste kogum, missioon vms (Rogers, 1994, 1997, viidatud Radford, 2000 j).

Augustis 2018 arutleti, kuidas igal osalejal ja koolil tervikuna on seni läinud, tutvustati koostööpäevade teemasid ja ajakava. Tegeleti grupiprotsesside ja ilmingutega erinevates grupi arengufaasides (sõltuvus-, konflikti-, eraldusmis- ja koostööfaas), samuti oluliste tegevustega neis faasides. Pikemalt arutleti koostööfaasi ja koostöökultuuri üle (Millest ma tunnen ära, et grupp on koostöös? Igaüks panustab saavutatava nimel, ühised huvid, igaühel on ka oma eesmärk ja samas taotletakse kooskõla, väärtused väljenduvad tegevuses, vajadusel antakse aega, pööratakse tähelepanu (nt ebakõladele), antakse tagasisidet, inimesed väljendavad oma vajadusi, olekut, enesetunnet, emotsioone, liikmetel on hea tunne, aktsepteeritakse üksteise erinevaid võimeid, aktiivsust jmt, tagasisidet antakse ja tahetakse, ka keeruliste olukordade kohta, ka tunnustavat, suhtlemine on sõbralik ja usaldav, info jõuab ühtlaselt inimesteni ja grupi liikmed vastutavad ka ise info kättesaamise eest, kokkuleppeid tehakse ja need toimivad).

Detsembris 2018 oli fookus suhtel ja suhtlemisel kui toimiva koostöökultuuri alusel ja õpiti suhtlemisoskusi (selge eneseväljendus, peegeldamine) ning teadvustati suhtlemisoskuste ja suhtlemist soodustavate hoiakute mõju nii koolikultuuri kujundamisel kui ka rakendumisel. Aruteldavateks märksõnadeks olid veel kehtestav, agressiivne ja alistuv mõtteviis, grupi juhtimine, konflikt, grupi liikme roll ja vastutus, piiride ületamine, ebakohane reaktsioon, kaasvastutus kui iga grupi liikme vastutus, oma koha otsimine grupis (on loomulik), väärtushinnangud, ehedus, empaatia, emotsionaalne heaolu.

Juunis 2019 arutleti koolikultuuri ja seda mõjutavate tegurite üle, teadvustati, et käitumuslike muutuste aluseks on väärtuste tasand. Samuti arutleti tänapäeva kooli väljakutsete üle läbi XXI sajandi kompetentside (mõtestamise võime, sotsiaalne

intelligentsus, uutele lahendustele suunatud ja kohanev mõtlemine, kultuuridevaheline kompetentsus, programmeeriv mõtlemine, uue meedia kirjaoskus, interdistsiplinaarsus, loov mõtteviis, toimetulek kognitiivsete nõudmistega, virtuaalne koostöö) ja nende ühisosa üle waldorfpedagoogikast tulenevate väärtustega.

Faas B

Faas B hõlmab meeskonnapäevadel toimuvaid arutelu vormis enesevaatlust, arenguvajaduste teadvustamist, ühist mõtestamist ja sõnastamist, tegevuskavade koostamist jms, mille tulemusena areneb töötajatel sügav arusaam kokkulepitud väärtuskobaratest ja ühine sõnavara, mille abil saab sõnastada kooli ühise filosoofia.

Detsembris 2019 tegeleti Väike Werrone Kooli täpsema kirjeldamisega, et mõtestada juba olemasolevat, mis on aluseks väärtuskobarate loomisele hiljem. Arutlusküsimused ajurünnakuks olid järgmised: 1) Mille üle tunneme rõõmu ja uhkust, kui mõtleme oma koolile siin kogukonnas? 2) Milliseid olulisi väljakutseid, probleeme ja vajadusi märkame oma töödes ja tegemistes, millega tuleks midagi ette võtta, milliseid ootusi koolile me tajume? 3) Kes/mis me oleme? (millised tunnused, sh kuidas teised meid näevad) mille nimel me oleme? Mis on meie ülesanne/panus? Mispärast me oleme?

Arutelud kandsid eesmärki, et töötajad üheskoos märkaks, teadvustaks ja mõtestaks kooliga seotud aspekte. Suunavad küsimused hõlmasid eri tasandeid (keskkond, käitumine, oskused, väärtused, missioon, visioon). Jõuti tõdemuseni, et väärtuste tasand on kõige olulisem, sest sellel on mõju kõigile teistele tasanditele. Alloleval joonisel on pilte grupiaruteludes kirjapandust (joonis 3).

Jaanuaris 2020 toimus väärtuskobarate sõnastamine. Iga osaleja kirjutas erinevatele lipikutele viis olulist väärtust meie koolis. Seejärel ta nimetas enda kirjutatud väärtused ja pani need põrandale kõigile näha (joonis 4). Grupi ülesanne oli püüda paigutada kokku sarnased väärtused, et tekiksid väärtuskobarad. Kobaratesse kuuluvad väärtused osaliselt kattuvad ja hõlmavad kokku suuremat sisu, kui need väärtused eraldi nimetatuna.

Joonis 4. Õpetajate poolt kirja pandud väärtused enne väärtuskobarate moodustamist

Kaasvastutus - vabadus (vastutus, õigused, valikute nägemine), suhe (endasse, teistesse, maailma), kaasamine (koostöö, õpilasi, kolleege, lapsevanemaid), tahe (tahan seda tööd teha, igasse päeva midagi head, uut), vastutus, väljendusoskus (tehnika, vahendi valdamine), usk endasse (et sul on midagi teistega jagada ja oled valmis õppima-kogema), ühised väärtused, ühine eesmärk, enesekasvatus (teadlik tegevus).

Mõtestatud valikud - mõtestamine (mõtestatus), õppimine läbi eduelamuse, (lõputu) areng (lapse, õpetaja, kooli, õppida nii heast kui halvast, võtta parim, motivatsioon, õpihuvi), innovaatiline waldorf, kogemuslik, loovus, avatus (loovus).

Hoolimine - hoolivus (koostöö, aktsepteerimine, hooliv), (igaühe) märkamine (ja sellele reageerimine), püüe mõista, ausus (avatus, aus suhtlemine), rõõm olla, salliv, tähelepanelikkus, usaldus (armastus, tänu), individuaalne lähenemine.

Oktoobris 2020 sõnastati väärtuskobaraid ilmestavad käitumised iga kobara kohta eraldi selleks koostatud struktuuriga tabelitesse (joonis 5).

Sihtrühm	Kui kooli töötaja selle väärtuse järgi käitub, siis ta teeb nii:	Kui kooli töötaja selle väärtuse järgi käitub, siis ta ei tee nii:
Õpilased		
Lapsevanemad		
Kolleegid		
Kogukond		
Lisage siia eraldi täpsustusi- ootusi juhtkonna liikmete jaoks		

Joonis 5. Tabeli vorm, millesse sõnastati väärtuskobaraid ilmestavad käitumised

Kirjeldatud käitumised räägiti läbi ja vajadusel täpsustati. Toodi välja olulisemad käitumised, mis said õpetajatele kokkulepitud käitumisjuhiseks. Sellega said sõnastatud väärtuskobarad ja neid väljendavad käitumised, mis ühtlasi on vastus esimesele uurimisküsimusele: *Millised on kokkulepitud väärtuskobarad ja nendepõhised käitumised?*

Kokkulepitud väärtuskobarad on kaasvastutus, mõtestatud valikud, hoolimine.

Järgnevalt on ära toodud iga väärtuskobaraid ilmestavad käitumised.

I Kaasvastutus (kaasamine, usaldus, suhe, tahe)

1. Luuakse kontakt, vaadatakse silma
2. Märatakse ja tunnustatakse teiste tegevusi
3. Huvitatakse laste elust, maailmapildist, kuidas laps olukordi näeb, laste arvamustest
4. Luuakse rütmid, usaldus ja kindlus.
5. Kaasatakse lapsi erinevatesse tegevustesse
6. Jagatakse infot regulaarselt
7. Jagatakse konkreetseid ülesandeid
8. Tehakse esimene samm helistades või muul viisil kontakteerudes.
9. Jagatakse teadmisi ja kogemusi, selgitatakse, põhjendatakse
10. Osaletakse aktiivselt kolleegiumi koosolekutel (vasta, kui sa oled õpetaja rollis).
11. Aktsepteeritakse kolleegiumi otsuseid
12. Hoitakse kooli mainet
13. Hoitakse ruum korras, koristatakse enda järel
14. Hoitakse konfidentsiaalset infot
15. Kujundatakse koolikeskkonda kooli väärtustega, identiteediga kooskõlas.
16. Tehakse koostööd kohalike käsitöömeistritega (mtü, oü, talunikud)

II Mõtestatud valikud

17. Küsitakse arvamust konflikti osapooltelt
18. Osatakse selgitada, kuidas koolis asjad käivad (esmased vastused saadakse õpetajalt)
19. Ollakse ise kooli väärtuste mudeliks
20. Suunatakse teadlikult oma tähelepanu olulistele asjadele, ennetades probleeme
21. Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse
22. Läheneb olukordadele olukorrast lähtuvalt, inimestele individuaalselt
23. Antakse aega tegutsemiseks, ettevalmistamiseks
24. Tutvustatakse waldorfpedagoogikat (viiakse läbi waldorfpedagoogikat tutvustavaid loengud)
25. Tuntakse waldorfpedagoogikat (teatakse, miks midagi õpitakse ja miks just nii, selgitatakse, miks midagi tehakse)
26. Võetakse vastutus vahendite hankimise, ürituse korraldamise jm vajaliku eest

III Hoolimine (märkamine, püüe mõista)

27. Kujundatakse positiivne, lahenduskeskne hoiak igas olukorras
28. Ei võrrelda teistega
29. Eristatakse last tema käitumisest
30. Kasutatakse hinnanguvaba suhtlusstiili (nt "ma näen, et sa teed pliiaitsiga lauale jälgi", mitte "sa sodid lauda")
31. Suhtutakse eelarvamustevabalt, püütakse mõista
32. Aktsepteeritakse last, lapsevanemat, kolleegi sellisena, nagu nad on, ei diagnoosita
33. Märatakse lapse, kolleegi, ka lapsevanema meeleseisundit ja sõltuvalt olukorrast öeldakse seda välja (nt "sa paistad täna nii rõõmus" või "ma märkan, et sa oled täna kuidagi kurb")
34. Vajadusel tegeletakse tunnetega/olukordadega edasi ka siis, kui olukord hetkel ära lahendatakse
35. Osatakse kirjeldada muutusi lapses (lapse vaatlus) pikema aja jooksul (nt aasta tagasi, õppeaasta alguses jne)
36. Uuritakse teise (lapse, lapsevanema, kolleegi) vajaduste, tunnete kohta, suheldakse, aidatakse tal sõnastada oma tundeid
37. Suheldakse lapsevanemaga, pakutakse koostööd
38. Korraldatakse klassi lastevanemate õhtuid
39. Kuulatakse lapsevanemat, küsitakse tema arvamust
40. Antakse adekvaatset tagasisidet
41. Võetakse ühendust ka siis, kui on öelda midagi positiivset
42. Öeldakse, mida vajatakse ja küsitakse abi; abistatakse, kui abi on küsitud

III Vaatlemine, analüüsimine, reflekteerimine

Meeskonnapäeval kokkulepitud käitumised võeti aluseks koolikultuuri hindamisel ja need said sisendiks küsimustikule ja intervjuule.

Faas C

Radfordi (2000) raamistiku järgi on faas C jälgimine ja hindamine, mis on muudatuse pikaajalise tõhususe jaoks üliolulised. Ühtlasi leitakse selle faasi käigus vastus teisele ja kolmandale magistr töö uurimisküsimusele, milleks on *Kuidas väärtuskobarad väljenduvad koolikultuuris koolipere arvates?* ja *Kuidas on eestvedamine õpetajate arvates aidanud kujundada koolikultuuri?*

Juunis 2021 reflekteeriti individuaalselt ja grupis, kuidas eelnevalt kokkulepitud käitumised on rakendunud. Õpetajad kirjeldasid, millised käitumised ja miks tulevad neil lihtsamalt ja millised raskemalt, millised olid ununenud. Toodi näiteid ja täiendati tabeleid. Individuaalselt valiti igast väärtuskobarast käitumisi, millele rohkem tähelepanu pöörata ja nimetati neid teistele.

Seejärel, kevadel 2022, küsiti kooliperelt (õpetajad, õpilased, lapsevanemad), mil määral nende arvates väärtuskobarad läbi kindla õpetajate käitumise ilmnevad. Õpetajate arvamust küsiti ka koolikultuuri kujundava eestvedamisprotsessi kohta.

Valim

Lähtudes magistritöö eesmärgist ja arvestades õpilaste vanusega, kasutati mugavusvalimit, mis Laheranna (2008) sõnul tähendab valikut, mida on konkreetsetes tingimustes lihtsaim leida. Küsimustiku täitmisel ja intervjuus oli võimalus osaleda kõigil õpetajatel ja lapsevanematel ning V-VII klassi õpilastel. Andmeid koguti kolmelt rühmalt:

1. Õpetajad. Koolis töötas 2022. aasta kevadise uuringu ajal 14 õpetajat. Kui esines topeltroll, kus kooli töötaja oli ka lapsevanem, siis esikohale seati töötaja roll. Küsimustiku täitis seitse ja intervjuul osales neli õpetajat. Kuna meie oleme magistritöö autoritena ise samuti topeltrollides (eestvedajad, õpetajad ja lapsevanemad), siis meie ise küsimustikku ei täitnud ja intervjuus ei osalenud.
2. Õpilased. 2022. aasta kevadel õppis koolis 60 õpilast. Uuringusse otsustati kaasata V-VII klassi õpilased, sest noorematele ei pidanud me küsimustiku sõnastust jõukohaseks. Küsimustiku täitis 11 ja intervjuus osales kuus õpilast.
3. Lapsevanemad. Küsimustikule vastas kaheksa ning intervjuul osales viis lapsevanemat.

Kvalitatiivses uurimuses valimi suurus on sobiv juhul, kui selle abil saab anda vastuse uurimisküsimustele, eesmärgiks ei ole tulemuste üldistatavus (Laherand, 2008). Töö autorid peavad kogunenud valimit uurimisküsimusele vastamiseks piisavaks.

Andmekogumine

Andmeid koguti kahe andmekogumisinstrumentiga:

1. Küsimustik. Kõigil õpetajatel, lastevanematel ja V-VII klassi õpilastel oli võimalus hinnata meeskonnapäevadel sõnastatud ja magistritöö tegijate poolt küsimustiku vastajatele kirjalikult etteantud õpetajate käitumise kirjelduste kehtivust koolielus 7-

palli süsteemis, kus hinnang 1 tähendas, et väide ei kehti mitte kunagi ja 7, et väide kehtib alati. Küsimustik koostati kahe uurija koostöös ning selle valiidsuse tõstmiseks vaatasid küsimustiku üle üks kooli töötajast lapsevanem ning käesoleva töö juhendaja. Ülevaatamise tulemusena parendati osade käitumist kirjeldavate väidete sõnastust. Küsimustikule koguti vastuseid Google Forms keskkonnas. Küsimustik on töö lisa nr 1.

2. Intervjuu. Kõikidele õpetajatele, õpilastele ja lapsevanematele anti võimalus osaleda ka gruppintervjuus. Kasutati poolstruktureeritud intervjuu viisi. Niisugune intervjuu tüüp jätab võimaluse paindlikkuseks ja kohandatavuseks vastavalt olukorrale ehk kasutatakse küll varem koostatud intervjuu kava, kuid lähtuvalt vastustest ja vastajatest võib muuta küsimuste järjekorda ja küsida lisaküsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Intervjuusse valiti väärtuskobarad, mis küsimustiku vastuste tulemusena kõige vähem esinenuks märgiti. Intervjuus küsiti näiteid küsimustikus nimetatud väärtuskobarate kohta. Intervjuu kavas arvestatakse Laheranna (2008) nimetatud intervjuu ulatuse kriteeriumeid, et oleks tagatud intervjuu ajal kõigi uurimisküsimuse seisukohalt olulised aspektid, märksõnad ja teemad. Intervjuu kava koosnes (neljast) osast: sissejuhatausest ning (kolmest) küsimuste plokist.

Intervjuu kava koostati kahe uurija koostöös ning selle kvaliteedi tõstmiseks andis kavale oma hinnangu käesoleva töö juhendaja ja üks kooli töötajast lapsevanem.

Intervjuud viidi läbi intervjuueeritavatele sobivas kohas. Intervjuu salvestati ja transkribeeriti käsitsi kasutades MS Word ja Excel keskkondi. Kokku viidi läbi 3 gruppintervjuud. Õpilaste intervjuu kestis 38 minutit, õpetajate ja lastevanemate intervjuud kumbki 1 tund 10 minutit. Intervjuu kava on töö lisa nr 2.

Kõik küsitluses ja intervjuus osalejad andsid selleks kirjaliku nõusoleku. Lastega toimunud küsimustike ja intervjuude läbiviimiseks küsiti nõusolek vanematelt ja ka lastelt endilt vahetult enne küsitluse ja intervjuu läbiviimist. Iga intervjuu alguses informeeriti intervjuueeritavaid uurimuse sisust, konfidentsiaalsusest ja vabatahtlikkusest. Informeeritud nõusolek magistritöö jaoks intervjuus osalemiseks ja isikuandmete töötlemiseks on lisa nr 3.

Andmeanalüüs

Küsimustiku andmete analüüsimiseks kasutati kirjeldavat statistikat (sagedustabeleid). Intervjuude analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi eesmärgiks ei ole uuritavat teksti analüüsiühikute kaupa kodeerida

ega koodide esinemissagedust määrata. Seetõttu ei kasutata kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul ranget, fikseeritud koodidega kodeerimisjuhendit ega mõõtmisskaalasid (Kalmus *et al.*, 2015). Induktiivne sisuanalüüs sobib juhul, kui ei ole võimalik kasutada tähenduslikke üksusi varasemast kirjandusest, vaid koodid on vaja ise luua (Laherand, 2008). Ehk siis induktiivse lähenemise puhul uuritakse teatud üksikjuhte ja liigutakse üldistamise suunas. Sisuanalüüsi juures ühtegi programmi ei kasutatud. Intervjuude tekst loeti mitmeid kordi läbi, misjärel viidi läbi kodeerimine. Tekstis märgiti ära uurimisküsimustest lähtuvalt olulised laused, fraasid, sõnad - millest moodustusid koodid. Järgnevalt grupeeriti sarnased koodid kategooriatesse. Vt. kategooria kujunemise näidet allolevas tabelis (Tabel 1).

Tabel 1. Näide kategooriate kujunemisest uurimisküsimuse lõikes.

Tähenduslik lause	Kood	Kategooria
"ma naudin autonoomsust selles osas, kuidas ma oma tunde annan ja millise sisuga täidan" (õpetaja)	Autonoomsus	
"muidu on nii, et kõik juhivad aga vastutada ei taha keegi" (õpetaja)	Juhtimisega kaasneb vastutus	Selgus juhtimises ja vastutajates
"ma ei tahagi rohkem osaleda koolielu kujundamises, ma pigem õpiksin" (õpilane)	Igäühel oma roll	
"ma ootan konkreetseid ettepanekuid selles osas kus, mida ja millal on vaja teha"	Konkreetsed ettepanekud	

Selleks, et suurendada andmeanalüüsi usaldusväarsust kasutati kodeerimisel kaaskodeerijaid, kelleks olid käesoleva magistr töö teine autor ja üks koolitöötajast lapsevanem. Mõlemad kaaskodeerijad kasutasid algse kodeerijaga samu koode. Mõlemad kaaskodeerijad kodeerisid ühe intervjuu. Hilisemal võrdlusel leiti, et kodeerijatevaheline kooskõla on hea, kuna valdavalt märgiti intervjuudes ära samu olulisi lauseid ja fraase.

Isikuandmeid sisaldavat infot kasutati ainult magistr töö autorite poolt ja seda ei edastatud kolmandatele isikutele. Analüüsitud andmeid ei seostatud ühegi vastaja isikuga ning kasutati vaid üldistatud kujul magistr töö eesmärkide saavutamise eesmärgil. Andmete kogumise järgselt andmed anonümiseeriti ning isikuandmed kustutati. Kogutud andmeid

hoitakse magistr töö koostamiseks vaid selleks ettenähtud kohas (parooliga kaitstud fail), kuhu on ligipääs vaid magistr töö autoritel.

Magistr töö tegijad analüüsisid kogutud andmeid ja tegid järeldusi, kuivõrd valitud eestvedamistegevused on olnud tulemuslikud, kuivõrd tajutakse meeskonnapäevadel kokkulepitud käitumisi igapäevaelus ja kuidas saadud tulemuste valguses edasi minna.

3. Tulemused ja arutelu

Uuringu tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Uurimisküsimustele leiti vastused nii veebipõhisele küsimustikule vastates kui gruppintervjuude abil. Tulemuste juurde on lisatud ka vastajate tsitaate. Tsitaadi lõpus on selle autor toodud rolli täpsusega: õpilane, õpetaja või lapsevanem.

Millised on kokkulepitud väärtuskobarad ja nendepõhised käitumised?

Uurimisküsimus leidis vastust sellele küsimusele kirjeldati pikemalt tegevusuuringu II etapis ja on esitatud seal.

Eesti koolide väärtuskasvatuse metoodikate uuringu järgi on koolides sagedamini levivad väärtused koostöö, areng, hoolivus, haridus-haritus-õppimine, avatus, traditsioonid, ausus, loovus, indiviidist lähtumine ja omanäolisus, austus ja lugupidamine, usaldus, turvalisus, sallivus, vastutus, armastus, professionaalsus, õpilaskesksus. Need väärtused on esindatud ka Väike Werrone Kooli töötajate loodud väärtuskobarates. Töö autorid hindavad väärtuste käitumuslikule tasandile sõnastamist vajalikuks, sest käitumuslik tasand on paremini mõistetav ja nähtav kui abstraktsed väärtused.

Kuidas väärtuskobarad väljenduvad koolikultuuris koolipere arvates?

Sellele uurimisküsimusele vastuse leidmiseks vastasid Väike Werrone Kooli õpetajad, õpilased ja lapsevanemad veebipõhisele küsimustikule ja hiljem arutleti saadud tulemuste üle gruppintervjuudes. Intervjuudes pöörati tähelepanu eelkõige nendele väidetele, mille puhul saadi madalamad hinnangud ja arutleti, kuidas saaks neid väärtusi tulevikus paremini nähtavaks teha. Kõige kõrgemaid ja kõige madalamaid keskmisi hinnanguid saanud väärtused, mida õpetajate tegevuses koolikeskkonnas tajutakse on kokkuvõtvalt toodud tabelis 2. Tabeli sees on tumedamalt esile tõstetud need väärtust väljendavad käitumised, mis on samad erinevate gruppide vahel.

Tabel 2. Kõrgeimad ja madalaimad keskmised hinnangud saanud kooli väärtusi väljendavad tegevused, mida õpetajad teevad lapsevanemate, õpilaste ja õpetajate arvates

Väärtuskobar "kaasvastutus"		
	Kõrgeim keskmine hinnang	Madalaim keskmine hinnang
Lapsevanemad (n=8)	Hoitakse kooli mainet (6,2) ja hoitakse konfidentsiaalset infot (6,2)	Aktsepteeritakse kolleegiumi otsuseid (5,5)
Õpilased (n=11)	Kaasatakse lapsi erinevatesse tegevustesse(5,9)	Luuakse rütmid, usaldus ja kindlus (3,4)
Õpetajad (n=7)	Hoitakse kooli mainet (7)	Tehakse koostööd kohalike käsitöömeistritega - mtü, talunikud jne (5)
Väärtuskobar "mõtestatud valikud"		
Lapsevanemad	Osatakse selgitada, kuidas koolis asjad käivad (6,2)	Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse (5)
Õpilased	Tuntakse waldorfpedagoogikat (5,6)	Tutvustatakse waldorfpedagoogikat (3,2)
Õpetajad	Ollakse ise kooli väärtuste mudeliks ja osatakse selgitada, kuidas koolis asjad käivad (6,6)	Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse (5) ja tutvustatakse waldorfpedagoogikat (loengud) (5)
Väärtuskobar "hoolimine"		
Lapsevanemad	Suhtutakse eelarvamustevabalt, püütakse mõista (6,4) ja osatakse kirjeldada muutusi lapses (lapse vaatlus) pikema aja jooksul (6,4)	Õeldakse, mida vajatakse ja küsitakse abi; abistatakse, kui abi on küsitud (5)
Õpilased	Ei võrrelda teistega (5,4) ja kasutatakse hinnanguvaba suhtlusstiili (5,4)	Korraldatakse klassi lastevanemate õhtuid (3,6)
Õpetajad	Kujundatakse positiivne, lahenduskeskne hoiak igas olukorras (6,6)	Võetakse ühendust ka siis, kui on öelda midagi positiivset (5,6)

Väärtuskobaraid oli kokku kolm. Esimene väärtuskobar koondnimetusega “**kaasvastutus**” hõlmas hinnanguid kaasamise, usalduse, tahte, suhte jmt kohta. Kõige enam väärivad selles plokis tähelepanu *õpilaste* hinnang õpetajate tegevusele “luuakse rütmid, usaldus ja kindlus” saades keskmiseks 3,4 - mis tähendab, et tegu on 7-punkti süsteemis keskmisest vähem märgatava väärtusega kooli igapäevaelus. Teiseks oli selles plokis silmapaistev ka see, et nii *lapsevanemad* kui ka *õpetajad* hindasid keskmiselt kõige kõrgemalt, st et peaaegu alati on nähtav ja tajutav see, kuidas “hoitakse kooli mainet”. Õpetajatest hindasid kõik küsimustikule vastanutest seda väidet maksimumiga, mis tähendab, et see väärtus on õpetajate tegevuses alati nähtav ja tajutav.

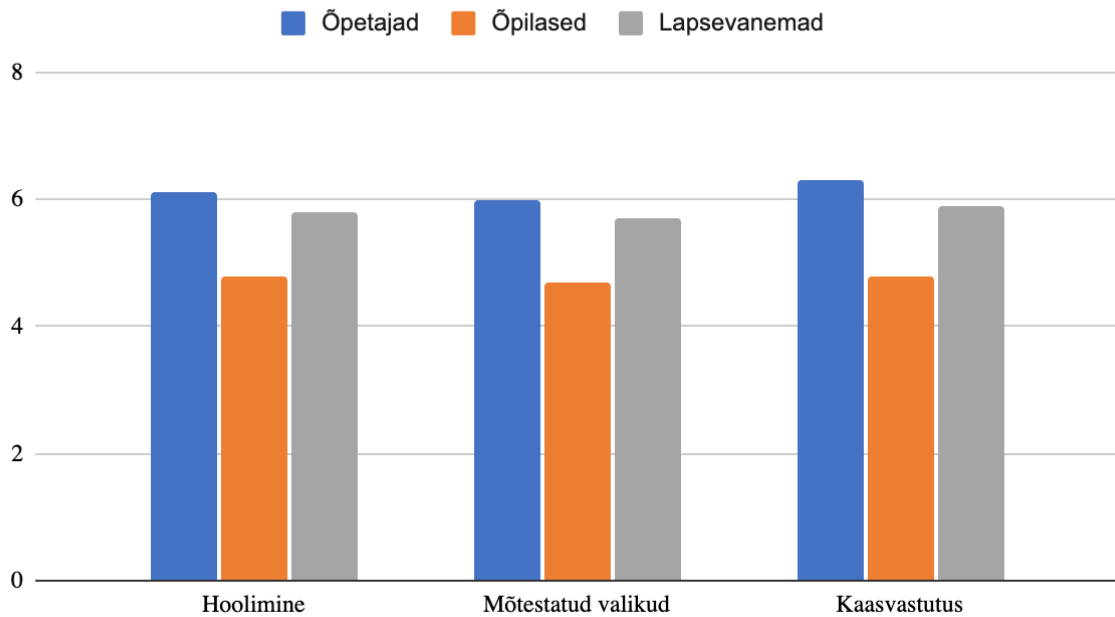
Teine väärtuskobar koondnimetusega “**mõtestatud valikud**” hõlmas enda alla õpetajate tegevusi individuaalsuse ja olukorrast lähtuva lähenemise kohta, waldorfpedagoogika tutvustamise ja tundmise kohta, vastutuse võtmise jmt kohta. Selles plokis olid kõige kõnekamaks taaskord *õpetajate* ja *lapsevanemate* poolt ühiselt keskmiselt kõige kõrgemalt hinnatud väide, et õpetajad “oskavad selgitada, kuidas koolis asjad käivad” saades keskmiseks hindeks 6,2. *Õpilased* hindasid kõige kõrgemalt õpetajate tegevuses “tuntakse waldorfpedagoogikat” keskmiselt 5,2 punktiga ja samal ajal kõige madalamalt, keskmiselt 3,2 punktiga “tutvustatakse waldorfpedagoogikat (loengud)”. Mõlemad väited tunduvad sarnased, kuid on sisult erinevad. Taas oli *lapsevanemate* ja *õpetajate* poolt ühiselt keskmiselt kõige madalamalt hinnatud “Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse”. Selles plokis ongi kõige kõnekam see, et õpetajad ise tõid oma tegevuses samad nõrkused välja, mida tajusid ka õpilased ja lapsevanemad.

Kolmas väärtuskobar koondnimetusega “**hoolimine**” hõlmas enda alla õpetajate tegevuste lahenduskesksuse, märkamise, tagasisidestamise, hinnanguvabaduse jmt. Selles plokis on eriline see, et kattuvaid märkamisi erinevate gruppide vahel, vähemasti äärmistes, ei olnud.

Kuna valimid olid väiksed, siis võrdlusi erinevate gruppide vahel ei tehtud, seega pole teada, kas erinevused olid ka statistiliselt olulised, ent allolev joonis 6 lubab arvata, et õpilaste

keskmised hinnangud õpetajate tegevusele olid madalamad.

Keskmine hinnang õpetajate tegevusele väärtuskobarate lõikes



Joonis 6. Keskmine hinnang õpetajate tegevusele väärtuskobarate lõikes

Intervjuudes kommenteeriti õpilaste madalamaid hinnanguid vähese küsimusest arusaamisega *“Mulle tundub, et see küsimustik oli rohkem täiskasvanutele mõeldud, lapsed ei pruukinud kõiki küsimusi õigesti mõista”* (lapsevanem). Õpetajate endi võrdlemisi kõrgeid hinnanguid oma tegevusele põhjendati sellega, et olles pidevalt asja sees ja sündmuste keerises, siis ei osata oma tegevusi adekvaatselt kõrvalseisja pilguga vaadata. *“Me oleme vist juba kõigega nii harjunud, et ei oskagi kõrvalt enam näha, et kuidas teistele see kõik paistab”* (õpetaja). Välja toodi ka skaala teatav suhtelisus *“Skaala puhul ongi nii, et paar punkti siia või sinna juba mõjutab midagi - on ju olnud erinevaid hetki - paremaid ja halvemaid ja kui nüüd see kõik ühele skaala punktile panna siis tulebki keskmine 4 või 5”* (õpetaja).

Grupiintervjuudes keskenduti kõige madalamad keskmised hinnangud saanud õpetajate tegevustele. Nii õpilastelt, õpetajatelt kui ka lastevanematel küsiti samad küsimused, kasutati sama intervjuukava. Igas grupis esitleti intervjuueeritavatele küsimustikus saadud tulemused ja küsiti nende arvamust, miks see nii on ja kuidas saaks tulevikus seda väärtust koolis rohkem nähtavaks teha.

Andmeanalüüsi käigus jäid alles juba olemasolevad väärtuskobarate nimetused ja neist moodustusid selles plokis kategooriad - **kaasvastutus**, **mõtestatud valikud** ja **hoolimine**. Neile lisaks moodustus veel **väliste mõjude** ja **õppiva kooli** kategooria.

Väliste mõjude kategooria all tõid nii õpetajad kui lapsevanemad välja asjaolu, et viimased paar aastat, mil koroonalaialdane levik on piiranud tavapärasest koolielu, on jäänud muidu olulised tegevused tagaplaanile või lausa tegemata. “*See õnnetu koroonala pole ju lasknud meid liikuma, koostöö kohalike käsitöömeistritega oli ju välistatud.*” (õpetaja) “*Me pole saanud koolmajja oma nina pista, isegi kui oleks tahtnud millegagi kaasa aidata siis see pole olnud võimalik.*” (lapsevanem). “*Eriti nukraks teeb see, et pole saanud korraldada kogu kooliperele mõeldud kuupidusid, viia läbi vanemate koolitusi, teha väljasõite, klassiõhtuid jmt.*” (õpetaja). Juba Louise Stoll (1998) ütles, et kool peab kaasas käima ja kohanema ühiskonnas toimuvate muutustega. Antud juhul siis kõikehõlmava koroonala pandeemiaga, millega küll võrdlemisi kiirelt kohaneti, kuid oma jälje see ometi jättis.

Mõtestatud valikute kategooria all ütlesid õpetajad seda, et kuna koroonala-aastatel on ka palju uusi lapsi ja peresid kooliga liitunud, siis suur osa praegusest koolirahvast üldse ei teagi, kuidas meil on asjad olnud. “*Waldorfpedagoogika alaste koolitustega vanematele ja teistele huvilistele tuleks kiiremas korras taas alustada, muidu ei tea me varsti ise ka, kes me oleme ja mis asja ajame*” (õpetaja). Ka Krips (2019) ütleb oma uurimuses selgelt, et koolis vahetuvad õpetajad ja õpilased, seetõttu tuleb kooli väärtuste tähendusi pidevalt üle rääkida. Mis annab selge sisendi tulevikuplaanidesse. *Mõtestatud tegevuste kategooria* all oli kõige enam kattuvusi kõigi kolme intervjuueeritavate grupi seas, mis näitab et teatud asju tajuvad nii õpetajad, õpilased kui lapsevanemad ühtemoodi. Waldorfpedagoogiliste koolituste ja loengute puudumist märkasid kõik. “*Uued õpetajad, uued vanemad vajavad kindlasti kohapeal toimuvaid waldorfpedagoogilisi loenguid, nii tuntakse end kindlamalt ja toetatumalt*” (lapsevanem). Vähest kaasatust kooli tegemistesse tajusid eelkõige lapsevanemad ja õpetajad ise ka. “*Vanemad on tõesti viimastel aastatel kõrvale jäänud, olgem ausad*” (õpetaja).

Õppiva kooli kategooria all mainiti mitmel korral seda, et oleme alles noor ja kasvav kool ning sellest tulenevalt peame pingutama paljudes aspektides ehk enam, kui mõnes vanas ja vääriskas ning suure kogemustepagasiga koolis. “*Oleme noor kool, meil pole veel esimest lendugi aga me oleme samas ka kasvav kool, me olemegi pidevas muutumises ja arenemises*” (õpetaja). “*Jah, meie koolis on kõik õppijad - lisaks lastele, õpetajad ja lapsevanemad ka - teisiti ei saa*” (õpetaja). Toodi välja ka seda, et oleks vajalik taastada kolleegiumi koosolekute eelne laulmine, rütmimängude tutvustamine või mõni pedagoogiline amps, mille keegi kusagilt koolituselt on kaasa toonud. “*Niisugused väikesed teadmiste ja oskuste jagamised hoiavad meeles selge ja annavad inspiratsiooni.*” (õpetaja). Hord (1997) on öelnud, et organisatsioonid ei muutu, vaid inimesed selle sees. Teisisõnu hoides kogu kooliperet aktiivses õppimises ja arendamises - areneb ka kool.

Kaasvastutuse kategooria all märgiti, et kooli hea maine hoidmine on kõigile oluline. Õpetajad ja lapsevanemad teevad seda suures osas teadlikult igapäevaselt, kuid lastel väljendus see lihtsalt rõõmustamises, et see nii on. *“Meie kooli väärtus on inimesed, et meie koolis üldse on neid, kes siin õpivad. Võrus on ju palju teisi koole ka”* (õpilane). Ka õpetajad tõid intervjuudes välja meie kooli inimesed *“Meie kooli suur väärtus on naeratavad õpetajad ja rõõmsad lapsed”* (õpetaja).

Hoolimise kategooria all olid õpetajad ja ka lapsevanemad olid veidi üllatunud, et lapsed ei hinnanud eriti kõrgelt rütmide, usalduse ja kindluse loomist. *“Küllap on nad seda ebakindlust siis mingites olukordades kogunud. Teatud klassides on ju õpetajad sageli vahetunud, on palju uusi juurde tulnud, see kõik võtab usaldust ja kindlust maha. Me pole suutnud stabiilsust tagada.”* (õpetaja) Lapsevanemad arvasid, et rütmist ei pruukinud kõik lapsed sellisel viisil aru saada nagu me waldorfkoolis seda mõistame. *“Kas nad üldse teavad, mis see rütm koolitunnis ja -aastas on?”* (lapsevanem). Hoolimise kategooria all tuli kõikides grupiintervjuudes tuli välja see, et vastastikune lugupidamine, usaldus ja märkamine on kõigile osapooltele tähtis. Õpetajad tõid välja laste julguse täiskasvanud inimesega suhelda, pöörduda, küsida abi. *“Mul on niiviisi, et ma ei saa kõiki inimesi usaldada, aga meie kooli õpetajaid usaldan ma küll”* (õpilane). Õpilased hindasid kõrgelt seda, et õpetajad ei võrdle neid teiste lastega. Ka vanemad olid tänulikud individuaalse lähenemise ja märkamise eest. *“Mulle väga meeldib, et õpetajad oskavad mu last võrrelda tema endaga - näiteks, et sügisel ta seda veel ei osanud aga nüüd kevadeks juba oskab”* (lapsevanem).

Tulemustest võib välja lugeda, et kokkulepitud väärtuskobaraid väljendavad käitumised on koolielus märgata nii õpetajatele, lastele kui ka lapsevanematele. Radfordi (2000) artiklis kirjeldatud raamistikku rakendati ka Coopersi linna kolmeklassilises algkoolis, kus lisaks koolijuhile kinnitas edu ka kooliväline inspektor, kes märkas koolikultuuri muutust võrreldes mitme aasta taguse ajaga. Seega võib öelda, et mitmeaastane koolikultuuri kujundav töö Väike Werrone Koolis oli viljakas. Magistritöö autorid leiavad, et oluline roll oli koostöökultuuri loomisel, mis võimaldas kõigil õpetajatel koos väärtuste ja käitumiste üle arutleda, neid mõtestada ja neis kokku leppida, mis omakorda tõi need väärtused käitumiste kaudu koolikultuuris nähtavaks. Ka Blue jt (2016), Radford (2000), Sutrop (2019), ja teised kinnitavad, et organisatsiooni liikmed peavad olema väärtustes kokkuleppimisse olema kaasatud, et ei tekiks vastuolu sõnastatud väärtuste ja tegeliku käitumise vahel. Schein (2004) rõhutab siinkohal eriti eestvedamistegevuste tähtsust, et nähtav tasand (käitumised) ja kokkulepitud väärtuste tasand siduda.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et väärtuskobaratesse koondatud erinevad õpetajate poolsed tegevused, mis ühiselt kokkulepitud väärtusi kannavad on üldiselt kõik koolikultuuris intervjuus osalejate arvates nähtavad - mõned rohkem, mõned vähem, kuid polnud ühtegi niisugust väidet, mille kohta oleks keegi öeldud, et seda küll meie koolis pole. Viimastel aastatel on olnud väliseks takistuseks koroonast tulenevad piirangud, mistõttu pole olnud võimalik kõiki kaasavaid tegevusi ette võtta ja läbi viia. Tugevalt jäi kõlama waldorfpedagoogiliste koolituste vajalikkus täiskasvanutele - õpetajatele ja lapsevanematele.

Kuidas on eestvedamine õpetajate arvates aidanud kujundada koolikultuuri?

Sellele küsimusele vastasid õpetajad nendega läbi viidud grupiintervjuu käigus. Põhiliselt sai õpetajate mõtted jagada nelja kategooriasse: **oma inimeste** (õpilaste, õpetajate, lastevanemate) **väärtustamine, koostöisus, kogukonna harimine** ja **selgus juhtimises**.

Oma inimeste väärtustamise all pidasid õpetajad silmas heade õpetajate leidmist ja hoidmist: *“Juhtidel on ilmselt väga raske leida niisuguseid õpetajaid, kes lõpuni välja veaksid ja kannaksid ühist maailmavaadet.”* Lisaks tõid õpetajad välja selle, et iga inimene on koolis märgatud ja väärtustatud. Toodi välja eriline hoiak ja suhtumine inimestesse: *“Kui temaga nii ei saa, siis kuidas saab?”*. Lisaks toodi selgelt välja panus õpetajate professionaalsesse ja enesearengusse *“Üliolulised on olnud meeskonnapäevad ja igasugu koolitused väljaspool kooli, eriti waldorfkoolitused.”*

Kogukonna hoidmise all sõnastasid õpetajad murekoha *“Huvi kooli vastu kasvab kiiremini kui me suudame waldorfpedagoogilisi koolitusi pakkuda ja tõelisi meie kooli väärtusi jagavaid peresid vastu võtta”*.

Mõningase juhtimistegevuse kriitika alla sattus waldorfkoolidele omane kollegiaalne juhtimine *“Teatud asjades võiks olla selged vastutajad - muidu on nii, et kõik juhivad aga keegi ei vastuta”*. Samas olid nad väga tänulikud, et neid on kaasatud erinevatesse otsustusprotsessidesse. *“Mulle meeldib, et minu arvamust peetakse oluliseks ja mind usaldatakse.”* Esile toodi ka õpetaja autonoomsus oma klassiruumis *“Mulle väga meeldib vabadus selle osas, kuidas oma tunde anda, ka sisu osas on meil tegelikult suur autonoomia.”*

Kokkuvõtvalt saab öelda, et õpetajad tajuvad, et nad on osa kooli koostöökultuurist, kus otsuseid ei tehta ühe inimese poolt nagu ka Waldron & McLeske (2010) oma töös viitasid. Ühelt poolt nad väga hindavad oma otsustamisvabadust ja kaasatust erinevatesse otsustusprotsessidesse, kuid samal ajal tajuvad segadust vastutajate osas. Koostöises keskkonnas töötavad õpetajad väärtustavad üksteise toetamist, riskimist, katsetamist, juhtkonna usaldust, toetust ja julgustamist (Slabina & Aava, 2019). Õpetajad tõid välja, et

järgmise sammuna on kindlasti vaja sisse viia vanematekool, kus jagatakse waldorfpedagoogilisi põhimõtteid ja tutvustatakse meie kooli väärtusi üldisemalt.

Edasised sammud

Magistritöö tegijatel on plaanis jätkata Väike Werrone Kooli koolikultuuri kujundamisega nii, et kaasatakse ka lapsevanemad ja õpilased. Meeskonnapäevadele kaasatakse lapsevanemad ja õpilastega töötavad õpetajad klassides. Lisaks võetakse fookusesse koolikultuuri artefaktide ilmumine kooli füüsilises keskkonnas, et ka füüsiline keskkond toetaks kooli väärtusi.

Piirangud

Käesoleva töö piiranguks on see, et kohe alguses, kui hakkasime tegelema kooli väärtuste mõtestamisega, oleks pidanud kaasama lisaks õpetajatele ka õpilased ja lapsevanemad. Seda teadmist saavad arvestada need koolid, kes samuti plaanivad oma kooli väärtusi sügavamalt mõtestama. Piiranguks võib pidada ka seda, et uurisime ainult V-VII klassi õpilasi ja nende hinnanguid ja tähelepanekuid, kuid oluline oleks teada ka nooremate klasside õpilaste arvamusi. Seda saame teha tulevikus. Piirang on ka see, et kvantitatiivsel analüüsil ei ole tehtud võrdlusteste, et saaks kindlalt öelda, et mõne rühma vastused olid kõrged või madalad.

Oluline on teadvustada ka, käesolev uuring viidi läbi tegevusuuringuna, mis tähendab, et üldistusi teha ei saa. Lisaks kõik koolid on erinevad ja väga palju sõltub kooli kontekstist, inimestest jmt, st et meie poolt läbiviidud tegevusi võib küll korrata mõnes teises koolis, kuid täpselt sama tulemust need tõenäoliselt ei anna. Kuid antud tööd võib tulevikus kasutada hea näitena koolides, kes plaanivad hakata teadlikult oma koolikultuuri kujundama. Meie kooli jaoks on olnud väga sisulise ja praktilist väärtust omava uuringuga. Uuring andis kooli eestvedajatele tagasisidet oma tegevusele ja kooli väärtuskobarad said rohkem teadvustatud nii õpetajate, õpilaste kui ka lastevanemate seas.

Tänuõnad

Täname kõiki uurimuses osalenud Väike Werrone Kooli õpetajaid, õpilasi ja lapsevanemaid, kes sellega magistritöösse panuse andsid. Oleme tänulikud oma juhendajale innustuse, kaasamõtlemise, toetava suhtumise, väärtuslike nõuannete ja kiire tagasiside eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme koostanud käesoleva magistritöö ise ning panustanud võrdsetel alustel selle valmimisse. Jagasime teoreetiliste peatükkide kirjutamise nii, et Pille Sõrmus kirjutas koolikultuurist ja eestvedamisest laiemalt ning Nele Ploomipuu Scheini (2004) ja Radfordi (2000) mudelist. Uuringu disaini, küsimustiku ja intervjuu kava töötasime välja koos ja mõlemad panustasime õpetajate, õpilaste ja lastevanemate leidmiseks, et küsimustik ja intervjuud läbi viia. Koostasime koos valimi. Pille valmistas ette ja viis läbi Google Forms'i küsimustiku ja viis läbi intervjuu õpilastega, Nele koostas intervjuu küsimustiku ja viis läbi intervjuud õpetajate ja lapsevanematega ning transkribeeris kõik intervjuude tekstid.

Kvantitatiivse andmeanalüüsi koostas ja tulemused kirjutas Pille ja kvalitatiivse andmeanalüüsi puhul Nele. Olime pidevalt kursis teineteise tegemistega, arutlesime kõiki teemasid omavahel, jagasime üksteisele informatsiooni andmeanalüüsi protsessi ja tulemuste kohta. Arutelu kirjutasime koos.

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

Nele Ploomipuu /allkirjastatud digitaalselt/

Pille Sõrmus /allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Barber, M., Whelan, F. & Clark, M. (2010). *Capturing the Leadership Premium. How the World's Top School Systems Are Building Leadership Capacity for the Future*. London: McKinsey & Company. <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/capturing-the-leadership-premium>
- Blue, S., Shove, E., Carmona, C., & Kelly, M. P. (2016). Theories of practice and public health: Understanding (un)healthy practices. *Critical Public Health*, 26(1), 36–50. <https://doi.org/10.1080/09581596.2014.980396>
- Dana, N.-F. (2016). *Sivitsi tegevusuuringust*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Deal, T. & Peterson, K. (2009). *Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes and Promises*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2006). *Uudne arusaam haridusmuutustest*. Tartu: Atlex.
- Fullan, M. (2011). Choosing the wrong drivers for whole system reform. *Seminar Series Paper No. 204*. Melbourne, Victoria: Centre for Strategic Education. <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396088160.pdf>
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*. vol. 46, 11
- Hallinger, P. & Heck, R. (2010a). Collaborative leadership and school improvement: understanding the impact on school capacity and student learning. *Hong Kong Institute of Education, Hong Kong; University of Hawaii, Manoa, USA*, 30(2):97 https://www.researchgate.net/publication/232876360_Collaborative_leadership_and_school_improvement_Understanding_the_impact_on_school_capacity_and_student_learning
- Hallinger, P. & Heck, R. (2010b). Leadership for learning. *Journal of Educational Administration*, 49(2):125-142 https://www.researchgate.net/publication/241674642_Leadership_for_learning_Lessons_from_40_years_of_empirical_research
- Harro-Loit, H. (2017). Kes loovad hea kooli? Sutrop, M., Toming, H. & Kõnnusaar, T. (Koost), *Hea kooli käsiraamat* (lk 90). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers*. London: Routledge.
- Hord, S. M. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Southwest Educational Development Laboratory. <https://sedl.org/pubs/change34/plc-cha34.pdf>

- Jehe, S. & Nurm, T. (2000). Koolikultuur ja selle kujunemine/kujundamine. *Haridus nr 1*, 23-27.
- 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*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kirtman, L. & Fullan, M. (2016). *Leadership: Key competencies for whole-system change*. Solution Tree Press.
- Krips, H. (2019). *Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ning juhtimisel*. Kirjastus Atlex. Tartu.
- Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M. & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lindahl, R. (2006). The Role of Organizational Climate and Culture in the School Improvement Process: A Review of the Knowledge Base. *Connexions, March, 2, 2006*. <https://cnx.org/contents/TzWLHBOI@1/The-Role-of-Organizational-Climat-and-Culture-in-the-School-Improvement-Process-A-Review-of-the-Knowledge-Base>
- Littlejohn, S. W. & Foss, K. (2011). *Theories of Human Communication* (10th ed.). Waveland Press, Inc.
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Archimedes.
- Nordahl, T. (2005). *Õpikeskkond ja pedagoogiline analüüs*. Norra kasvatus-, heaolu- ja vananemisuuringute instituut, NOVA raport 19/05
- Nordahl, T., Jahnsen, H. Støen, J. & Tinnesand, T. (2016). *LP-mudel. Õppekeskkond ja pedagoogiline analüüs*. Tartu Linnavalitsuse haridusosakond.
- Radford, J. (2000). Values into practice: Developing whole school behavior policies. *Support for Learning, 15(2)*, 86–89. <https://nasejournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-9604.00152>
- Suyatno, Pambudi, D. I., Mardati, A., Wantini, Nuraini, E., & Yoyo. (2019). The education values of Indonesian teachers: Origin, importance, and its impact on their teaching. *International Journal of Instruction, 12(3)*, 633–650. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12338a>
- Schein, E.H. (2004). *Organizational culture and leadership* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

- Schihalejev, O. (2017). Koostöö ja head suhted. Sutrop, M., Toming, H., Kõnnussaar, H., Kõnnussaar, Veski, L., Toming, H., Parder, M.-L. (Koost). *Hea kooli käsiraamat* (lk 55–81). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Stoll, L. (1998). School Culture. Department of Education. *University of Bath. Institute of Education, University of London* 9, 9-14
https://www.researchgate.net/publication/242721155_School_culture
- Sutrop, M. (2017). Sissejuhatuses. Hea kooli mudelist. Sutrop, M., Toming, H., Kõnnussaar, H., Kõnnussaar, Veski, L., Toming, H., Parder, M.-L. (Koost). *Hea kooli käsiraamat* (lk 9). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Sutrop, M., Lauristin, M., Loogma, K., & Eamets, R. (2019). *Ekspertühenduse tulevikuvisionid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021–2035*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf
- Schoen, L. T. & Teddlie. (2008). A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity. *School Effectiveness and School Improvement* 19(2), 129-153
<https://doi.org/10.1080/09243450802095278>
- Slabina, P., & Aava, K. (2019). Õpetajate koostöise õpikultuuri kogemused Eesti üldhariduskoolide näitel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 7(1), 76-100. <https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.1.04>
- Waldron, N. & McLeske, J. (2010). Establishing a Collaborative School Culture Through Comprehensive School Reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 58-74.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
Eesti Keele Instituut. *Haridussõnastik*.
<https://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=koolikultuur&F=M&C06=et>
Eesti koolide väärtuskasvatuse meetodikate uuring. <https://www.eetika.ee/et/809528>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*.
<https://www.hm.ee/et/eesti-elukestva-oppe-strateegia-2020>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2018). Õpikäsitus. <https://www.hm.ee/et/opikasitus>
- Käsiraamat waldorfkooli lapsevanemale* (2011). Eesti Vabade Waldorfkoolide ja -lasteaegade Ühendus.
- Sihtasutus Innove (2016). *Haridusasutuse juhi kompetentsimudel*. <https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2019/03/Haridusasutuse-juhi-kompetentsimudel4.pdf>

Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2010, 12.04.2022, 10.*

<https://www.riigiteataja.ee/akt/112042022010?leiaKehtiv>

Lisad

Lisa 1. Küsimustik

Magistritöö tutvustus: Väike Werrone Kool, waldorfpedagoogikast inspireeritud üldhariduskool alustas tegevust kodanikualgatusena 2017. aastal. Alustava koolina oli Väike Werrone Kooli koolikultuur alles kujunemas. Väärtused olid sõnastamata ja mõtestamata, neile ei olnud ühiselt tähendust loodud. Kooli eestvedajate ja magistritöö tegijate eesmärk oli läbi juhtimise ja eestvedamise kujundada koolikultuuri nii, et väärtused on ühiselt mõtestatud, kokkulepitud ja need väljenduvad igapäevases käitumises, koolikeskkonnas jne. Samuti küsivad magistritöö tegijad tagasisidet koolikultuuri kujundavale eestvedamisprotsessile. Magistritöö kirjutajad on nii kooli eestvedajad kui ka tegevusuuringu läbiviijad Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava üliõpilased Nele Ploomipuu ja Pille Sõrmus. Küsimustik on anonüümne.

Küsimustikule vastamisega olen nõus osalema käesolevas uuringus, olen teadlik, et käesoleva nõusolekuga luban analüüsida minu poolt antud andmeid. Märkeruut.

Sinu roll kooliga seoses (hetkel topeltrollis olemise puhul vali "õpetaja"): õpetaja, õpilane, lapsevanem.

Mitmendat aastat oled eelnevalt valitud rollis kooliga seotud? 1., 2., 3., 4., 5. aasta

Mil määral Sinu hinnangul Väike Werrone Kooli õpetajad teevad järgmisi tegevusi?

Vastamisel lähtu oma kogemusest ja üldista erinevad kogemused numbriliseks vasteks. Märgi oma hinnang skaalal 1-7, kus 1 on "mitte kunagi" ja 7 "alati". Küsimusele vastamata jätmine loetakse vastuseks "ei saa vastata"

I Kaasvastutus (kaasamine, usaldus, suhe, tahe)

1. Luuakse kontakt, vaadatakse silma
2. Märkatakse ja tunnustatakse teiste tegevusi
3. Huvitatakse laste elust, maailmapildist, kuidas laps olukordi näeb, laste arvamustest
4. Luuakse rütmid, usaldus ja kindlus.
5. Kaasatakse lapsi erinevatesse tegevustesse
6. Jagatakse infot regulaarselt
7. Jagatakse konkreetseid ülesandeid
8. Tehakse esimene samm helistades või muul viisil kontakteerudes.
9. Jagatakse teadmisi ja kogemusi, selgitatakse, põhjendatakse

10. Osaletakse aktiivselt kolleegiumi koosolekutel (vasta, kui sa oled õpetaja rollis).
11. Aktsepteeritakse kolleegiumi otsuseid
12. Hoitakse kooli mainet
13. Hoitakse ruum korras, koristatakse enda järel
14. Hoitakse konfidentsiaalset infot
15. Kujundatakse koolikeskkonda kooli väärtustega, identiteediga kooskõlas.
16. Tehakse koostööd kohalike käsitöömeistritega (mtü, oü, talunikud)

II Mõtestatud valikud

17. Küsitakse arvamust konflikti osapooltelt
18. Osatakse selgitada, kuidas koolis asjad käivad (esmased vastused saadakse õpetajalt)
19. Ollakse ise kooli väärtuste mudeliks
20. Suunatakse teadlikult oma tähelepanu olulistele asjadele, ennetades probleeme
21. Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse
22. Läheneb olukordadele olukorrast lähtuvalt, inimestele individuaalselt
23. Antakse aega tegutsemiseks, ettevalmistamiseks
24. Tutvustatakse waldorfpedagoogikat (viiakse läbi waldorfpedagoogikat tutvustavaid loengud)
25. Tuntakse waldorfpedagoogikat (teatakse, miks midagi õpitakse ja miks just nii, selgitatakse, miks midagi tehakse)
26. Võetakse vastutus vahendite hankimise, ürituse korraldamise jm vajaliku eest

III Hoolimine (märkamine, püüe mõista)

27. Kujundatakse positiivne, lahenduskeskne hoiak igas olukorras
28. Ei võrrelda teistega
29. Eristatakse last tema käitumisest
30. Kasutatakse hinnanguvaba suhtlusstiili (nt "ma näen, et sa teed pliitsiga lauale jälgi", mitte "sa sodid lauda")
31. Suhtutakse eelarvamustevabalt, püütakse mõista
32. Aktsepteeritakse last, lapsevanemat, kolleegi sellisena, nagu nad on, ei diagnoosita
33. Märatakse lapse, kolleegi, ka lapsevanema meeleseisundit ja sõltuvalt olukorrast öeldakse seda välja (nt "sa paistad täna nii rõõmus" või "ma märkan, et sa oled täna kuidagi kurb")
34. Vajadusel tegeletakse tunnetega/olukordadega edasi ka siis, kui olukord hetkel ära

lahendatakse

35. Osatakse kirjeldada muutusi lapses (lapse vaatlus) pikema aja jooksul (nt aasta tagasi, õppeaasta alguses jne)

36. Uuritakse teise (lapse, lapsevanema, kolleegi) vajaduste, tunnete kohta, suheldakse, aidatakse tal sõnastada oma tundeid

37. Suheldakse lapsevanemaga, pakutakse koostööd

38. Korraldatakse klassi lastevanemate õhtuid

39. Kuulatakse lapsevanemat, küsitakse tema arvamust

40. Antakse adekvaatset tagasisidet

41. Võetakse ühendust ka siis, kui on öelda midagi positiivset

42. Öeldakse, mida vajatakse ja küsitakse abi; abistatakse, kui abi on küsitud

Siia saad kirjutata, mida veel pead oluliseks öelda. Suur tänu!

Lisa 2. Intervjuu kava

Tegemist on poolstruktureeritud grupiintervjuuga.

Uurimisküsimused, millele intervjuuga vastust otsime:

- 1) Kuidas väärtuste kobarad väljenduvad koolikultuuris koolipere arvates?
- 1) Kuidas tajuvad koolitöötajad eestvedamise protsessi koolikultuuri kujundamisel?

Ettevalmistavad tegevused:

- 1) Intervjuus osalevate laste vanematelt osalemise nõusolekulehtedele allkirjade kogumine
- 2) Intervjuude toimumisaegade kokkuleppimine
- 3) Intervjuuks sobiva tehnika ja ruumi ettevalmistamine

Intervjuu ülesehitus ja sisu:

1. Sissejuhatus

- 1) Magistritöö ja intervjuu eesmärgi tutvustamine
- 2) Intervjuu struktuuri ja tingimuste tutvustamine
- 3) Intervjueeritavale küsimuste, selgituste, täpsustuste küsimise võimaluse andmine

2. Põhiosa küsimused koolikultuuri kohta

- 1) Missugused on teie arvates meie kooli väärtused?
- 2) Milles need väljenduvad? Tooge konkreetseid näiteid
- 3) Ankeetküsimustikus lasime kooliperel hinnata 7-palli süsteemis kolme suurt väärtustekobarat. Näitan teile, kuidas erinesid õpetajate, õpilaste ja lastevanemate hinnangud.

Kaasvastutuse kobara all hindasid **õpetajad** kõige madalamalt (5 p) “Tehakse koostööd kohalike käsitöömeistritega - mtü, talunikud jne” Mis te arvate, miks see nii on?

Õpilased hindasid siin kõige madalamalt (3,4 p) “Luuakse rütmid, usaldus ja kindlus”. Miks see nii on teie arvates?

Lapsevanemad hindasid siin kobaras kõige madalamalt “Aktsepteeritakse kolleegiumi otsuseid” (5,5 p) Miks see nii on teie arvates?

Kuidas neid väärtusi saaks tulevikus paremini nähtavaks/märgatavaks teha? Missugust tuge teie selle jaoks vajaksite?

Mõtestatud valikute kobara all hindasid **õpetajad** kõige madalamalt (5 p) “Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse” ja “Tutvustatakse waldorfpedagoogikat (loengud)” Miks see on nii teie arvates?

Õpilased hindasid siin kõige madalamalt (3,2 p) samuti “Tutvustatakse waldorfpedagoogikat (loengud)” Miks see nii on teie arvates?

Lapsevanemad hindasid siin kobaras kõige madalamalt (5 p) ka juba kõlanud “Kaasatakse lapsi, lapsevanemaid, kolleege kooli töösse, planeerimisse” Miks see nii on teie arvates?

Kuidas neid väärtusi saaks tulevikus paremini nähtavaks/märgatavaks teha? Missugust tuge teie selle jaoks vajaksite?

Hoolimise kobara all hindasid **õpetajad** kõige madalamalt (5,6 p) “Võetakse ühendust ka siis, kui on öelda midagi positiivset” Miks see on nii teie arvates?

Õpilased hindasid siin kõige madalamalt (3,6 p) “Korraldatakse klassi lastevanemate õhtuid” Miks see on nii teie arvates?

Lapsevanemad hindasid siin kobaras kõige madalamalt (5 p) “Öeldakse, mida vajatakse ja küsitakse abi; abistatakse kui abi on küsitud” Miks see on nii teie arvates?

Kuidas neid väärtusi saaks tulevikus paremini nähtavaks/märgatavaks teha? Missugust tuge teie selle jaoks vajaksite?

Üldiselt oli õpilaste hinnangud enamikes väidetes madalamad kui lapsevanemate või õpetajate omad. Miks see nii on teie arvates?

3. Põhiosa küsimused vaid **õpetajatele**

- 1) Kuidas sinu arvates on eestvedamine mõjunud koolikultuuri kujunemisele?
 - a) Mis on olnud positiivne?
 - b) Millised on olnud väljakutsed?
- 2) Kas sul on ettepanekuid edaspidiste eestvedamistegevuste suhtes?

4. Lõpuküsimused kõigile

- 1) Kas soovite lisada veel midagi, millest me ei rääkinud, aga mis on teie arvates selles kontekstis oluline?
- 2) Kas võin võimalike lisaküsimuste tekkimisel teiega veel ühendust võtta?

Lisa 3. Informeeritud nõusolek magistritöö jaoks intervjuus osalemiseks ja isikuandmete töötlemiseks

Magistritöö „Koolikultuuri kujundamine Väike Werrone Koolis”

INFORMEERITUD NÕUSOLEK MAGISTRITÖÖ JAOKS INTERVJUUS

OSALEMISEKS JA ISIKUANDMETE TÖÖTLEMISEKS

Magistritöö tutvustus:

Väike Werrone Kool, waldorfpedagoogikast inspireeritud üldhariduskool alustas tegevust kodanikualgatusena 2017. aastal. Alustava koolina oli Väike Werrone Kooli koolikultuur alles kujunemas. Väärtused olid sõnastamata ja mõtestamata, neile ei olnud ühiselt tähendust loodud. Kooli eestvedajate ja magistritöö tegijate eesmärk oli läbi eestvedamise kujundada koolikultuuri nii, et väärtused on ühiselt mõtestatud, kokkulepitud ja need väljenduvad igapäevases käitumises, koolikeskkonnas jne. Samuti küsivad magistritöö tegijad kooli töötajatelt tagasisidet koolikultuuri kujundavale eestvedamisprotsessile.

Magistritöö kirjutajad on nii kooli eestvedajad kui ka tegevusuuringu läbiviijad Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava üliõpilased Nele Ploomipuu ja Pille Sõrmus.

Magistritöö raames kogutavad isikuandmed: intervjueritavate nimi, kontaktid, kooliga seotud roll (õpilane, õpetaja, lapsevanem), kooliga seotud olnud ajaperiood. Antud andmed fikseeritakse intervjueritavate kohta, kuid ei avaldata tulemustes. Isikuandmete töötlemise õiguslik alus on Teie nõusolek.

Isikuandmete töötlemise eesmärk: koguda magistritöö koostamiseks vajalikke andmeid (väärtused ja nende väljendumine käitumises, õpetajatelt tagasiside eestvedamisprotsessile), mis on aluseks selleks, et analüüsida tegevusuuringu tulemuslikkust, saada tagasisidet eestvedamisprotsessile ja planeerida edasist tegevust.

Isikuandmete kasutamine ja kaitse: Kasutame Teie isikuandmeid sisaldavat infot ainult magistritöö autorite poolt ja seda ei edastata kolmandatele isikutele. Analüüsitud andmeid ei seostata Teie isikuga ning kasutatakse üksnes üldistatud kujul magistritöö eesmärkide saavutamise eesmärgil. Kogutud andmeid hoitakse magistritöö koostamiseks vaid selleks ettenähtud kohas (parooliga kaitstud fail), kuhu on ligipääs vaid magistritöö autoritel..

Andmete kogumise järgselt andmed anonümiseeritakse ning isikuandmed kustutatakse. Vastutav töötleja: Vastutavad töötlejad on magistritöö autorid Nele Ploomipuu ja Pille Sõrmus.

Teil on õigus:

1) tutvuda Teid puudutavate isikuandmetega;

2) paluda nende parandamist või täiendamist kustutamist või isikuandmete töötlemise piiramist või nõuda andmete ülekandmist või võtta oma nõusolek tagasi.

Kõigi eelnimetatud õiguste kasutamise osas võite ühendust võtta magistritöö autoritega: Nele Ploomipuu nele@ploomipuu.ee ja Pille Sõrmus pille.sormus@gmail.com

Kui olete seisukohal, et viis, kuidas magistritöös isikuandmeid töödeldakse, on vastuolus isikuandmete töötlemist reguleerivate õigusaktidega, on Teil õigus pöörduda Andmekaitse Inspektsiooni poole (e-post info@aki.ee, tel 627 4135).

Mina,,

olen nõus osalema käesolevas uuringus,

olen teadlik, et käesoleva nõusolekuga luban koguda ja analüüsida minu poolt antud ja minuga seotud andmeid;

olen nõus ülaltoodud tingimustel isikuandmete töötlemisega.

Kuupäev:

Allkiri:

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Nele Ploomipuu ja Pille Sõrmus,

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Koolikultuuri kujundamine Väike Werrone Koolis”, mille juhendaja on Pihel Hunt, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname 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. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Nele Ploomipuu

Pille Sõrmus

19.05.2022