



ÜLDHARIDUSKOOLIDE VÕRGU KORRALDAMINE

Lõpparuanne

Tellijaja: Haridus- ja Teadusministeerium

Tiina Annus

Hanna Kanep

Liis Kraut

Jaak Kliimask

Rivo Noorkõiv

Annika Paabut

Alari Paulus

Tallinn, aprill 2005

Poliitikauuringute Keskus PRAXIS

Käesoleva töö läbiviimist rahastas Eesti Vabariigi Haridus- ja Teadusministeerium.

Töö viidi läbi ajavahemikul juuni 2004 – aprill 2005.

Töö teostajad tänavad kõiki, kes olid lahkesti nõus jagama oma väärtuslikku teavet ja osalesid aktiivselt töö koostamise käigus läbiviidud aruteludel.

Sisukord

Mõisted ja lühendid.....	8
Sissejuhatus.....	10
1. Kvaliteetse hariduse kättesaadavus	13
1.1. Hariduse kvaliteet	13
1.2. Demograafiline potentsiaal	17
2. Koolivõrgu iseloomustus	19
2.1. Muutused koolivõrgus 1994-2003	19
2.2. Koolivõrku iseloomustavad tunnused 1994/1995.-2003/2004. õa.....	38
2.2.1. Koolide ja õpilaste arvu dünaamika	38
2.2.2. Koolivõrgu analüüs emakeele ja õppekeele järgi.....	62
2.3. Õpetajaskond.....	72
2.3.1. Õpetajaskonna iseloomustus	72
2.3.2. Õpetajate ettevalmistus	80
3. Koolivõrgu korraldamine	86
3.1. Hariduse kättesaadavus – teeninduspiirkonnad ja õpilaste liikumine omavalitsuste vahel .	86
3.1.1. Koolide teeninduspiirkonnad	86
3.1.2. Õpilaste liikumine omavalitsusüksuste vahel.....	90
3.2. Kooliasulate jätkusuutlikkus ja maakoolid	116
3.2.1. Perspektiivsed asulad ja äärealad	116
3.2.2. Kooliasulate jätkusuutlikkuse hindamine võimalike keskasulatena.....	119
3.2.3. Erandid koolivõrgus	121
3.3. Koolivõrgu – koolitüüpide ja õpetajate arvu – modelleerimine õpilaste arvu põhjal	126
3.3.1. Kehtivad seadusandlikud normid	126
3.3.2. Täiendavad eeldused ja lähtekohad modelleerimiseks.....	128
3.3.3. Mudeli tulemused	132
3.3.4. Koolivõrgu prognoos.....	135
4. Valikuvõimalused	139
4.1. Maakondade haridusstrateegiad.....	139
4.1.1. Üldised hariduskorralduslikud põhiseisukohad koolivõrgu osas	139
4.1.2. Näiteid kooli jätkusuutlikkuse kvantitatiivsetest näitajatest maakondade hariduse arengukavades	140
4.1.3. Näiteid kooli jätkusuutlikkuse kvalitatiivsetest näitajatest maakondade hariduse arengukavades	142
4.1.4. Järeldused maakondade hariduse arengukavadest.....	143

4.1.5.	Alternatiivid koolivõrgu arengus ja põhimõtted hariduspoliitiliste valikute langetamisel.....	144
4.2.	Koolivõrgu optimeerimine.....	147
4.2.1.	Eeldused koolivõrgu optimeerimisel.....	147
4.2.2.	Koolivõrgu optimeerimise põhjused ja eesmärgid.....	148
4.2.3.	Metodoloogilised seisukohad ja tegevuste järjekord koolivõrgu optimeerimiseks...	149
4.2.4.	Probleemid, mis koolivõrgu optimeerimisel vajavad erilist tähelepanu.....	152
4.3.	Õppe kvaliteet.....	154
4.4.	Hea kool ja kriteeriumid selle hindamiseks.....	161
4.4.1.	Hea kool.....	161
4.4.2.	Kriteeriumid koolivõrgu ja tulemuslikkuse hindamiseks.....	170
5.	Kokkuvõte ja soovitused.....	174
	Kasutatud kirjandus.....	178

Joonised

Joonis 1.1.1. Keskmine klassikursuste kordajate osakaal õppijate arvust valdades klassiti 2002/2003. õa	16
Joonis 1.1.2. Keskmine klassikursuste kordajate osakaal õppijate arvust linnades klassiti 2002/2003. õa	16
Joonis 1.2.1. Põhikooli omavate linnade/valdade arvu jagunemine seal elavate 13-aastaste arvu järgi, %	18
Joonis 2.1.1. Koolis õppivate õpilaste arv maakonniti ja kooliastmeti, 2003	28
Joonis 2.1.2. I kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003	29
Joonis 2.1.3. II kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003	30
Joonis 2.1.4. III kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003	31
Joonis 2.1.5. IV kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003	32
Joonis 2.1.6. Kooliastmete sulgemised, avamised ja liitmised aastatel 1995-2003	35
Joonis 2.1.7. Õpilaste arvud kolmes esimeses kooliastmes enne ja pärast gümnaasiumiastme sulgemist	36
Joonis 2.1.8. Õpilaste vähenemine J. V. Veski nimelise Maarja Põhikooli kolmes esimeses astmes, 1995-2003	37
Joonis 2.2.1. Üldhariduskoolide arv Eestis 1994/1995.-2003/2004. õa	38
Joonis 2.2.2. Õpilaste arv riiklikus statistikas ja õpilaste registris	39
Joonis 2.2.3. Koolide arv ja osakaal koolitüübiti	40
Joonis 2.2.4. Õpilaste arv koolitüüpide lõikes	41
Joonis 2.2.5. Õpilaste arv ja osakaal kooliastmete lõikes	42
Joonis 2.2.6. Koolide arv kooli asukoha maakonnas	43
Joonis 2.2.7. Õpilaste arv kooli asukoha maakonnas	44
Joonis 2.2.8. Koolide arv maakondades koolitüüpide lõikes	45
Joonis 2.2.9. Õpilaste arv (tuhat) arv maakondades koolitüüpide lõikes	46
Joonis 2.2.10. Kõikide õpilaste keskmine koolitee pikkus kooli asukoha maakonna järgi, km	53
Joonis 2.2.11. Kõikide õpilaste keskmine koolitee pikkus elukoha maakonna järgi, km	53
Joonis 2.2.12. Maakoolide ja linnakoolide linnast väljas elavate õpilaste keskmine koolitee pikkus kooli asukoha maakonna järgi, km	54
Joonis 2.2.13. Maakoolide ja linnakoolide linnast väljas elavate õpilaste keskmine koolitee pikkus elukoha maakonna järgi, km	54
Joonis 2.2.14. Keskmine koolitee pikkus koolitüübiti, km	55
Joonis 2.2.15. Õpilaskodus elavate õpilastega koolide arv, õpilaste arv õpilaskodudes kokku	56
Joonis 2.2.16. Keskmine õpilaskodu kasutatavate laste arv koolis koolitüübiti	56
Joonis 2.2.17. Arvutite arv, laste arv arvuti kohta	59
Joonis 2.2.18. Õpilaste arv õpilaste kasutuses olevate arvutite kohta koolitüübiti	60
Joonis 2.2.19. Klassiruumide keskmine pindala kooli kohta, m ²	60
Joonis 2.2.20. Keskmine klassiruumide pindala õpilase kohta koolis, koolitüübiti, m ²	61
Joonis 2.2.21. Keskmine klassiruumide pindala õpilase kohta koolis maakonniti, m ²	62
Joonis 2.2.22. Keskmine õpilaste arv klassiruumi kohta koolitüübiti	62
Joonis 2.2.23. Vene- ja eesti emakeelega õpilaste jaotus kooliastmeti	66
Joonis 2.2.24. Vene ja eesti keeles õppivate laste jaotus kooliastmeti	66
Joonis 2.2.25. Erineva õppekeelega koolide arv ja osakaal, 2003/2004. õa	67
Joonis 2.2.26. Õpilaste jaotus emakeele ja õppekeele järgi vastavalt elukoha ja kooli asukoha maakondades 2003/2004. õa	68
Joonis 2.2.27A. Vene emakeelega laste õppekeel kooli asukoha maakondades klassiti, %	68
Joonis 2.3.1. Lõpetanute tulumaksu laekumise muutus aastatel 2000-2003.	74
Joonis 2.3.2. Õpetajate staaž 2000/2001. õa	75
Joonis 2.3.3. Üldhariduskoolide õpetajate vanuseline struktuur 1993/1997., 2000/2001. ja 2004/2005. õppeaastatel	76
Joonis 2.3.4. Üldhariduskoolide aine- ja klassiõpetajad vanusegrupi ja maakonna lõikes, 2004/2005. õa	77
Joonis 2.3.5. Üldhariduskoolide aine- ja klassiõpetajad vanusegrupi ja õpetatava aine lõikes, 2004/2005. õa	78
Joonis 2.3.6. Klassi- ja aineõpetajad õpetatava aine ning pedagoogilise ja erialase hariduse lõikes, 2004/2005. õa	83
Joonis 3.1.1. Algkoolide teeninduspiirkonnad, 2004	87
Joonis 3.1.2. Põhikoolide teeninduspiirkonnad, 2004	87
Joonis 3.1.3. Rapla valla põhikooli I ja II astme teeninduspiirkonnad ja õpilaste ränne 2003	88
Joonis 3.1.4. Rapla valla põhikooli III astme teeninduspiirkonnad ja õpilaste ränne 2003	89
Joonis 3.1.5. Omavalitsusüksuste jaotus vastavalt üldhariduskoolide õpilaste koduvallast väljaspool õppijate arvule	90
Joonis 3.1.6. Omavalitsusüksuste jaotus vastavalt üldhariduskoolide õpilaste koduvallast väljaspool õppijate protsendile	91

Joonis 3.1.7. Väljavõte õpilaste omavalitsustevahelise liikumise koondtabelist, 2003.....	92
Joonis 3.1.8. Õpilaste ränne Harjumaal, 2003.....	98
Joonis 3.1.9. Õpilaste ränne Hiiumaal, 2003.....	100
Joonis 3.1.10. Õpilaste ränne Ida-Virumaal, 2003.....	102
Joonis 3.1.11. Õpilaste ränne Jõgevamaal, 2003.....	103
Joonis 3.1.12. Õpilaste ränne Järvamaal, 2003.....	104
Joonis 3.1.13. Õpilaste ränne Läänemaal, 2003.....	105
Joonis 3.1.14. Õpilaste ränne Lääne-Virumaal, 2003.....	106
Joonis 3.1.15. Õpilaste ränne Põlvamaal, 2003.....	107
Joonis 3.1.16. Õpilaste ränne Pärnumaal, 2003.....	108
Joonis 3.1.17. Õpilaste ränne Raplamaal, 2003.....	109
Joonis 3.1.18. Õpilaste ränne Saaremaal, 2003.....	110
Joonis 3.1.19. Õpilaste ränne Tartumaal, 2003.....	111
Joonis 3.1.20. Õpilaste ränne Valgamaal, 2003.....	112
Joonis 3.1.21. Õpilaste ränne Viljandimaal, 2003.....	113
Joonis 3.1.22. Õpilaste ränne Võrumaal, 2003.....	114
Joonis 3.1.23. Õpilaste liikumiste peamised sihtkohad, 2003.....	115
Joonis 3.2.1. Sündide arvu muutus linnades.....	117
Joonis 3.2.2. Sündide arvu muutus maapiirkondades.....	117
Joonis 3.2.3. 7. klassis õppijate arvu jagunemine Eestis asularühmade vahel, % (2003.a.).....	118
Joonis 3.2.4. Linna/valla koolides 7. klassis õppijate suhe linnas/vallas elavatesse vanusrühma õpilastesse (2003. a.), protsendipunkti.....	118
Joonis 3.2.5. 7. klassis õppijate ja linnas/vallas elavate 13-aastaste arv ühe kooli kohta 2010. a.....	119
Joonis 3.2.6. Kooliasulate arvu jagunemine vastavalt nende demograafilisele ja sotsiaal-majanduslikule jätkusuutlikkusele.....	121
Joonis 3.2.7. Äärelise asendiga vallad.....	124
Joonis 3.2.8. Hõreda asustustihedusega vallad.....	124
Joonis 3.2.9. Äärelise asendi ja/või hõreda asustustihedusega vallad.....	125
Joonis 3.2.10. Äärelise asendi ja hõreda asustustihedusega vallad.....	125
Joonis 3.3.1. Õpilaste arv kooliastmete ja erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes.....	130
Joonis 3.3.2. Koolitüüpide moodustamise järjekord mudelis (variandid A, B, C ja D).....	131
Joonis 3.3.3. Modelleerimise peamised etapid.....	132
Joonis 3.3.4. Õpilaste arv ja sündide arv.....	136
Joonis 4.3.1 Soodustuste jaotus (osakaluna kõikidest juhtudest).....	159

Tabelid

Tabel 1.1.1.1. Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorid koos tulemuslikkuse hindamise kriteeriumidega.....	15
Tabel 2.1.1. Üldhariduse päevase õppe koolide arv 1994-2003 (õppeaasta alguse seisuga).....	20
Tabel 2.1.2. Suletud koolid maakondade ja koolitüüpide lõikes, 1994-2003.....	22
Tabel 2.1.3. Ühendatud koolid maakondade ja koolitüüpide lõikes, 1994-2003.....	25
Tabel 2.1.4. Avatud koolid maakondade ja koolitüüpide lõikes, 1994-2003.....	26
Tabel 2.1.5. Koolide ja õpilaste arv kooliastmeti, 1994/1995.-2003/2004. õa.....	27
Tabel 2.1.6. Suletud kooliastmed, 1994-2003.....	33
Tabel 2.1.7. Avatud kooliastmed, 1994-2003.....	34
Tabel 2.2.1. Teisetüübilised õppeasutused, mille koosseisus on üldharidusliku õppekavaga klassid.....	40
Tabel 2.2.2. Koolitüübile mittevastaval kooliastmel õpet korraldavad koolid.....	41
Tabel 2.2.3. Koolitüübile mittevastaval kooliastmel õpet korraldavad koolid.....	42
Tabel 2.2.4. Koolide jaotus linnades ja valdades koolitüübi järgi, %.....	47
Tabel 2.2.5. Õpilaste arvu jaotus linnades ja valdades koolitüübi järgi, %.....	47
Tabel 2.2.6. Erineva omandivormiga koolide jaotus koolitüübiti, %.....	48
Tabel 2.2.7. Kahes ja kolmes vahetuses õpet korraldavate koolide arv.....	50
Tabel 2.2.8. Õpilaste arv ja osakaal 2. ja 3. vahetuses, koolitüübiti.....	51
Tabel 2.2.9. Õpilaste arvu jaotus koolitee pikkuse järgi.....	52
Tabel 2.2.10. Õpilaskodu kasutavate lastega koolide osakaal koolitüübi ja omandivormi lõikes, %.....	57
Tabel 2.2.11. Õpilaskodude keskmine täituvus koolitüübiti ja omandivormi, %.....	57
Tabel 2.2.12. Koolide arv õppekeele järgi koolitüübiti, 2002/2003. -2003/2004.....	63
Tabel 2.2.13. Erineva õppekeelega õpilaste arv koolitüübiti, 2002/2003. -2003/2004. õa.....	63
Tabel 2.2.14. Koolide arv õppekeele järgi koolitüübiti, 1994/1995.-2003/2004. õa.....	64
Tabel 2.2.15. Erineva õppekeelega õpilaste arv koolitüübiti, 1994/1995.-2003/2004.....	65
Tabel 2.2.16. Erineva emakeelega õpilaste arv astmeti.....	65
Tabel 2.2.17. Õpilaste arv õppekeele ja omandivormi järgi.....	66
Tabel 2.2.18. Erineva emakeelega õpilaste õppekeele osakaalud, %.....	70
Tabel 2.2.19. Õpilaste arv kooli asukoha omavalitsuse tüübiti, ema- ja õppekeele järgi.....	70
Tabel 2.2.20. Keskmine koolitee pikkus õppekeele ja emakeele järgi, km.....	71
Tabel 2.3.1. Pedagoogide ametijärgude palkade alammäärad riigi- ja munitsipalkoolis.....	73
Tabel 2.3.2. Õpetajate vanuseline jaotus OECD riikides 2001. aastal ja Eesti 2005. aastal.....	76
Tabel 2.3.3. Õpetajate tegevuste suhe kogu tööaega.....	79
Tabel 2.3.4. Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded.....	82
Tabel 2.3.5. Klassi- ja aineõpetajate haridustase 2004/2005. õa.....	83
Tabel 3.1.1. Õpilaste valdade vaheline liikumine maakonniti omavalitsuste lõikes.....	93
Tabel 3.1.2. Koolita omavalitsusüksused õpilaste registris, 2003.....	99
Tabel 3.1.3. Hiiumaal kooliskäivad õpilased elukoha järgi, 2003.....	101
Tabel 3.1.4. Hiiumaal elavate õpilaste maakonnasisene kooliränne, 2003.....	101
Tabel 3.1.5. Hiiumaal kooliskäivad õpilased elukoha järgi, % 2003.....	101
Tabel 3.2.1. Suhteliselt isoleeritud ja ebapiisava kriitilise massiga piirkonnad (hõrealad).....	123
Tabel 3.3.1. Ümberdefineeritud koolitüübid neile vastavate klasside ja kooliastmetega.....	128
Tabel 3.3.2. Koolide jagunemine esialgsete ja ümberdefineeritud tüüpide lõikes.....	129
Tabel 3.3.3. Maksimaalne klassikomplektide ja õpilaste arv koolitüüpide ja omavalitsuse asustiheduse (in/km ²) lõikes.....	130
Tabel 3.3.4. Koolide arv koolitüüpide ja erineva asustihedusega omavalitsuste lõikes: tegelik seis 2003/2004. õa ja modelleerimise tulemused (variandid A-D).....	134
Tabel 3.3.5. Õpetajate arv (täiskoormuse ekvivalendis) erineva asustihedusega omavalitsuste lõikes: tegelik seis 2004/2005. õa ja modelleerimise tulemused (variandid A-D).....	135
Tabel 3.3.6. Koolide arv koolitüüpide ja erineva asustihedusega omavalitsuste lõikes: 2014/2015. õa prognoos (mudeli variandid A-D).....	137
Tabel 3.3.7. Õpetajate arv (täiskoormuse ekvivalendis) erineva asustihedusega omavalitsuste lõikes: 2014/2015. õa prognoos (mudeli variandid A-D).....	137
Tabel 3.3.8. Õpilasi õpetaja kohta: 2003/2004. õa (tegelik ja mudelipõhised) ning 2014/2015. õa prognoos....	138
Tabel 4.3.4.3.1. Töökorraldust mõjutavad tegurid.....	156
Tabel 4.4.1. Kokkuvõtte Rakvere „Hariduse päeva“ töörühma hinnangutest „Head kooli“ määratlevatele kriteeriumidele.....	167

Mõisted ja lühendid

Aineõpetaja – õpetaja, kes võib õpetada üht või mitut õppeainet vastavalt oma kvalifikatsioonile, kaasaarvatud 1.-6. klassis (PGS)

Algkool – kool, mida võidakse moodustada hariduse kättesaadavuse ja koolikohustuse täitmise tagamiseks; sõltuvalt vajadustest ja võimalustest võib algkoolis olla 1.-6. klass, samuti on võimalik moodustada lasteaed-alkoole (PGS)

Gümnaasium – kool, mis loob võimalused üldkeskhariduse omandamiseks; gümnaasiumis on 10.-12. klass; gümnaasiumi juures võivad olla põhikooli klassid, millega luuakse võimalused põhihariduse omandamiseks (PGS)

HEV kool – kool, mis on asutatud tagamaks hariduse omandamise võimalust kõigile lastele, sõltumata nende tervislikust seisundist ja erivajadustest; HEV kooli tingimused ja koolikorraldus vastavad nende laste vajadustele enam kui tavakoolides

Klassi suurus – õpilaste arv klassis

Klassiõpetaja – õpetaja, kes õpetab 1.-6. klassis põhiliselt kõiki õppeaineid oma klassis (PGS)

Kooli suurus – õpilaste arv koolis

Kooliaste – I kooliaste (1.-3. klass), II kooliaste (4.-6. klass), III kooliaste (7.-9. klass), gümnaasium (10.-12. klass) (PGS)

Kooliränne – õpilased käivad koolis väljaspool elukohajärgset omavalitsust

Koolitee pikkus – kaugus kodust koolini (õpilaste registri mõistes), kilomeetrites.

Koolitüüp – koolitüübid on lasteaed-alkool, lasteaed-põhikool, algkool, põhikool, gümnaasium, gümnaasium, mille juures on põhikooli klasse või põhikool ja gümnaasium, mis tegutsevad ühe asutusena; käesolevas töös on koolitüüpidega kasutusel algkool, põhikool ja gümnaasium, sh põhikooliklassidega gümnaasium (PGS)

Koolivõrk – õppeasutuste geograafiline paiknemine riigi territooriumil; sisuliselt väljendab see koolituseks kasutatava ressursi paigutust [HTM Koolivõrgu Büroo: www.harju.ee/failid/ettekanne002.pdf]

Liitklass – kahe või enama klassi õpilastest moodustatud klass; liita on lubatud 1.-4., 3.-6. ja 5.-9. klasse (PGS)

OECD – *Organisation for Economic Co-operation and Development*

Omavalitsusüksuse tüüp – Eesti haldus- ja asustusjaotuse klassifikaatori kohaselt on omavalitsusüksuste tüüpideks vald ja linn

Optimeerimine – parima teostusviisi leidmine, otstarbekaima lahenduse kasutamine.

Pedagoog – pedagoog on õpetaja, direktor (juhataja) ja tema asetäitja õppe- ja kasvatusalal või muu õppe- ja kasvatusalal töötavad isik (PGS)

Pendelränne – regulaarne liikumine elukoha ja töökoha (või kooli) vahel, kusjuures lähte- ja sihtkoht on erinevates asulates

PGS – Põhikooli ja gümnaasiumiseadus

PISA – OECD *Programme for International Student Assessment* (rahvusvaheline õpilaste hindamise programm)

Põhikool – kool, mis loob õpilastele võimalused põhihariduse omandamiseks ning koolikohustuse täitmiseks; põhikoolis on 1.-9. klass; samuti on võimalik moodustada lasteaed-põhikooli (PGS)

Sisemajanduse koguprodukt (SKP) – riigi majandusterritooriumil tootmise tulemusel lisandunud väärtus ehk toodetud kaupade ja teenuste väärtus, millest on maha arvatud tootmissisendina tarbitud kaupade ja teenuste väärtus, sh kütus, elekter, reklaamikulud, makstud üürid

TIMSS – *Trends in International Mathematics and Science Study* (rahvusvaheline matemaatika ja loodusainete võrdlusuuring)

Õpetaja – õpetajad jagunevad klassi- ja aineõpetajateks (PGS)

Õpilaskodu, internaat – õpilaskodu on kooli struktuuriüksus, kus tagatakse õpilasele tema individuaalsetele vajadustele ja huvidele vastavad õppimis-, elamis- ja kasvatustingimused; õpilaskodu töökorralduse alused kehtestab haridus- ja teadusminister määrusega (PGS)

Sissejuhatus

Töö teostamise taust

Käesoleva töö aluseks on Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt väljendatud soov analüüsi alusel välja selgitada lähitulevikus tõmbekeskusteks kujunevad koolipiirkonnad Eestis, lähtudes nii piirkondade demograafilisest olukorrast (õpilaste arvust) kui ka nende infrastruktuurist.

Koolivõrk tervikuna peab tagama õppijate põhivajaduse – võimaluse kujuneda informeeritud ja teadlikeks kodanikeks, kes on suutelised iseseisvalt analüüsima ja otsustama globaalses maailmas – rahuldamise. Koolivõrgu ümberkujundamine peab lähtuma demograafilise olukorra muutusest, arvestama regionaalarengu vajadusi, tagama õppijatele võrdsed kvaliteetse hariduse omandamise võimalused, olema tasakaalustatud ja kõiki erinevaid asjast huvitatud osapooli informeeriv ning kaasav.

Eesti üldhariduse koolivõrgu kaardistamise aluseks saab võtta demograafilise situatsiooni, kohalikes omavalitsustes tehtud arengukavad ja maakondade arengukavade lähtekohad ning nõuded, millele peaks vastama üldhariduskool, kus hariduse kättesaadavus ja kvaliteet on tagatud igale õpilasele. 2003. aastal alustasid maavalitsused maakonna tasandi koolivõrgu arengukavade koostamist. Aprillis 2004 ei olnud aga ükski maakond oma hariduse arengukava kinnitanud ega Haridus- ja Teadusministeeriumile esitanud. Ka 2005. aasta aprillis ei olnud kõigil maakondadel hariduse arengukavu, kuigi kõigis maakondades tegeldakse küllaltki aktiivselt koolivõrgu tuleviku küsimustega. Kavade koostamine on takerdunud ja sellest tulenevalt on käesoleva töö koostamise lähtematerjal maakondadest väga erineva tasemega.

Hariduslike tõmbekeskuste väljakujunemist oli võimalik ühelt poolt hinnata koolivõrgus aastatel 1994-2003 toimunud muutuste (koolide sulgemine ja avamine) järgi ja teiselt poolt arvestades õpilaste koolirännet. Käesoleva töö ülesanne ei olnud välja selgitada põhjusi, miks alati ei valita üldhariduse omandamiseks elukohale lähimat kooli¹. Küll aga analüüsitakse olemasoleva andmestiku piires selle nähtuse ulatust. Õpilaste omavalitsuste vahelise rände ulatuse mõistmiseks analüüsitakse seda ka piirkondade kaartidel, et tekiks visuaalne ettekujutus koolirände suundadest.

Õpilaste arvu vähenemine ja munitsipaalkoolide õpilaspõhine finantseerimine riigieelarvest on viinud olukorrani, kus õppida soovijale reeglina vaba koht leitakse, hoolimata õppija elukohast. On tõenäoline, et lapsevanemad soovivad oma järeltulijad varakult üle viia väheneva õpilaste arvuga koolist vähemalt püsiva õpilastega arvuga kooli, kus ei ole karta kahanevatest ressurssidest tulenevat õppe kvaliteedi langust. Õpilaste koolirände alusel saab väita, et otsustades suurema keskuse kooli kasuks, valitakse kooli sageli ka selle järgi, kas seal on olemas kõik üldhariduse 12 klassi.

Hariduse kvaliteedi täpsemaks mõistmiseks ja tagamiseks väljendas tellija soovi saada „Hea kooli” tunnuste kirjeldust. „Hea kool” on eelkõige emotsionaalne hinnang, mis peegeldab otsustaja personaalset suhet oma kooli, klassikaaslastesse, õpetajatesse ning koolis omandatud teadmistesse ja oskustesse, mille omandamine võis õpilasena raske olla, kuid mida aastate möödudes üha enam väärtustatakse. Just hinnangu emotsionaalsest ja subjektiivsest tagapõhjast tulenevalt on „Hea kooli” defineerimine formaalsete indikaatorite abil keeruline ega väljenda iga õpilase jaoks olulist hariduslikku lisandväärtust, mis teeb kooli heaks just

¹ Õpilaste ja nende vanemate poolt tehtud valikud sobiva kooli leidmiseks väljaspool elukohajärgset omavalitsust on seaduse järgi lubatud vaba õppekoha olemasolu korral.

selle õpilase jaoks. Formaalsete normide – nt õpilaste ja klassikomplektide arv, õpetajate/õpilaste arvu suhe, õppekava läbimiseks tarvilikud tingimused, kõigi õpilaste jaoks õppeprotsessis vajalike inimeste kaasatus ja optimaalse õppekeskkonna (õppekabinetid jm) olemasolu, huvihariduse võimalused – täitmine ei garanteeri automaatselt iga õppija jaoks parimaid õppetulemusi. Selle kinnituseks on puudulike hinnete rohkus, suur klassikursuse kordajate ja koolist väljalangejate arv.

Metoodika leidmine „Hea kooli” defineerimiseks osutus käesolevas töös keerulisemaks kui ülesande püstitusel seda eeldada suudeti. Põhiliselt kasutati „Hea kooli” sisu lahtimõtestamisel erinevate uurimisgruppide tulemusi, mida tutvustati mitmetel seminaridel erinevatele töörühmadele seisukoha võtmiseks. Intensiivsete arutelude tulemusena jõuti konsensuseni „Hea kooli” kriteeriumide ja neid kriteeriume avavate väidete osas. Hinnang väidete kehtivusele konkreetses koolis koolikogukonna erinevate osapoolte (õpilased, õpetajad, lapsevanemad, kooli hoolekogu, vilistlased, koolipidaja ja kohaliku kogukonna esindajad) poolt annabki koondpildi kooli headusest.

Töö läbiviimiseks kasutati erialast kirjandust, seminare ja ajurünnakuid. Rohke statistilise andmestiku analüüs näitab mitte ainult trende üle vaadeldava ajaperioodi, vaid teatud lõigetes ka võrdlust teiste riikidega. Olulisel kohal on hüpoteetilise koolivõrgu modelleerimine, mille tulemusena on võimalik hinnata koolivõrgu suurust koolide optimaalse täituvuse ja õppijale kättesaadavuse aspektist. Uurimistöö käigus kirjeldati põhitegevused, mis on vajalikud koolivõrgu kui terviku optimeerimisel.

Töö eesmärk ja ülesanded

Töö eesmärgid olid järgmised:

1. Demograafilise olukorra analüüsimine ning prognoosimine aastaks 2010 (võttes arvesse ka õpilaste liikumise seniseid trende) ning selle alusel tõmbekeskuste ja üldhariduse koolivõrgu kaardistamine.
2. Koolistandardite koostamine koolitüüpide - algkool, põhikool, gümnaasium - lõikes. Mõistliku arvu üldarusaadavate (kooli omanikule ja lapsevanemale mõistetavate) indikaatorite määratlemine, mis tagavad koolis õppe kättesaadavuse ja kvaliteedi.

Nende eesmärkide täitmiseks tuli analüüsida taustaandmeid, koostada ülevaade viimase kümne aasta üldhariduse koolivõrgust ja selles toimunud muutustest, analüüsida maakondade ja omavalitsuste lähituleviku arengukavade haridust käsitlevaid osi, analüüsida õpilaste liikumist omavalitsuste vahel, koostada õpetajaskonna iseloomustus, analüüsida koolivõrku mõjutavaid objektiivseid tegureid ja erandeid koolivõrgu kujunemisel ning seoseid koolitüübi ja asukoha vahel.

Hariduse kvaliteedi analüüs lähtus õpetajate motiveeritusest ja „Hea kooli” tunnusmärkide mõistmiseks vajalike kriteeriumide ja nende sisu testimisest.

Töös kasutatud lähteandmed

Uuring tugineb 2000. aasta rahvaloenduse, registri „Eesti Hariduse Infosüsteem” õpilaste, üliõpilaste ning arst-residentide alamregistri **üldhariduskoolide õpilaste registri** (edaspidi õpilaste register), **riikliku statistika, rahvastikuregistri** ja **pedagoogide registri** andmetele.

Aastatel 2001-2003 koguti üldhariduse valdkonna statistikat paralleelselt nii riikliku statistika aruandevormide kui õpilaste registri kaudu. Varasemalt on andmeid kogutud ainult aruandevormidel, kuid üleminekuajal töötasid kaks süsteemi paralleelselt, et „Eesti Hariduse Infosüsteemi” (õpilaste registri) arendamisel ei jääks andmetesse võimalikke lünki, mis ettenägematutel põhjustel ette võivad tulla. Seetõttu ei pruugi õpilaste registri andmed alati täiel määral olla vastavuses riikliku statistika andmetega (kogutud aruandevormidel).

Õpilaste registrist on õpilaste kohta teada nende sünniaasta ja -kuu, ema- ja õppekeel, õppeasutuse registrinumber, klass, elukohajärgse kohaliku omavalitsuse kood ning elukoha kaugus õppeasutusest². Õpilaste registrist on väljavõtted 2001/2002.-2003/2004. õppeaastate kohta. Erinevalt õpilaste registrist on riiklik statistika koolipõhine ja väljavõtteid oli võimalik saada pikema ajaperioodi kohta (1994/1995. kuni 2003/2004. õppeaasta). Riikliku statistika osas on teada üldised andmed kooli kohta (nimi, kood, tüüp, omandivorm, ülalpidaja), kooli materiaalne ja infotehnoloogiline olukord ning õpilaste ja klassikomplektide arv klassiastmetes. Pedagoogide registris on õpetajate kohta teada peamised isikutunnused (vanus, baasstaaz), tökohad, õpetatavad ained, ametijärk ja tasemekoolitus. Pedagoogide registrist on väljavõte 2005. aasta veebruar-märts seisuga. Kolmele põhiallikale on lisaks erinevad väljavõtted õppeasutuste kohta.

Andmete kasutamisel ilmsid mitmed probleemid. Üldistatult olid need puudulikud ning ebatäpsed andmed. Andmete puudulikkusel on kaks peamist aspekti, ühelt poolt on teadmata üksikute tunnuste väärtused, teisalt ei hõlma registrid kõiki objekte, st kirjeid on puudu. Samamoodi on andmete ebatäpsusel mitmeid põhjuseid, nt andmete kogumis- või sisestusvead, erinev täitmisviis. Hulgaliselt küsitavusi tõi välja õpilaste registri andmete kõrvutamise rahvastikuregistri andmete ja riikliku statistikaga. Käesolevat analüüsi koostades oli suurimaks probleemiks sama kooli andmete võrreldavuse tagamine aastate lõikes, nt tuli arvesse võtta õppeasutuse muutunud nimi või kood, kohalike omavalitsuste ühinemised. Teiseks aga unikaalsete identifikaatorite puudumine, mis erinevate andmebaaside sidumist raskendas. Täpsem ülevaade andmete kasutamisel ilmnenuid probleemidest on andmete kirjelduse lisas.

Kuna riikliku statistika andmed on kogutud kooli-, õpilaste registri andmed aga õpilasepõhisena, võimaldavad viimased teha põhjalikumaid analüüse. Käesolevas töös on üldjuhul aluseks riikliku statistika ametlikud andmed, kuid küsimustes, kus vajalikuks osutus õpilasepõhine andmestik (nt õpilaste (pendel)rände analüüsid, elukoha kaugus koolist), on aluseks võetud õpilaste registri andmed.

² Täidetud maakoolide õpilaste puhul; linnakoolide õpilaste puhul täidetud, kui õpilase elukoht on väljaspool linna, st ei asu linna piires.

1. Kvaliteetse hariduse kättesaadavus

1.1. Hariduse kvaliteet

Meie igapäevaelus on sõnapaar – hariduse kvaliteet – muutunud nii tavaliseks, et kui korraks peatuda ja küsida, mida see tähendab, siis jääb nii mõnigi vastaja küsijale üllatunud näoga otsa vaatama enne, kui sõandab oma arusaama hariduse kvaliteedist selgitada. Kuigi hariduse kvaliteet ei ole iseenesest mingi uus mõiste, on seda defineerida keeruline, sest kvaliteedi iseloom on koos inimestega ajas muutuv.

Hariduse kvaliteeti saab hinnata erinevatest vaatenurkadest: jälgides õpetamise ja õppimise protsessi, optimeerides kulutusi või haridusnõudlust, hinnates õppeprotsessi ja organisatsiooni võimaluste vastavust ning vastavusest kasusaaja soovidele. Kvaliteedist rääkides anname seega hinnangu mingi tegevuse või tulemuse vastavusest hindaja (kasusaaja) soovile ja kasutada olevale ressursile.

On kaks hariduse kvaliteeti iseloomustavat aspekti, mille esile toomine rõhutab kvaliteedi jälgimise ja hindamise erilist tähtsust:

- **kas iga laps jõuab kooli, et omandada seadusega ettenähtud kohustuslik haridus;**
- **millised valikuvõimalused haridustee jätkamiseks annab omandatud põhiharidus.**

Iga inimese käekäigu täiskasvanuna määrab paljuski see, kas on olemas piisav baas edasiseks õppimiseks ja õppida tahtmiseks ning milliseid võimalusi omandatud baasteadmised haridustee jätkamiseks annavad. Seega on kvaliteetse hariduse nõudlejal eelkõige soov omandada sellise kvaliteediga haridus, mille baasilt oleks võimalik oma õpinguid jätkata soovitud valdkonnas ja tasemel. Ainult sellisel juhul, kui õppija laiendab õppides pidevalt oma võimalusi uute teadmiste ja oskuste omandamiseks, saame väita, et tegemist on kvaliteetse haridusega ja elukestev õppimine saab muutuda harjumuseks.

Haridussüsteemis osalejate rollide kihilisuus ning olulised erinevused õppeprotsessis osalevate ja kaasatud isikute (õpetaja, õpilane, lapsevanem) vahel eriti põhihariduse tasemel (näiteks õpetaja-õpilase suur vanusevahe) annavad võimaluse vastutuse ja mure hajutamiseks. Õpiraskuste ilmumise mitte õigeaegse märkamise korral saamegi tulemuseks haridusliku kihistumise pikemas perspektiivis.

Väliskeskkonna mõjul on haridussüsteemid kogu maailmas hakanud otsima sobivat hariduse kvaliteedi hindamise süsteemi ja jõudu mööda on püütud rakendada äritegevuses kasutusel olevaid kvaliteedi juhtimise kontseptsioone ning kvaliteedi auhinna mudeleid. Järgnevalt ülevaade esimestest hariduse kvaliteedi kontseptsioonidest, mida on Eestis koostatud.

Projekti „**Eesti kooli kvaliteedikool**”³ poolt koostatud kooli kvaliteedisüsteemi kontseptuaalne mudel püüdis esitada esmajoones neid koolide kvaliteedisüsteemide põhimõtteid ja elemente, mis on tõenäoliselt piisavalt sarnased ja andis alljärgneva kooli kvaliteedisüsteemi määratluse:

- 1) Kooli kvaliteedisüsteem on kooli üldjuhtimisse integreerunud juhtimise alamsüsteem, mis on vaadeldav kui kooli kvaliteedialaste eesmärkide realiseerimiseks vajalike organisatsioonilise struktuuri, protseduuride, protsesside ja ressursside kogum.

³ Ühendus „Omanäoline Kool” (projektijuht P.Putk, kontseptsiooni koostaja ja modifitseerija A.Kiitam), 31.05.1998, <http://www.ut.ee/koolikorraldus/koolikontsept.%20mudel2004.doc>

- 2) Kooli kvaliteedisüsteemi üldsihiks on toetada kooli õpilaskonna haritusarendatuse ja isiksusarengu parendamist vastavalt kooli eripärale (regioonile, profiilile, ressursipiirangutele ja õpilaskonnale) ning lähtudes kooli tegevuse huvipoolte tasakaalustatud ootustest ja vajadustest.
- 3) Kooli kvaliteedisüsteemi eesmärkideks on:
 - a) tagada kooli poolt antava hariduse taseme stabiilne ja üldiselt aktsepteeritud usaldatavus,
 - b) saavutada kooli konkurentsivõime säilitamine ja parendamine,
 - c) tõsta kooli õpilaste ja töötajate rahulolu õppetegevuse korraldusega koolis,
 - d) tagada kooli juhtkonnale kindlustunne õppetegevuse kvaliteedi ja kvaliteedisüsteemi toimivuse osas.

Esitatud kontseptsiooni aluseks olid järgmised kooli kvaliteedisüsteemi metodoloogilised põhimõtted⁴

1. Kooli kvaliteedijuhtimise üldmetodoloogiliseks aluseks on terviklik kvaliteedijuhtimine (TQM), millest vastavalt kooli eripärale tuleb valida rakendamiseks sobivad elemendid.
2. Kvaliteedisüsteem ei peaks olema mitte eraldiseisev 'asi iseeneses', mida jõuga peale sunnitakse, vaid loomulikul viisil kooli tegevusse integreerunud juhtimise ja tegutsemise tugisüsteem.
3. Hariduse omandamine on keeruline ja pikaajaline inimestevaheline ning inimesesisene protsess, milles osalevad nii õppija kui õpetaja (võib rääkida ühtsest õppimise-õpetamise protsessist). Selle protsessi kvaliteedi, samuti hariduse omandatuse ammendav määratlemine, kontroll või mõõtmine on praktiliselt võimatud. Kooli tegevuse huvipoolte/klientide ja õpilaste huvid ning võimekus on tavaliselt olulisel määral erinevad. Seetõttu on praktiliselt võimalik rääkida vaid (olulisema) osa, mitte aga kõigi hariduse kvaliteediaspektide arvestamisest kooli kvaliteedisüsteemis.
4. Olulisteks rakendatavateks kvaliteedijuhtimise põhimõteteks koolis peaksid olema kliendikesksus, protsessiviisiline käsitlus ning pidev parendamine.

Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorite valikuks moodustatud tööühma⁵ aruandes fikseeritakse seitse kvaliteediindikaatorit koos tulemuslikkuse hindamise kriteeriumidega (vt tabel 1.1.1).

⁴ <http://www.ut.ee/koolikorraldus/koolikontsept.%20mudel2004.doc>

⁵ Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorite valikuks moodustatud tööühma lõpparuanne 15.04.2002. a.

Tabel 1.1.1. Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorid koos tulemuslikkuse hindamise kriteeriumidega

Indikaator	Tulemuslikkuse hindamise kriteerium
1. Juhtimine	Kool on õppiv organisatsioon, mis suudab ennast kohandada muutuva keskkonna vajadustega ning on ise aktiivne keskkonna kujundaja.
2. Avatus	Koolis on loodud süsteem, mille kaudu lapsevanematelt küsitakse arvamusi, nende arvamused kuulatakse ära ja küsimused saavad alati vastuse, kooliõppekava ja muud olulised õppe-kasvatustegevusega seotud dokumendid on tehtud avalikkusele kättesaadavaks.
3. Õpetajad	Kooli kõikidel õpetajatel on vastav ainealane ja pedagoogiline ettevalmistus.
4. Keskkond	Kool ja selle ümbrus on puhas ja hoolitsetud, vaimset ja füüsilist tervist mittekahjustav ja turvaline.
5. Edasiõppimine	Edasiõppijate protsent on kõrge.
6. Hoolimine	Kool suudab viia kõik vastuvõetud õpilased 12. klassi lõpetamiseni, koolis toimib õpilaste nõustamise süsteem.
7. Õpitulemused	Õpilastel on märkimisväärsed tulemused õppimises ja huvitegevuses.

Allikas: gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorite valikuks moodustatud töörühma lõpparuanne 15.04.2002. a.

Hariduse kvaliteedi hindamine Eesti haridusstrateegias „**Õpi Eestis**”⁶ sõnastatud haridus-süsteemi missiooni alusel kohustab meid tunduvalt kaugemale vaatama, et hinnata, kas loodud eeldused ja tingimused tagavad, et kõigist ühiskonna liikmetest kujuneksid õppivad inimesed, kes omandatud teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtushinnangute ja käitumishinnangute abil suudavad väärikalt toime tulla isiklikus, töö- ja ühiskonnaelus.

Ülalöeldust tuleneb ka põhiline vastuolu kvaliteedi indikaatorite ja erinevate kvaliteedi mudelite rakendamise ja nende mõjude hindamise vahel, mis avalduvad mitmete aastate pärast peale õppeasutuse lõpetamist – hariduse kvaliteedi hindamine õppeasutuses keskendub sisendi, õppeprotsessi ja väljundi (näiteks õppeasutuse lõpetanute määr õppetööd alustanutest) hindamisele ja selle põhjal on väga raske hinnata seda, kui hästi saab kooli vilistlane oma igapäeva elus hakkama kümne aasta pärast või hiljem.

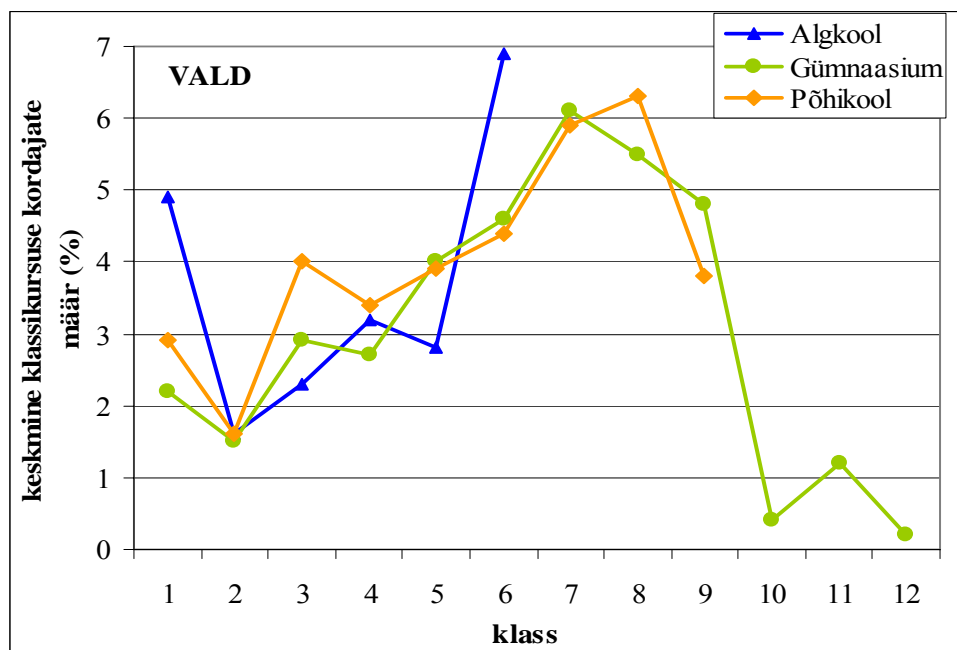
Koolides toimuv enesehindamine ja sisehindamine ning neile järgnev välishindamine annavad pildi sellest, kuidas erinevad osapooled (õpilased, õpetajad, kooli juhtkond) saavad koolis hakkama ja sellega rahul on, mille põhjal hinnatakse õppeprotsessi ja mida tuleb teha, et järgmise hindamise tulemused paremad oleksid. Samas jäävad need siiski väga koolikeskseks isegi siis, kui teatud ajamomentidel küsitakse arvamust väljastpoolt kooli.

Teisalt, analüüsides ühte kõige lihtsamat ja tavalisemat indikaatorit, klassikursuse kordajate määra, mis kirjeldab õppeaasta tulemust õppija jaoks, ja seostada seda õppimise ja õpetamise kvaliteediga, siis nagu joonistelt 1.1.1 ja 1.1.2 näha on, ei saa vähemalt 2002/2003. õa tulemustega III kooliastmes küll rahul olla.

Keskmine klassikursuse kordajate määr valdades asuvates põhikoolide 8. klassides ulatub 6,3%-ni ja gümnaasiumide 7. klassides 6,1%-ni õppijate arvust, linnades asuvate põhikoolide 8. klassides ulatub 5,8%-ni. Arvestades, et need on keskmised arvud, siis tähendab see seda, et leidub koole, kus need näitajad on veel halvemad. Selliste näitajate olemasolu osutab väga oluliste ressursside – aja ja raha – mitteotstarbekale kasutamisele, millel ei ole midagi ühist kvaliteetse õppetöö korraldusega. Kõige paremini teavad selliste nähtuste põhjusi need, kes iga päev klassis koos on – õpilased ja õpetajad. Kuna nähtus ei ole iseloomulik mitte ainult nimetatud klassidele, vaid nendes oli klassikursuse kordajate määr kõige kõrgem, siis nagu nendelt joonistelt näha, on tegemist siiski tunduvalt enamate klasside probleemiga.

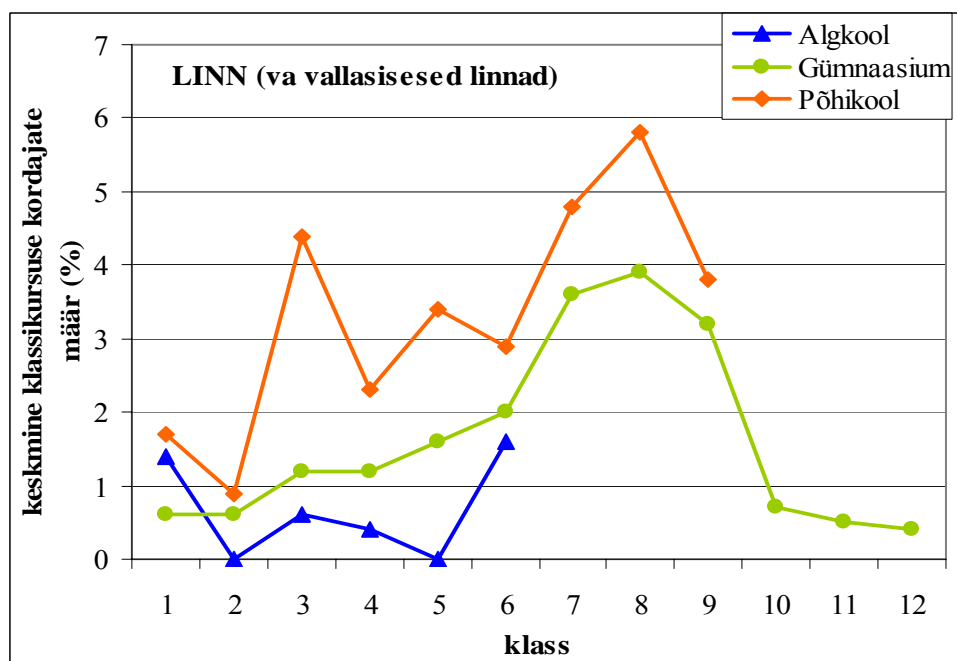
⁶ <http://www.hm.ee/uus/hm/client/download.php?id=157>

Tõenäoliselt on põhjus lihtne – koostöö õpilaste, õpetajate ja lastevanemate vahel ei suju, hoolivust ei jätku ja lihtsam on probleemi lahendamist edasi lükata. Tulemuseks väga sageli koolikohustuse ea lõppemine enne, kui põhiharidus omandatud.



Joonis 1.1.1. Keskmise klassikursuste kordajate osakaal õppijate arvust valdades klassiti 2002/2003. õa

Allikas: väljavõte puhastatud riiklikust statistikast



Joonis 1.1.2. Keskmise klassikursuste kordajate osakaal õppijate arvust linnades klassiti 2002/2003. õa

Allikas: väljavõte puhastatud riiklikust statistikast

Seda, kui palju on klassikursuse kordamine seotud õppimisvõimaluse võrdse kättesaadavusega – nii asukoha kui vajaliku kvalifikatsiooniga õpetajate olemasolu mõttes – ei ole meie käsutuses olevate andmete põhjal võimalik välja selgitada. Küll aga osutavad indikaatorite sellised väärtused tõsistele probleemidele hariduskorralduses. Seega tuleks kogu koolivõrgu

toimimist hinnata kvaliteedi tagamise seisukohast ja koolivõrgu optimeerimisel lähtuda eelkõige kvaliteetse hariduse omandamise võimaluste loomise vajadusest.

Võibki olla, et olukorras, kus õppeprotsessi kvaliteeti iseloomustavad indikaatorid osutavad tõsistele probleemidele ja õpilaste arv väheneb, on kätte jõudnud õige aeg radikaalsete otsuste tegemiseks koolivõrgu korrastamisel.

1.2. Demograafiline potentsiaal

Käesolevas osas on leitud õpilaste eeldatav arv aastaks 2010 omavalitsusüksuste lõikes. Eeldatav õpilaste arv on esitatud ühe põhikoolitaset võimaldava haridusasutuse kohta (põhikoolid ja gümnaasiumid) VII klassis⁷. Tulemus on esitatud koondtabeli kujul lisas 1.2 tabelis 1. Andmestik põhineb 2000. aasta rahvaloenduse alalise rahvastiku üheaastase vanuskoosseisu ajalisel nihutamisel. Aastate 2000-2002 kohta on kasutatud andmestikku elussündide arvu kohta omavalitsusüksuste lõikes, ilma selleta oleks kasutatav meetodika võimaldanud rahvastikumutusi esitada vaid 2007. aastani.⁸ Reeglina on sündide arv võrreldes vanuskoosseisuga suurem ääremaa valdades, st osa vanemaid liigub käesoleval ajal koos väikeste lastega suurematesse keskustesse.

Esile on tõstetud omavalitsusüksused (vastavad aastad värvitud punasega), mille puhul potentsiaalsete õpilaste arv kooli ühes klassikomplektis jääb alla 10 ja põhikoolis alla 90 õpilase. Viimati nimetatud arv tuleneb 11.02.1999. a. vastu võetud „Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse muutmise ja täiendamise seadusest”. Ka omavalitsusjuhid on hakanud 90 õpilast põhikoolis pidama kriitiliseks piiriks, millest väiksema õpilaste arvuga koolidel tekivad märgatavad majandamis- jm raskused. Sarnane tulemus on saadud ka Inglismaal läbi viidud uuringus – just 90 õpilast põhikooli kohta on piiriks, millest allpool tõusevad järsult kulud ühe õpilase kohta. Täiendavalt on esile tõstetud omavalitsusüksused, kus eeldatav õpilaste arv on aastal 2010 vahemikus 10-14 ning 15-19.

Osades linnades ja valdades põhikool või gümnaasium puudub ning nende linnade/valdade õpilased õpivad enamasti naaberomavalitsustes või suuremates linnades. Seega gümnaasiumi mitteomavad omavalitsused muudavad mõne teise omavalitsuse vastavad numbrid positiivsemaks. Ilmselt on aga need omavalitsused (teiste omavalitsuste õpilastele õppimisvõimalust pakkuvad omavalitsusüksused keskuskohtadena) demograafiliselt niigi tugevamad ega kuulu nn ohutsooni. Mõnede omavalitsuste puhul ei ole seega vajalik õpilaste arvu projitseerida, kuna surve haridusvõrgu ümberkorraldamiseks puudub (vaevalt on plaanis alustada uue kooli rajamist, mis võib aga võimalikuks osutada mõne hoogsalt kasvava

⁷ Analüüsitavaks vanusrühmaks on võetud 13-aastased (põhimõtteliselt VII klassis õppijad) ja seda järgmistel põhjustel:

a) ühe vanusaasta kasutamine võimaldab demograafilisi muutusi kõige täpsemalt jälgida ja nende muutuste iseloomu esile tuua isegi juhul, kui aastakäikude vahel esinevad mõningased kõikumised;

b) üheaastane vanusrühm võimaldab seda vajaduse korral kiiresti korrutada vastavalt näiteks 3-ga (tulemuseks kooliastmes õppijate arv kokku) või ka 9-ga (tulemuseks põhikoolis õppijate arv kokku), prognoosimaks õpilaskohtade täitumust vastavalt seatud kontrollarvudele;

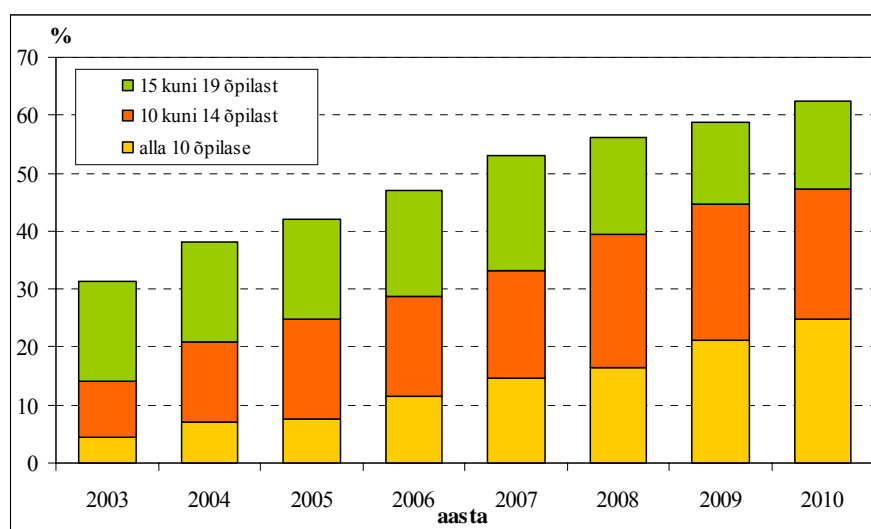
c) ühe vanusaasta kasutamine võimaldab ajalise nihkega iseloomustada nii algkooli, põhikooli kui ka gümnaasiumiastme klasside täitumist;

d) kuna algklassides on võimalikud liitklassid ja (ka muudel põhjustel) suhteliselt väikesed õpilaste arvud klasside ja koolide lõikes, on seal palju muid koolide jätkusuutlikkust jms kirjeldavaid kriteeriume lisaks demograafilistele, mistõttu pole näiteks õpilaste arv I klassis sedavõrd oluline. Põhikoolide puhul on eeldatavasti vajalik keskmisest suurem klassitäituvus ja see kriteerium on algkoolidega võrreldes olulisem. Gümnaasiumiastme puhul aga õpib märgatav osa lastest kutseõppeasutustes, teiseks enamasti ka väljaspool linna/valda, mistõttu ei ole piirkonniti näiteks X klassi või gümnaasiumiastme demograafiliste muutuste käsitlemine sedavõrd oluline.

⁸ Üldjuhul tuleb aga rahvastikuproгноosisid eelistada sündide arvule vanuskoosseisu andmeid.

omavalitsuse puhul). Praegusel kujul ei arvesta demograafiline projektsioon (1) õpilaste omavalitsusteüksuste vahelise liikumisega ega (2) asjaoluga, et kui omavalitsusüksuses on kaks või enam kooli, ei pruugi nad olla ühe suurusega – kõrvuti võivad eksisteerida näiteks 80 ja 150 õpilasega koolid. Seetõttu saab nn õpilaste pendelrände ja koolide õpilaste arvu täiendavalt arvestades täpsema ülevaate õpilaste arvu järgi probleemsetest piirkondadest ja õppeasutustest.

Eelnevalt nimetatud kriteeriumidele tuginedes nähtub, et kui aastal 2003 oli nende linnade/valdade osatähtsus, kus VII klassis õppijate keskmine arv kooli kohta oli alla 10 õpilase, vähem kui 5%, siis aastaks 2010 tõuseb nende osatähtsus juba veerandini linnade/valdade üldarvust (vt joonis 1.2.1). Arvestades võimalikke muutusi näiteks maa-linn rände intensiivistumises ja seades “ohutsooni” kriteeriumiks vähem kui 15 õpilast kooli kohta (kus tegelikult võib samuti tulevikus ühes klassis õppida alla 10 õpilase), on selliseid koole 2010. aastal juba ligi pooled; vähem kui 20 õpilasega aga ligikaudu 2/3 – enamik maakoole ja väikelinnade koole.



Joonis 1.2.1. Põhikooli omavate linnade/valdade arvu jagunemine seal elavate 13-aastaste arvu järgi, %

Eelnevast järeldub otseselt vajadus üle vaadata olemasolev koolivõrk nii piirkondlikult kui riigi tasandil ja teha vajalikud otsused koolivõrgu optimeerimiseks, et õppimisvõimaluste kättesaadavus oleks tagatud kõigile lastele olenemata nende elukohast.

2. Koolivõrgu iseloomustus

2.1. Muutused koolivõrgus 1994-2003

Käesolevas alapunktis keskendutakse Eesti üldhariduskoolide võrgustiku 2003/2004. õppeaasta ja sellele eelneva üheksa õppeaasta jooksul koolivõrgus toimunud muudatuste analüüsimisele. Õppeaastatel 1994/1995.-2003/2004. Eestis toimunud ja toimivatest **päevase õppe üldhariduskoolidest, va haridusliku erivajadustega laste koolid** (edaspidi *HEV koolid*), **täiskasvanute õppeasutused ja Tallinna koolid**, on koolivõrku puudutavaid muudatusi tehtud 189 koolis, mis moodustab vastavast kogumist 30%⁹. Tallinna linn erineb oluliselt teistest Eesti omavalitsustest nii koolide kui õpilaste arvu ja tiheduse poolest, mistõttu vajavad Tallinnas toimunud koolivõrgu muudatused eraldi kaardistamist ning käesolevas analüüsis ei sisaldu. Parema ülevaate huvides mõned näitajad siiski hõlmavad Tallinna andmeid, vastav selgitus on siis näitaja juures ka toodud.

Kümne aasta koolivõrgu arengu üldiseks trendiks on koolide vähenemine (vt tabel 2.1.1). 1994/1995. õppeaasta alguses tegutsenud 604 koolist on 2003/2004. õppeaasta lõpuks jäänud 491. Koolide vähenemine on aastate lõikes olnud väga erinev. Kaheksal aastal üheksast on koolide arv eelneva aastaga võrreldes väiksem. Erandiks vaid 1997/1998. õppeaasta, kus üldhariduskoolide arv on ühe võrra rohkem kui eelneval õppeaastal. Seda ennekõike tänu nelja maakonna koolide arvu suurenemise kokkulangevusele. Ülejäänud neli juhtu, mil mõnes maakonnas on koole eelneva aastaga võrreldes juurde tulnud, jäävad kogu riigi koolivõrgu arengu määramise seisukohalt liiga väikeseks, et muuta koolide vähenemise trendi. Alates 1998/1999. õa on koolide arv vähenenud nelja õppeaasta vältel kasvavalt, tipnedes 2001/2002. õppeaastal, mil koole on eelneva aastaga võrreldes 30 võrra vähem. Seejärel taandub kahel viimasel vaatlusperioodil koolide arvu vähenemine 15 ning kümnele koolile õppeaastas.

Koolivõrgus enam asetleidnud muudatuseks on koolide sulgemine. Kokku on õppeaastatel 1994/1995.-2003/2004. suletud 114 kooli, millest 89 on algkoolid, 20 põhikoolid, neli gümnaasiumid ja üks üldharidusklassi sisaldav teisetüübiline kool (vt tabel 2.1.2). Kümnes maakonnas on 1994/1995. õppeaasta alguses tegutsenud algkoolide koguarvust suletud pooled või enam (Hiiumaal kõik – kokku 7 kooli, Võrumaal 89% ning Järvamaal 67%). Kõige enam, kokku 52, on algkoole suletud aastatel 2000-2002. Mõnevõrra sarnane on ka põhikoolide sulgemise ajaline jaotus, tipnedes samal, 2001/2002. õppeaastal siiski tunduvalt väiksema koolide arvu juures (põhikoole suleti 7, samal ajal kui algkoole jäi 21 võrra vähemaks). Maakondadest suleti enim koole Ida-Virumaal (13) ning seejärel võrdselt Lääne-Virumaal ja Pärnumaal (kummaski 11).

⁹ Koolivõrku puudutavate muudatustega koolide hulka on siin arvatud kõik koolid, milledes aastatel 1994-2003 on vähemalt üks kooliaste suletud, avatud või ühendatud teise kooliga.

Tabel 2.1.1. Üldhariduse päevase õppe koolide arv 1994-2003 (õppeaasta alguse seisuga)

Maakond	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
■ Maakonna koolide arvu muutus võrrelduna eelmise aastaga										
Harjumaa (va Tallinn)	60	55	55	59	59	59	58	58	56	55
sh Algkool	16	14	14	16	16	15	14	14	12	11
Põhikool	25	23	23	25	25	25	24	24	24	24
Gümnaasiume**	19	18	18	18	18	19	20	20	20	20
Hiiumaa	12	12	12	12	12	12	10	9	7	6
sh Algkool	6	6	6	6	6	6	4	3	1	
Põhikool	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4
Gümnaasiume	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
Ida-Virumaa	59	57	57	57	57	53	53	50	49	47
sh Algkool	6	4	4	3	3	4	3			
Põhikool	24	26	25	24	24	18	19	18	17	15
Gümnaasiume	29	27	28	30	30	31	31	32	32	32
Jõgevamaa	33	31	31	30	30	30	30	28	28	28
sh Algkool	11	9	9	8	8	8	8	8	8	9
Põhikool	13	13	13	13	13	13	13	11	11	11
Gümnaasiume	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8
Järvamaa	33	33	33	32	32	31	30	28	26	25
sh Algkool	9	9	9	8	8	9	8	7	5	4
Põhikool	16	16	16	16	16	14	14	13	13	13
Gümnaasiume	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
Läänemaa	27	28	27	27	26	26	25	25	25	25
sh Algkool	10	11	10	10	9	8	7	7	7	7
Põhikool	10	10	10	10	10	11	11	11	11	11
Gümnaasiume	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Lääne-Virumaa	48	48	48	45	45	43	43	39	38	39
sh Algkool	17	16	16	14	15	13	13	10	9	9
Põhikool	17	18	19	18	17	17	17	17	17	18
Gümnaasiume	14	14	13	13	13	13	13	12	12	12
Põlvamaa	34	33	33	34	33	33	30	28	28	28
sh Algkool	8	8	8	8	8	8	6	6	7	7
Põhikool	21	19	19	20	19	19	18	16	15	15
Gümnaasiume	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6

Maakond	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Pärnumaa	60	61	61	61	59	59	55	53	52	51
sh Algkool	22	22	22	22	20	20	17	15	14	13
Põhikool	24	25	25	25	25	24	23	23	23	23
Gümnaasium	14	14	14	14	14	15	15	15	15	15
Raplamaa	35	34	31	32	32	32	31	30	29	28
sh Algkool	13	12	9	10	10	10	10	9	8	7
Põhikool	16	16	16	16	16	16	15	15	15	15
Gümnaasium	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Saaremaa	35	35	36	35	34	31	31	29	26	26
sh Algkool	15	15	16	15	14	11	11	9	6	6
Põhikool	15	15	15	15	15	15	16	16	16	16
Gümnaasium	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4
Tartumaa	58	57	57	59	58	57	54	51	48	47
sh Algkool	15	16	15	16	16	15	11	10	8	6
Põhikool	16	14	15	16	16	15	16	14	14	15
Gümnaasium	27	27	27	27	26	27	27	27	26	26
Valgamaa	30	30	30	30	29	28	27	24	23	22
sh Algkool	8	8	8	8	8	8	10	8	7	7
Põhikool	15	15	15	15	14	13	10	10	10	9
Gümnaasium	7	7	7	7	7	7	7	6	6	6
Viljandimaa	43	43	43	42	42	41	40	39	39	39
sh Algkool	17	16	16	13	12	13	12	11	11	11
Põhikool	16	17	17	19	20	18	18	18	18	18
Gümnaasium	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
Võrumaa	37	37	37	37	37	36	29	25	25	25
sh Algkool	9	9	9	9	8	7	6	2	2	2
Põhikool	20	20	19	19	20	20	15	15	15	15
Gümnaasium	8	8	9	9	9	9	8	8	8	8
KOKKU	604	594	591	592	586	572	546	516	501	491

Märkus: tabel ei sisalda Tallinna kooli, õhtukooli ja HEV kooli

** Tabelis on toodud põhikooliga gümnaasiumid ja gümnaasiumid

Allikas: maavalitsustest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Tabel 2.1.2. Suletud koolid maakondade ja koolitüüpide lõikes, 1994-2003

Maakond	Õa	Kooli nimi	Kooli- tüüp*	Alg- koole	Põhi- koole	Gümnaa- siume	Muid*	Kokku
Harju (va Tallinn)	1995	Joa Algkool	algk.	9				9
		Munalaskme Algkool						
		Saue Kunstikool						
	1996	Klooga Vene Algkool						
	1998	Rummu Algkool						
	2000	Pillapalu Algkool						
	2002	Anija Algkool Ravila Lasteaed-Algkool						
2003	Jõgisoo Algkool							
Hiiumaa	1999	Kuri Külakool	algk.	7				7
	2000	Jausa Lasteaed-Algkool						
		Kärdla Lasteaed-Algkool						
	2001	Männamaa Lasteaed-Algkool						
	2002	Kõpu Algkool						
Kõrgessaare Algkool								
2003	Leisu Algkool							
Ida-Virumaa	1995	Kohtla-Järve Kommertsgümnaasium AKKI	gümna.	3	9	1		13
	1996	Kohtla-Järve Vanalinna Põhikool	põhik.					
	1997	Pagari Algkool	algk.					
	1999	Narva Kadastiku Kool	põhik.					
		Sirgala Põhikool						
		Viivikonna Põhikool						
	2001	Oonurme Algkool	algk.					
		Püssi Lasteaed-Algkool						
		Jõhvi Vene Põhikool						
	2002	Sompa Põhikool	põhik.					
		Jõhvi Erapõhikool						
2003	Narva Vanalinna Kool	põhik.						
	Ulvi Põhikool							
Jõgeva	1994	Jõgeva 1. Lasteaed-Algkool**	algk.	3	2			5
		Jõgeva 2. Lasteaed-Algkool**						
	1997	Umbusi Algkool						
	2001	Jõgeva Põhikool	põhik.					
Saare Põhikool								
Järva	1997	Türi Algkool	algk.	6	2			8
	1999	Karinu Põhikool	põhik.					
	2000	Villevere Algkool	algk.					
	2001	Väinjärve Lasteaed-Algkool	põhik.					
		Purdi Põhikool						
	2002	Lõõla Algkool	algk.					
		Päinurme Lasteaed-Algkool						
2003	Käravete Algkool							
Lääne	1996	Kloostri Algkool	algk.	2				2
	1998	Vanamõisa Algkool						

Maakond	Õa	Kooli nimi	Kooli-tüüp*	Alg-koole	Põhi-koole	Gümnaa-siume	Muid*	Kokku
Lääne-Viru	1997	Rahkla Lasteaed-Algkool	algk.	9	1		1	11
		Vergi Lasteaed-Algkool						
		Annikvere Põhikool	põhik.					
	1999	Kulina Algkool	algk.					
		Vaeküla Algkool						
	2000	Rakvere Tugikool-kodu	muu					
	2001	Kadila Lasteaed-Algkool	algk.					
		Triigi Lasteaed-Algkool						
		Viru-Jaagupi Algkool						
2002	Hulja Lasteaed-Algkool							
2003	Palmse Algkool							
Põlva	1998	Koksina Algkool	algk.	5			5	
	2000	Matsuri Algkool						
		Taevaskoja Algkool						
		Vanaküla Algkool						
2001	Leevaku Algkool							
Pärnu	1997	Pööravere Algkool	algk.	11			11	
	1998	Samliku Algkool						
		Veelikse Algkool						
		2000						Jäärja Algkool
	Kaansoo Algkool							
	Tarva Algkool							
	2001	Tõhela Lasteaed-alkool						
		Oidremaa Lasteaed-Algkool						
		Pootsi Algkool						
2002	Paadrema Algkool							
2003	Kanaküla Algkool							
Rapla	1994	Kädva Lasteaed-Algkool	algk.	7			7	
	1996	Kuusiku Lasteaed-Algkool						
		Teenuse Algkool						
	2000	Keava Algkool						
	2001	Rabivere Algkool						
	2002	Hageri Lasteaed-Algkool						
2003	Vahastu Lasteaed-Algkool							
Saare	1997	Abruka Algkool	algk.	8			8	
	1998	Võhma Algkool						
	1999	Anseküla Algkool						
	2001	Nasva Algkool						
		Pamma Algkool						
		Vätta Algkool						
	2002	Hellamaa Algkool						
Taritu Lasteaed-Algkool								
Tartu	1998	Tartu Bakalaureuse kool	güm.	3	3	2	8	
	1999	Ulila Põhikool	põhik.					
	2000	Koosa Algkool	algk.					
		Tammistu Algkool						
	2001	Võõpste Algkool	põhik.					
		Kaimi Põhikool						
		Tartu Vene Erakool						
2002	Tartu Raadi Gümnaasium	güm.						

Maakond	Õa	Kooli nimi	Kooli-tüüp*	Alg-koole	Põhi-koole	Gümnaasiume	Muid*	Kokku
Valga	1998	Restu Põhikool	põhik.	2	2	1		5
	1999	Valga 3. Põhikool						
	2001	Tagula Algkool	algk.					
		Eesti Spordigümnaasium	gümn.					
2002	Sangaste Lasteaed-Algkool	algk.						
Viljandi	1995	Lätkalu Algkool	algk.	6				6
	1996	Tuhalaane Algkool						
	1997	Paala Algkool						
	1999	Penuja Algkool						
	2000	Ülemõisa Algkool						
	2001	Kutsari Lasteaed-Algkool						
Võru	1999	Kapera Algkool	algk.	8	1			9
	2000	Kaika Algkool						
		Luhamaa Algkool						
		Sulbi Algkool						
		Loosi Põhikool	põhik.					
	2001	Kurenurme Algkool	algk.					
		Tsolgo Algkool						
		Urvaste Algkool						
		Vana-Antsla Algkool						
Kokku Eestis suletud üldhariduse päevase õppe koole				89	20	4	1	114

Märkus: tabel ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV koole

* Muu tüüp tähendab üldhariduskooli klasse teisetüübilise kooli juures

** Kuna Jõgeva 1. Lasteaed-Algkool ja Jõgeva 2. Lasteaed-Algkool reorganiseeriti lasteaedadeks, siis terve kooliosa sulgemise tõttu on need märgitud suletud koolidena mitte suletud kooliastmetena

Allikas: maavalitsuste haridus- ja kultuuriosakondadest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Kõige vähem on vaatlusalusel perioodil suletud gümnaasiumiklasse sisaldavaid koole. Neljast suletud koolist kaks (Kohtla-Järve Kommertsgümnaasium AKKI ja Tartu Bakalaureuse Kool) koosnesid vaid gümnaasiumiklassidest ning üks (Eesti Spordigümnaasium) klassidest VII-XII¹⁰. Ainus kõiki kooliastmeid sisaldav suletud gümnaasium oli Tartu Raadi Gümnaasium.

Lisaks sulgemistele on koolide arvu vähendanud ka koolide ühendamisid (vt tabel 2.1.3). Koolide reorganiseerimine liitmise või ühendamise näol ei pruugi siiski alati reaalsete õppimisvõimaluste muudatusi kaasa tuua. Seda seetõttu, et koolide ühendamisel on kasutatud kahte erinevat skeemi:

- kaks või enam kooli liidetakse ning õppimine koondatakse ühte olemasolevatest koolimajadest või
- kaks või enam kooli viiakse ühise juhtimise alla, jättes õpilased realselt õppima endistesse koolimajadesse.

Esimest kasutatakse rohkem linnapiirkondades ning selle tulemusena kaob koolivõrgust üks koolimaja. Teine variant esineb pigem maapiirkondades, kus ühendatud koolid võivad füüsiliselt paikneda üksteisest rohkem kui kümne kilomeetri kaugusel. Sellised muudatused sisuliselt piirkonna laste kooliskäimise võimalusi ei mõjuta. Vaatlusalusel perioodil ühendatud koolidest asub 65% maapiirkondades ning sama suur on ka teise ühendamiskeemi kasutusprotsent, ehk 13 juhul 20st on õpilased jäänud õppima endisesse koolihoonesse (vt ka joonis 2.1.2 – joonis 2.1.5). näiteks Võrumaal moodustati 2000/2001. õppeaasta reorganiseerimise käigus Haanja Põhikoolist ja Ruusmäe Põhikooli baasil Haanja-Ruusmäe Põhikool

¹⁰ Õppeaastal 1994/1995. oli Eesti Spordigümnaasiumis õpilasi klassides VII-XII, järgneval neljal õppeaastal klassides VIII-XII ning seejärel 1999/2000. kuni sulgemiseni 2001. aastal klassides IX-XII.

ning Nursi ja Viitina põhikoolid ühendati Rõuge Põhikooliga, samas jäid realselt kõikide koolide õpilased õppima endistesse koolihoonetesse. Seega, kui ametlikult suleti reorganiseerimise käigus 20 kooli ning loodi juurde 3 kooli (lisaks eelnevalt nimetatud Haanja-Ruusmäe Põhikoolile veel Kunda I ja Kunda II Keskkooli baasil loodud Kunda Ühisgümnaasium ning Valga I ja Valga II põhikooli baasil loodud Valga Põhikool), vähenes reaalne koolivõrk seitsme suletud koolimaja võrra.

Sarnaselt koolide sulgemisele leidis kõige rohkem ühendamisi aset 2001/2002. õppeaastal. Erinevalt suletud koolidest ei iseloomusta koolide liitmised ja ühise juhtimise alla viimised mitte tervet uuritavat ajavahemikku, vaid viimast viit õppeaastat. Nimelt ei ühendatud enne 1999/2000. õppeaasta ühtegi kooli.

Vaatlusalusel perioodil on avatud 15 kooli (vt tabel 2.1.4), milledest 6 on algkoolid, 4 põhikoolid, üks gümnaasium, üks põhikooliklassidega gümnaasium (7.-12. klassi) ja 3 üldharidusklassidega teisetüübilist kooli. 2003/2004. õppeaasta lõpuks on nendest avatud koolidest suletud juba kuus (neli algkooli – Vätta Algkool, Kanaküla Algkool, Jõgisoo Algkool ning Pillapalu Algkool; üks põhikool – Jõhvi Erapõhikool ja üks üldharidusklasside sisaldav teisetüübiline kool – Rakvere Tugikool-kodu).

Maakondade lõikes on koolivõrgu muutustest lähtuvalt kõige stabiilsema koolivõrguga Läänemaa. Kahest suletud ja ühest ühendatud koolist mõjutasid reaalseid õppimisvõimalusi vaid koolide sulgemised, sest Kullamaa Keskkooliga ühendatud Liivi Algkooli õpilased jäid õppima endisesse koolimajja. Kõige enam muutatusi teinud maakonnaks on Ida-Virumaa 13 suletud, kolme avatud ja kahe ühendatud kooliga. Mõlema ühendatud kooli õpilased jätkasid õpinguid siiski endistes koolimajades.

Tabel 2.1.3. Ühendatud koolid maakondade ja koolitüüpide lõikes, 1994-2003

Maakond	Ühendamise aasta	Õppetöö jätkub samas koolimajas	Kooli nimi	Koolitüüp	Nimi peale ühendamist	Kokku
Ida-Viru	1999	X	Kohtla-Järve Ahtme Põhikool	põhik.	Kohtla-Järve Ahtme Gümnaasium	2
	2000	X	Sillamäe Algkool	algk.	Sillamäe Vanalinna Kool	
Lääne	2000	X	Liivi Algkool	algk.	Kullamaa Keskkool	1
Lääne-Viru	2001	X	Kunda 1. Keskkool	gümn.	Kunda Ühisgümnaasium	2
			Kunda 2. Keskkool		Kunda Ühisgümnaasium	
Põlva	2001		Räpina Põhikool	põhik.	Räpina Ühisgümnaasium	1
Saare	1999	X	Eikla Lasteaed-Algkool	algk.	Kaarma Põhikool	2
			Vaivere Algkool		Kaarma Põhikool	
Tartu	2000		Laguja Algkool	algk.	Nõo Põhikool	4
	2002	X	Elva Algkool		Elva Gümnaasium	
	2002		Peedu Algkool-Lasteaed		Elva Gümnaasium	
	2003	X	Tõrvandi Algkool		Ülenurme Gümnaasium	
Valga	2000		Valga 1.Põhikool	põhik.	Valga Põhikool	4
	2000	X	Valga 2.Põhikool		Valga Põhikool	
	2001	X	Nõuni Algkool	algk.	Palupera Põhikool	
	2003		Patküla Põhikool	põhik.	Tõrva Gümnaasium	
Võru	2000	X	Haanja Põhikool	põhik.	Haanja-Ruusmäe Põhikool	4
		X	Nursi Põhikool		Rõuge Põhikool	
		X	Ruusmäe Põhikool		Haanja-Ruusmäe Põhikool	
		X	Viitina Põhikool		Rõuge Põhikool	
Kokku						20

Märkus: tabel ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV koole

Allikas: maavalitsuste haridus- ja kultuuriosakondadest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Tabel 2.1.4. Avatud koolid maakondade ja koolitüüpide lõikes, 1994-2003

Maakond	Avamise aasta	Kooli nimi	Koolitüüp*	Kokku
Harju	1996	Pillapalu Algkool	algkool	2
	1997	Jõgisoo Algkool		
Ida-Viru	1996	Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasium	gümnaasium	3
	2000	Narva Vanalinna Riigikool	põhikool	
	2001	Jõhvi Erapõhikool		
Lääne-Viru	1998	Rakvere Tugikool-kodu	muu	2
	2003	Rakvere Eragümnaasium	gümnaasium	
Pärnu	1995	Kanaküla Algkool	algkool	2
	1997	Pärnu Väike Vabakool		
Saare	1994	Vätta Algkool	algkool	2
	1995	Ida-Niidu Lasteaed-Algkool		
Tartu	1997	Tartu Elu Sõna Kristlik Kool	põhikool	2
	2002	Audentese Erakooli Tartu filiaal	muu	
Valga	2002	Audentese Spordikooli Otepää filiaal	muu	1
Viljandi	1995	Leie Põhikool	põhikool	1
Kokku				15

Märkus: tabel ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV koole

* Muu tüüp tähendab üldhariduskooli klasse teisetüübilise kooli juures

Allikas: maavalitsuste haridus- ja kultuuriosakondadest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Kui põhikooliklassidega gümnaasiumides ja põhikoolides on reeglina koolide lõikes kooliastmeid ühepalju, vastavalt I-IV ja I-III (erandiks on 2003/2004. õppeaasta seisuga Hugo Treffneri Gümnaasium, Noarootsi Gümnaasium, Nõo Realgümnaasium ja Rakvere Eragümnaasium, kus õpilasi on ainult gümnaasiumiastmes ning Haapsalu Wiedemanni Gümnaasium ja Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasium, kus on õpilasi III ja IV kooliastmes), siis algkoolides varieerub klasside arv kahest kuue klassini. Seetõttu võib algkool hõlmata nii I kooliastet, I-II kooliastet, aga ka mittetäielikku I astet (kuni kaks esimest klassi) ning I astet ja mittetäielikku II astet (nelja- ja viieklassilised algkoolid).

Olukorra teeb keerulisemaks asjaolu, et sellised olulised muudatused algkooli sees, nagu näiteks kuueklassilise algkooli reorganiseerimine neljaklassiliseks algkooliks, ei too endaga kaasa vormilist muutust koolitüübis ega kajastu koolivõrgu muutusi kirjeldavas statistikas, kuigi sisuliselt tähendab see suurema osa teise kooliastme õppimisvõimaluse kadumist antud koolis. Sageli ei tähenda aga väikeses koolis klasside arvu vähenemine kooli reorganiseerimist, vaid pigem õpilaste puudumist mingil aastal ühes või teises klassis. Näiteks Abruka Algkoolis oli 1994/1995. õppeaastal õpilasi kolmes klassis (3.-5. klassis), järgmisel õppeaastal kuues klassis (1.-6. klassis) ning ülejäämisel, 1996/1997. õa kokku neljas klassis (II ja IV-VI).

Kuna põhikoolid sisaldavad kahe esimese kooliastme klasse, erandiks jällegi mõned puuduvad klassid väikestes koolides (nt Annikvere Põhikool, kus 1995/1996. õa oli õpilasi seitsmes ja 1996/1997. õa kaheksas klassis), siis põhikooli sulgemise tagajärjel kaob õppimisvõimalus kolmel esimesel kooliastmel. Samas on juhtumeid, kus algkoolist saab põhikool, st avatakse III kooliaste, või gümnaasiumist saab põhikool, st suletakse IV kooliaste. Viimane kajastub traditsiooniliselt koolivõrgu statistikas kahe muutusena: (a) põhikooliklassidega gümnaasiume on ühe võrra vähem, (b) põhikooli on ühe võrra rohkem.

Sisuliselt aga põhitaseme õppimisvõimalusi juurde ei lisandunud ega ühtegi kooli juurde ei loodud.

Ülaltoodut kokku võttes võib öelda, et erinevate koolitüüpide ja isegi sama koolitüübi erinevate koolide ümberkorraldusest tulenevad erineva ulatusega mõjud koolivõrgule. Seetõttu ei piisa üldhariduse reaalsete õppimisvõimaluste analüüsimisest koolitüüpide tasemel. Järgnevalt lähtutaksegi koolivõrgus toimunud muutuste kaardistamisel kooliastmetest mitte koolitüüpidest, st I astme koolivõrgu kaardistamisel arvestatakse ka neid põhikooli ja põhikooliklassidega gümnaasiume, kus I astmel õppimisvõimalus on.

Kuna eelpool nimetatud klasside arvu kõikumised kooli sees tulenevad pigem õpilaste vähesusest või puudumisest vastavas klassis ja koolivõrgu kaardistamise aluseks on kooliastmete õppimisvõimalused, siis astmete kaupa koole käsitledes sisalduvad vastavalt ka need koolid, kus antud aste on olemas vaid osaliselt (näiteks nelja- ja viieklassilised algkoolid sisalduvad ka II kooliastme haridust võimaldavate koolide hulgas).

Võrreldes 1994/1995. õppeaastaga on 2003/2004. õppeaastal I astmel õppimist võimaldavate koolide arv vähenenud 18% ning õpilaste arv I astmes vähenenud 35% (vt ka tabel 2.1.5). Teise kooliastme vastavad näitajad on 14% ja 8%. Kolmanda kooliastme haridust võimaldavate koolide arv on küll vähenenud 7%, kuid õpilaste arv selles astmes on 10% võrra kasvanud.¹¹ Gümnaasiumiastmes seevastu on kasvanud nii koolide kui ka õpilaste hulk, vastavalt 1% ja 9% võrra.

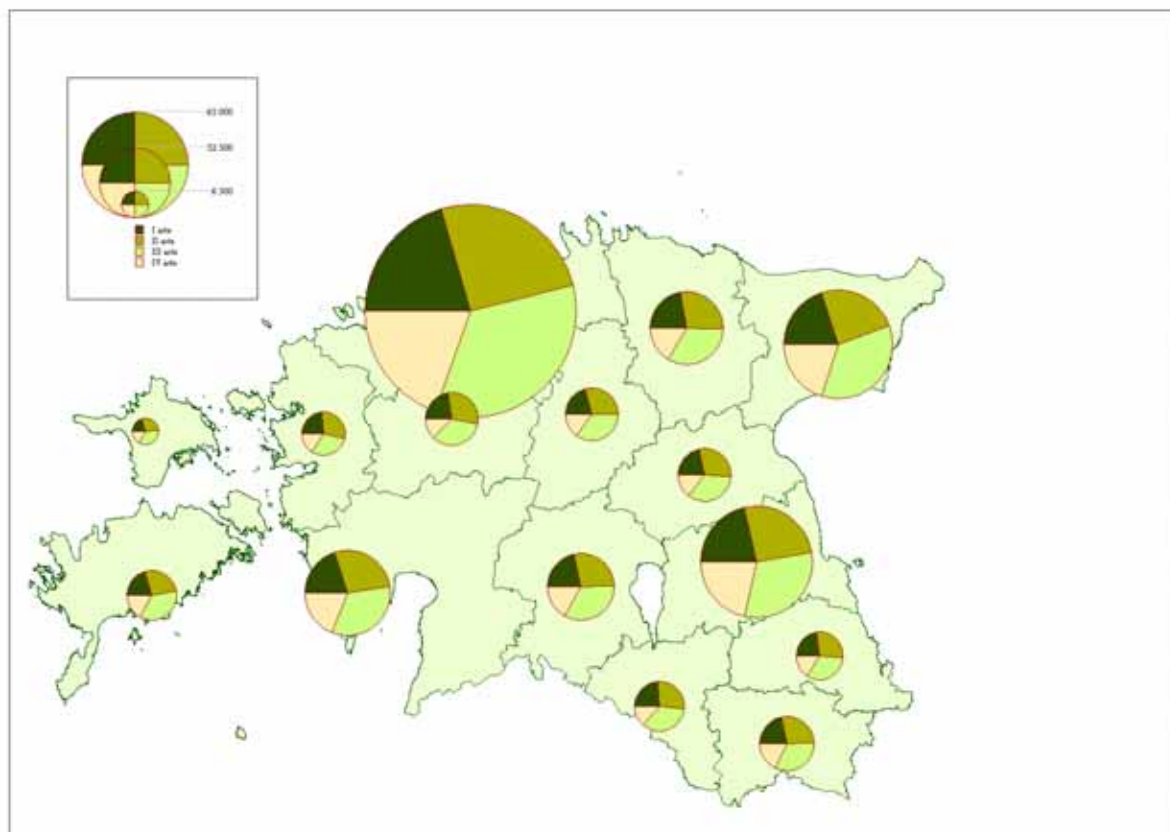
Kuigi õpilaste arv on maakonniti väga erinev, on õpilaste osakaalud kooliastmeti maakondade lõikes sarnased (vt joonis 2.1.1). Kõige enam õppijaid on III astmes (29-35%), seejärel II astmes (25-31%) ning seejärel suhteliselt võrdsete osadega maakonniti veidi varieerudes kas I astmes (20-23%) või IV astmes (13-22%)

Tabel 2.1.5. Koolide ja õpilaste arv kooliastmeti, 1994/1995.-2003/2004. õa

Õppe-aasta	I aste		II aste		III aste		IV aste		Õpilasi kokku
	koole	õpilasi	koole	õpilasi	koole	õpilasi	koole	õpilasi	
1994/1995	594	44 900	560	40 951	418	41 440	169	21 638	148 929
1995/1996	586	46 371	568	41 203	416	39 491	166	21 404	148 469
1996/1997	583	46 985	572	41 693	417	39 164	167	21 693	149 535
1997/1998	584	47 307	569	43 876	422	39 220	170	22 455	152 858
1998/1999	577	44 945	568	46 058	421	40 272	170	21 823	153 098
1999/2000	564	42 095	551	46 877	413	41 100	173	22 020	152 092
2000/2001	537	37 931	532	46 720	403	42 797	172	21 713	149 161
2001/2002	510	34 194	501	44 443	395	44 842	172	22 708	146 187
2002/2003	494	31 068	489	41 789	391	45 714	171	23 008	141 579
2003/2004	485	29 196	481	37 752	388	45 651	171	23 610	136 209

Märkus: tabel ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV koole ja nendes koolides õppivaid õpilasi
Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast 1994-2003

¹¹ Detailsemalt on õpilaste arvu dünaamikat ja selle põhjuseid käsitletud alapunktis 2.2.2.



Joonis 2.1.1. Koolis õppivate õpilaste arv maakonniti ja kooliastmeti, 2003

Märkus: Harjumaa sisaldab ka Tallinna koolides õppijaid)

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

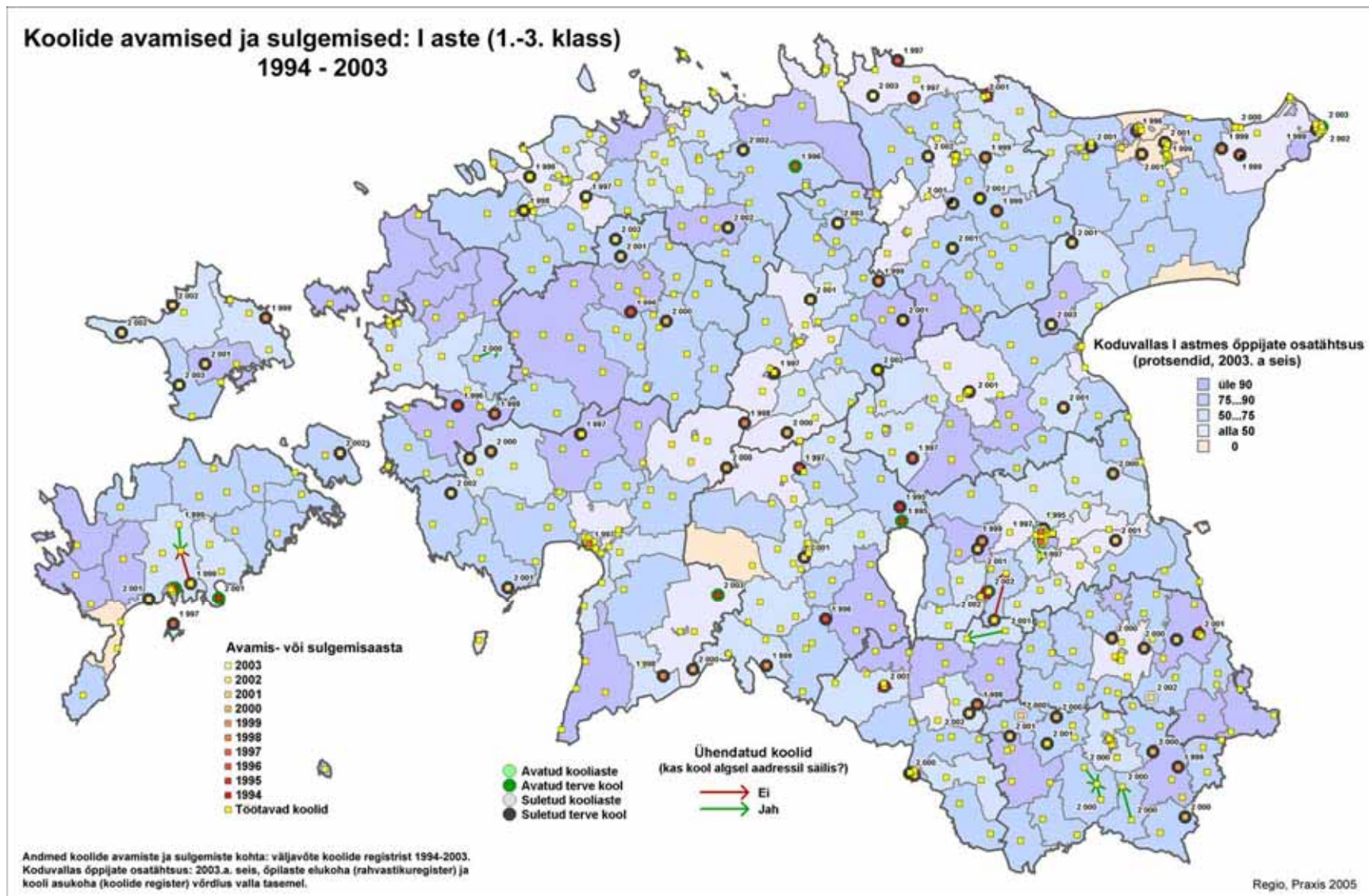
Järgneval neljal joonisel (vt joonis 2.1.2 – joonis 2.1.5) on kaardistatud 2003/2004. õppeaasta seisuga olemasolev koolivõrk kooliastmete lõikes. Samuti on kaardil näidatud kogu vaatlusalusel perioodil koolivõrgus toimunud muudatused nende sisu järgi. **Kaartidel ei ole märgitud vanglakoole, HEV koole, õhtukoole ja üldharidusklassse sisaldavaid teisetüübilisi koole. Samuti on eemaldatud 96 Tallinna kooli.** Teemakaartide taustakaardiks on elukohajärgses omavalitsuses õppijate osatähtsus kooliastmeti. Õpilaste hulgest on välja jäetud järgmised kirjed:

- 1) kui rahvastikuregistriga sidumisel ei õnnestunud leida elukohta;
- 2) õpilased, keda ei suudetud siduda ühegi kooliga (puudus riiklikust statistikast);
- 3) õpilased, kes käivad vangla- või HEV koolides;
- 4) õpilased, kes käivad õhtukoolides ja üldharidusklassse sisaldavates teisetüübilistes koolides.

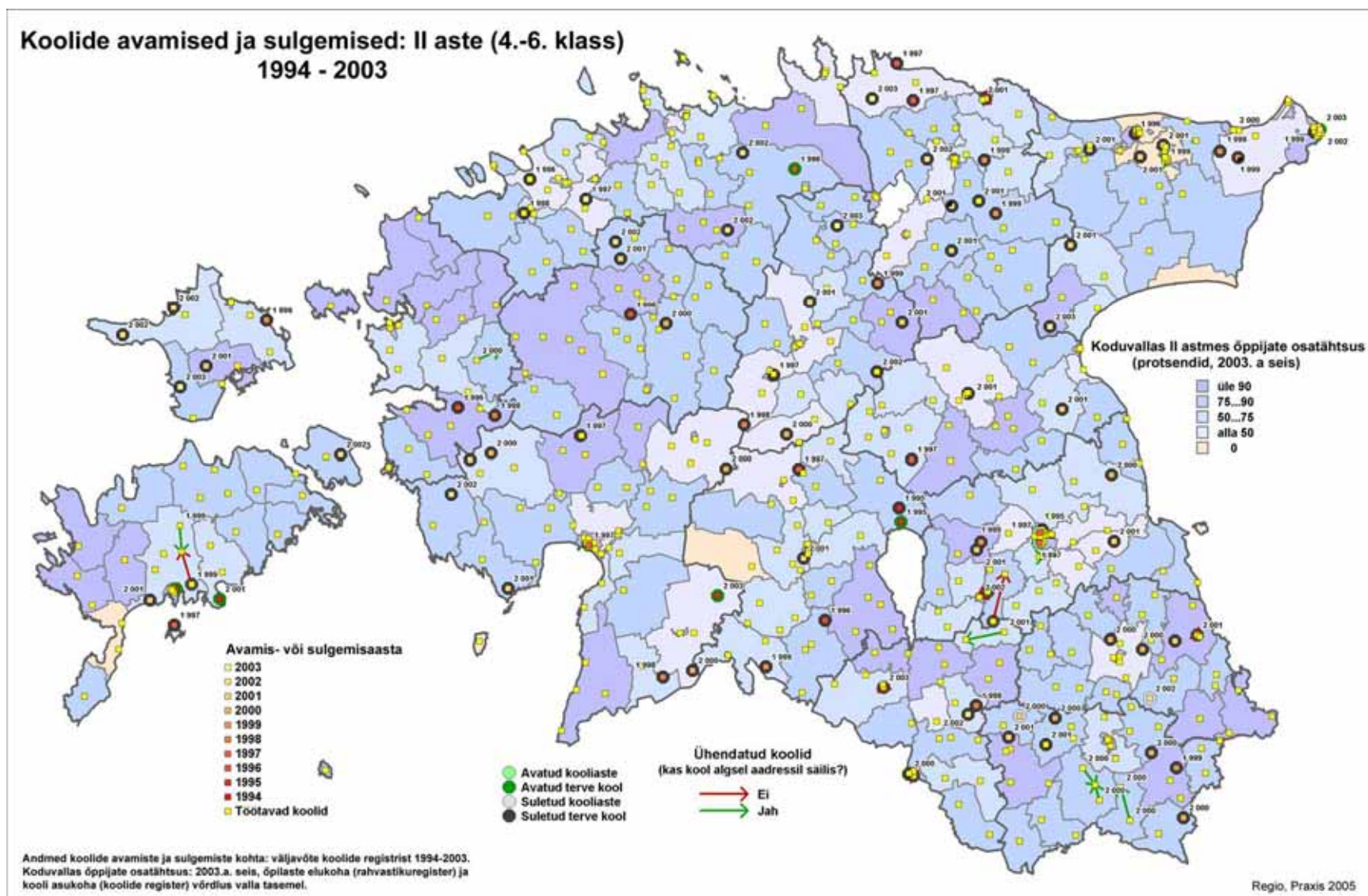
Elukohajärgses omavalitsuses õppijate osatähtsus on arvatud ühes omavalitsuses elavate nende õpilaste, kes käivad ka samas omavalitsuses asuvas koolis ning kogu seal omavalitsuses elavate õpilaste arvu suhtena. **Kaartidel on õpilase elukoht rahvastikuregistri põhjal.**

Lisaks käesoleva alapunkti alguses käsitletud koolivõrgu muudatustele (koolide sulgemised, avamised ja ühendamised) on kaardistatud ka need koolivõrgu reorganiseerimise juhud, mil toimus üksikute kooliastmete sulgemine või avamine (vt ka tabel 2.1.6 ja tabel 2.1.7).

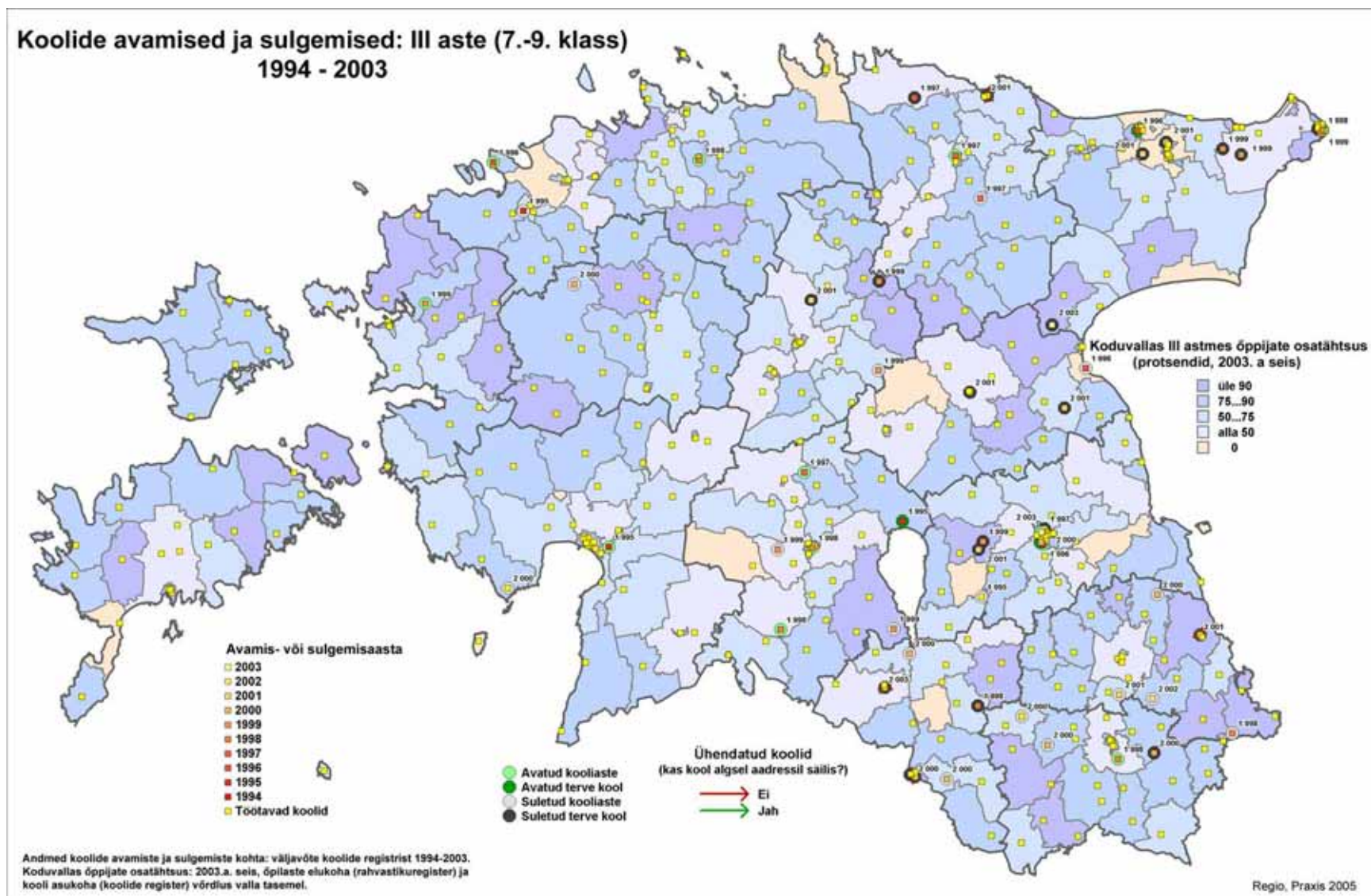
Esimese kooliastme õppimisvõimalused Eestis on kujutatud joonisel 2.1.2. Kaardil on toodud 621 kooli, milledest aastate jooksul on suletud 110, avatud 10 ja ühendatud 20 õppimisvõimalust. 2003/2004. õppeaasta lõpuks on esimesel kooliastmel võimalik õppida 484 koolis ja 497 koolimajas. Taustakaardi saamiseks on kasutatud 38 260 õpilase andmeid.



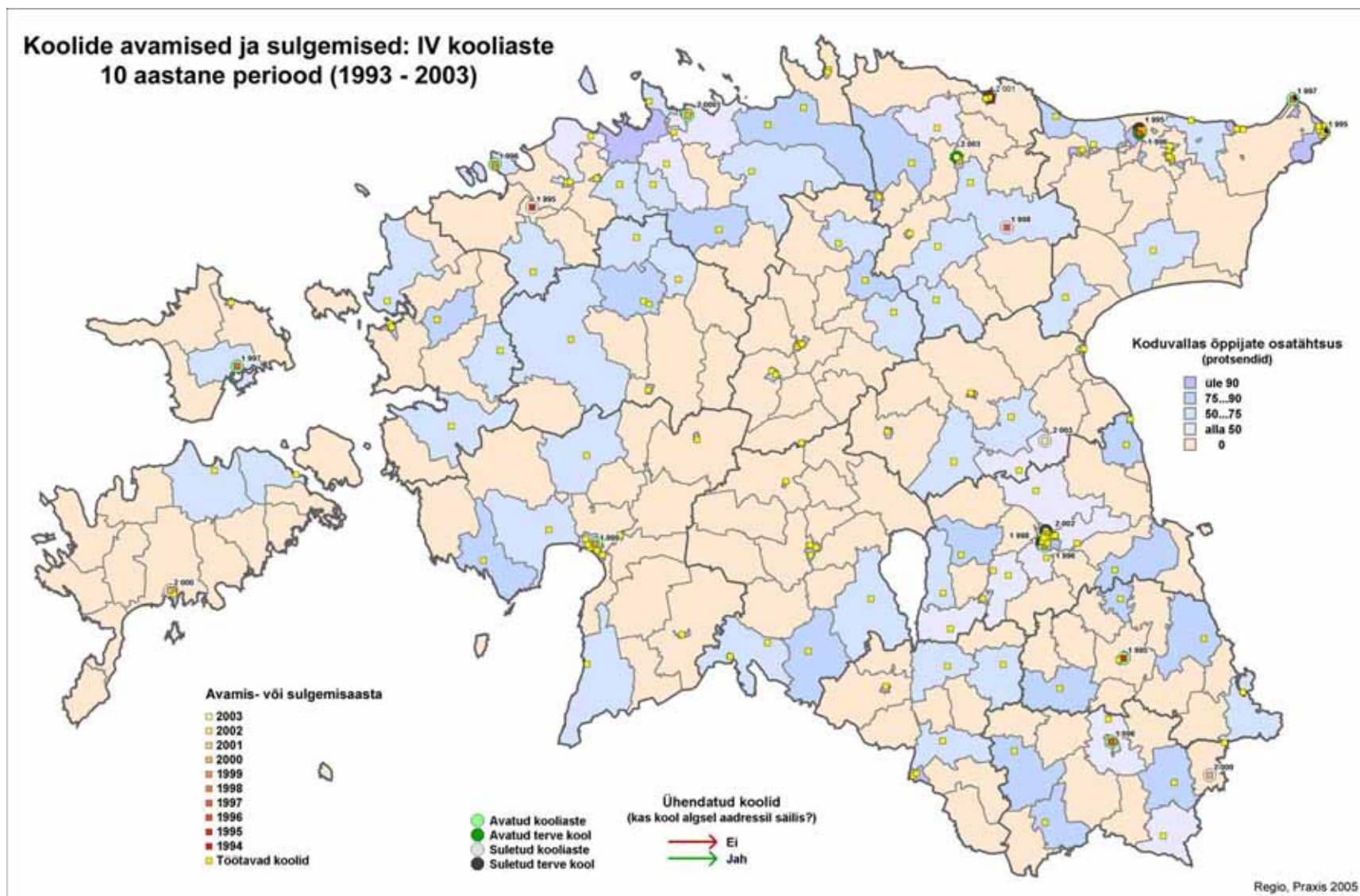
Joonis 2.1.2. I kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003



Joonis 2.1.3. II kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003



Joonis 2.1.4. III kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003



Joonis 2.1.5. IV kooliastme koolivõrk ja selles toimunud muudatused aastatel 1994-2003

Tabel 2.1.6. Suletud kooliastmed, 1994-2003

Kooli nimi	Kooli tüüp alguses	Uus tüüp	Sulgemise aasta	Suletud aste
Ämari Põhikool	gümnaasium	põhikool	1995	IV
Ferdinand von Wrangelli nimeline Roela Põhikool	gümnaasium	põhikool	1998	IV
Meremäe Põhikool	gümnaasium	põhikool	2000	IV
Kuressaare Vanalinna Kool	gümnaasium	põhikool	2000	IV
J.V.Veski nimeline Maarja Põhikool	gümnaasium	põhikool	2003	IV
Elva Algkool	põhikool	algkool	1995	III
Rummu Algkool	põhikool	algkool	1995	III
Matsuri Algkool	põhikool	algkool	1998	III
Viru-Jaagupi Algkool	põhikool	algkool	1998	III
Suislepa Lasteaed-Algkool	põhikool	algkool	1999	III
Puiatu Lasteaed-Algkool	põhikool	algkool	1999	III
Päinurme Lasteaed-Algkool	põhikool	algkool	1999	III
Pikasilla Algkool	põhikool	algkool	2000	III
Kaagjärve Lasteaed-Algkool	põhikool	algkool	2000	III
Kurenurme Algkool	põhikool	algkool	2000	III
Urvaste Algkool	põhikool	algkool	2000	II-III
Rasina Algkool	põhikool	algkool	2000	III
Pootsi Algkool	põhikool	algkool	2000	III
Varbola Kool	põhikool	algkool	2000	III
Vana-Koiola Kool	põhikool	algkool	2001	III
Leevi Algkool	põhikool	algkool	2002	III
Tiheda Algkool	põhikool	algkool	2003	III

Märkus: tabel ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV õpilaste koole

Allikas: maavalitsuste haridus- ja kultuuriosakondadest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Teise kooliastme koolivõrku kirjeldaval joonisel (vt joonis 2.1.3) on kaardil koole kokku 615, neist 104 suletud, 14 avatud ja 19 ühendatud. Vaatlusaluse perioodi lõpuks on toimivaid koole kaardil 481 ja õppetöös avatud koolimaju koolivõrgus 493. Taustakaardil on andmed 44 378 õpilase elukohajärgses omavalitsuses õppimise/mitteõppimise kohta.

Kolmanda ja neljanda kooliastme võrgustikus (vt jooniseid 1.2.4 ja 1.2.5) on koolide koguarv tunduvalt väiksem, vastavalt 444 ja 182. III astmes on toimunud järgmised muudatused: õppimisvõimalus on vähenenud 38 koolis kooli või kooliastme sulgemise ning 11 kooli ühendamise tõttu. Õppimisvõimalusi on juurde loodud 20 kooli(astme) ja ühendamiste käigus kolme loodud kooli võrra. 2003/2004. õppeaasta lõpuks on toimivaid koole 388 ja töötavaid koolimaju 394. IV kooliastmes on 9 kooli(astme) sulgemise, 12 avamise ning kahe kooli liitmise tulemusena koolide arv kasvanud 171 kooli ja koolimajani. Taustakaartidel on kasutatud andmeid vastavalt 62 729 õpilase kohta kolmandal astmel ja 33 678 õpilase kohta neljandal astmel.

Tabel 2.1.7. Avatud kooliastmed, 1994-2003

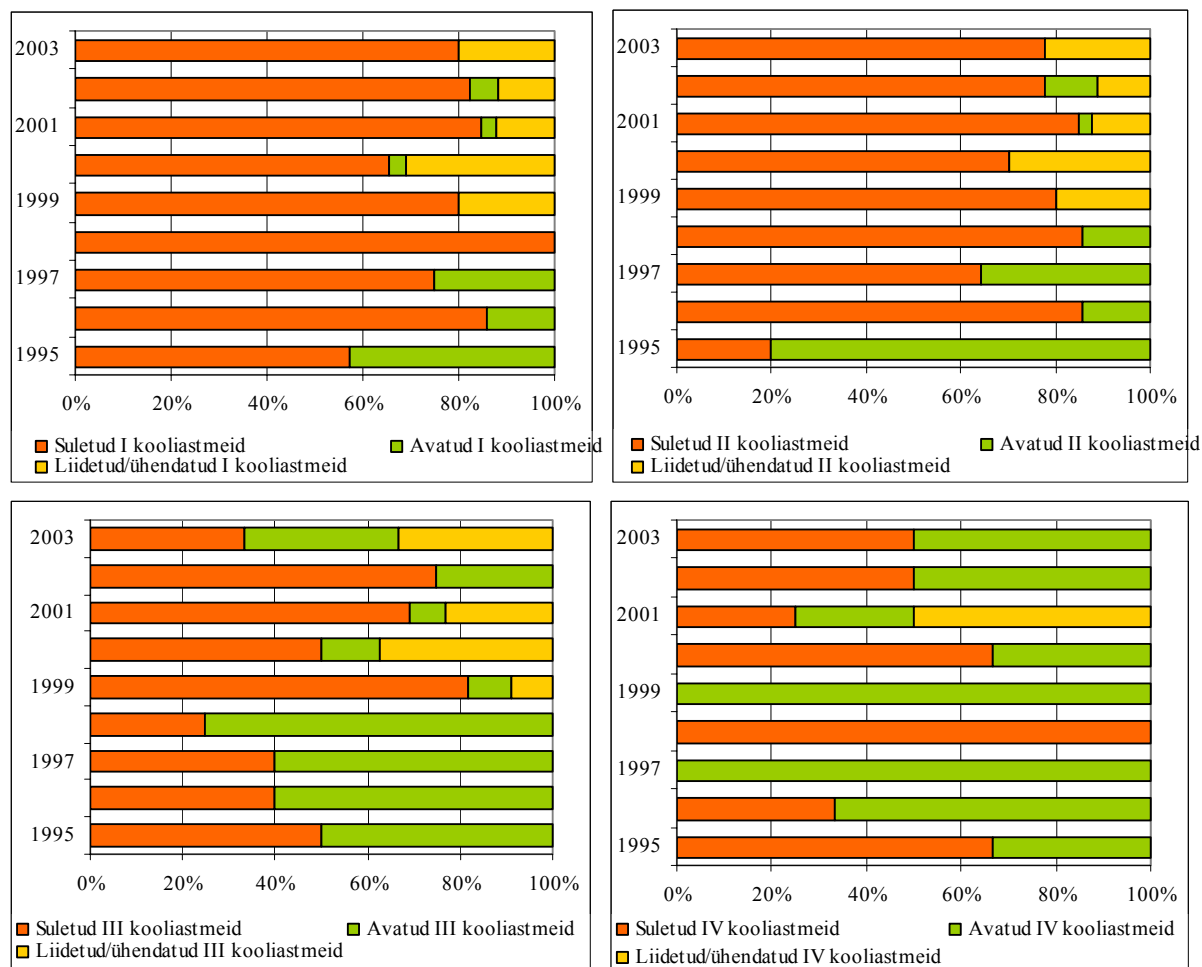
Kooli nimi	Avamise aasta	Avatud aste	Avamise aasta	Avatud aste
Kallavere Keskkool	2000	IV		
Kohtla-Järve Humanitaarne Eragümnaasium	1999	IV		
Narva-Jõesuu Keskkool	1997	IV		
Narva õigeusu Humanitaarkool	1995	III	2001	IV
Pärnu Niidupargi Gümnaasium	1999	IV		
Tartu Vene Erakool	1999	III		
Tartu Waldorfgümnaasium	1996	III	1999	IV
Tartu Katoliku Kool	2003	III		
Tartu Elu Sõna Kristlik Kool	2000	III		
Halliste Põhikool	1998	III		
Olustvere Põhikool	1997	III		
Viljandi Vaba Waldorfkool	1997	III		
Võru Kesklinna Gümnaasium	1996	IV		
Puiga Põhikool	1997	III		
Põlva Keskkool	1995	IV		
Paikuse Põhikool	1995	III		
Rakvere Erapõhikool	1995	III		
Oru Kool	1999	III		
Aruküla Vaba Valdorfkool	1999	III		
Paldiski Gümnaasium	1996	III	1999	IV
Käina Gümnaasium	1997	IV		

* Tabel ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV õpilaste koole

Allikas: maavalitsuste haridus- ja kultuuriosakondadest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Joonisel 2.1.6 on näidatud kõikide kooliastmete koolivõrku puudutavate muudatuste struktuur aastati. Esimese kahe astme puhul domineerivad ülekaalukalt kooliastmete sulgemised. Alates 1999/2000. õppeaastast on avatud kooliastmete osakaal muudatustes väga väike või koguni 0%. Kahes ülemises kooliastmes sulgemiste osa väheneb ennekoike koolide juurdetekkimise osa suurenemise arvelt. Kuna gümnaasiumiastmes puudutavad koolivõrgu muudatused arvuliselt tunduvalt vähemaid koole kui teistes kooliastmetes, siis esineb sagedamini olukordi, kus ühel aastal võib näha vaid ühte tüüpi muudatusi – aastatel 1997 ja 1999 toimusid leidsid koolivõrgu muudatustest aset vaid avamised ning aastal 1998 vaid sulgemised.

Eesti üldhariduse koolivõrgu viimaste aastate arengut iseloomustab üldjoontes nii õpilaste kui õppimisvõimaluste vähenemine. Laste arvu vähenemine piirkonnas sündivuse vähenemise või kasvava väljarände tõttu tekitab surve koolide või kooliastmete sulgemiseks. Järgnevalt käsitletakse võimalust, kus kooliastme sulgemine tekitab surve õpilaste pendelrände teiste omavalitsuste koolidesse.



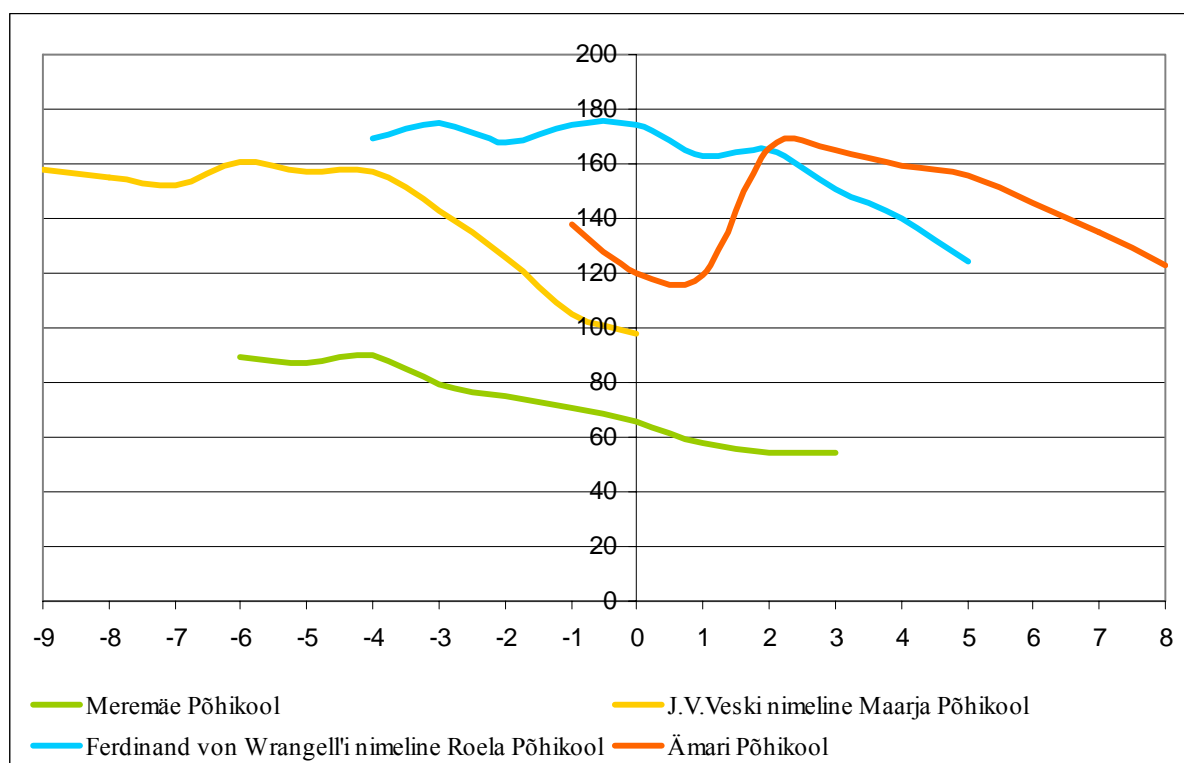
Joonis 2.1.6. Kooliastmete sulgemised, avamised ja liitmised aastatel 1995-2003

Märkus: joonis ei sisalda Tallinna koole, õhtukoole ja HEV õpilaste koole

Allikas: maavalitsuste haridus- ja kultuuriosakondadest saadud andmetega korrigeeritud riiklik statistika 1994-2003

Uurimaks, kas ja kuidas kooli ülemise astme klasside sulgemine mõjutab ka madalamate kooliastmete õpilaste arvu, vaadeldakse nelja kooli, mille gümnaasiumiastmed suleti aastatel 1995-2003. Alljärgneval joonisel (vt joonis 2.1.7) on toodud vastavate koolide esimese kolme kooliastme õpilaste arvud summeerituna ning vaadelduna enne ja pärast gümnaasiumiastme sulgemist (gümnaasiumiosa sulgemise aasta on joonisel võrdsustatud perioodiga 0). Jooniselt võib näha, et madalamate astmete õpilaste arv on hakanud vähenema juba enne gümnaasiumiastme sulgemist. Meremäe Põhikoolis ja J. V. Veski nimelises Maarja Põhikoolis võib õpilaste vähenemise tõsisemaks alguseks lugeda aega neli aastat enne reaalset sulgemise aastat. (Ämari Põhikooli puhul ei mahu sulgemise aastast neli aastat varasem aeg vaatlusalusesse perioodi, mistõttu ei saa öelda, kas seal algas õpilaste vähenemine alumistes kooliastmetes juba varem kui üks aasta enne sulgemise aastat). J. V. Veski nimelises Maarja Põhikoolis toimus gümnaasiumiastme tegelik kaotamine kolme õppeaasta 2000/2001.-2002/2003. jooksul, millest esimese õppeaasta kevadel suleti vastuvõtuks kümnes klass. Õpilaste vähenemine alumistes astmetes hakkas seega aasta enne kolm õppeaastat väldanud sulgemise protsessi, ehk siis 1999/2000. õppeaastast. Õpilaste arvu vähenemisel koolis võivad olla erinevad põhjused:

- kooliealiste laste vähenemine piirkonnas,
- erinevatel põhjustel õppetöö katkestamine,
- õpilaste lahkumine teise kooli.

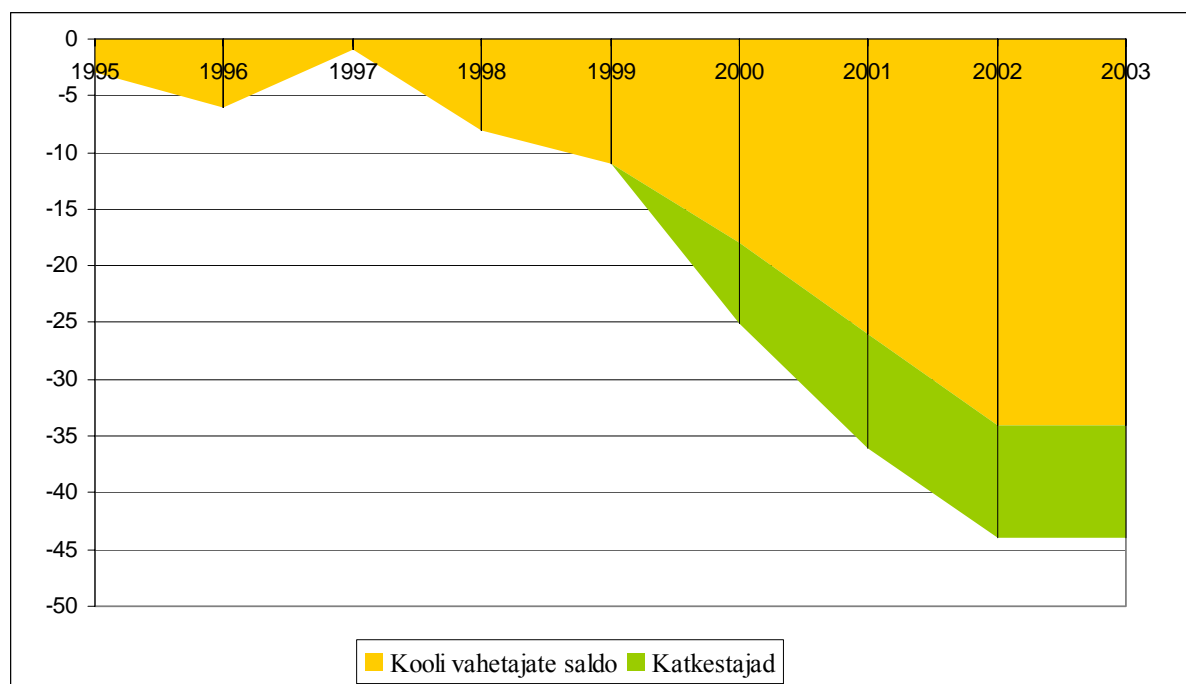


Kooli nimi	Gümnaasiumiastme sulgemise aasta
Meremäe Põhikool	2000
J.V.Veski nimeline Maarja Põhikool	2003
Ferdinand von Wrangell'i nimeline Roela Põhikool	1998
Ämari Põhikool	1995

Joonis 2.1.7. Õpilaste arvud kolmes esimeses kooliastmes enne ja pärast gümnaasiumiastme sulgemist

Allikas: puhastatud väljavõtte riiklikust statistikast 1994-2003

Järgnevalt uuritakse J. V. Veski nimelise Maarja Põhikooli õpilaste arvu vähenemist selle põhjustest lähtuvalt. Õpilaste arvu vähenemise põhjuste selgitamiseks on esimeses etapis eraldatud õpilaste arvu loomulik muutumine tulenevalt üheksanda klassi lõpetanute ja järgneval aastal esimesse klassi astujate arvu erinevustest. Õpilaste kumulatiivne vähenemine (vt joonis 2.1.8) on näha aastatel 1995-2003, millest on lahtutatud õpilaste arvu nn loomulikud kõikumine. Alates 1999/2000. õppeaastast on eraldi välja toodud ka õppetöö katkestanute osa õpilaste arvu muutusest. Seega alates nimetatud õppeaastast on näha J. V. Veski nimelise Maarja Põhikooli ja sealt teistesse koolidesse liikunud õpilaste saldo. Õppeaastatel 1999/2000-2001/2002 on väga selgelt näha alumiste kooliastmete õpilaste liikumine mujale vastavalt 7, 8 ja 8 õpilast õppeaasta kohta. Kõige enam on õpilasi lahkunud kolmandast kooliastmest. Teisest kooliastmest ära läinud õpilased on seda teinud enamasti peale viiendat klassi. Sellise õpilaste liikumise üheks võimalikuks seletuseks võib olla lapsevanemate käitumine, mis kavandatava kooliastme sulgemise ootuses paneb neid kooli valikut tegema juba enne reaalselt kooliastme sulgemist. Siinkohal ei ole teada, kas õpilased on läinud teistesse koolidesse jäädes elama endistesse elukohtadesse (nõ kooliränne) või on kolinud koos peredega mujale elama. **Mitte ainult kooliastme sulgemise mõju kooli enda alumiste astmete õpilaste arvule, vaid ka kõrgema kooliastme avamise mõju piirkonna elanike arvule vajaks sügavamalt uurimist.** Kokkuvõttes võib tõdeda, et kohalikul tasandil toob gümnaasiumiastme sulgemine kaasa oluliselt sügavamad tagajärjed kui ainult vastavas vanuseklassis olevate laste õppimasuundumise teiste koolide gümnaasiumiastmesse.



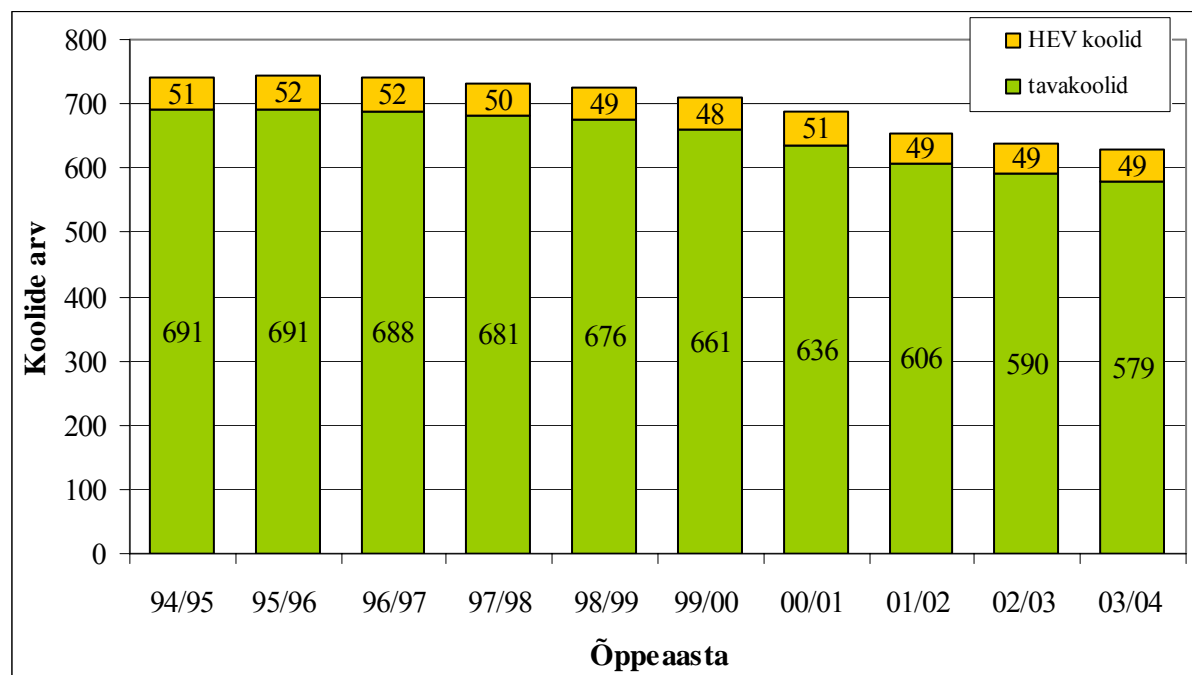
Joonis 2.1.8. Õpilaste vähenemine J. V. Veski nimelise Maarja Põhikooli kolmes esimeses astmes, 1995-2003

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast 1994-2003

2.2. Koolivõrku iseloomustavad tunnused 1994/1995.-2003/2004. õa

2.2.1. Koolide ja õpilaste arvu dünaamika

Riikliku statistika andmestikul põhinedes võib väita, et Eesti üldhariduskoolide võrk on koolide arvus kümne vaadeldava aasta jooksul kahanenud 15% võrra (vt joonis 2.2.1). Üldhariduskoolide arv ilma haridusliku erivajadustega õpilaste ning sanatoorsete koolideta (edaspidi *HEV koolid*) on kümne aasta jooksul kahanenud 16% võrra, suurimad muutused toimusid 2000/2001. ja 2001/2002. õppeaastatel, mil koolide arv vähenes eelmise õppeaastaga võrreldes vastavalt 25 ja 30 kooli võrra.



Joonis 2.2.1. Üldhariduskoolide arv Eestis 1994/1995.-2003/2004. õa

Märkus: joonis ei sisalda vanglakooli ega õhtukooli

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

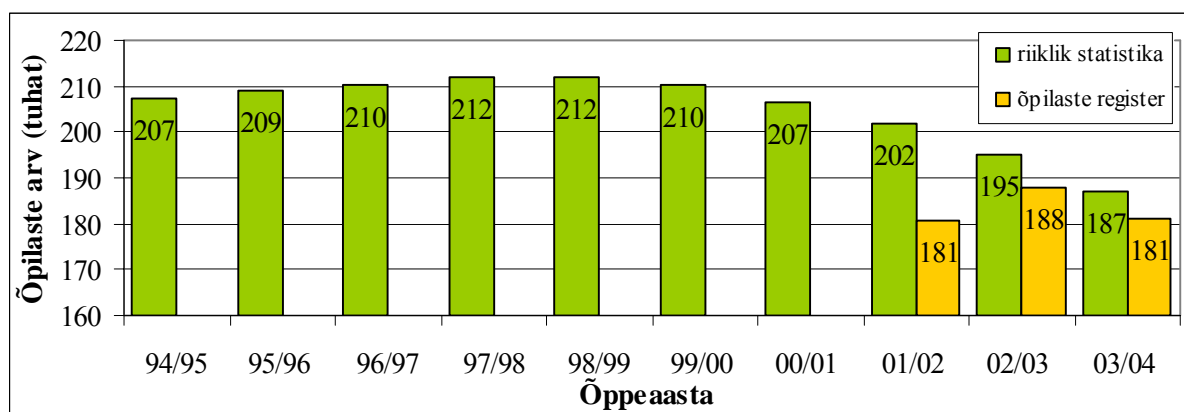
Registri „Eesti Hariduse Infosüsteem” üliõpilaste, õpilaste ja arst-residentide alamregistri üldhariduskoolide osa (edaspidi *õpilaste register*), kajastades koolivõrgus toimunut alates 2001/2002. õppeaastast, sisaldab igal aastal 1-2% vähem kooli kui on riikliku statistika andmestikus.

Seetõttu on õpilaste registri näitajate muutused ilmselt rohkem mõjutatud andmebaasi igaaastasest täienemisest kui reaalsest muutusest koolivõrgus. Eelmainitust ning õpilaste registri ajaperioodi lühidusest tulenevalt tuleb ajalise trendi uurimisel tugineda valdavalt riikliku statistika andmetele. Kogu järgnevas analüüsis kasutatakse õpilaste registrit vaid lõigetes, mis riiklikus statistikas puuduvad. Juhul, kui analüüsitakse mõlemas andmebaasis eksisteerivaid tunnuseid ning õpilaste registri andmed näitavad riiklikust statistikast erinevaid tulemusi, on õpilaste registri tulemused täiendavalt kirjeldatud.

Käesolevas töös on lisaks õhtu- ja vanglakoolides antavale üldhariduslikule õppele vaatluse alt välja jäetud ka HEV koolid eelkõige põhjusel, et HEV koolide ja klasside praegune liigitus on segadust tekitav. Esiteks ei välista erinevad **HEV koolide liigid** üksteist – üks kool võib kuuluda mitmesse HEV kooli liiki. Teiseks erineb HEV koolide liigitus õpilaste registris mõnevõrra riikliku statistika aruandevormi liigitusest. Seejuures käsitletakse menetluses olevates PGSi muutmise eelnõudes erivajaduste teemat kehtivast korrast õpilasekeskselt,

mis kahandab senise koolipõhise liigituse tähtsust. Lisaks sellele on olemas haridusliku erivajadustega õpilaste **klasside liigitus**, mida kasutatakse nii HEV kui tavakoolides erivajadustega laste õppe sisu ja -korralduse iseloomustamiseks. Ülevaate 2003/2004. õppeaastal eksisteerinud 46-st¹² HEV koolist ja neid iseloomustavatest tunnustest (liigid) annab Eesti Hariduse Infosüsteemi andmetel koostatud tabel 16 lisas 2.2.

Õpilaste arv kasvas kuni 1997/1998. õppeaastani (vähem kui 1% aastas), alates 1999/2000. on õpilaste arv kahanenud igal aastal aina suuremal määral (vt joonis 2.2.2). Kümne vaadeldava õppeaasta jooksul on õpilaste arv kokku vähenenud 10% ehk 20 230 õpilase võrra. Kuna õpilaste register sisaldab riikliku statistika andmetega võrreldes vähem koole, on ka õpilaste arv registris oluliselt väiksem. Õpilaste arvu analüüsimisel ei ole eristatud tavaõpilastest neid haridusliku erivajadustega õpilasi, kes õpivad tavakoolide haridusliku erivajadustega õpilaste klassides.



Joonis 2.2.2. Õpilaste arv riiklikus statistikas ja õpilaste registris

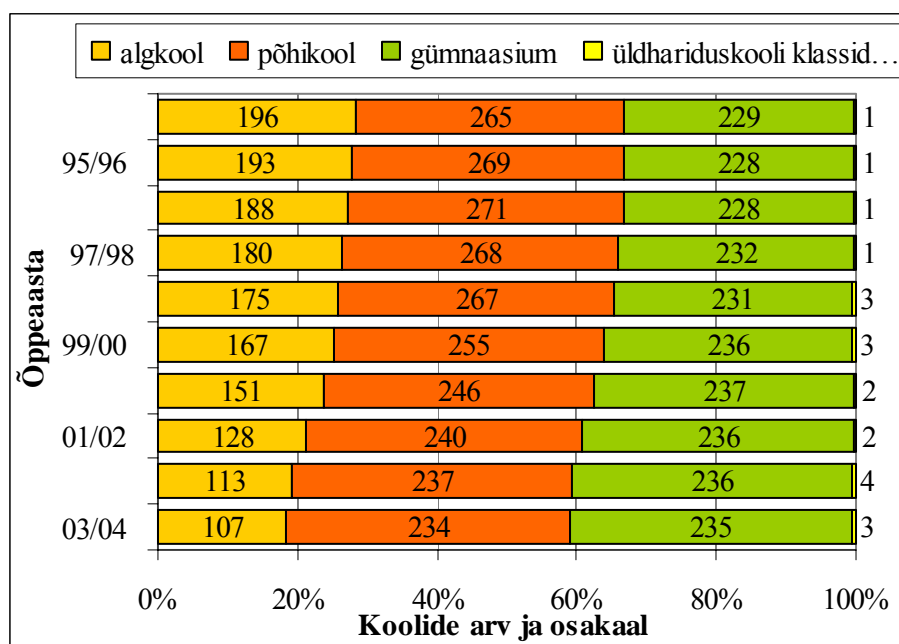
Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast ja õpilaste registrist

Vastavalt riikliku statistika vormi täitmise juhendile määratakse **üldhariduskoolide koolitüüp** maa- või linnavalitsuses kooskõlastatult Haridus- ja Teadusministeeriumiga vastavalt “Eesti Vabariigi haridusseadusele” ning “Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusele”. Algkool on üldhariduskool alghariduse omandamiseks (1.–4.(6.) klass). Põhikool on üldhariduskool põhihariduse omandamiseks, selles on 1.–9. klass. Gümnaasium on kool, mis võimaldab omandada üldkeskharidust, selles on 10.–12. klass. Gümnaasiumi juures võivad olla põhikooli klassid või põhikooli klasse, mis loovad võimaluse põhihariduse omandamiseks. Kuna gümnaasiume ilma põhikooli klassideta on kümne vaadeldava aasta jooksul olnud vaid 3-7 kooli aastas, siis käesolevas analüüsis käsitletakse vaid 10.-12. klassidega gümnaasiumeid ja koos põhikooli klassidega gümnaasiumeid ühiselt **gümnaasiumitena**. Neljandaks koolitüübiks riiklikus statistikas on üldharidusklassid teisetüübilise õppeasutuse juures, need on üldharidusliku õppekavaga klassid kutse- või kõrgema õppeasutuse koosseisus.

Erinevate koolitüüpide lõikes on koolide arv vaadeldava 10 aasta jooksul muutunud enim **algkoolide** osas – 2003/2004. õppeaastaks on alles jäänud vaid 55% 1994/1995. õppeaasta koolidest (vt joonis 2.2.3). **Põhikoolide** arv kasvas kuni 1996/1997. õppeaastani (271 kooli), kahanedes vaadeldava perioodi lõpuks 88 protsendile 1994/1995. õppeaasta arvust. Vaadeldes koolitüüpide osakaalu koolide arvus, on põhikoolide osakaal jäänud aastate jooksul praktiliselt samaks, gümnaasiumide osatähtsus on suurenenud algkoolide osakaalu vähenemise arvelt. Ka on **gümnaasiumide** arv 10 aasta jooksul kokkuvõttes kasvanud.

¹² Leevi Internaatkooli, Maria Kooli ning Tallinna Kadrioru Põhikooli kohta ei ole koolide ja klasside liik teada.



Joonis 2.2.3. Koolide arv ja osakaal koolitüübiti

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Neljandaks koolitüübiks liigituvad üldharidusliku õppekavaga klassid kutse- või kõrgema õppeasutuse koosseisus. Riikliku statistika andmestikus on 1994/1995.-2003/2004. õppeaastatel selliseid koole olnud kokku 8, kuid vaid neli neist on kutsekoolid ning kõrgkoole pole ühtegi (vt tabel 2.2.1). Seega ei ole antud koolitüübi tähendus ühene.

Tabel 2.2.1. Teisetüübilised õppeasutused, mille koosseisus on üldharidusliku õppekavaga klassid

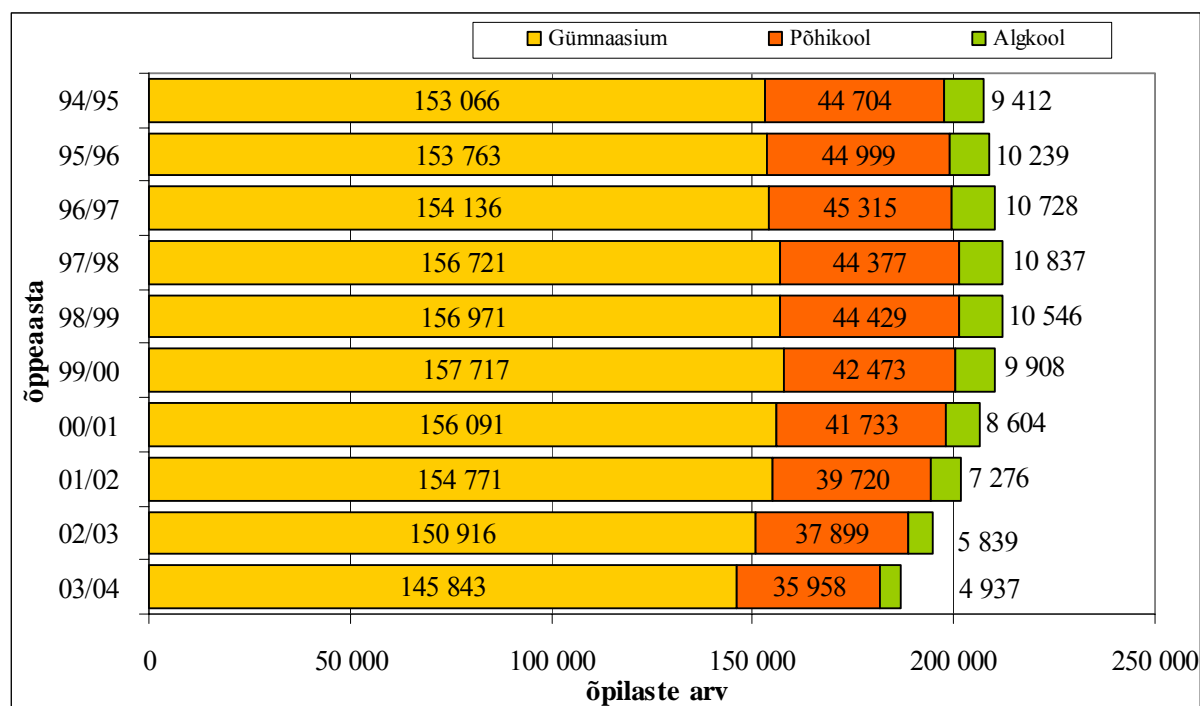
Kool	Õppeaasta									
	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
Audentese Erakooli Tartu filiaal										
Audentese Spordikooli Otepää filiaal										
Erakommertsgümnaasium										
Fouette Balletikool										
Rakvere Tugikool-kodu										
Tallinna Balletikool										
Tallinna Kristlik Koolkodu										
Viljandi Kutsekeskkool										

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Koolitüüpide lõikes koolide arvu muutusest ei saa siiski lõplikke järeldusi teha hariduse kättesaadavuse kohta, kuna mitmed koolid on reorganiseerimise tulemusena kas liidetud ja/või liikunud teise koolitüübi alla (vt eelmine ptk). Konkreetse koolitüüpi kuuluvate koolide arvu muutus sõltub otseselt muutustest õpetatavates kooliastmetes, nagu on näha ka eelmises peatükis kirjeldatud kooliastmete avamistest ja sulgemistest (vt tabelid 2.1.6 ja 2.1.7).

Õpilasi on koolitüübiti enim **gümnaasiumides** (vt joonis 2.2.4), mis on loogiline, kuna vaid 3-7 gümnaasiumit aastas vaadeldava kümne aasta jooksul õpetab ainult IV kooliastmel, valdav osa gümnaasiumitest hõlmab kõiki nelja kooliastet. Gümnaasiumide õpilaste arv kasvas 1999/2000. õppeaastaks 157,7 tuhandeni (3% 1994/1995. õa-st), seejärel on toimunud

langus 11,9 tuhande õpilase võrra. Võrreldes vaadeldava perioodi algusega, oli õpilasi 2003/2004. õppeaastal gümnaasiumides 5% vähem.



Joonis 2.2.4. Õpilaste arv koolitüüpide lõikes

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole, üldhariduskoolide klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Ka **põhikoolides** on õpilaste arv vahepeal tõusnud ning seejärel alates 1999/2000. õppeaastast kahanenud, kokku 20% ehk 8,7 tuhande lapse võrra. **Algkoolide** õpilaste arv on läbi teinud samuti sarnase dünaamika ning kokkuvõttes oli algkooliõpilasi 2003/2004. õppeaastal alles 52% 1994/1995. õppeaasta õpilaste arvust. Siin tuleb arvestada asjaolu, et sama koolitüübi alla liigituvad koolid võivad olla kombineeritud erinevatest kooliastmetest, samuti on mitme kooli puhul omane **õppe korraldamine ka koolitüübile mittevastaval kooliastmel** (vt tabel 2.2.2 riikliku statistika andmetel ja tabel 2.2.3 õpilaste registri andmetel). Seetõttu tuleks koolitüüpide õpilaste arvu analüüsi hõlmata ka õpilaste arv erinevatel kooliastmetel.

Tabel 2.2.2. Koolitüübile mittevastaval kooliastmel õpet korraldavad koolid

Õppeaasta	Algkoolis III kooliaste	Põhikoolis IV kooliaste
94/95	Anija Algkool	
	Eikla Lasteaed - Algkool	
96/97		Vanalinna Hariduskolleeegium
97/98	Vilisuu Erapõhikool	
98/99	Aruküla Vaba Valdorfkool	
	Tartu Vene Erakool	
02/03	Tartu Katoliku Kool	

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikas

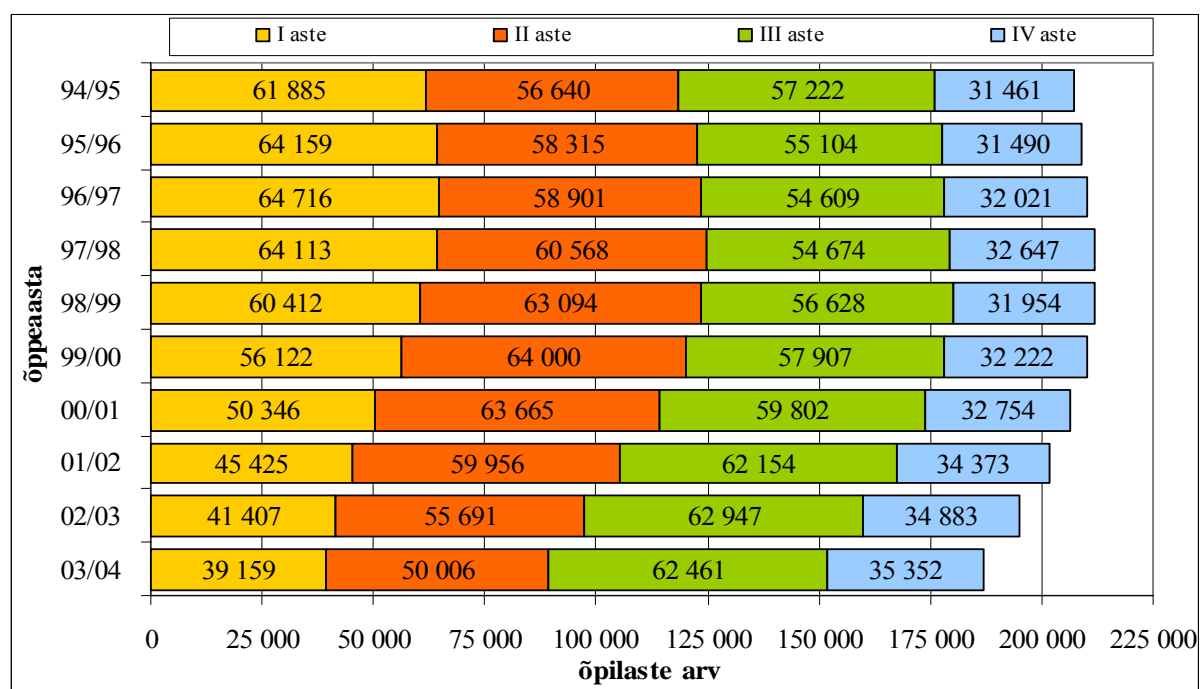
Tabel 2.2.3. Koolitüübile mittevastaval kooliastmel õpet korraldavad koolid

Õppeaasta	Algkoolis III kooliaste	Põhikoolis IV kooliaste
01/02	Alu Lasteaed-Algkool	Mustamäe Üldhariduskool
	Leevi Algkool	Narva Õigeusu Humanitaarkool
	Merivälja Põhikool	Vana-Kalamaja Gümnaasium
	Tahkuranna Lasteaed-Algkool	
	Tartu Katoliku Kool	
	Vodja Algkool	
02/03	Harkujärve Kool	Erakool "Kuldpelikan"
	Merivälja Põhikool	Mustamäe Üldhariduskool
	Seljametsa Lasteaed-Algkool	Narva Õigeusu Humanitaarkool
	Tartu Katoliku Kool	Vana-Kalamaja Gümnaasium
03/04	Merivälja Põhikool	Erakool "Kuldpelikan"
	Tartu Katoliku Kool	Mustamäe Üldhariduskool
		Narva Õigeusu Humanitaarkool
		Vana-Kalamaja Gümnaasium

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Nagu näha jooniselt 2.2.5, on õpilaste arv jaotunud kooliastmeti palju ühtlasemalt kui koolitüübiti, võimaldades hinnata vanusegruppide liikumist haridusteel. Vaadeldes õpilaste arvu muutumist erinevatel kooliastmetel on selgelt näha nn 80ndate lõpu beebibuumi põlvkonna liikumist: I astme õpilaste arv oli suurim 1995/1996.-1997/1998., mil 80ndate lõpus ja 1990ndate alguses sündinud kooliikka jõudsid, järgmisel kolmel aastal saavutas II kooliaste õpilaste maksimumarvu, millele omakorda järgnes kolm aastat kolmanda kooliastme suurt õpilaste arvu. Kuna 2003/2004. õppeaastal on esimesed beebibuumiga sündinud kümnendasse klassi jõudmas, on gümnaasiumiastme osakaal jätkuvalt tõusmas (III kooliastmel on suur õpilaste arv veel paar järgnevat aastat).

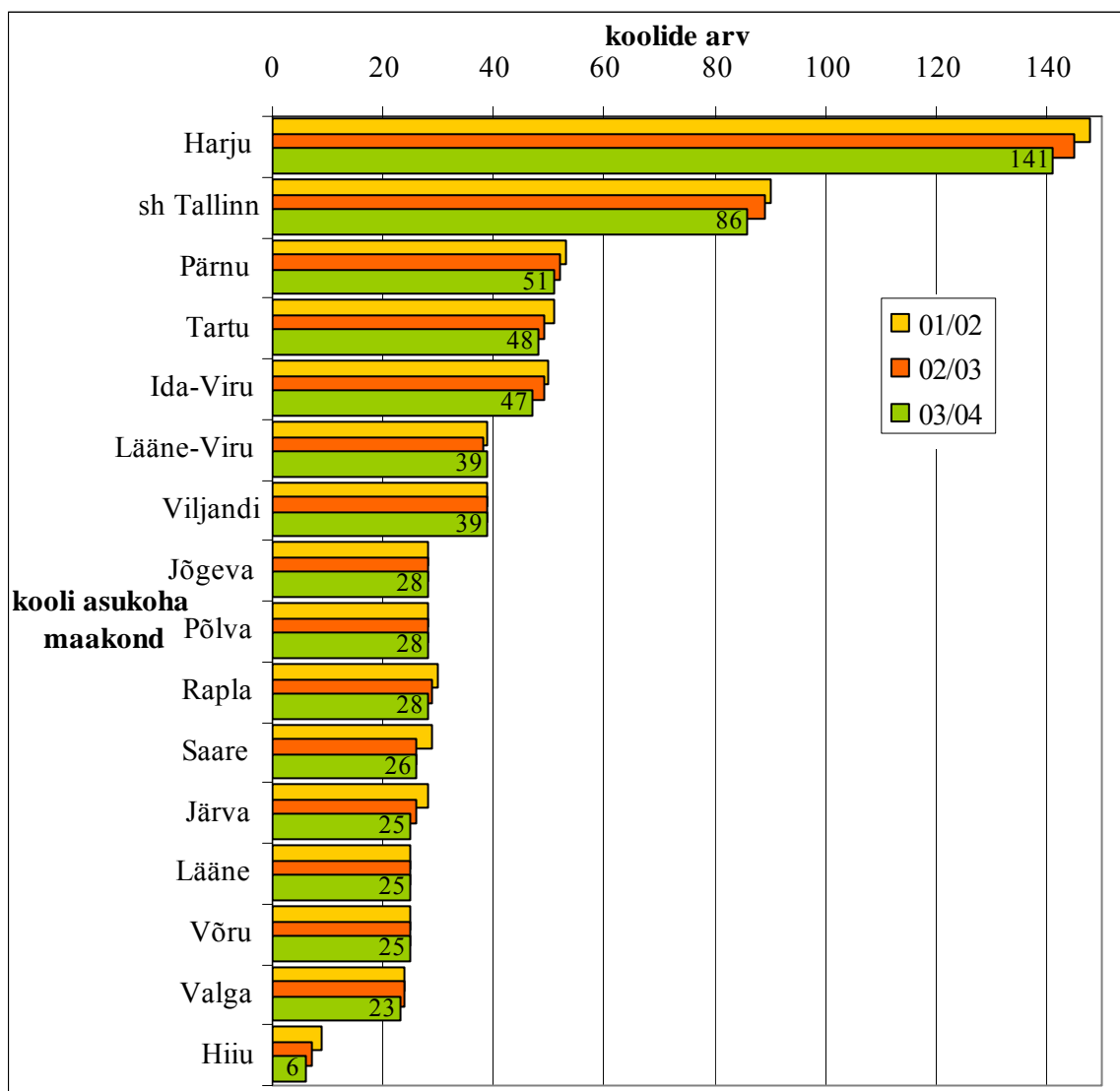

Joonis 2.2.5. Õpilaste arv ja osakaal kooliastmete lõikes

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Käesolevas töös on koolivõrgu analüüs **kooli asukoha maakondades** 2001/2002.-2003/2004. õppeaastate kohta. Kuigi maakondlik analüüs põhineb peamiselt riikliku statistika andmestikul, polnud koolide kümne aasta aadresside andmestiku ebakvaliteetsuse tõttu seda riikliku statistikaga võimalik siduda.

Maakondades (lisaks Tallinn eraldi) on koolide arvu jaotus mõlema andmestiku põhjal valdavalt sarnane, maakondade järjestuses viimase vaadeldava õppeaasta koolide arvu järgi on viis esimest maakonda mõlemal juhul samad: Tallinn, Harjumaa, Pärnumaa, Tartumaa ja Ida-Virumaa (vt joonis 2.2.6 ja lisa 2.2 joonis 1). Koolide arvu ajalised muutused maakondades on seevastu erinevad. Riikliku statistika kohaselt on koolide arv viies esimeses maakonnas viimase kolme aasta jooksul pidevalt langenud, kuid õpilaste registri kohaselt on nimetatud maakondades trend olnud pigem vastupidine (va Tallinn). See toob hästi välja õpilaste registri eelmainitud kasutamise probleemi – pigem on siin ajaliselt tegu andmestiku täienemise efekti kui reaalse koolide arvu muutusega maakondades. Ülejäänud maakondade seas on riikliku statistika kohaselt koolide arv muutumatuna püsinud Viljandi, Jõgeva, Põlva, Lääne ja Võru maakondades ning langus toimunud Rapla, Saare, Järva, Valga ja Hiiu maakonnas.

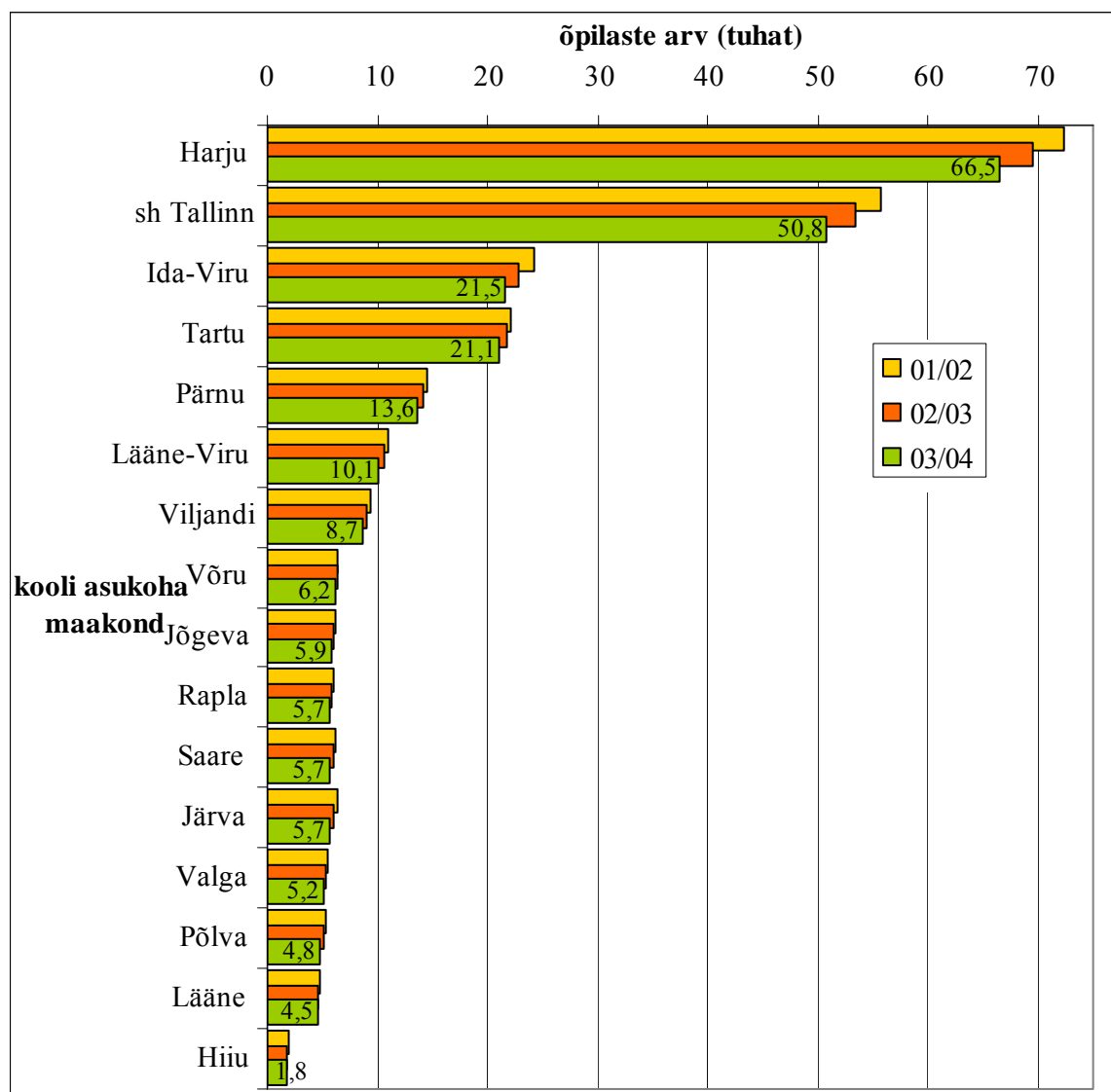


Joonis 2.2.6. Koolide arv kooli asukoha maakonnas

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Õpilaste arvu jaotus kooli asukoha maakondades on pisut ebaühtlasem kui koolide jaotus ning õpilaste arvu muutus (erinevalt koolide arvu muutusest) on kõigis maakondades olnud – iga-aastaselt kahanev (vt joonis 2.2.7).

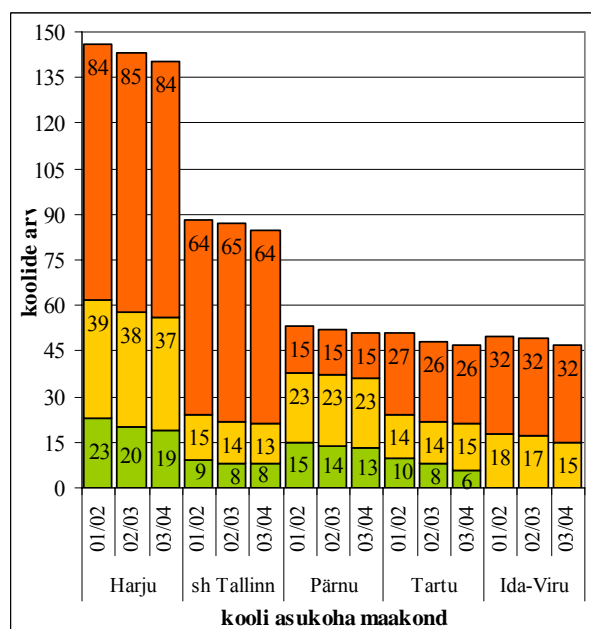
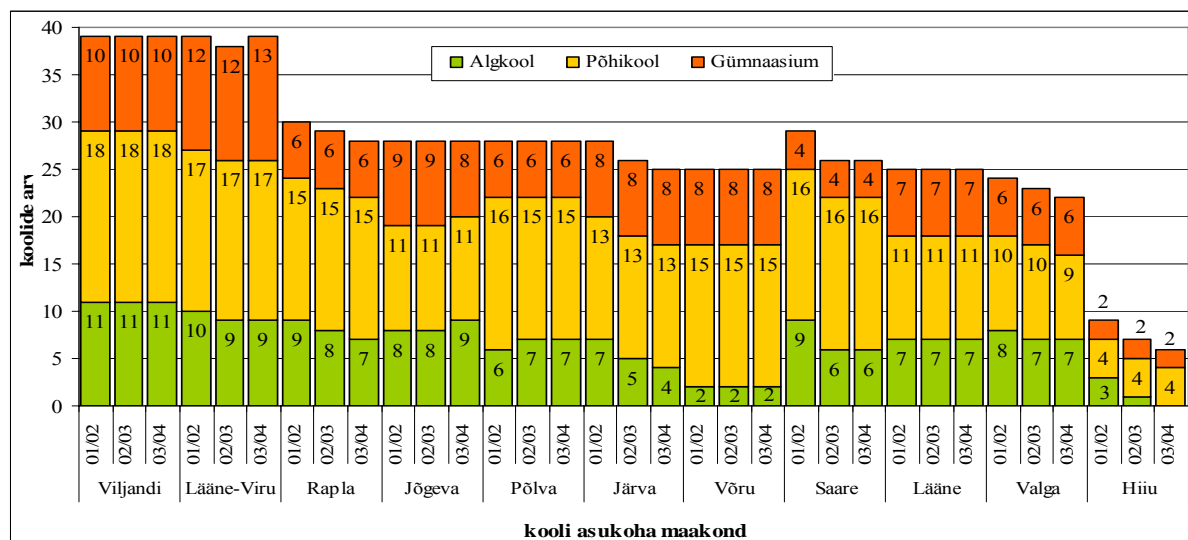


Joonis 2.2.7. Õpilaste arv kooli asukoha maakonnas

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Koolitüübiti on koolide jaotus maakondades ning erinevasse tüüpi kuuluvate koolide osakaal ja selle muutus varieerub (vt joonis 2.2.8). Valdav on siiski **algkoolide** arvu vähenemine (10 maakonnas), täiesti muutumatuna on püsinud iga tüüpi koolide arv Võru, Viljandi ja Lääne maakondades. Ekstreemseteks näideteks on Ida-Virumaa ja Hiiumaa, kus vastavalt 2001/2002.-2003/2004. ja 2003/2004. õppeaastaks ühtegi algkooli alles pole jäänud. Erandina on Jõgeva ja Põlva maakondades algkoole juurde tulnud. Gümnaasiumite arv on maakondades enamasti samaks jäänud või vähenenud (Jõgeva, Tartu, Tallinn).



Joonis 2.2.8. Koolide arv maakondades koolitüüpide lõikes

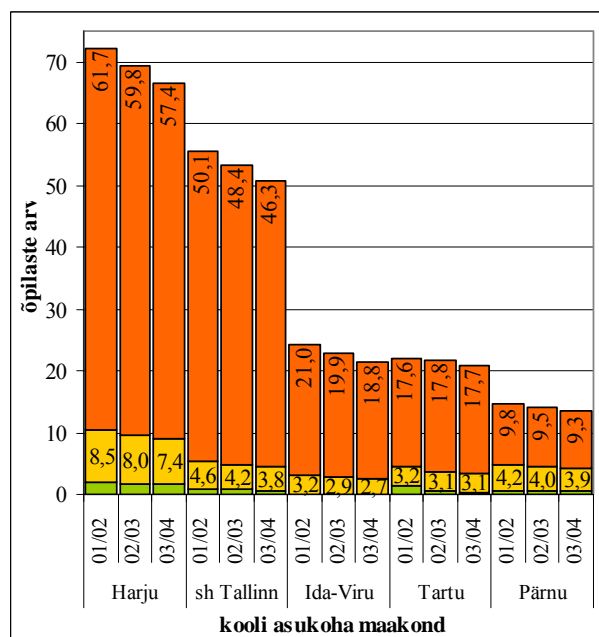
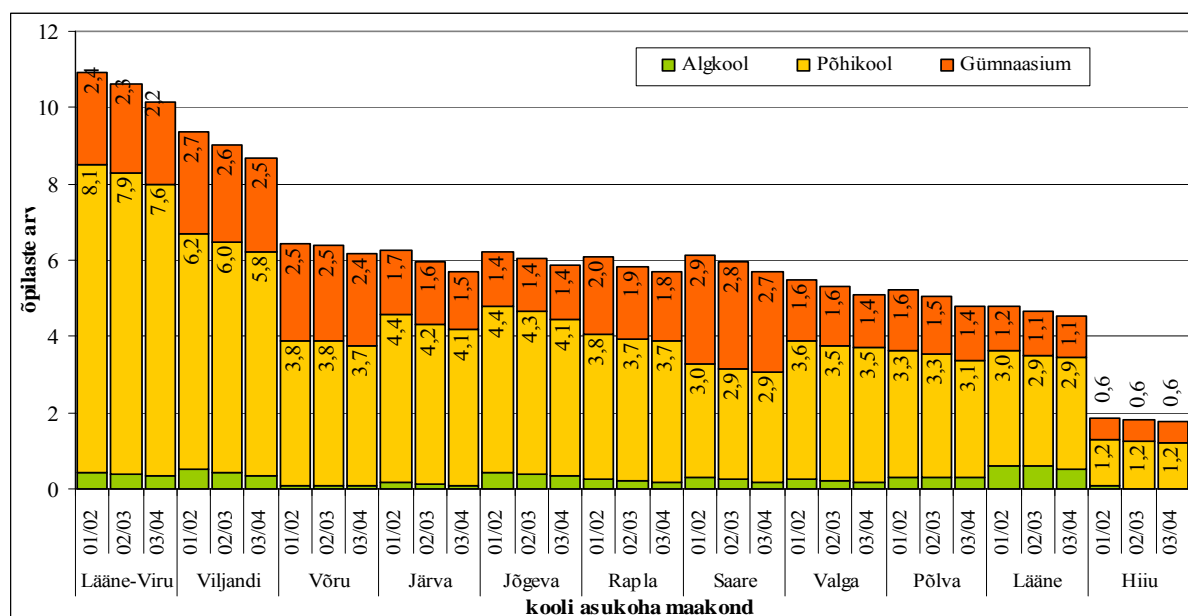
Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Põhikoolide ja gümnaasiumide arvu muutumine maakondades järgib algkoolide arvule sarnast trendi – muutumatuna püsimine või vähenemine. Vaid Lääne-Viru maakonnas on 2003/2004. õppeaastal lisandunud üks gümnaasium – Rakvere Eragümnaasium. Põhikoolide seas on erandiks Tartu maakond, kus 2003/2004. õppeaastal lisandus Tartu Katoliku Kool. Jooniselt 2.2.8 on näha, et suurte tömbekeskustega ehk suurema linnastumise astmega maakondades (Harjumaa, Pärnumaa, Tartumaa, Ida-Virumaa) on gümnaasiumide osakaal teistest koolitüüpidest oluliselt suurem kui ülejäänud maakondades. Sellest võiks järeldada, et linnastumisprotsesside jätkumisel võib tulemuseks olla gümnaasiumi kui koolitüübi osakaalu kasv üle Eesti. Siinjuures tuleb arvestada asjaoluga, et valdav osa gümnaasiumitest õpetab lapsi kõigil klassiastmetel (näiteks 2003/2004. õppeaastal eksisteerivast 234 gümnaasiumist ainult kümnes (4%) koolis ei toimunud õpe kõigil neljal astmel, sh 6 erakoolis).

Õpilaste arvu jaotus maakondades koolitüüpide lõikes kajastub joonisel 2.2.9. Kuna gümnaasiumides on õpilaste arv oluliselt suurem teiste koolitüüpidega võrreldes (vt joonis

2.2.4), erineb ka maakondades õpilaste jaotus koolitüübiti koolide arvu jaotusest koolitüübiti (vrd joonis 2.2.8). **Algkooli** õpilaste arv on vähenenud peaaegu kõigis maakondades, erandiks on Võrumaa, kus algkooli õpilaste arv on kolme vaatlusaluse õppeaasta jooksul püsinud sama (ning Ida-Virumaa, kus pole ühtegi algkooli).



Joonis 2.2.9. Õpilaste arv (tuhat) arv maakondades koolitüüpide lõikes

Märkus: joonis ei sisalda vanglakooli, õhtukooli, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi kooli ega HEV kooli

Allikas: puhastatud väljavõtte riiklikust statistikast

Põhikooli õpilaste arv on vähenenud 12 maakonnas (sh Tallinn). Hiiumaa, Jõgevamaa, Tartumaa ja Läänemaa kohta võiks tinglikult öelda, et põhikooli õpilaste arv kolme aasta jooksul jäänud samaks, kuivõrd õpilaste arv neis maakondades on vähenenud vähem kui saja õpilase võrra. **Gümnaasiumi** õpilaste osas on Hiiumaa, Läänemaa, Saaremaa ja Valgamaa maakonnad, kus õpilaste arvu kahanemine on olnud vähem kui saja võrra. Ainsana on õpilaste arv tõusnud gümnaasiumite osas Tartumaal, kus 2002/2003. õppeaastal suurenes õpilaste arv

264 võrra, kuid 2003/2004. õppeaastaks langes see 17 688 õpilasele, mis kolme aasta kokkuvõttes annab siiski õpilaste arvu tõusu (106 õpilase võrra).

Analüüsid **koolide arvu** omavalitsusüksuse tüübi järgi ehk **linn-vald dimensioonis** on linnades üle Eesti (va vallasisesed linnad) kolmveerand koolidest **gümnaasiumid** ning viimase kolme õppeaasta jooksul on see osakaal igal aastal kasvanud kahe protsendipunkti võrra (vt tabel 2.2.4). Samas on valdades ülekaalus **põhikoolid**: viimase kolme õppeaasta keskmine põhikoolide osatähtsus oli 54%, iga-aastane kasv umbes ühe protsendipunkti võrra. **Algkoolide** osakaal on valdades igal vaadeldaval õppeaastal (kasvavalt) enam kui kolmekordne linna-alkoolide osakaalust.

Tabel 2.2.4. Koolide jaotus linnades ja valdades koolitüübi järgi, %

kooli tüüp	linn			vald		
	01/02	02/03	03/04	01/02	02/03	03/04
Gümnaasium	72	73	75	18,6	19,2	19,3
Põhikool	18	18	17	52,7	54,1	54,9
Algkool	8,7	7,5	7,2	28,7	26,4	25,5
Üldhariduskooli klassid...	1	1	1		0,3	0,3
Kokku	100	100	100	100	100	100

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Analüüsid teistpidi koolitüüpide jaotust linnade ja valdade vahel, on 70% gümnaasiumite asukoht linnades, umbes 83% põhikoolide ning 85% algkoolide asukoht valdades (2001/2002.-2003/2004. õa), mis kinnitab eelmainitud (vt lisa 2.2 tabel 1).

Koolitüüpide jaotuse muutumine kolme õppeaasta jooksul õpilaste arvu põhjal erinevat tüüpi kohalikes omavalitsustes järgib peaaegu üks-ühele koolide arvu põhjal saadud trende. Küll aga on erinevused koolitüüpide osakaalude suuruses (vt tabel 2.2.5). Linnades osas vastavad koolitüüpide osakaalud õpilaste arvu ja koolitüüpide üldisele seosele: gümnaasiumid on linnades enam levinud koolitüüp. Kuid erinevalt koolide arvu põhjal saadud tulemustest on valdades suurim osakaal gümnaasiumiõpilastel ning põhikoolide õpilaste osakaal on vaid 42%.

Tabel 2.2.5. Õpilaste arvu jaotus linnades ja valdades koolitüübi järgi, %

kooli tüüp	linn			vald		
	01/02	02/03	03/04	01/02	02/03	03/04
Gümnaasium	88	89	89	51	52	53
Põhikool	10	10	9	42	42	42
Algkool	2	2	2	7	6	5
Kokku	100	100	100	100	100	100

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Omandivormidest on munitsipaalomandis olevate koolide arv nii alg- ja põhikoolide kui ka gümnaasiumide seas suurim, mis on ilmne arvestades üldharidussüsteemi korraldust Eestis (vt tabel 2.2.6).

Tabel 2.2.6. Erineva omandivormiga koolide jaotus koolitüübiti, %

Kooli tüüp	Omandivorm	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
Algkool	munitsipaalomand	95	95	95	93,9	93,7	95	96	97	96	98
	eraomand	5	5	4	5,6	5,7	4	4	3	4	2
	muu			1	0,6	0,6	1				
	kokku	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Gümnaasium	munitsipaalomand	95	95	95,6	95	95,7	94	93,7	94	93	93
	riigiomand	2	2	1,8	2	1,7	2	1,7	1	1	1
	eraomand	3	3	2,6	3	2,6	4	4,6	5	6	6
	kokku	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Põhikool	munitsipaalomand	99	98	97	97	96	96	95,5	95	95,4	95,3
	riigiomand							0,4	0,4	0,4	0,4
	eraomand	1	2	3	3	4	4	3,7	4,2	3,8	3,9
	muu							0,4	0,4	0,4	0,4
kokku	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
Üldharidus- kooli klassid	munitsipaalomand					67	33				
	riigiomand	100					33	50	50	25	33
	eraomand		100	100	100	33	33	50	50	75	67
	kokku	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Algkoolid on peaaegu kõik munitsipaal- või eraomandis, ühtegi riigi omanduses algkooli vaadeldaval perioodil ei eksisteerinud. Nõ muud tüüpi omandis (riikliku statistika vormi täitmise juhendi kohaselt: välismaa eraõiguslik isik või muud võimalikud erijuhud) on olnud ainult kaks kooli. Audentese Erakool 1996/1997. õa, mis nii enne kui pärast nimetatud aastat klassifitseerus eraomandis olevaks ning millel alates 2000/2001. õa muutus ka kooli tüüp (põhikoolist gümnaasiumiks). Teine selline algkool oli Tartu Elu Sõna Kristlik Kool 1997/1998.-1999/2000. õppeaastatel, mis muutus samuti alates 2000/2001. õa **põhikooliks**, olles ka ainuke muu omandivormiga kool põhikoolide seas kogu kümne aasta jooksul.

Ka **maakondades** järgib omandi struktuur üldhariduse koolivõrgus **omandivormide jaotust** üle kogu Eesti (vt lisa 2.2 tabel 2). Erasektor moodustab 2001/2002. õa märkimisväärse osa vaid Tallinnas (14%) ja Ida-Virumaal (8%), ülejäänud maakondade puhul on eraomanike osakaal üldhariduse koolivõrgus alla 5%, puududes kaheksas maakonnas täiesti. 2003/2004. õppeaastaks on nimetatud protsendid kahanenud – Tallinnas 13%, Ida-Virus 6%.

Vastavalt üldharidussüsteemi ülesehitusele, kus enamik koole on munitsipaalomandis, õpib ka valdav osa lastest munitsipaalkoolides. Erineva omandivormiga koolide õpilaste osakaal ei ole vaadeldava kümne aasta jooksul peaaegu üldse muutunud – maksimaalselt 0,1% ulatuses, kuid õpilaste arv on muutused omandivormi siiski nähtavad. Munitsipaalkoolide õpilaste arv on langenud 10% võrreldes õppeaastaid 1994/1995. ning 2003/2004., kuigi 1995/1996.-1997/1998. toimus väike tõus. Erakoolide õpilaste arv seevastu on peaaegu igal aastal kasvanud – kokku enam kui kahekordseks.

Klassikomplektide arv ja õpe mitmes vahetuses

Klassikomplekte puudutava analüüsi tulemusi tuleb käsitleda arvestades liitklasside kirjeldamisviisi riiklikus statistikas (kui koolis on liitklassid, siis näidatakse klassikomplektide arv liidetud klassidest vanima all) ning asjaolu, et käesolevas analüüsis polnud võimalik eristada liitklasside arvu ega koosseisu (millise klassinumbri õpilased moodustasid liitklassi). Seetõttu kirjeldatakse järgnevalt klassikomplektide arvu klassiti kahel moel:

- a) arvesse on võetud kõikide koolide kõik klassid, kus klassikomplektide arv on 1 või suurem, st et liitklasside puhul läheb arvesse vaid liidetud klassidest vanima klassi komplekt;

b) arvestatakse vaid koole, kus liitklassid puuduvad.

a) **Keskmine klassikomplektide arv** on kõikide klasside lõikes olnud **suurim gümnaasiumides** vaadeldava kümne õppeaasta jooksul (1-2,6), alg- ja põhikoolides vaid kuni 1,3 klassikomplekti (vt lisa 2.2 tabel 3). **Algkoolide** keskmine klassikomplektide arv on viimastel õppeaastatel pisut vähenenud, eelkõige esimese kooliastme osas, kus on ka enim klassikomplekte olnud. **Põhikoolides** on suurima klassikomplektide arvuga olnud teine kooliaste, kus keskmine klassikomplektide arv on 1,2 peaaegu igal aastal. Ka põhikoolides on esimese kooliastme paralleelklasside arv aastate jooksul vähenenud, kuid vähenemine on alanud mõni aasta varem kui algkoolides. Gümnaasiumides on kolmandas ja neljandas kooliastmes pidevalt olnud kõige rohkem klassikomplekte, gümnaasiumiastmes on paralleelklasside arv väiksem (1,7-1,9 klassi) kui kolmandas astmes (2,1-2,6), mis on ka loogiline, kuna paljud ei jätka pärast põhihariduse omandamist õpinguid üldharidussüsteemis. Gümnaasiumite esimeses kooliastmes on toimunud paralleelklasside arvu kahanemine umbes samal ajal kui põhikoolideski, kuid gümnaasiumites on klassikomplektide keskmine arv langema hakanud ka teises kooliastmes. Teisetüübiliste koolide juures on üldhariduskooli klasse enamasti 1 või 1,5. 0-klasse pole pärast 1998/1999. õppeaastat komplekteeritud.

b) **Võrreldes eelmise variandiga** on antud juhul keskmise klassikomplektide arvu leidmisel analüüsist välja jäetud kõik koolid, kus oli vähemalt üks liitklass (vt lisa 2.2 tabel 4). Liitklassidega koolide välja jätmisel ilmneb koolitüüpide vahel suurem erinevus vaid **algkoolide** klasside puhul. **Põhikoolides ja gümnaasiumides** on klassikomplekte klassiti keskmiselt sama palju kui variandis a).

Klassi suurus ehk õpilaste arv klassis (või õpetaja kohta) on üks enim kasutatavaid õpetamise kvaliteeti mõõtvaid indikaatoreid. Kuigi selle indikaatori tähendus ja mõju on jätkuvalt arutelu all, arvatakse üldiselt, et õpilaste arv klassis määrab eeldatavasti ära, kui palju aega ja energiat on õpetajal õppetunni jooksul iga üksiku lapse õpetamiseks, individuaalseks juhendamiseks. Kuigi mitte kõik ainetunnid ei toimu kogu klassile (ehk klassikomplekti kuuluvatele õpilastele) korraga, leitakse käesolevas analüüsis klassi suuruse lähendina keskmine õpilaste arv klassikomplekti kohta kooliastmeti erinevate koolitüüpide korral. Ka siinkohal kasutatakse eelpool kasutatud kahte varianti: lisa 2.2 tabel 5 kirjeldab kõiki koole olenemata liitklasside ebapiisavast arvestusest, lisa 2.2 tabel 6 hõlmab vaid ilma liitklassideta koole.

Variandi a) korral on koolitüüpidest suurim õpilaste arv klassis **gümnaasiumites** – keskmiselt 23-28 õpilast klassikomplekti kohta, seda läbivalt kõigis kooliastmetes kümne aasta jooksul (vt lisa 2.2 tabel 5). Väiksemad klassid on gümnaasiumis XII ning (viimastel õppeaastatel) I-III klass. **Algkoolides** on õpilasi klassis keskmisel 9-17, **põhikoolides** keskmiselt 13-19. Algkoolides on väikseimad klassid IV ja VI, suurim keskmine õpilaste arv I klassis. Ka põhikoolides on märgata viimastel aastatel klassikomplektide keskmise suuruse vähenemist. See tuleneb ilmselt üleüldisest laste arvu vähenemisest, mis võimaldab sama klassiõpetajate arvu korral moodustada väiksemaid klasse. Ajalist trendi on keskmise õpilaste arvu kohta klassikomplektis raske leida, kuivõrd sarnasused või süsteemsed erinevused kipuvad ilmnema just erinevate klassinumbrite vahel samal õppeaastal, mitte erinevate õppeaastate võrdluses. Kõiki koolitüüpe korraga vaadeldes on märgata, et läbi aastate on vähim õpilaste arv olnud III ja IV klassis – 17-19, seejuures on I-II ning V-VIII klassis enamasti 20-22 last (kui viimaste aastate langus esimesel kooliastmel välja arvata). Asjaolu, et IX klassis on õpilasi klassidesse vähemaks jäänud, võib tuleneda põhihariduse omandamise jooksul koolis väljalangenutest – lisaks muudele põhjustele ei jõua IX klassi tihtipeale ka korduvalt klassikursust kordama jäänud ning seetõttu enne põhihariduse omandamist 17-aastaseks saanud ja koolist lahkunud noored.

Kui analüüsisist on välja jäetud kõik koolid, kus on vähemalt üks liitklass (**variant b**), on kõigi koolitüüpide korral keskmine õpilaste arv klassikomplekti kohta suurem (vt lisa 2.2 tabel 6). See on ka loogiline, sest liiklasside otsene põhjus on õpilaste vähesus ja sellest tulenevalt väiksemad võimalused klassikomplekte moodustada. **Algkoolide** puhul on erinevus eelmise variandiga kõige suurem – algkooli keskmine laste arv klassis ulatub 3-17ni (eelmises variandis aga 8-20ni). **Põhikoolide** ja **gümnaasiumide** korral on liitklassideta koolide eemaldamine põhjustanud pisut väiksema erinevuse keskmise õpilaste arvus klassikomplekti kohta kui algkoolide korral.

Kui vaadelda keskmist õpilaste arvu klassikomplekti kohta kooli **omandivormi** lõikes, on arvestades koolide valdavalt munitsipaalomandit loogiline, et kohalike omavalitsuste omandis olevate koolide puhul ei ole olulist erinevust võrreldes eelmainituga (vt lisa 2.2 tabel 7):

- esimese kooliastme viimased aastad on väiksema õpilaste arvuga klassis;
- põhikoolide viimased aastad on suurema keskmise õpilaste arvuga;
- üle kogu perioodi on IX ja XII klassides õpilaste arv klassikomplekti kohta kahanenud.

Riigikoolide puhul on aga väiksema õpilaste arvuga klassid kümne aasta jooksul olnud III kooliastmel ning II kooliastme viimases klassis – põhihariduses. Samuti on õpilaste arv klassikomplektis üle aastate olnud väga ebahütlane. Erakoolides on õpilaste arv klassi kohta vaadeldava perioodi jooksul kahanenud.

2003/2004. õppeaasta keskmine õpilaste arv klassikomplekti kohta on **maakonniti** üsnagi varieeruv. Vaid Tallinnas ning Tartu maakonnas on kõigis klassides keskmine õpilaste arv üle Eesti keskmise – ilmselt on tung suurlinnade koolidesse põhjustanud suuremate klassikomplektide moodustamise. Ka Ida-Viru maakonna koolides on enamikes klassides Eesti keskmisest suurem õpilaste arv, Saaremaa ja Pärnumaa korral vaid gümnaasiumiastme klassides. Vähima õpilaste arvuga klassikomplektid on Põlva, Rapla ja Järva maakondades.

Kuna klassikomplektide moodustamiseks on kehtestatud õpilaste piirarv, on kõigile lastele õppimisvõimaluse tagamiseks suure õpilaste arvuga koolide jaoks lahenduseks õppe korraldamine mitmes vahetuses. Vahetused võivad olla korraldatud nii, et ühe klassinumbri klassikomplektid on jagatud erinevatesse vahetustesse või moodustavad klassinumbri kõik klassikomplektid teise (või kolmanda) vahetuse.

Valdav osa **kahe vahetusega** koolidest on olnud **gümnaasiumid** (vt tabel 2.2.7). Kolme vahetusega gümnaasiume oli kõigi vaadeldavate aastate jooksul olnud maksimaalselt 2, alates 1995/1996. õa vaid üks kool (Tallinna Linnamäe Vene Lütseum). Kolmes vahetuses toimus õppetöö 1994/1995.-1995/1996. III-IV klassis, alates 1997/1998. õppeaastast IV-VII klassis.

Tabel 2.2.7. Kahes ja kolmes vahetuses õpet korraldavate koolide arv

Kooli tüüp	vahetuste arv	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
Algkool	2	4	2	4	3	3	2	1	1	1	
Põhikool	2	8	11	11	6	5	5	5	4	3	3
Gümnaasium	2	60	61	54	51	51	47	44	40	35	29
	3	2	1	1	1	1	1	1	1		

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Õpet kahes ja kolmes vahetuses korraldavate koolide arv on kümne aasta jooksul vähenenud igas koolitüübi lõikes (üldhariduskooli klassid teisetüüblilistes koolides on kõik ühes vahetuses). 2003/2004. õppeaastaks on kõigis **algkoolides** õpe vaid ühes vahetuses, perioodi

alguses oli kahe vahetusega algkoole 4 (kaks vahetust esines peamiselt I-IV klassis). **Põhikoole**, kus õpe toimub kahes vahetuses (I-VI klassis) on võrreldes 1995/1996. õppeaastaga alates 2002/2003. õppeaastast jäänud alles 3. Maksimaalselt on selliseid koole kogu perioodi jooksul olnud 11 (1995/1996. ja 1996/1997. õa). Viimasel kahel õppeaastal ei ole enam ühtegi üldhariduskooli, kus õpe toimuks enam kui kahes vahetuses, siiski on koguni 29 kahe vahetusega gümnaasiumit. Reeglina on gümnaasiumide kahe vahetusega klassinumbri kohta 3-4 klassikomplekti. Kogu klassinumbri klassikomplektid õpivad teises vahetuses kõige rohkem gümnaasiumite II-V klassis (vt lisa 2.2 tabel 8).

Suurlinna koolide soov vastu võtta võimalikult palju õpilasi kajastub kahes vahetuses õpetavate koolide arvu maakondlikus jaotuses, kus viimase kolme õppeaasta jooksul on Tallinnas kahe vahetusega koolide arv 3-20 korda suurem (16-21 kooli) võrreldes teiste maakondadega (va Harjumaa). Tallinnale järgneb Tartumaa viie sellise kooliga.

Õpilaste arv on teises või kolmandas vahetuses olnud suurim vaadeldava perioodi esimestel aastatel, mil näiteks gümnaasiumites ulatus 2. ja 3. vahetuses õppivate laste arv üle 10% õpilaste koguarvust koolitüübi kohta (vt tabel 2.2.8).

Tabel 2.2.8. Õpilaste arv ja osakaal 2. ja 3. vahetuses, koolitüübiti

Kooli tüüp	vahetuste arv	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
Algkool	2	209	147	273	215	215	176	137	81	61	
		2%	1%	3%	2%	2%	2%	2%	1%	1%	
Gümnaasium	2	14 757	15 195	14 101	13 384	13 315	11 642	9 611	8 805	7 174	4 497
		10%	10%	9%	9%	8%	7%	6%	6%	5%	3%
	3	432	274	636	613	525	377	359	301		
		0,3%	0,2%	0,4%	0,4%	0,3%	0,2%	0,2%	0,2%		
Põhikool	2	1 008	1 059	879	656	534	576	611	615	339	282
		2%	2%	2%	1%	1%	1%	1%	2%	1%	1%

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Koolitee pikkus ning õpilaskodu ja pikapäevarühma võimalused

Õpilaste registris kajastub maakoolide õpilaste elukoha kaugus oma koolist kilomeetrites, linnakooli õpilaste puhul on koolitee pikkus märgitud, kui õpilase elukoht ei asu antud linna piires (õpilaste registri juhend). Sellest lähtuvalt ei kirjelda tabel 2.2.9 täpselt kõigi õpilaste elukoha kaugust koolist, kuivõrd ka linnalastel (esimene rida) võib kool asuda näiteks paari kilomeetri kaugusel kodust. Samuti ei ole võimalik kontrollida kehtiva tervisekaitse nõude – jalgsikäimise koolitee maksimumpikkus 3 km – kehtivust ega hinnata koolitee ajalist kestvust, kuivõrd andmestikus puudub info õpilase liikumisviisi kohta kool-kodu marsruudil. Olemasolevate andmete põhjal on näha, et õpilaste arv väheneb kooli kauguse kasvades (alates 11 km hakkavad intervallid kasvama).

Tabel 2.2.9. Õpilaste arvu jaotus koolitee pikkuse järgi

kaugus koolist	01/02		02/03		03/04	
	õpilaste arv	õpilaste osakaal	õpilaste arv	õpilaste osakaal	õpilaste arv	õpilaste osakaal
elukoht samas linnas	110 604	61%	119 828	64%	117 085	65%
1 km	22 030	12%	19 971	11%	17 234	10%
2 km	6 605	4%	6 773	4%	6 713	4%
3 km	6 282	3%	6 323	3%	6 096	3%
4 km	4 303	2%	3 902	2%	3 800	2%
5 km	5 041	3%	5 472	3%	5 332	3%
6 km	3 479	2%	3 435	2%	3 266	2%
7 km	3 388	2%	3 375	2%	3 189	2%
8 km	3 060	2%	3 039	2%	2 894	2%
9 km	1 392	1%	1 297	1%	1 210	1%
10 km	2 820	2%	3 000	2%	2 872	2%
11-15 km	1 629	1%	1 684	1%	1 675	1%
16-20 km	4 136	2%	4 050	2%	4 017	2%
21-25 km	475	0%	554	0%	5	0%
26-30 km	3 048	2%	3 018	2%	2 962	2%
31-50 km	1 517	1%	1 532	1%	1 533	1%
51-150 km	607	0%	596	0%	6	0%
151-300 km	151	0%	129	0%	1	0%
301-450 km	22	0%	10	0%		
Kokku	180 589	100%	187 988	100%	181 144	100%

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

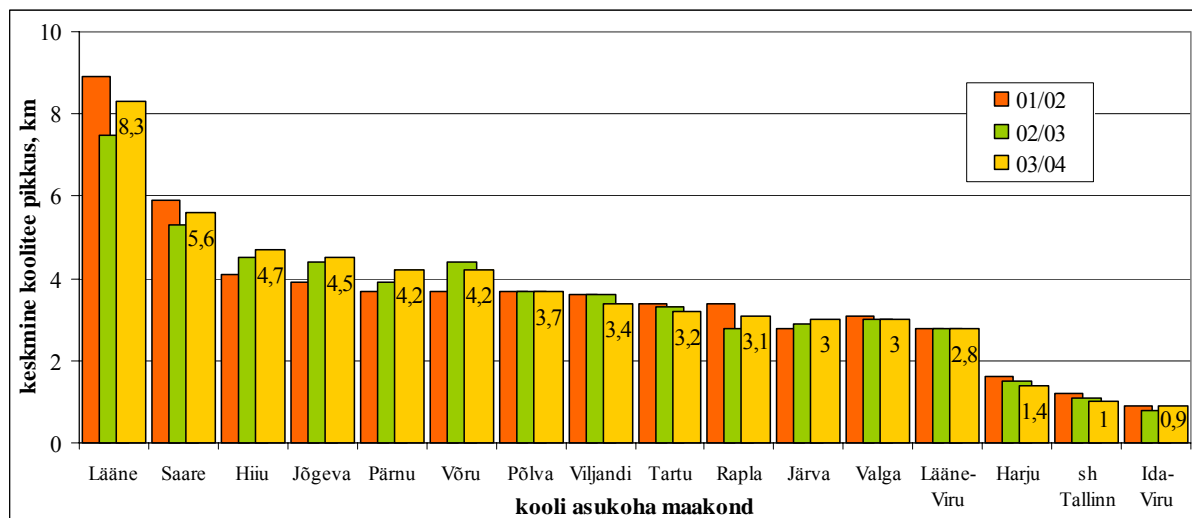
Võrreldes 2002/2003. õppeaastaga on 2003/2004. õa peaaegu kõigis koolitee pikkusvahemikus olevate õpilaste osakaal jäänud samaks, vaid ühe kilomeetri kaugusel koolist elavate laste osakaal on langenud ühe protsendipunkti võrra igal aastal ning pisut on kasvanud samas linnas kooliskäijate osakaal. Vaadeldes õpilaste arvu dünaamikat kahel viimasel aastal¹³, on olnud suurim ühe kilomeetrist kooliteed läbivate laste arvu langus (14%) ning kuigi samas linnas elavate õpilaste arvu langus oli sama suur (~2700 last), moodustas languse osakaal vaid 2%. Seitsme, üheksa ja 21-25 km koolitee pikkusvahemikus on õpilaste arvu langus (6-7%) olnud suurem ülejäänutest. Võrreldes õpilaste elukoha omavalitsust (rahvastikuregistri järgi) ning kooli asukoha omavalitsust 2003/2004. õa selgub, et eriti pikka kooliteed (üle 150 km) läbivate laste seas on valdavalt Noarootsi Gümnaasiumi ja Nõo Realgümnaasiumi õpilased, Tallinna koolidesse käivad nii kaugelt vaid Lääne maakonna ja Saaremaa lapsed. Rohkem kui 300 km kaugusel käiakse koolis Hiiumaalt (Pühalepa vald) ja Saaremaalt (Laimjala vald) Tartusse, Narvast Noarootsi.

Koolitee pikkuse analüüsiks on kasutatud kahte võimalust: a) arvestatakse kõiki õpilasi, kelle koolitee pikkus on märgitud; b) arvestatakse vaid neid õpilasi, kelle koolitee pikkus on vähemalt 1 km (st vaadeldakse vaid maakoolide õpilasi ning neid linnakooli õpilasi, kelle elukoht ei asu kooli asukoha linna piires).

a) Kõiki õpilasi arvesse võttes on **kooli asukoha maakonna** järgi vaadatuna koolitee pikim Lääne-Virumaal ja Saaremaal koolis käivatel lastel (vt joonis 2.2.10). Tartumaal ja Ida-

¹³ 2001/2002. õa on vaatluse alt välja jäetud, sest tegu on õpilaste registri algusaastaga, mistõttu pole need andmed ilmselt ajalise trendi kasutamiseks piisavalt kvaliteetsed

Virumaal koolis käivate laste elukoht on koolile kõige lähemal. Üldjuhul on 2003/2004. õppeaastal kasvanud just nende õpilaste koolitee pikkus, kes käivad koolis pikima kooliteega maakondades (Lääne-Virumaa, Saaremaa, Hiiumaa, Järvamaa, Põlvamaa, Tallinn).

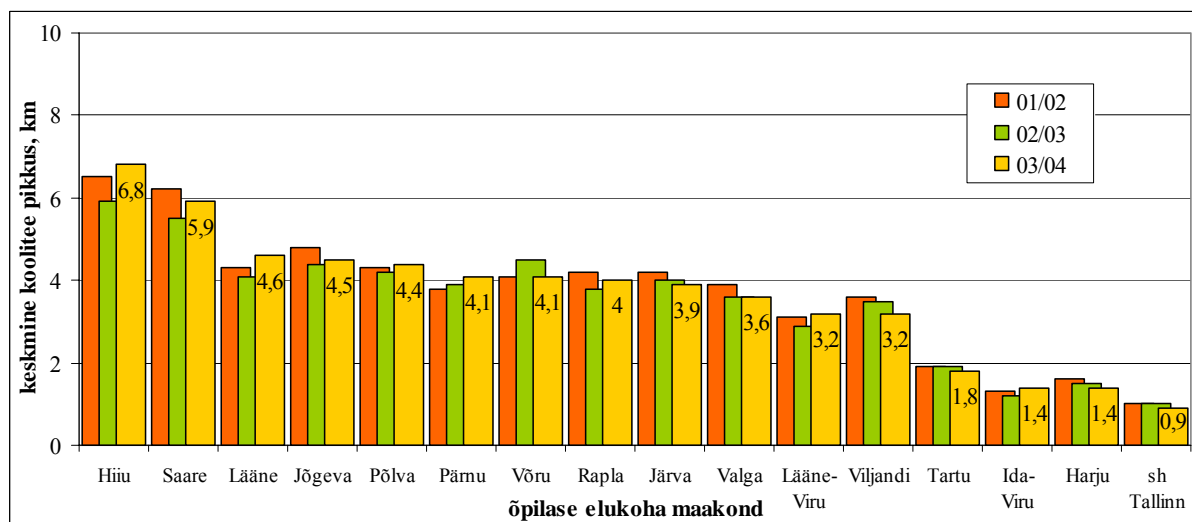


Joonis 2.2.10. Kõikide õpilaste keskmine koolitee pikkus kooli asukoha maakonna järgi, km

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Vaadeldes koolitee pikkust õpilase **elukoha maakonna** järgi (vt joonis 2.2.11), on pilt tunduvalt ühtlasem (kaugused võrdsemad) võrreldes eelmise joonisega. 2003/2004. õa käivad kõige kaugemale kooli Hiiu, Saare ja Lääne maakonnas elavad õpilased (varasemal kahel õppeaastal on maakondade järjestus koolitee pikkuse järgi pisut erinev). Kõige lühemat kooliteed eelistavad Tartumaa, Ida-Virumaa ja Tallinna lapsed.

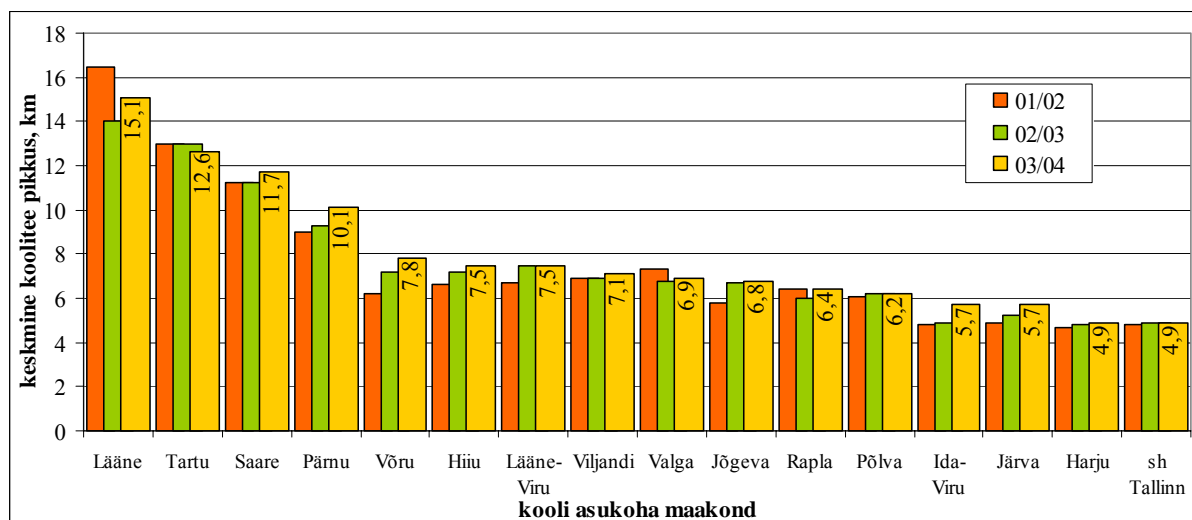


Joonis 2.2.11. Kõikide õpilaste keskmine koolitee pikkus elukoha maakonna järgi, km

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

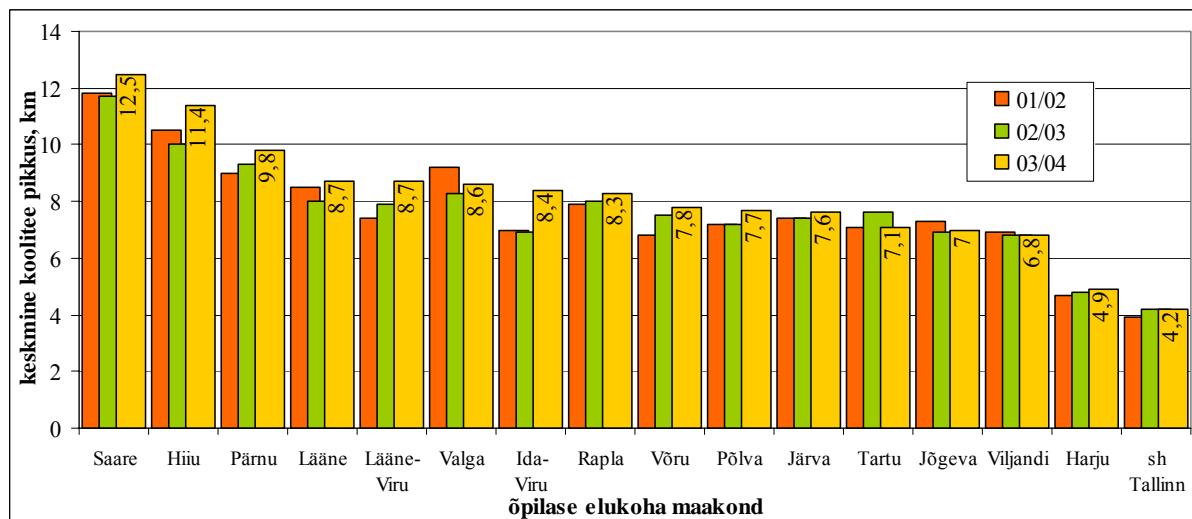
b) Järjestades vaid maakoolide õpilasi ning linnakoolide linnast väljas elavate õpilaste kooli asukoha ja elukoha maakonnad, on pilt kohe erinev: keskmine koolitee on kõikides maakondades pikem, samuti on muutunud maakondade järjestus (vt joonised 2.2.12 ja 2.2.13).



Joonis 2.2.12. Maakoolide ja linnakoolide linnast väljas elavate õpilaste keskmine koolitee pikkus kooli asukoha maakonna järgi, km

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

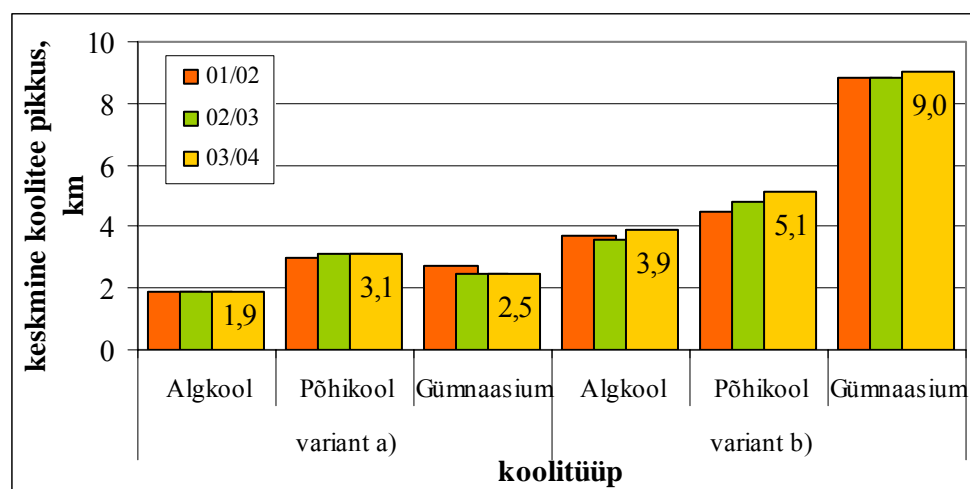


Joonis 2.2.13. Maakoolide ja linnakoolide linnast väljas elavate õpilaste keskmine koolitee pikkus elukoha maakonna järgi, km

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Keskmine koolitee pikkus erinevate **koolitüüpide** korral on kõiki õpilasi arvestades olnud suurim põhikoolides, millele järgnevad gümnaasiumid ning algkoolid (vt joonis 2.2.14 variant a). Kuigi just gümnaasiumide puhul oleks loogiline eeldada pikimat kooliteed võrreldes teiste koolitüüpidega, siis mõjutab antud juhul koolitee keskmist pikkust ilmselt oma linnas ja linna lähedal elavate laste suur osakaal gümnaasiumide õpilaste seas. Seda kinnitab samal joonisel variant b), kus analüüsisist on välja jäetud linnakoolide samas linnas elavad õpilased. Selle tagajärjel on gümnaasiumite õpilaste koolitee oluliselt pikem kui põhi- ja algkoolide korral.



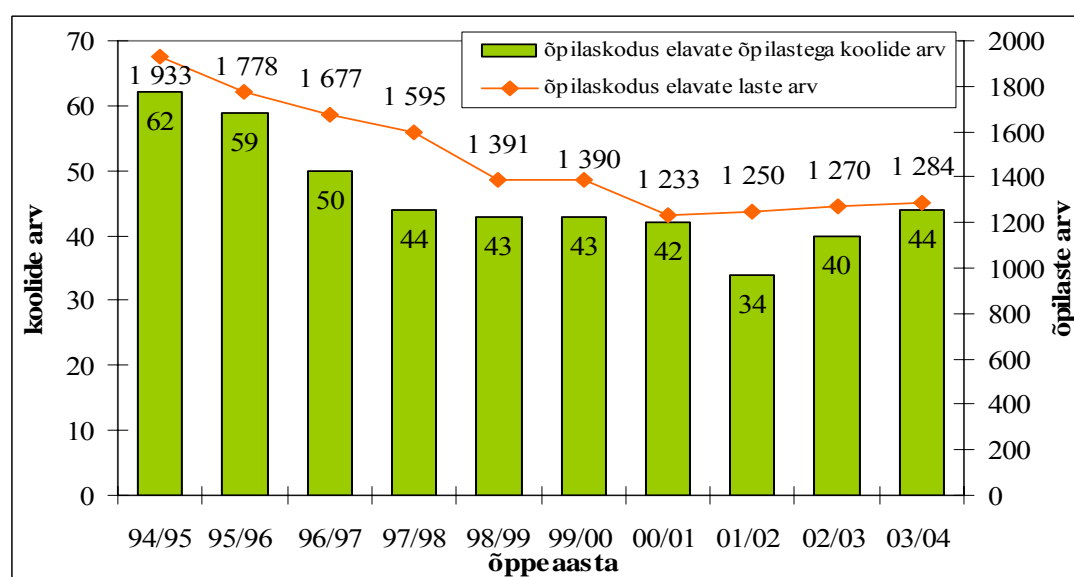
Joonis 2.2.14. Keskmise koolitee pikkus koolitüübiti, km

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Õpilaskodu (riikliku statistika andmestikus on kasutatud vanemat terminit *internaat*) olemasolu või vähemalt selle kasutamise võimalus kooli juures on hariduse kättesaadavuse kohalt oluline väärtus. Tulenevalt kahanevast õpilaste arvust ja koolide koondumisest tõmbekeskustesse on õpilaste koolitee pidevalt pikenenud, õpilaskodus õõbimise võimalus lubab igapäevaste pikkade kooli-koju sõitudele kuluvat aega paremini kasutada. Igal koolil ei pruugi olla spetsiaalset õpilaskodu hoonet, õpilaskodu kohad võivad olla organiseeritud ka mitme kooli peale kokku või mingil muul moel õpilastele tagatud majutus.

Keskmine **õpilaskodus elavate õpilaste** arv oli suurim 1994/1995. òa, kuid kahanes üsna kiirelt pea poole võrra 2000/2001. õppeaastaks, seejärel on nende arv vähehaaval taas kasvama hakanud (vt joonis 2.2.15). Sama dünaamikat näeme ühe aastase nihkega õpilaskodu kasutamist võimaldavate koolide arvus. Ka õpilaskodus elavate õpilaste osakaal üldhariduskoolide õpilaste koguarvust on muutunud sarnaselt: 1994/1995.-2000/2001. langes osakaal 0,9%-lt 0,6%-ni, alates 2001/2002. õppeaastast on näitaja jälle tõusnud (2003/2004. òa 0,7%).

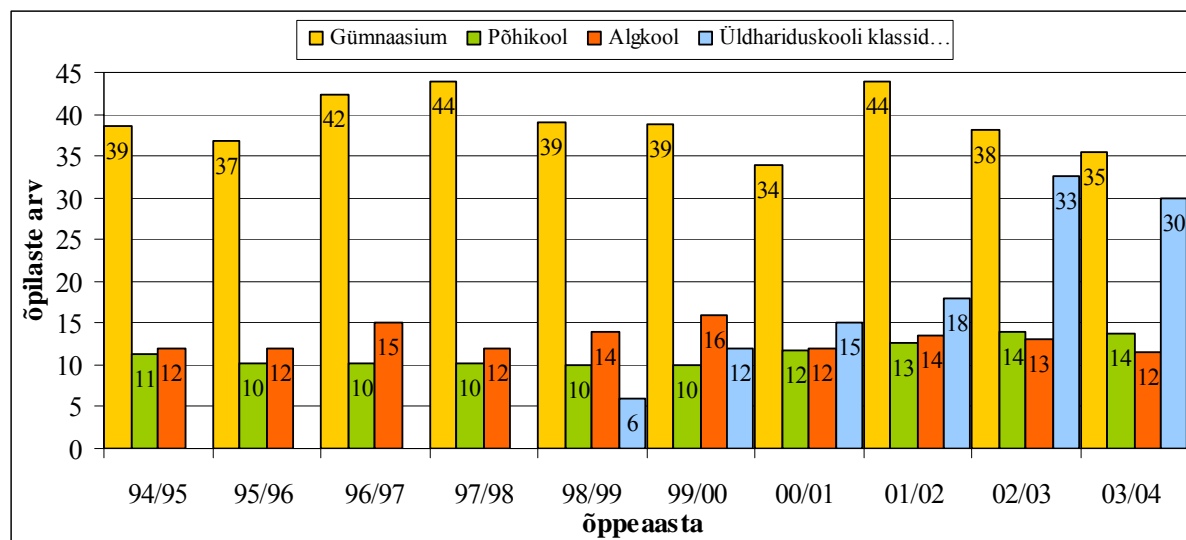


Joonis 2.2.15. Õpilaskodus elavate õpilastega koolide arv, õpilaste arv õpilaskodudes kokku

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Koolitüüpide lõikes on keskmine õpilaskodus elavate õpilaste arv koolis vaadeldava perioodi vältel olnud suhteliselt kõikumine nii gümnaasiumites kui ka alg- ja põhikoolides (vt joonis 2.2.16). Gümnaasiumites on õpilaskodu kasutavate õpilaste osakaal kooli õpilastest keskmiselt 3 korda suurem kui algkoolides ning 3,5 korda suurem kui põhikoolides. Viimasel kahel õppeaastal on põhikoolide õpilaskodus elavate õpilaste protsent kasvanud suuremaks algkooli vastavast näitajast.



Joonis 2.2.16. Keskmine õpilaskodu kasutavate laste arv koolis koolitüübiti

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Õpilaskodus elamist võimaldavate **koolide osakaal** on kümne aasta jooksul olnud suurim **gümnaasiumite** seas (2003/2004. õa 13%) (vt tabel 2.2.10). **Põhikoolide** ja **algkoolide** õpilaskodu võimalust pakkuvate koolide protsent kõigist vastava koolitüübi koolidest olnud suurusjärgu võrra väiksem (2003/2004. õa vastavalt 4% ja 2%). **Omandivormi** osas on pea kõigis **riigikoolides** õpilaskodudes elavaid lapsi, kuna riigi omandis olevad üldhariduskoolid on üle-eestilised (Noarootsi Gümnaasium, Nõo Realgümnaasium, Tallinna Muusikakeskkool, kuni 2000/2001. õa Eesti Spordigümnaasium jne), neis koolides on ka õpilaskodude täituvus suurim (vt tabel 2.2.11). Alates 2000/2001. õa kohalikele lastele avatud Narva Vanalinna Riigikooli lisandumine riigiüldhariduskoolide sekka on ilmselt põhjuseks viimastel aastatel 80%-le kahanenud õpilaskodu võimaldavate riigikoolide osakaalu. **Munitsipaalomandis** on üle aastate keskmiselt 7% koolides õppinud lastel olnud õpilaskodus elamise võimalus. **Erakoolides** on õpilaskodu kasutamise võimalusega koolid tekkinud alles 2000/2001. õa.

Tabel 2.2.10. Õpilaskodu kasutavate lastega koolide osakaal koolitüübi ja omandivormi lõikes, %

	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
Algkool	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
Gümnaasium	20	19	16	15	14	14	14	11	12	13
Põhikool	5	4	4	3	3	3	2	2	3	4
Üldhariduskoolide klassid...					33	33	50	50	50	67
eraomand							4	4	7	8
munitsipaalomand	9	8	7	6	6	6	6	5	6	7
riigiomand	80	100	100	100	100	80	83	80	80	80
Kogu Eesti	9	9	7	6	6	7	7	6	7	8

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Kuigi õpilaskodu kasutamise võimalusega koolide osakaal ning õpilaskodus elavate õpilaste osakaal kooli õpilaste koguarvust on koolitüübiti suhteliselt erinev, siis õpilaskodu kasutamine õpilaste poolt on nii alg- ja põhikoolides kui gümnaasiumides suhteliselt sarnane (vt tabel 2.2.11). Erinevused olid suuremad esimesel neljal aastal vaadeldavast perioodist – gümnaasiumite puhul õpilaskodude täituvus keskmiselt 75%, algkoolides 57% ning põhikoolides 53%.

Tabel 2.2.11. Õpilaskodude keskmine täituvus koolitüübiti ja omandivormiti, %

	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
Algkool	52	53	69	55	60	63	69	75	72	64
Gümnaasium	72	79	72	75	68	70	71	76	80	71
Põhikool	42	50	60	60	67	66	76	76	96	72
Üldhariduskoolide klassid...					75	63		75	93	87
eraomand							72	77	68	87
munitsipaalomand	63	68	65	67	56	56	60	68	67	52
riigiomand	83	94	86	88	96	99	107	97	155	149
Kogu Eesti	68	73	70	74	68	69	72	76	81	71

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Erineva omandivormiga koolide õpilaskodu kohtade täituvust analüüsid esimeses ilmnemise etapis, et riigikoolides on kolmel õppeaastal õpilaskodus elavaid õpilasi oluliselt rohkem, kui õpilaskodus kohti – 107%, 155% ja 149% vastavalt 2000/2001., 2002/2003. ja 2003/2004. õppeaastatel. Urvides riigi omandis olevaid üldhariduskoolide detailis, selgub nagu puuduks Noarootsi Gümnaasiumi õpilastel riikliku statistika kohaselt viimastel õppeaastatel õpilaskodu elamise võimalus – õpilaskodu kohtade arv on 0. Samas on õpilaskodus elavate õpilaste arvuks märgitud vastavalt 149 ja 145 õpilast. Koolivõrgu Büroo andmetel on Noarootsi Gümnaasiumil siiski õpilaste majutamise võimalused olemas (spetsiaalne hoone küll puudub, kuid on ostenud korterid elumajades), kuid miskipärast on õpilaskodu kohtade arvu lahter riikliku statistika vormis jäänud täitmata.

Kui õpilane käib koolis kaugel, ei pruugi olla võimalust kohe pärast koolitundide lõppu koju sõita ja sel juhul on pikapäevarühm võimalus kojusõidu ooteaega kasulikult sisustada. Vastavalt haridusministri määrusele on **pikapäevarühma** eesmärk võimaldada õpilasele tuge ja järelevalvet õppetööst vaba aja sisustamisel ning koduste õpiülesannete täitmisel, samuti pedagoogilist juhendamist ja suunamist huvialategevuses ning huvide arendamisel.

Pikapäevarühmade võimalus **koolitüüpide** järgi on üle aastate olnud suurim **gümnaasiumide** osas – 94-98% vastavalt 1994/1995.-2003/2004. õa, pikapäevarühmadega **põhikoolide** osakaal on olnud 91-98% kõikidest põhikoolidest (vt lisa 2.2 tabel 9). **Algkoolide** korral on antud näitaja kõige väiksem (66-89%). Analüüsidest pikapäevarühma kasutamise võimalust klasside lõikes¹⁴, ilmneb üldjuhul pikapäevarühmadega põhikoolide ja gümnaasiumide osakaalu kahanemine klassinumbri kasvades. Üllatav on siinjuures, et mõnes gümnaasiumis toimub pikapäevarühm ka IV kooliastmel, kuigi haridusministri määruse kohaselt moodustatakse pikapäevarühmi vaid 1.–9. klassi õpilastele. Algkoolide osakaalu puhul selline trend ei kehti ilmselt seetõttu, et algkoolides on aastate jooksul olnud väga erinev klasside valik (eksisteerib nii 0-IV, I-VI, III-V jne klassiga algkool). Üldhariduskooli klassid teisetüübilistes koolides võimaldasid pikapäevarühma vaid 1998/1999. õppeaastal mõnes klassis. Pikapäevarühma kasutavate õpilaste osakaal õpilaste seas on koolitüüpidest suurim algkoolides – 10 aasta jooksul 36-45% lastest. Põhikoolides on pikapäevarühma lapsi olnud keskmiselt 26%, gümnaasiumides 15%. Kooliastmeti on pikapäevarühma laste määr kahanenud kooliastme kasvades: I astmel 10 õa keskmine 45%, II astmel 24%, III astmel 19% ning IV astmel 12%.

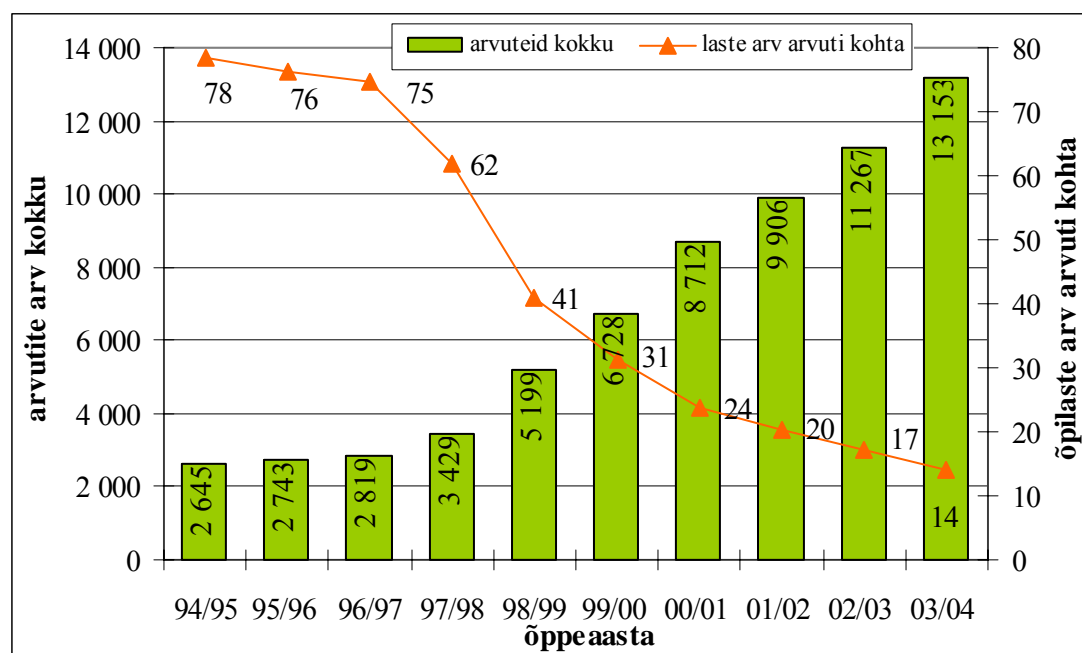
Ka omavalitsusüksuse tüübiti on pikapäevarühma kasutavate laste määr erinev: 2001/2002.-2003/2004. õa oli linnades (va vallasisesed linnad) asuvates koolides pikapäevarühma lapsi keskmiselt 13% õpilastest ning valdades 22%.

Kooli materiaalne seisund

Kooli materiaalse olukorra kirjeldamiseks kogub riiklik statistika andmeid arvutite ja internetiühenduste arvu, klassiruumide pindala, söökla- ja õpilaskodu kohtade, raamatute ja õpikute arvu, ujula, saali ja katseaia olemasolu kohta. Käesolevas töös piirduakse arvutite arvu ning klassiruumide pindala analüüsiga, sööklakohtade arvu, ujula, saali ja katseaia olemasolu kohta koolides on mõned tabelid esitatud peatüki lisa 2.2 (tabelid 12-15).

Olemasolevate arvutite hulk on Eesti üldhariduskoolides kümne aasta jooksul kasvanud viiekordseks, 2003/2004. õppeaastaks oli kogu süsteemis arvuti keskmiselt 14 lapse kohta (vt joonis 2.2.17). Kuid mitte kõik arvutid koolis ei ole õpilastele juurdepääsetavad ja kasutatavad.

¹⁴ 2003/2004. õppeaasta kohta puudub riiklikus statistikas klasside lõikes info pikapäevarühmade kohta

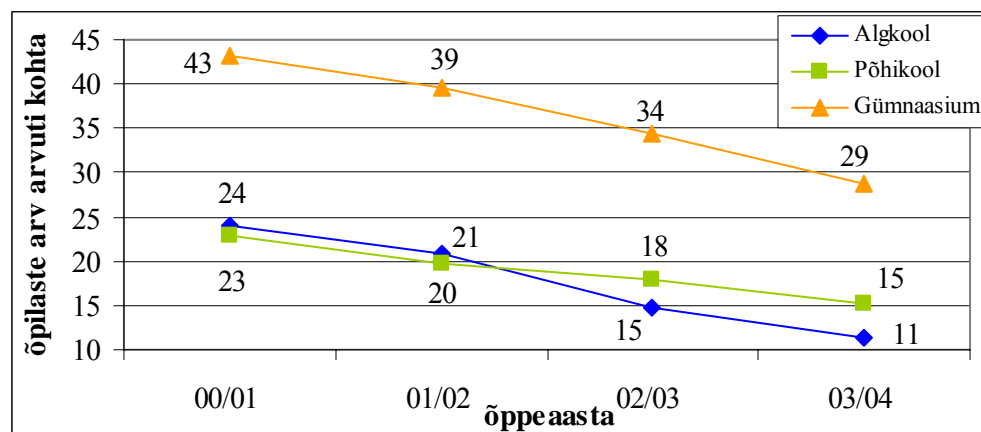

Joonis 2.2.17. Arvutite arv, laste arv arvuti kohta

Märkus: joonis ei sisalda vanglakooli, õhtukooli ega HEV kooli

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Alates 2000/2001. õppeaastast on olemas andmed arvutite kohta koolides nelja erineva kasutajagrupi lõikes: õpetajate kasutuses, õpilaste kasutuses, üldkasutuses ja kooli haldamiseks. Kõigis gruppides on arvutite arv kasvanud (vt lisa 2.2 tabel 10). Põhikoolides on **õpilaste kasutada** olnud keskmiselt 8-10 arvutit, algkoolides 3-4. Ka **õpetajate kasutuses** on keskmiselt enim arvuteid olnud gümnaasiumides, ulatudes 9 arvutini 2003/2004. õa. Põhikoolides on pedagoogidel olnud võimalik töötada 2-3 arvutiga koolis ning algkoolides kahe arvutiga. Vähim on arvuteid olnud **üldkasutuses** – alg- ja põhikoolides üks või mitte ühtegi, gümnaasiumides on olnud keskmiselt kaks üldkasutatavat arvutit kooli kohta.

Suurim arvutikasutajate grupp on õpilased: **õpilaste kasutuses** olevate arvutite keskmine arv koolis on 2000/2001.-2003/2004. tõusnud 9 arvutilt 14-ni. Koolitüübiti on see aga erinev: suurim on õpilaste kasutatavate arvutite keskmine arv gümnaasiumites, 2003/2004. õppeaastaks on see tõusnud 22 arvutini. Õpilaste arv ühe õpilaste jaoks mõeldud arvuti kohta on kahanenud ehk õpilaste võimalus arvutit kasutada on tõusnud ka põhi- ja algkoolides (vt joonis 2.2.18).



Joonis 2.2.18. Õpilaste arv õpilaste kasutuses olevate arvutite kohta koolitüübiti

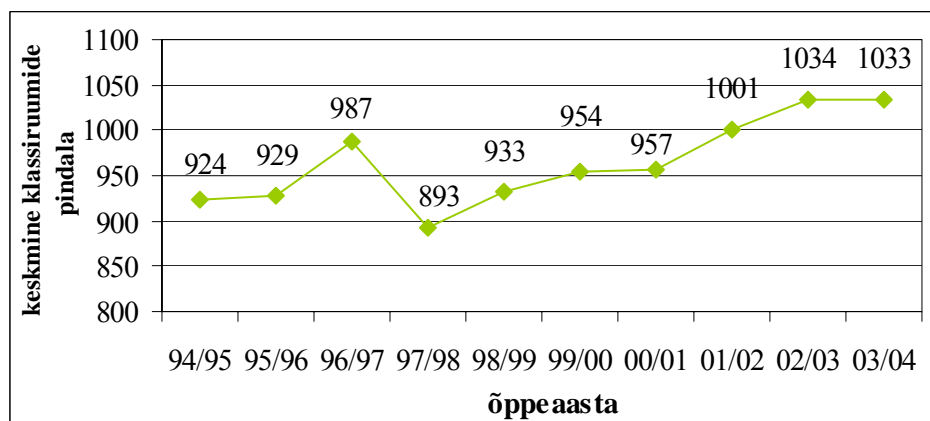
Märkus: joonis ei sisalda vanglakooale, õhtukoole, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Olenevalt omandivormist erineb kasutajagrupi siseselt arvutite arvu jaotus (vt lisa 2.2 joonis 2). Õpilaste kasutuses olevaid arvuteid on igal aastal enim olnud munitsipaalkoolides, õpetajate kasutada olevate arvutite arv on see-eest olnud suurim erakoolides.

Kahjuks ei näita koolis olemasolevate arvutite arv aga seda, kas ja kuidas arvuteid õppetöös kasutatakse ning kui kerge on tegelikult ligipääs arvutitele. Samuti ei ole riikliku statistika andmetest võimalik välja lugeda, millises kasutuskorras olemasolevad arvutid on. Ligipääsu vananenud arvutile võib tänapäeval lugeda arvuti puudumisega võrdseks olukorraks. Samuti ei ole teada, kui paljud loetletud arvutitest on tegelikult töökorras. Arvuti kasutusvõimaluste paljusus ning mitmekesisus on tähtis kogu õppeprotsessis läbivalt, mitte ainult arvutiõpetuse tundides. Põhjalikuma ülevaate info- ja kommunikatsioonitehnoloogiast Eesti koolides annavad Tiigrihüppe Sihtasutuse läbi viidud uuringud (Tiiger Luubis 2000, 2004¹⁵).

Klassiruumide keskmine pindala kooli kohta on kümne vaadeldava õppeaasta jooksul suurenenud 12% (vt joonis 2.2.18). Pindala tõus on olnud peaaegu iga-aastane, ainuke langus oli 1997/1998. õppeaastal, mil keskmine pindala kooli kohta kahanes hüppeliselt 10%. Nelja järgneva aasta jooksul kasvas keskmine klassiruumi pindala koolis juba üle 1996/1997. õa seisuga. Suurima mahutavusega koolid klassiruumide kogupindala osas on Tallinnas ja Ida-Virumaal (vt lisa 2.2 joonis 3).

**Joonis 2.2.19. Klassiruumide keskmine pindala kooli kohta, m²**

Märkus: joonis ei sisalda vanglakooale, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

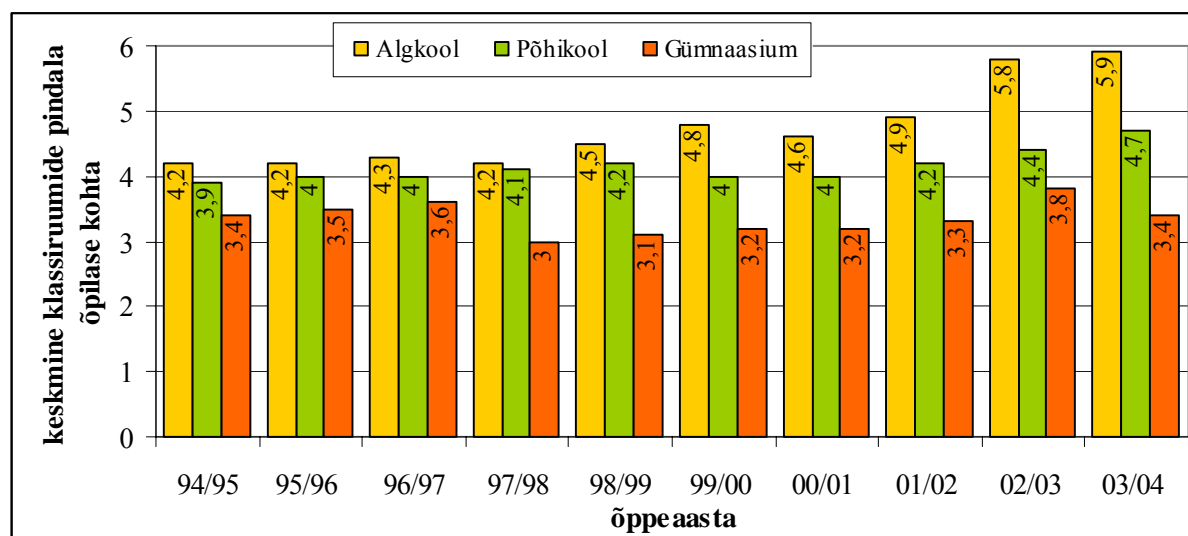
Klassiruumide kogupindala on ilmselgelt seotud **kooli tüübiga**: gümnaasiumides, kus lapsi õpetatakse kõigil neljal astmel, on nii koolihoone kui ka klassiruumide kasutuses olev pindala suurim ning vaid ühel astmel õpetavate koolide puhul on see oluliselt väiksem. Õpetatavate astmete arvust sõltub kooli õpilaste arv (ja vastupidi), mis määrabki õppe toimumiseks vajaliku klassiruumide pindala. Vaadeldes **keskmist klassiruumide pindala õpilase kohta**, on võimalik hinnata koolide reaalset mahutavust. Algkoolides on olnud suurim klassiruumi ruutmeetrite arv õpilase kohta ning selle tõus kümne aasta jooksul (40%), mis on teatud määral loogiline arvestades algkooli õpilaste vanusegrupi suuruse ajalisi trendi ning algkoolide arvu vähenemist (vt joonis 2.2.20). Ka põhikoolides on õpilase kohta keskmine klassiruumide pindala suurenenud, olles 2003/2004. õppeaastaks 20% suurem perioodi algusega võrreldes. Kuigi gümnaasiumide osas on samuti klassiruumide keskmine pindala

¹⁵ <http://www.tiigrihype.ee/publikatsioonid/index.html>

õpilase kohta kümne õppeaasta jooksul muutunud, on see 2003/2004. õppeaastaks jõudnud taas 1994/1995. õppeaasta tasemele (3,4 m²).

Klassiruumide keskmine pindala õpilase kohta on määravaks õppekorralduse seisukohalt eelkõige suurlinnade (ja teeninduspiirkonnata) koolides, kus koolis õppida soovijaid võib olla rohkem, kui füüsiliselt on võimalik mahutada. Tulemuseks on, et õppetööd korraldatakse mitmes vahetuses. Algkoolides, kus õpetatakse kahes või kolmes vahetuses on kümne aasta jooksul olnud õpilase kohta keskmiselt 1,8 korda vähem ruutmeetreid klassiruumide pindala võrreldes koolidega, kus õpe toimub ühes vahetuses. Põhikoolide korral on see vahe kahekordne ning gümnaasiumitel 1,2-kordne.

Ka kooli omandivorm mängib keskmise klassiruumide pindala osas rolli. Erakoolides on läbi aastate õpilaste kohta ruumi pisut rohkem olnud kui munitsipaal- ja riigikoolides (vt lisa 2.2 tabel 11).

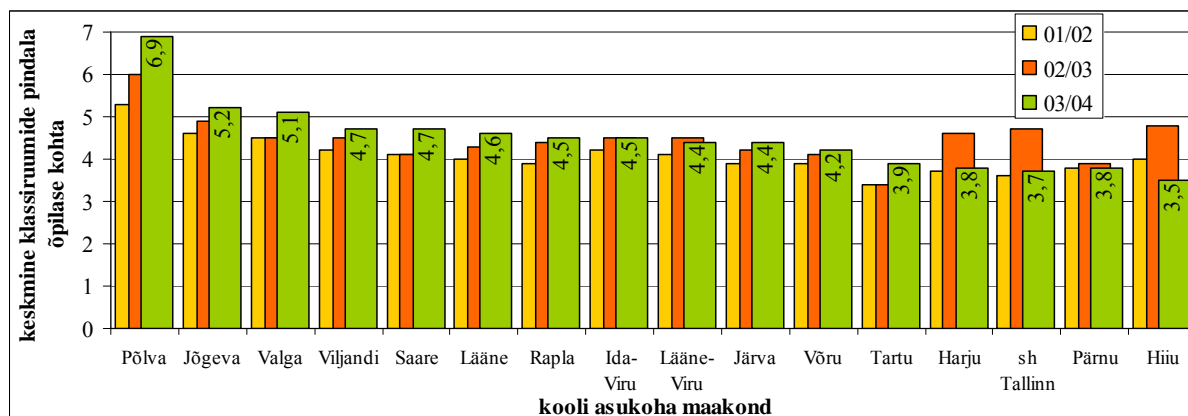


Joonis 2.2.20. Keskmise klassiruumide pindala õpilase kohta koolis, koolitüübiti, m²

Märkus: joonis ei sisalda vanglakooli, õhtukooli, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Analüüsidest kooli keskmist klassiruumide pindala õpilase kohta maakondade lõikes, ilmneb suurte koolimajade tühjaks jäämine – väikese õpilaste arvuga maakondades on õpilase kohta klassiruumide pindala suurim (vt joonis 2.2.21). Kahanev õpilaste arv on seda viimase kolme aasta jooksul veelgi suurendanud. Erinevalt ülejäänud maakondadest on Tallinnas, Hiiu, Pärnu, Lääne-Viru ja Harju maakondades klassiruumide pindala õpilase kohta viimasel õppeaastal kahanenud.

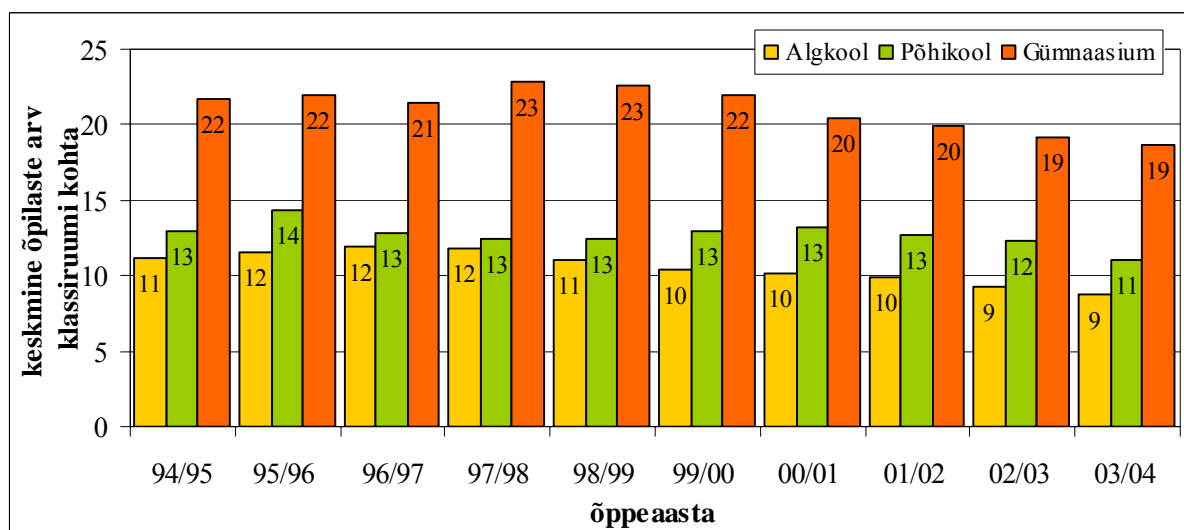


Joonis 2.2.21. Keskmise klassiruumide pindala õpilase kohta koolis maakonniti, m²

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Gümnaasiumites on **õpilaste arv klassiruumi kohta** olnud pidevalt peaaegu kaks korda suurem teiste koolitüüpidega võrreldes (vt joonis 2.2.22). Õpilaste arv gümnaasiumi klassiruumi kohta oli suurim 1997/1998.-1998/1999. õppeaastatel, ulatudes 23 õpilaseni. 2003/2004. õa-ks oli näitaja pisut langenud – 19 õpilasele klassiruumi kohta. Põhikoolides on kogu perioodi vältel klassiruumi kohta olnud keskmiselt 13 õpilast, olles viimaseks vaadeldavaks õppeaastaks kahanenud 11-le. Algkoolide õpilaste keskmine arv oli klassiruumi kohta vahemikus 9-12. Gümnaasiumide õpilaste arv klassiruumide kohta seondub kahe vahetuse vajadusega õppekorralduses, mis just gümnaasiumide puhul oli suurim ja ajas kasvav (vt joonis 2.2.20).

**Joonis 2.2.22. Keskmise õpilaste arv klassiruumi kohta koolitüübiti**

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole, üldhariduskooli klassidega teisetüübilisi koole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

2.2.2. Koolivõrgu analüüs emakeele ja õppekeele järgi

Õppekeelt on võimalik analüüsida nii riikliku statistika kui õpilaste registri andmebaasi põhjal, õpilaste registris on õppekeele tunnuse õpilasepõhine – iga õpilase kohta märgitud õppekeel (eesti, vene, inglise), riiklikus statistikas on õppekeel klassipõhine tunnuse – iga klassi kohta eesti ja vene keeles õppivate õpilaste arv. Eraldi koolide määratlust ühe või teise õppekeelega koolina ei eksisteeri. Seetõttu sisaldab järgnev koolide analüüs mõnda kooli kahekordselt – kui õpe toimub kahes keeles, on kooli arvestatud mõlema õppekeele korral. Seetõttu erinevad koolide koguarvud tegelikest koolide arvudest, kuid see asjaolu ei piira käesoleva analüüsi läbiviimist, kuna eesmärk on erineva õppekeelega õppimisvõimalusi omavahel võrrelda.

Kuna õpilaste registris on erinevalt riikliku statistika andmestikust määratletud ka õpilase emakeele tunnuse ning ema- ja õppekeele analüüsi on võimalik teha õpilasepõhiselt, on antud peatükis põhirõhk õpilaste registri andmetel. Kuna õpilaste registri puhul on tegu uue andmekogumissüsteemiga, siis tuleb järeltule tegemisel arvestada registri käivitamise probleemidest tulenevat võimalikku andmete puudulikkust, mis võib olla paratamatult tekitanud nihkeid ka andmete analüüsis.

Eesti keeles õpetavate **koolide arv** on vaadeldava kolme õppeaasta jooksul vähenenud kokku 3%, kuid vene õppekeelega koolide arv on õpilaste registri andmetel pärast vähenemist 2002/2003. õppeaastal taas suurenenud 2001/2002. tasemele (vt tabel 2.2.12). Samas riikliku statistika kohaselt on 2001/2002.-2003/2004. õa ka vene keeles õpetavaid koole iga-aastaselt pisut vähem ning koolide arv on pidevalt kahanenud – kokku 5% (vt tabel 2.2.14). Ka eesti õppekeelega koolide arv on kõigil kolmel õppeaastal riikliku statistika järgi väiksem kui õpilaste registri andmetel ning muutus viimase kolme õppeaasta jooksul suurem – 2003/2004. õppeaastal on eesti õppekeelega koole 4% vähem kui 2001/2002. Mõlema andmestiku kohaselt õpetasid 2001/2002.-2003/2004. õa eesti keeles enim põhikoolid, vene õppekeelega koolitüüpidest on arvukaim gümnaasium. Samuti toimub mõnes koolis inglisekeelne õpe.

Tabel 2.2.12. Koolide arv õppekeele järgi koolitüübiti, 2002/2003. -2003/2004

Kooli tüüp	01/02		02/03		03/04	
	eesti	vene	eesti	vene	eesti	vene
Algkool	120	7	109	6	101	6
Põhikool	224	24	225	22	222	19
Gümnaasium	183	75	190	75	187	81
Üldharidusklassid..			1		1	
Kokku	527	106	525	103	511	106

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Erineva õppekeelega **õpilaste arvu dünaamika** on sarnane: nii eesti kui vene keeles õppivate laste arv on õpilaste registri andmetel pärast suurenemist 2002/2003. õppeaastal taas vähenenud (kokku vähenemine vastavalt 2% ja 4%) (vt tabel 2.2.13). Koolitüübiti on koolide ja õpilaste arvu osas pisut erinevusi – eesti õppekeelega lapsi on gümnaasiumides rohkem kui põhikoolides, koolide arvu puhul oli seos vastupidine.

Tabel 2.2.13. Erineva õppekeelega õpilaste arv koolitüübiti, 2002/2003. -2003/2004. õa

kooli tüüp	01/02		02/03		03/04	
	eesti	vene	eesti	vene	eesti	vene
Algkool	6 755	352	5 567	286	5 003	252
Põhikool	32 502	4 401	32 450	4 510	30 603	4 225
Gümnaasium	97 484	39 091	103 376	41 772	103 439	37 607
Üldharidusklassid..			21		3	
kokku	136 741	43 844	141 414	46 568	139 048	42 084

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Riiklik statistika võimaldab õppekeelt analüüsida pikema perioodi vältel (vt tabel 2.2.14). Kümne aastaga on nii eesti kui vene õppekeelega koolide arv kahanenud vastavalt 14,3% ja 25,4%. Seejuures on mõlema õppekeele korral vähenenud enim algkoolide arv ning põhikoolide arv esimesel kolmel aastal kasvanud ning seejärel vähenema hakanud. Gümnaasiumide osas on õppekeele lõikes koolide arvu muutus erinev: vene õppekeelega gümnaasiumeid on 6 võrra vähem, kuid eesti keeles õpetavaid gümnaasiumeid on kümne aasta jooksul hoopis 9 võrra lisandunud. Eesti ja vene õppekeelega koolide arvu koolitüübiti võrreldes on erinevused gümnaasiumides: eestikeelse õppega gümnaasiumite arv kasvas kuni 2000/2001. õppeaastani ning hakkas seejärel vähenema, venekeelse õppega gümnaasiumide

arv on peaaegu iga-aastaselt vähenenud, 1999/2000. õppeaastal lisandus üks gümnaasium, misjärel jäi koolide arv muutumatuks vaadeldava perioodi lõpuni.

Tabel 2.2.14. Koolide arv õppekeele järgi koolitüübiti, 1994/1995.-2003/2004. õa

Kooli tüüp	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
algkool										
eesti õppekeel	179	179	176	170	164	157	141	122	109	101
vene õppekeel	15	14	14	12	11	10	9	5	5	6
põhikool										
eesti õppekeel	239	241	243	240	239	234	225	223	222	223
vene õppekeel	35	37	36	35	34	26	26	22	20	16
gümnaasium										
eesti õppekeel	163	164	163	168	168	171	174	173	173	172
vene õppekeel	80	78	76	76	73	74	74	74	74	74
üldhariduskooli klassid...										
eesti õppekeel	1				2	3	2	2	4	3
vene õppekeel		1	1	1	2		1	1	1	1
kokku										
eesti õppekeel	582	584	582	578	573	565	542	520	508	499
vene õppekeel	130	130	127	124	120	110	110	102	100	97

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Võrreldes õpilaste registri andmeid erineva õppekeelega õpilaste arvu kohta koolitüübiti riikliku statistika andmebaasiga, on üldjuhul riiklikus statistikas rohkem õpilasi kõigil kolmel õppeaastal nii eesti kui vene õppekeelega õpilaste osas (vt tabel 2.2.15). Riiklikus statistikas on õpilaste registrist vähem eesti õppekeelega lapsi algkoolides 2002/2003.-2003/2004. õa (vastavalt 46 ja 363 võrra) ning vene õppekeelega lapsi põhikoolides samadel õppeaastatel (364 ja 626 õpilast vähem). Võrreldes viimasel kolmel vaadeldaval õppeaastal eesti ja vene keeles õppivate õpilaste osakaale koolitüübiti, on pilt siiski mõlema andmestiku osas sarnane (1-2 protsendipunktilised erinevused), suuremad erinevused on vaid teisetüübiliste koolide juurde kuuluvate üldharidusklasside osas.

Analüüsides riikliku statistika andmete põhjal samu tunnuseid kümneaastase perioodi vältel selgub, et algkoolide õpilaste arv on langenud nii eesti kui vene õppekeelega laste seas, vastavalt alates õppeaastatest 1998/1999. ja 1997/1998. Ka põhikoolide osas on mõlema õppekeelega õpilaste arv muutunud sarnaselt – eestikeelsete õpilaste arvu langus alates 1999/2000. õa, erinevus seisneb vaid selles, et vene keeles õppijate arv on vähenenud kiiremini ja alates 1995/1996. õa. Gümnaasiumiõpilaste osas on ajaline trend aga erineva õppekeelega õpilaste arvus vastupidine. Eesti keeles õppijate arv gümnaasiumides kasvas kuni 2001/2002. õppeaastani, misjärel on toimunud mõningane langus. Vene õppekeelega õpilasi on aga kümne aasta jooksul pidevalt vähemaks jäänud.

Tabel 2.2.15. Erineva õppekeelega õpilaste arv koolitüübi, 1994/1995.-2003/2004

Kooli tüüp	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
algkool										
eesti õppekeel	8 118	8 932	9 348	9 553	9 403	8 951	7 976	6 887	5 521	4 640
vene õppekeel	1 294	1 307	1 380	1 284	1 143	957	628	389	318	297
põhikool										
eesti õppekeel	35 100	35 121	35 895	35 620	36 262	35 692	35 547	34 757	33 753	32 359
vene õppekeel	9 604	9 878	9 420	8 757	8 167	6 781	6 186	4 963	4 146	3 599
gümnaasium										
eesti õppekeel	95 200	97 272	99 092	102 180	103 948	105 734	106 512	107 155	106 260	104 459
vene õppekeel	57 866	56 491	55 044	54 541	53 023	51 983	49 579	47 616	44 656	41 384
üldhariduskooli klassid...										
eesti õppekeel	26	0	0	0	67	153	84	83	225	204
vene õppekeel	0	67	68	67	75	0	55	58	49	36
kokku										
eesti õppekeel	138 444	141 325	144 335	147 353	149 680	150 530	150 119	148 882	145 759	141 662
vene õppekeel	68 764	67 743	65 912	64 649	62 408	59 721	56 448	53 026	49 169	45 316

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Õpilaste register sisaldab õpilasi, kelle emakeeleks on märgitud eesti, vene ja inglise keel ning muu keel¹⁶. Vene keelt emakeelena rääkivate (edaspidi *venekeelsete*) õpilaste arv on eesti emakeelega (edaspidi *eestikeelsete*) õpilaste arvust 26-46% olenevalt õppeaastast ja kooliastmest (vt tabel 2.2.16). Venekeelsete õpilaste suhe eesti keelt emakeelena rääkivatest õpilastest kasvab kooliastme kasvades (vaid 2003/2004. õa II kooliastmes oli osakaal suurem I astmest), see tähendab, et venekeelsete laste arv muutub astmeti kiiremas tempos kui eestikeelsete laste arv. Inglise- ja muukeelseid õpilasi on niivõrd vähe, et nende arv moodustab eestikeelsete laste arvust vähem kui 0,5%. Seetõttu piirdub emakeelt puudutav analüüs valdavalt vaid vene ja eesti emakeelega õpilasi.

Tabel 2.2.16. Erineva emakeelega õpilaste arv astmeti

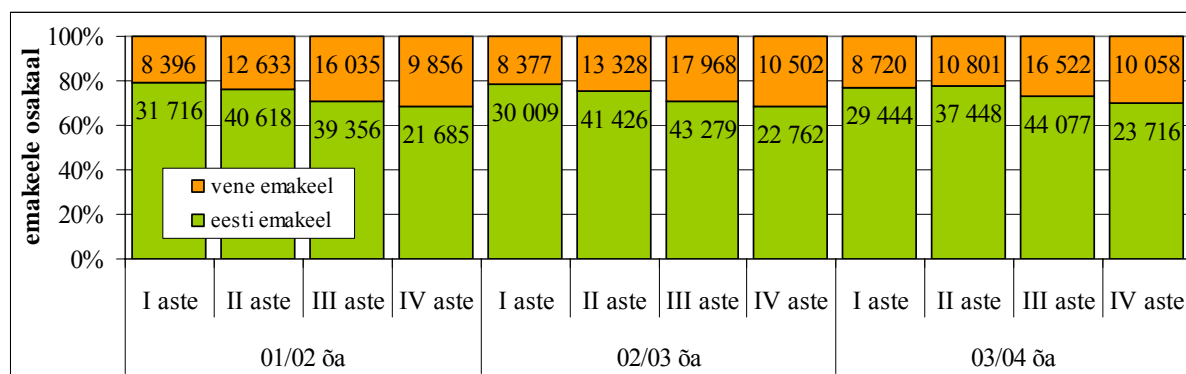
emakeel	01/02 õa				02/03 õa				03/04 õa			
	I aste	II aste	III aste	IV aste	I aste	II aste	III aste	IV aste	I aste	II aste	III aste	IV aste
eesti emakeel	31 716	40 618	39 356	21 685	30 009	41 426	43 279	22 762	29 444	37 448	44 077	23 716
vene emakeel	8 396	12 633	16 035	9 856	8 377	13 328	17 968	10 502	8 720	10 801	16 522	10 058
inglise või muu	73	94	97	30	70	89	105	46	94	77	106	55

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Vene ja eesti emakeelega õpilaste osakaal õpilaste koguarvust muutub süsteemselt kooliastme kasvades: eestikeelsete laste osakaal väheneb, venekeelsete laste osakaal suureneb (vt joonis 2.2.23). Võrreldes jaotust õpilaste emakeele järgi jaotusega õpilaste õppekeele järgi (vt joonis 2.2.24), on vene ja eesti keele osakaalud suhteliselt sarnased, samuti on sarnased muutused kooliastmeti. Erinevused on aga õpilaste arvus: eesti õppekeelega õpilasi on pidevalt keskmiselt 850-1100 võrra rohkem (olenevalt õppeaastast) kui eesti emakeelega õpilasi ning vene õppekeelega õpilasi on pidevalt keskmiselt 750-1000 võrra vähem kui vene emakeelega õpilasi. Need erinevused on igal aastal suurenenud. See kirjeldab **koduse vene keelega laste aina kasvavat siirdumist eesti õppekeelega koolidesse.**

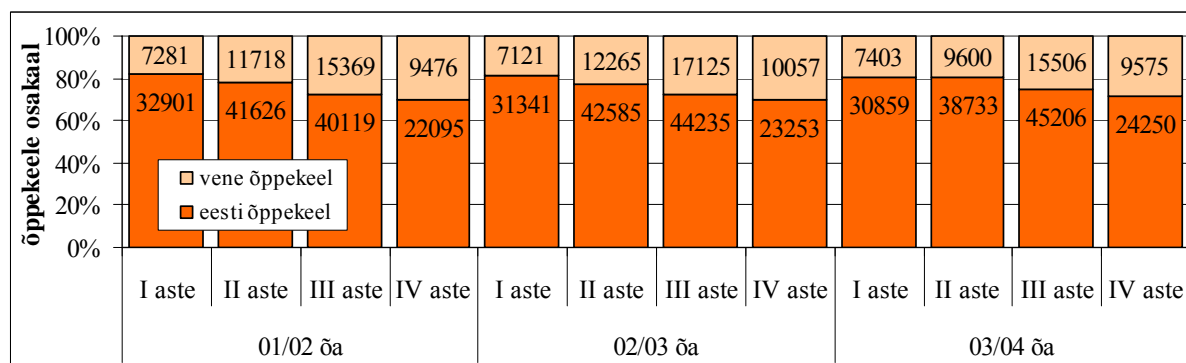
¹⁶ 64 keelt ESA "Keelte klassifikaatori" järgi, mis õpilaste registri emakeele valikus eraldi ei eksisteeri.



Joonis 2.2.23. Vene- ja eesti emakeelega õpilaste jaotus kooliastmeti

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist



Joonis 2.2.24. Vene ja eesti keeles õppivate laste jaotus kooliastmeti

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Munitsipaalkoolide vene õppekeelega laste arv on langenud iga-aastaselt, kuid eesti õppekeelega õpilaste arv hakkas munitsipaalkoolides kahanema alles 2000/2001. õppeaastast (vt tabel 2.2.17). Üldine õpilaste arvu kasv erakoolides on tingitud peamiselt eesti õppekeelega erakooli õpilaste arvu kasvust, sest erakoolides õppivate vene õppekeelega laste osakaal on vaatamata vahepeal toimunud tõusule 2003/2004. õppeaastaks langenud taas peaaegu perioodi alguse tasemele. Riigiomandis olevate koolide õpilased on kümne aasta jooksul olnud enamasti eesti õppekeelega, vene õppekeelega lisandusid 2000/2001. õppeaastal Tallinna Balletikooli õpilased.

Tabel 2.2.17. Õpilaste arv õppekeele ja omandivormi järgi

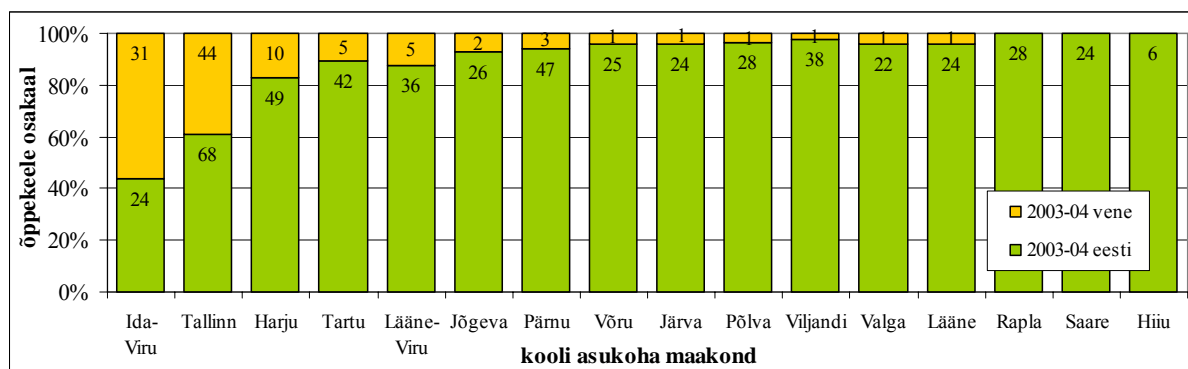
omandivorm	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04
eesti õppekeel										
munitsipaalomand	136 189	138 890	141 703	144 438	146 806	147 508	146 481	145 049	141 808	137 510
riigiomand	1 227	1 192	1 205	1 219	1 175	1 258	981	964	979	1 040
eraomand	1 028	1 243	1 329	1 669	1 661	1 717	2 608	2 804	2 904	3 046
muu			98	27	38	47	49	65	68	66
vene õppekeel										
munitsipaalomand	68 194	66 739	64 880	63 689	61 443	58 879	55 569	52 149	48 404	44 593
riigiomand							55	58	49	36
eraomand	570	1 004	1 032	960	965	842	824	819	716	687

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte riiklikust statistikast

Vene õppekeelega õpilaste osas olid kooli omandivormide osatähtsuses ka soolised erinevused: poiste seas on erakooli õpilaste osakaal alates 1995/1996. olnud pidevalt suurem kui tüdrukute osas ning vastupidine seis munitsipaalkooli õpilaste osas. Eesti keeles õppivate erakoolide laste seas ühest soolist seost ei leidu, küll aga on kohaliku omavalitsuse omandis olevate koolide laste seas pidevalt rohkem tüdrukuid kui poisse.

Maakonniti on erineva õppekeelega koolide arv ja osakaal varieeruv. 2003/2004. õa oli suurima venekeelse õppega koolide arv Ida-Virumaal ning Tallinnas, neile järgnevad suhteliselt suurema vene õppekeelega koolide osakaaluga Harjumaa (va Tallinn), Tartumaa ja Lääne-Virumaa (vt joonis 2.2.25). Rapla, Saare ja Hiiu maakondades polnud 2003/2004. õa ühtegi vene õppekeelega kooli, kuid kahel eelneval õppeaastal toimus venekeelne õpe Kuressaare Vanalinna Koolis. Ülejäänud maakondades oli viimasel vaadeldaval õppeaastal 1-3 venekeelse õppega kooli. Inglise keeles oli võimalik õppida Tallinnas ning Tartu- ja Raplamaal, 2002/2003. õppeaastal vaid Tallinnas ja Tartu maakonnas.



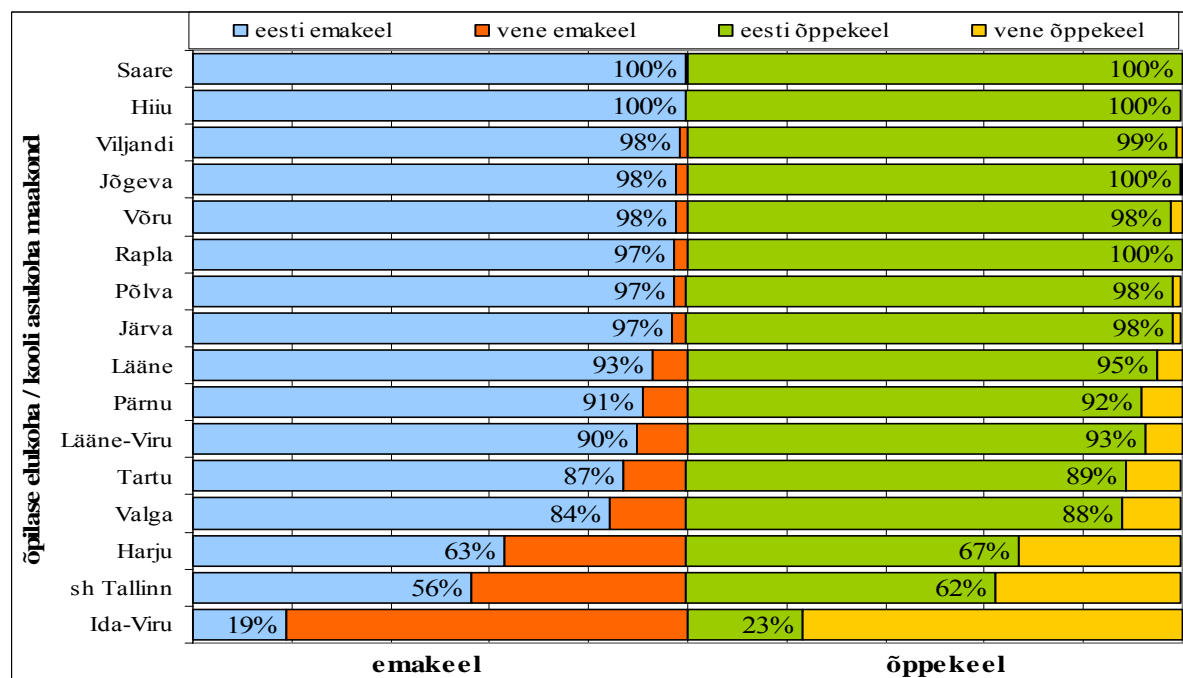
Joonis 2.2.25. Erineva õppekeelega koolide arv ja osakaal, 2003/2004. õa

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Riikliku statistika andmestiku analüüs annab eesti ja vene õppekeelega koolide osakaalu osas peaaegu samad tulemused, kuigi koolide arv on pisut suurem kui õpilaste registris.

Erineva emakeelega õpilased on 2002/2003.-2003/2004. õa maakonniti jaotunud üsna sarnaselt erineva õppekeelega õpilaste maakondlikule jaotusele (vt joonis 2.2.26). Erineva emakeelega ja erineva õppekeelega õpilaste osakaalud õpilaste koguarvust on suhteliselt sarnased. Erinevus on vaid see, et eesti õppekeelega õpilaste osakaal on pidevalt paari protsendipunkti võrra suurem kui eesti emakeelega õpilaste osakaal ning vene keelega on olukord vastupidine. See kinnitab eelmainitud – vene emakeelega lapsed õpivad aina rohkem eesti õppekeelega koolides, seetõttu käsitletaksegi järgnevalt õpilasi, kelle emakeeleks on vene keel.

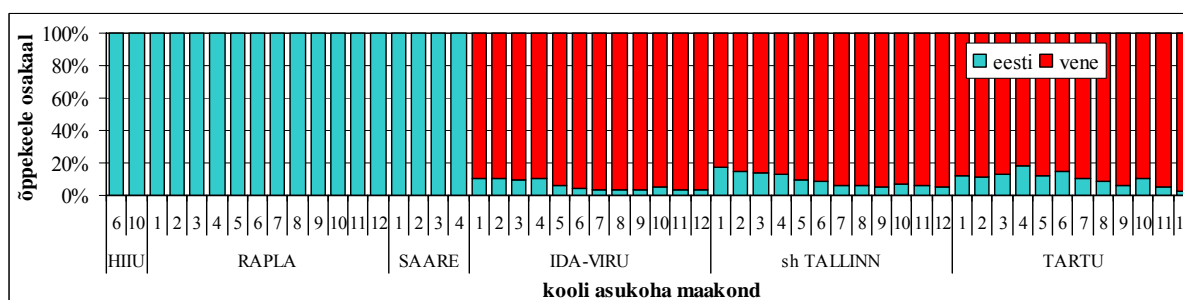


Joonis 2.2.26. Õpilaste jaotus emakeele ja õppekeele järgi vastavalt elukoha ja kooli asukoha maakondades 2003/2004. õa

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Kolmes Eesti maakonnas ei õppinud 2003/2004. õppeaastal ükski vene emakeelega laps vene keeles, kuna, nagu eelpool mainitud, Rapla, Saare ja Hiiu maakondades pole ühtegi vene õppekeelega kooli (vt joonis 2.2.27A). Hiiumaa ja Saaremaa kohta on vene emakeelega õpilasi vaid VI ja X klassis Hiiumaal ning I-IV klassis Saaremaal. Ida-Virumaal, Tartumaal ja Tallinnas õpib koduse vene keelega noortest enamik vene keeles, kõigis klassides on venekeelse õppe osakaal üle 80%.

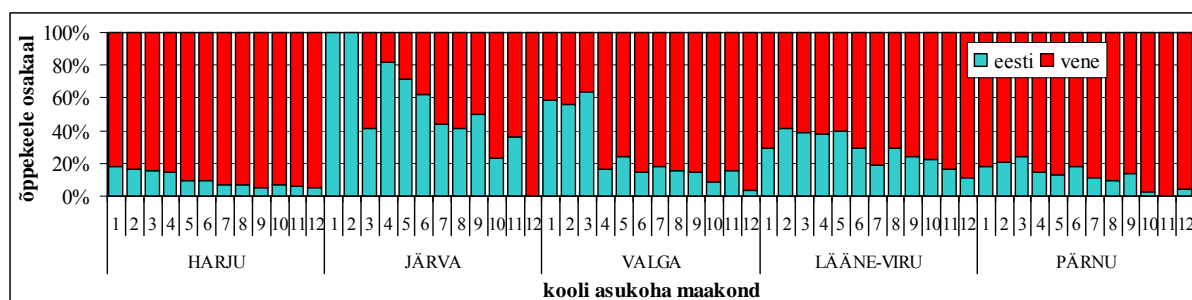


Joonis 2.2.27A. Vene emakeelega laste õppekeel kooli asukoha maakondades klassiti, %

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Harju (lisaks Tallinn), Järva, Valga, Lääne-Viru ja Pärnu maakondades kahaneb vene emakeelega eesti keeles õppivate laste osakaal klassinumbriga kasvades (vt joonis 2.2.27B). Järvamaal õpivad esimeses kahes klassis kõik lapsed eesti keeles, Valgamaal on esimeses kolmes klassis enamik vene emakeelega lastest eesti õppekeelega klassides, kuid alates IV klassist on eesti keeles õppijad oluliselt vähemuses. Ka Harju-, Lääne-Viru ja Pärnu maakondades kahaneb eesti keeles õpilaste osakaal klassinumbriga kasvades.

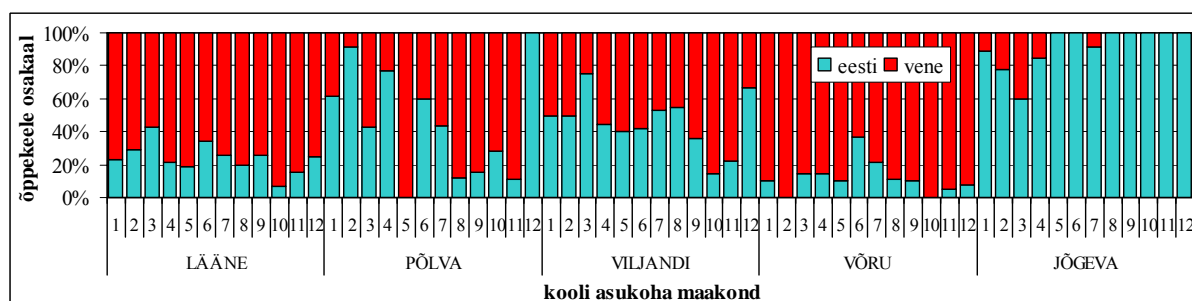


Joonis 2.2.27B. Vene emakeelega laste õppekeel kooli asukoha maakondades klassiti, %

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Ainus maakond, kus vene emakeelega ja eesti õppekeelega õpilaste osakaal vanemates klassides kasvab, on Jõgevamaa, seal on vene keeles õppijaid vaid esimese neljas ning VII klassis (alla 40%) (vt joonis 2.2.27C). Lääne, Põlva, Viljandi ja Võru maakondades ei ole vene emakeelega eesti keeles õppivate laste osakaalus kindlat seost klassinumbriga.



Joonis 2.2.27C. Vene emakeelega laste õppekeel kooli asukoha maakondades klassiti, %

Märkus: joonis ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Vene emakeelega lapsed (nende vanemad) valivad üldjuhul siiski venekeelse õppe. Esimeses kooliastmes valis 2003/2004. õa vene emakeelega lastest venekeelse õppe 85% õpilastest, vanemates klassides on see osakaal igas järgnevas klassis 5-10 protsendipunkti võrra suurem. X klassis on vene ema- ja õppekeelega õpilaste osakaalus väike langus, mis on tingitud ilmselt sellest, et nii mõned õpilased lähevad edasi eestikeelsetesse gümnaasiumidesse või on vene õppekeelega põhikooli lõpetanute seas gümnaasiumis jätkajaid vähem. Antud osakaalu kasv klassiti viitab sellele, et aasta-aastalt paneb aina rohkem lapsevanemaid oma vene emakeelega lapsed õppima eesti õppekeelega kooli ka nendes piirkondades, kus vene õppekeelega koolid olemas on. Venekeelse taustaga laste õppimine eesti keeles on loomulik, kuna eesti keel on riigikeel, mille omandamine võimalikult varajases eas tundub aina rohkematele vajalik. Kuid samas eksisteeris vaadeldaval kolmel õppeaastal üllatavalt palju õpilasi, kelle emakeeleks on eesti keel, kuid õppekeeleks vene keel (2003/2004. õa 312 õpilast). Valdav osa neist – 77-88% õpib Tallinna koolides, teistes maakondades on selliseid vaid üksikuid (alla 7% kõigist eesti emakeelega vene keeles õppijaist).

Vaadeldes vene õppekeelega eestikeelsete laste arvu 2003/2004. õppeaastal klasside kaupa, ei ilmne mingit konkreetset tendentsi. Tallinnas on sellised lapsed ühtlaselt kõigis klassides (273 õpilast), ülejäänud maakondades on selliseid õpilasi Harjumaal (va Tallinn), Ida-Viru, Järva, Pärnu, Põlva, Tartu ja Valga maakondades, kuid neid üksikutes klassides üksikud lapsed. Kuigi suundumus on vähenemise suunas nii eesti kodukeelega venekeelsete õpilaste arvu (kolme aasta jooksul vähenemine 15%) kui maakondade arvu osas (2003/2004. õa 13 maakonna asemel 8), on see nähtus, mille põhjuseid tuleks lähemalt uurida.

Tabel 2.2.18 kirjeldab erineva emakeelega õpilaste jaotust õppekeele järgi kolmel vaadeldaval õppeaastal. Eestikeelse taustaga õpilased õpivad praktiliselt sajabrotsendiliselt eesti keeles, vaid 0,2-0,3% valivad venekeelsed õpingud. Õpilased, kellel on emakeeleks vene keel, valivad üle 90% juhtudel samuti samakeelse kooli ning 8-10% valivad eestikeelse kooli.

Tabel 2.2.18. Erineva emakeelega õpilaste õppekeele osakaalud, %

		õppekeel		Kokku
emakeel	eesti	vene		
01/02 õa				
eesti	99,7	0,3		100
vene	8	92		100
02/03 õa				
eesti	99,8	0,2		100
vene	8	92		100
03/04 õa				
eesti	99,8	0,2		100
vene	9,7	90,3		100

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Õpilaste ema- ja õppekeele analüüs kooli asukoha **omavalitsusüksuse tüübi** järgi annab tulemuseks, et õpilased, kelle emakeeleks on vene keel, käivad peaaegu kõik (96%) koolis linnades (va vallasisesed linnad), eestikeelse taustaga õpilastest käivad linnas koolis vaid 60% (vt tabel 2.2.19). Oma emakeeles õppivad lapsed käivad samuti valdavalt linnakoolides: eesti keele puhul 60%, vene keele puhul 80%. Vene keele taustaga eesti keeles õppivad noored käivad praktiliselt 100-protsendiliselt linnakoolides. Ka inglise ja muukeelse taustaga lapsed õpivad olenemata õppekeelest valdavalt linnades.

Tabel 2.2.19. Õpilaste arv kooli asukoha omavalitsuse tüübiti, ema- ja õppekeele järgi

		õppekeel			
		linn		vald	
emakeel		eesti	vene	eesti	vene
01/02 õa					
eesti		75 843	352	57 165	15
vene		2 743	42 369	856	952
02/03 õa					
eesti		81 052	320	56 090	14
vene		3 237	45 206	873	859
03/04 õa					
eesti		80 406	304	53 963	8
vene		3 620	40 816	861	801

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Ka keskmine koolitee pikkus on erinev sõltuvalt õppe- ja emakeelest. Eesti ema- ja õppekeelega õpilastel on keskmiselt pikem koolitee (vt tabel 2.2.20). Üldjuhul on eesti õppekeelega koolis käijatel pikem koolitee kui vene õppekeelega kooli õpilastel olenemata emakeelest. Kui võrrelda õpilasi emakeele järgi, on eesti emakeelega lastel keskmiselt pikem koolitee olenemata õppekeelest. Sellised seosed tulenevad ilmselgelt eelmises tabelis

kajastuvast: eesti õppekeele ja eesti emakeelega valdades elavate ja õppivate õpilaste osakaal on suurem kui vene keele puhul.

Tabel 2.2.20. Keskmine koolitee pikkus õppekeele ja emakeele järgi, km

	õppekeel					
	2001-02		2002-03		2003-04	
emakeel	eesti	vene	eesti	vene	eesti	vene
eesti	3,3	2,1	3,1	1,7	3,1	1,7
vene	2,0	1,0	1,6	1,1	1,9	1,1
inglise	1,5		1,4		1,8	
muu	2,1	2,5	2,4	2,4	2,3	2,2

Märkus: tabel ei sisalda vanglakoole, õhtukoole ega HEV koole

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

2.3. Õpetajaskond

2.3.1. Õpetajaskonna iseloomustus

Käesoleva alapunkti eesmärgiks on anda ülevaade Eesti õpetajaskonnast arvestades nende ettevalmistust, vanust ning töökoormust. Põgusalt on peatutud ka töötasudel ning palgasüsteemil.

Siinkohal tuleb korrata juba eelmistes peatükkides tõstatatud probleemi, mis on seotud analüüsiks vajalike andmete olemasoluga – andmeid õpetajate kohta on kogutud aastatel 1993-2000 ning seejärel ei kogutud andmeid kuni 2004. aastani. Töötasude hindamisel on kasutatud eelkõige õppeasutuste lõpetanute andmebaasiga seotud Maksu- ja Tolliameti andmeid ning Eesti seadusandlusest tulenevaid ametijärgude palga alammäärasid.

Käesoleva töö kirjutamisel on kasutatud peamiselt 2000/2001. õppeaasta andmeid ning mõningatel juhtudel ka 2004/2005 õppeaasta andmeid. Viimasel juhul on tegu väljavõttega pedagoogide registrist, seega tuleb andmetesse suhtuda ettevaatlikult, kuna nimetatud andmed on mittetäielikud ning mõnede päringute korral jäävad tulemusest välja osaliselt täidetud andmetega koolide õpetajaid. Seetõttu ongi peamiselt toetutud vanematele andmetele, mis hõlmavad kogu Eestit ning eeldatavasti kõiki koole ja õpetajaid.

On selge, et kirjeldades koolivõrku ja koole, on oluline rääkida ka õpetajate kvalifikatsioonist töökoormusest ja töötasust. Õpetajate vanuseline struktuur on analüüsi toodud siinkohal seetõttu, et paljudes koolikorralduse rahvusvahelistes analüüsides on välja toodud õpetajaskonna vananemise probleem. Ka hiljutises Riigikontrolli auditis toodi esile Eestis täheldatav eakate õpetajate osakaalu suurenemise tendents ja noorte õpetajate suhteline vähesus koolides.

Palgatase, millega noor õpetaja alustab, mõjutab otseselt elukutsevalikut, samuti noore inimese edaspidist karjääri õpetajana.¹⁷ Seepärast on OECD lülitanud oma haridusindikaatorite hulka ka õpetajate palga näitaja. Vastava uurimuse kohaselt on Eestis tööle asunud noore õpetaja palk ligikaudu kolm korda madalam kui arenenud riikides.¹⁸ Enamikus riikides on gümnaasiumiõpetaja töötasu kõrgem, kuid on ka riike (Inglismaa, Norra, Portugal), kus palgatasemed on võrdsed. Sarnaselt on ka Eestis gümnaasiumi ja põhikooli õpetaja palgatase võrdne. (Kommer, 2003)

Lisas 2.3 tabelis 1 on toodud ülevaade õpetajate palkadest tööleasumisel konverteerituna ostujõu pariteedi¹⁹ alusel USA dollariteks. Eesti kohta vastab tabelis tööleasuja palgale nooremõpetaja ametijärguga õpetaja palk koos klassijuhatajatasuga. (Kommer, 2003)

OECD uuringus võrreldakse õpetajate seadustatud palka lisaks ka sisemajanduse koguproduktiga (SKP) ühe elaniku kohta, mis võimaldab hinnata riigi võimet õpetajatele palka maksta. OECD riikide keskmisena on õpetaja aastapalk tööleasumisel võrdne sisemajanduse koguproduktiga elaniku kohta ehk õpetaja palga ja SKP elaniku kohta suhe

¹⁷ Mitmetes uuringutes on käsitletud probleeme, mis on seotud noorte õpetajate tööle asumisega (Kardos 2002; Brown 2000; Gold 1996; Kardos *et al* 2001). Noorte õpetajate kooli toomine ja nende seal püsimine/hoidmine ei ole probleem mitte ainult Eestis. Samalaadsete probleemidega on kokku puutunud enamik Euroopa riike ja ka USA. Peamiste põhjustena näevad erinevate riikide noored õpetajad kohanemiskursusi ja väikest palka.

¹⁸ Kommer, A. kasutab nimetatud väite illustreerimiseks OECD ja Haridusministeeriumi statistikat.

¹⁹ Ostujõu pariteet on valuutade selline vahetuskurss, mis võrdsustab erinevate valuutade ostujõu, seega elimineerib ostujõu pariteet erinevate riikide hinnataseme erinevuse.

võrdub ühega (Kommer, 2003) Eestis oli vastav suhe 2000. aastal 0,8 ning aastaks 2003 on see 0,84²⁰.

Nii nagu mujal Euroopas sätestatakse ka Eestis õpetaja palk valdavalt riiklikul tasandil. Sõltuvalt riigist arvestatakse palga määramisel staaži, kogemusi ja tööpanust, enamikes riikides on gümnaasiumiõpetaja palk suurem kui põhikooliõpetajal. Eestis see ei kehti, erinevus on vaid klassijuhatamise tasu suuruses. (Tamm, 2004)

Pedagoogide alampalgamäärad on sätestatud Vabariigi Valitsuse 18. märtsi 2004. a määrusega nr 71 „Riigi põhikooli ja gümnaasiumi pedagoogide töötasustamine“. Nimetatud määrad on esitatud tabelis 2.3.1.²¹

Tabel 2.3.1. Pedagoogide ametijärkude palkade alammäärad riigi- ja munitsipaalkoolis

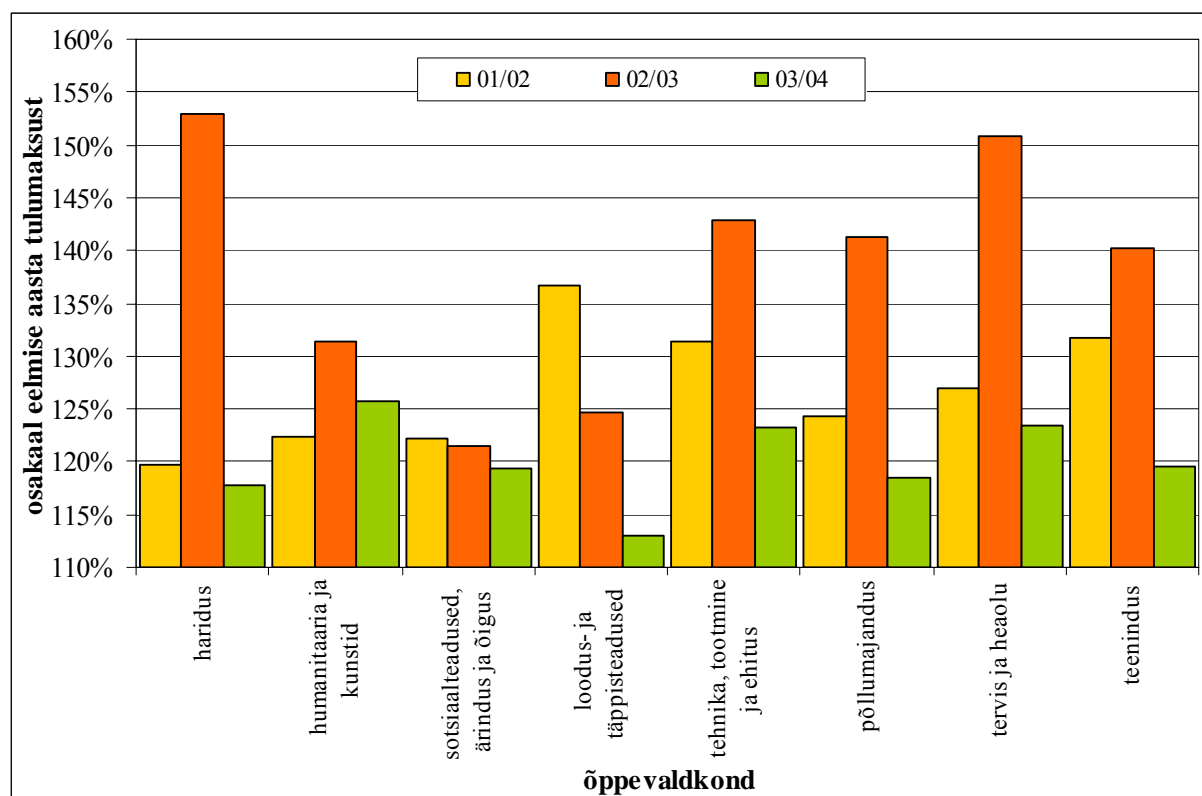
Pedagoogi ametijärk	Palga alammäär	Põhikooli-astme klassijuhatamise tasu	Gümnaasiumi-astme klassijuhatamise tasu	HEV koolis ja sanatoorses koolis klassijuhatamise tasu
Nooremõpetaja	5 350	800	270	270
Pedagoog	5 710	860	290	290
Vanem-pedagoog	6 490	970	320	320
Pedagoog-metoodik	7 870	1 180	390	390

Allikas: VV määrused nr 71 (18.03.2004) ja nr 37 (04.02.2003)

Kuigi tabel 2.3.1 kirjeldab pedagoogide palkade alammäärasid, ei kajasta see pedagoogide tegelikke töötasusid. Siinkohal saame kasutada Maksu- ja Tolliameti andmebaasi väljavõtet õpetajaks õppinute (hariduse õppevaldkonna lõpetanute) tulumaksu laekumise kohta. Joonis 2.3.1 kirjeldab 2000/2001. õppeaastal erinevate õppevaldkondade lõpetanute keskmise tulumaksu laekumise muutust aastatel 2001 kuni 2003 võrreldes eelmise aastaga.

²⁰ ESA andmetel ning autorite arvutused.

²¹ Munitsipaalkoolide pedagoogide töötasud määrati Vabariigi Valitsuse 4. veebruari 2003. a määrusega nr 37 „Munitsipaalkoolide õpetajate ametijärkude palga alammäärade kehtestamine“ ning nende suurus vastab riigikoolis töötavate pedagoogide palgaalammääradele.



Joonis 2.3.1. Lõpetanute tulumaksu laekumise muutus aastatel 2000-2003.

Allikas: puhastatud väljavõtte õpilaste registri ning Maksu- ja Tolliameti ühendatud andmebaasist

Nagu jooniselt 2.3.1 selgub, on haridusvaldkonna lõpetanute sissetulekute suurus suuresti sõltuvuses töötatud aastatest. Ehk teisiti öeldes, enamike õppevaldkondade lõpetajate töötasu on kasvanud esimestel tööaastatel (nimetatud joonisel jälgitakse samade inimeste tulumaksu laekumise muutust erinevatel aastatel). Hilisem palga kasv on küll positiivne, kuid väiksem kui esimesel aastal.

Riigikontrolli 2003. aasta auditis, kus muuhulgas uuriti ka õpetajate kutsekindlust ning tööga rahuolu mõjutavaid tegureid, jõuti järeldusele, et töötasu pole motivatsiooni seisukohast sugugi ainuke tegur. Peale palga on oluline tasustamissüsteemi ülesehitus. (Peedosk, 2004)

Kui hetkel fikseeritakse õpetajate palgamäärad riiklikult, siis alternatiiviks on palkade määramine enam detsentraliseerida. Sellisel juhul oleks otsustusõigus õpetajate palkade üle delegeeritud kooli tasandile.

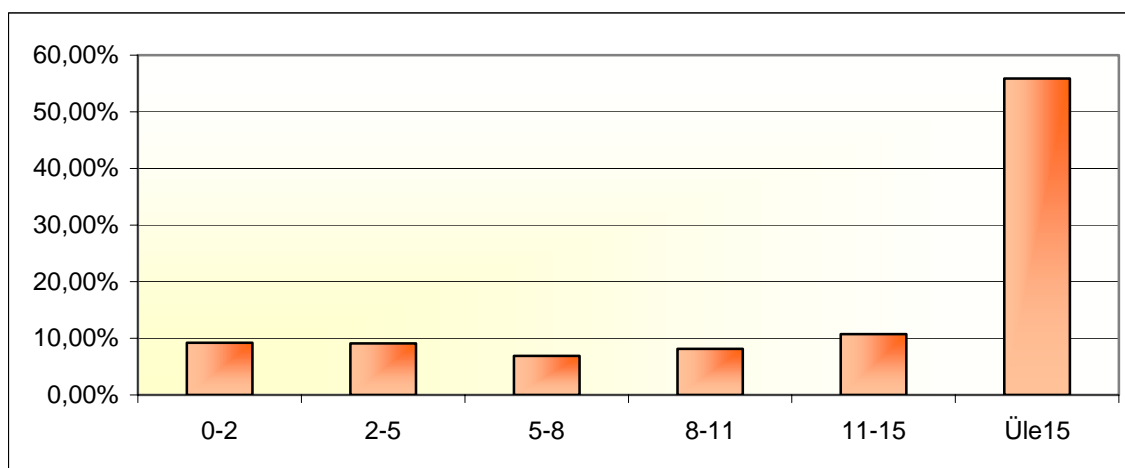
Riigikontrolli juhtumuringu ankeetküsitluse oli lülitatud palga kujunemist mõjutavad tegurid – õpetajad hindasid kõrgelt kvalifikatsiooni, töö mahu ja -oskuste osa palga kujunemisel. Samas leiti, et koolijuhi ja kolleegide arvamuse kaal palga kujunemisel võiks olla madal ning siinjuures tuuakse nimetatud auditis välja kaks seaduspära (Riigikontroll, 2004):

- 1) need, kes hindasid juhi hinnangut palga kujunemisel oluliseks, olid oma tööga enam rahul kui need, kes juhi hinnangut oluliseks ei pidanud;
- 2) õpetajad, kes pidasid oluliseks seda, et nende palk kujuneb kooli direktoriga peetavate läbirääkimiste käigus, mille kestel mõlemad pooled saavad esitada oma nõudmised, olid töö tasustamisega tunduvalt enam rahul.

Antud juhul on autorid nõus Riigikontrolli auditi tulemustega, kus soovitatakse töötasustamist detsentraliseerida, kuid samas soovitatakse sätestada täpselt töötasude määramise kriteeriumid, et ära hoida subjektiivseid otsuseid. Nendeks kriteeriumideks võiksid olla

kvalifikatsioon, tegelikud tööoskused ja töö maht. Seega tuleks õpetajate töötingimustega seonduvat vaadelda komplekselt – kui valitsus arutab hariduskulutuste eelarvet, tuleks analüüsida ka järgnevaid näitajaid: õpetaja palk, klassi suurus, õpetamisele kuluvate tundide hulk ja juhendamistele kuluv aeg. (*Teachers for Tomorrow's School*, OECD 2001) Ehk siis töökoormust, töötingimusi kui ka tasustamissüsteemi ühtse tervikuna.

Eesti õpetajaskond on valdavalt pikaajalise koolis töötamise kogemusega. Tööhõive ja Hariduse Seirekeskuse andmetel 2000/2001. õppeaasta õpetajate staaž on toodud joonisel 2.3.2 (õpetajate staaž erinevates maakondades vt lisa 2.3 joonis 1).²²



Joonis 2.3.2. Õpetajate staaž 2000/2001. õa

Allikas: Hariduse ja Tööhõive Seirekeskus

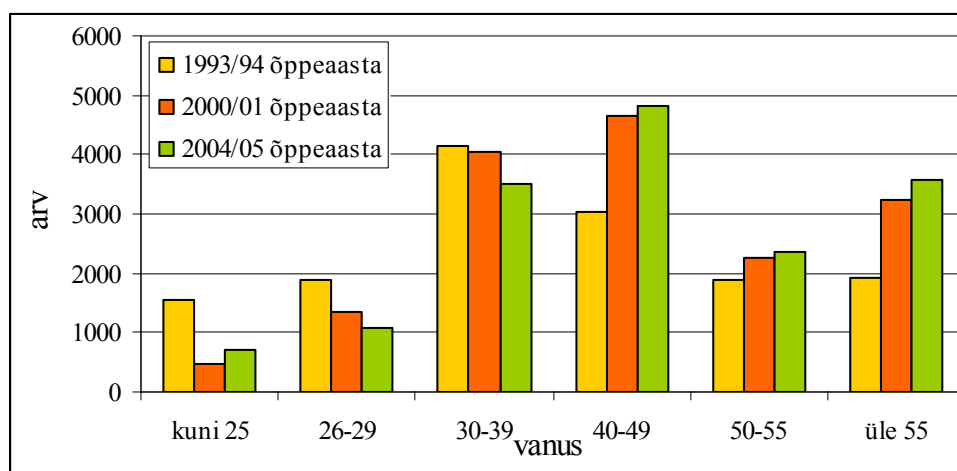
Jooniselt selgub, et enamik Eesti õpetajatest omab staaži rohkem kui 15 aastat. Selline tulemus ei ole iseenesest halb, kuna kogemusega kaasnevad ka oskused ja teadmised. Suur osakaal kõrge staažiga õpetajatest on Tartumaal, Viljandimaal, Raplamaal ja Hiiumaal. Samas on kuni kaheaastase ja 2-5 aastase staažiga õpetajate osakaal suurim just Tallinnas ja Tartus, mis on suhteliselt loomulik arvestades asjaolu, et mõlemas linnas asuvad õpetajate ettevalmistamisega tegelevad kõrgkoolid.

Kuid siinjuures on oluliseks muutujaks vanus – pikem staaž on seotud kõrgema vanusega. Õpetajate vanuselise struktuuri kirjeldamiseks järgnevalt keskendutaksegi.

Eakate õpetajate osakaal on alates 1990. aastate algusest järjepidevalt ja kiiresti kasvanud. Tänapäevaks on enamikus Euroopa riikides üle poole õpetajaskonnast üle 40 aasta vana. Kõige enam on eakaid pedagooge Saksamaal ja Rootsis, kus üle 50-aastaste õpetajate osatähtsus läheneb juba 50%-le. Alla 30-aastaseid õpetajaid on kõige enam Portugalis (24%), Slovakkias (19%), Inglismaal (18%) ja Prantsusmaal (17%) (vt ka lisa 2.3, tabel 5). (Tamm 2004)

Eesti pole õpetajaskonna vananemises erand – ligi kolmandik Eesti õpetajatest on üle 50 aasta vanad, noorte õpetajate pealekasv on väike. Üle 50-aastaste õpetajate osakaal on kasvanud 27% 1993. aastal 35%-ni 2000. aastal ehk kokku 8 protsendipunkti ja pedagoogide registri 2005. aasta veebruarikuu seisuga järgi jätkub vanemaealiste õpetajate arvu kasv. See näitab, et lähiajal siirdub suur osa neist pensionile, mistõttu on korraga vaja kooli palju noori õpetajaid. Alla 30-aastaste õpetajate osakaal on aga 23%-lt 1993. aastal kahanenud 11%-ni 2000. aastal ja on samal tasemel ka pedagoogide registri 2005. aasta veebruarikuu seisuga järgi.

²² Nimetatud andmed erinevad mõnevõrra Riigikontrolli andmetest, kuid käesoleval juhul kasutatakse Tööhõive ja Hariduse Seirekeskuse andmeid põhjusel, et need hõlmavad kogu õpetajaskonda (Riigikontroll viis läbi veebiküsitluse).



Joonis 2.3.3. Üldhariduskoolide õpetajate vanuseline struktuur 1993/1997., 2000/2001. ja 2004/2005. õppeaastatel

Allikas: Hariduse ja Tööhõive Seirekeskus, puhastatud väljavõtte pedagoogide registrist (veebruar-märts 2005)

Nagu jooniselt 2.3.3. selgub, on noorte õpetajate arv üldhariduskoolides langenud ning samal ajal on suurenenud vanemate pedagoogide arv. Seega on alust arvata, et õpetajaks õppinud noorte kooli tööle asumisega ning koolis töötamise jätkamisega on Eestis endiselt probleeme.

Võrreldes õpetajate vanuse jaotust OECD riikide õpetajate vanuselise struktuuriga, on Eestis pensioniealiste õpetajate osakaal suur (vt tabel 2.3.2). Põhikooli esimeses ja teises astmes on OECD riikidest üle 60-aastaste õpetajate osakaalud suurimad Saksamaal ja Rootsis, vastavalt 6,5% ja 7,2% vastava astme õpetajate koguarvust, gümnaasiumiastmel on nimetatud näitajad kõrgeimad Islandil ja Rootsis, kus vastavalt 11,5% ja 9,2% gümnaasiumiõpetajatest on üle 60 aasta vanad²³.

Tabel 2.3.2. Õpetajate vanuseline jaotus OECD riikides 2001. aastal ja Eesti 2005. aastal

	<30 a	30-39 a	40-49 a	50-59 a	>=60 a
OECD keskmine, 1.-6. klass	14,5%	26,0%	30,7%	25,7%	3,2%
OECD keskmine, gümnaasiumi aste	11,1%	23,7%	33,7%	27,3%	4,3%
Eesti 2004/2005. õppeaastal (veebr)	11,2%	21,8%	30,1%	23,0%	13,9%

Allikas: Education at a Glance 2003 – Tables, <http://www.oecd.org/dataoecd/59/37/14632978.xls>; puhastatud väljavõtte pedagoogide registrist (veebruar-märts 2005)

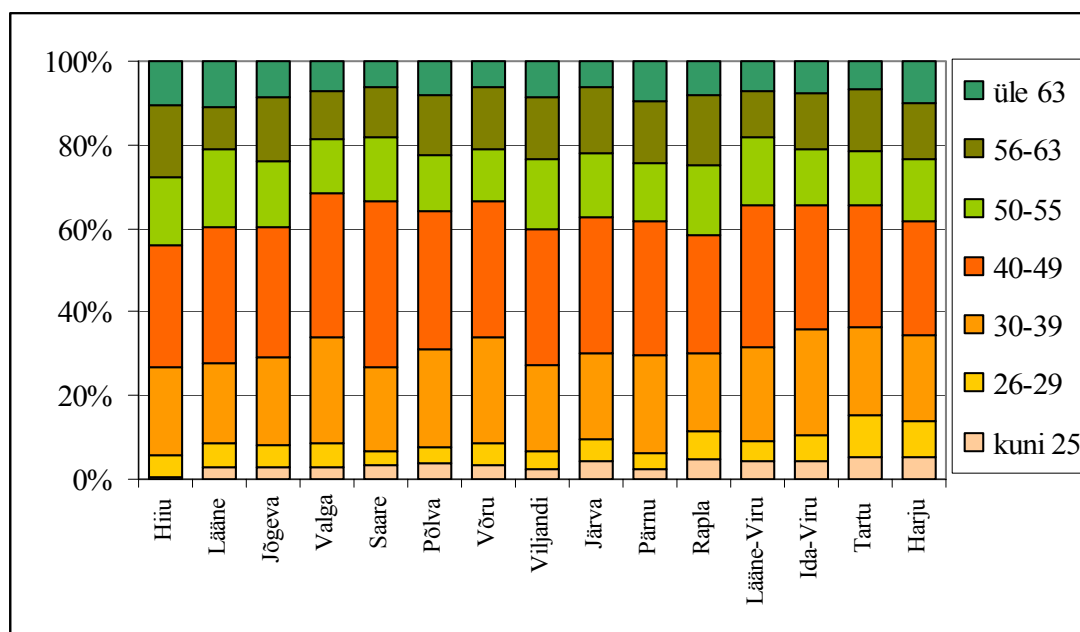
Riigikontrolli veebiküsitluse tulemused näitasid, et 2003. aastaks oli (võrreldes 1993. aastaga) õpetajate vanuseline koosseis veidi muutunud. Üle 50-aastaste õpetajate osakaal on jäänud samaks (34%). 30-49 aastaste õpetajate osakaal on 4% võrra vähenenud (51%) ja alla 30 aastaste õpetajate osakaal 4% võrra kasvanud, moodustades õpetajatest 01.10.2003 seisuga 15%. (Riigikontroll, 2004)

Kuna eelpool toodud joonis 2.3.3. kirjeldab Eesti olukorda tervikuna, ei ole selge, mil määral on muutunud õpetajate vanuseline struktuur maakonniti. Kahjuks ei olnud andmed kättesaadavad 1993. aasta kohta ning seetõttu on kasutatud andmeid vaid 2000. ja 2004. aasta kohta (vt ka lisa 2.3 joonis 2).

Alljärgnev joonis 2.3.4 kirjeldab õpetajate vanuselist struktuuri maakondade lõikes 2004/2005. õppeaastal (vt ka lisa 2.3 joonised 3-6). Nagu selgub, on enamik õpetajatest vanuses 30-49 eluaastat. Samas on kõikide maakondade puhul sarnased alla 25-aastaste

²³ Education at a Glance 2003, OECD

õpetajate väikesed arvud (eriti aga Pärnumaa, Hiiumaa ja Viljandimaa). Suur üle 50-aastaste õpetajate osakaal on eriti Hiiumaal, Viljandimaal ja Raplemaal. Kõige rohkem noori õpetajaid on Tartu- ja Harjumaal, kus põhjuseks võib olla õpetajaid ettevalmistavate institutsioonide lähedus.

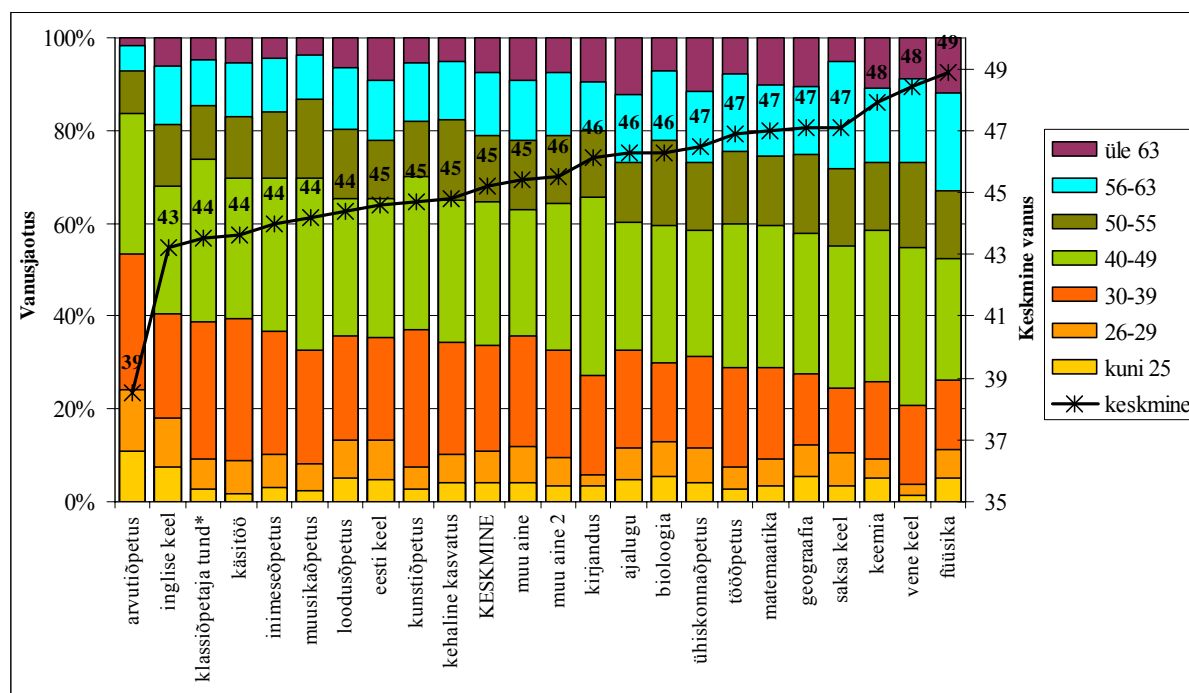


Joonis 2.3.4. Üldhariduskoolide aine- ja klassiõpetajad vanusegrupi ja maakonna lõikes, 2004/2005. õa

Allikas: puhastatud väljavõte pedagoogide registrist (veebruari-märts 2005)

Võrreldes klassi- ja aineõpetajate vanusjaotust huviringide, parandusõppe ja pikapäeva rühmade õpetajate vanusjaotusega (lisa 2.3 joonis 8) näeme, et alla 30-aastaseid õpetajaid on klassi- ja aineõpetajate hulgas veidi enam (11,2%) kui huviringide, parandusõppe ja pikapäevarühmade õpetajate hulgas (10,3%). Samal ajal on üle 50-aastaste õpetajate osakaal võrreldavates gruppides aga vastupidine. Üle 50-aastaseid klassi- ja aineõpetajaid on kõigist klassi- ja aineõpetajatest 36,9%, samas vanuses õpetajaid huviringide, parandusõppe ja pikapäevarühmade õpetajatest aga 33,9%.

Samas on alust arvata, et peale esimest viit tööaastat (või veelgi varem) lahkuvad noored õpetajad koolist otsides alternatiivseid töötamise võimalusi. Andmed puuduvad selle kohta, kui palju õpetajaid Eestis pärast esimesi tööaastasi ametist lahkub. Küll aga on teada, et ligikaudu 20-40% (olenevalt erialast) õpetajakoolituse läbinutest ei lähegi kooli tööle. Eestis 2002/2003. õppeaastal algajate õpetajate seas läbiviidud küsitlusest selgus, et 36% vastanuist on mõelnud töökoha vahetamisele. (Poom-Valickis, Eisenschmidt 2004)



Joonis 2.3.5. Üldhariduskoolide aine- ja klassiõpetajad vanusegrupi ja õpetatava aine lõikes, 2004/2005. õa

Märkus: joonisel on ainult need ained, mille õpetajaid oli väljavõttes üle 100, klassiõpetaja tund* tähistab klassiõpetaja poolt läbi viidud tundi, mille aine ei ole registris kirjeldatud

Allikas: puhastatud väljavõte pedagoogide registrist (veebuar-märts 2005)

Õpetajate vanuseline struktuur õpetatavate õppeainete lõikes ei ole samuti ühesugune. Kõige nooremad on arvutiõpetuse õpetajad, kelle keskmine vanus on ainsana alla 40 aasta (vt joonis 2.3.5) Kõige enam on aga vanemaalisi õpetajaid reaal- ja loodusteaduslike aineid (füüsika, keemia, matemaatika, bioloogia, geograafia), ajalugu, vene ja saksa keelt õpetavate pedagoogide hulgas: üle 50-aastaste õpetajate osakaal on ligikaudu 50% ning alla 30-aastaste õpetajate osakaal vähem kui 10%. Kõige suuremad probleemid on aga vene keele õpetajate osas, kus alla 30-aastaseid õpetajaid on ligikaudu 12 korda vähem kui üle 50-aastaseid. Veidi vähem on probleeme füüsikaõpetajatega, kuid ka siin on vanusegruppide suuruse vahe rohkem kui neljakordne (pedagoogide registri väljavõte, veebruar 2005, alusel). Õpetajate puudus loodusteaduse ja matemaatika ainevaldkondades on sarnane teistele riikidele. PISA 2003. aasta raportis leitakse, et kõige suurem puudus on just nende ainevaldkondade õpetajatest (*Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*, OECD 2004).

Riigikontrolli auditi kohaselt töötas vaid kolmandik õpetajatest normkoormusega. Väljavõte pedagoogide registrist veebruaris 2005 ei võimaldanud oma ebatäpsuste tõttu analüüsida õpetajate koormust, seega on järgnevalt kasutatud Riigikontrolli auditi tulemusi.

Õpetaja võib töötada täiskohaga või lepingu alusel osalise tööajaga. Käesoleval ajal võib õpetaja koostada erinevate tööandjate/koolidega mitu töölepingut ning seetõttu on mõnevõrra keerulisem saada ülevaadet õpetajate koormusest. Nimelt vaatleb iga kooli juht õpetajate koormusi vastava lepingu raames, kuid puudub ülevaade, mitme erineva lepinguga konkreetne pedagoog töötab²⁴. Seega võib ette tulla olukordi, kus pedagoogid töötavad üle seadusega ettenähtud koormuse.

²⁴ Pedagoogide registri põhjal peaks edaspidi andmed õpetajate tegeliku koormuse kohta olema jälgitavad

Ka Riigikontrolli juhtumuringust selgusid normkoormuse probleemid – õpetajale määratakse normkoormus kooli tasandil, millest tulenevalt võib õpetaja saada palka alla ametijärgule vastavat tötötasu (nt kui põhikooli õpetaja normkoormus on sätestatud määrukses 18 tundi ning kooli tasandil on kehtestatud 24 tundi – õpetaja, kes töötab 18 tundi, on märgitud töötama kolmveerand koormusega). (Riigikontroll 2004)

Eesti õpetajaskonna võib koormuse alusel jagada ligikaudu kolmeks võrdseks osaks: alla normkoormuse töötab 34%, normkoormusega samuti 34% ja üle normkoormuse 32% õpetajatest. Koormus sõltub palju koolitüübist. Enim on õpetajad alakoormatud algkoolides, samas kui 35% gümnaasiumide õpetajatest töötab üle normkoormuse. (Peedok, 2004) Eestis kehtivad normkoormused on toodud lisa 2.3 tabelis 2.

Töökoormuse jaotumine erineb piirkonniti – kui linnas töötab suur osa õpetajatest normkoormusega või üle selle, siis maal on olukord vastupidine: maakoolidest ligi pooltes töötavad õpetajad alla normkoormuse.

Olukord on probleemne seetöttu, et töötamine alla normkoormuse on enamasti pealesunnitud, mitte vabatahtlik. Väikestes koolides ei jätku lihtsalt õpetajatele piisavalt koormust. Seetöttu jääb ka palk väga väikeseks, mis omakorda innustab pedagooge alternatiivseid elatusallikaid otsima. (Riigikontroll, 2004)

Normkoormusega ametikoha võimaldamiseks on koolid kasutanud lisaks mitme aineõpetajate värbamisele ka teistsuguseid meetodeid. Näiteks on Krabi Põhikoolis leitud lahendus koostöös naaberkoolidega – täiskoormuse saamiseks annab õpetaja tunde kolmes lähestikku asuvas koolis (samasugust kokkulepet kasutatakse mujalgi).

Teine töökoormusega kaasnev probleem on koormuse arvestamise alus. Üldine lühendatud töötaja kestus (35 tundi nädalas) ja õppe- või kasvatustöötundide arv (18 – 24 tundi nädalas) on erinevate kooliastmete õpetajatele küll kehtestatud, kuid selle tõlgendamise osas on praktikas olulisi erisusi.

Järgnev tabel 2.3.3 kirjeldab õpetajate hinnangut töötaja jaotumisele erinevate tegevuste vahel.

Tabel 2.3.3. Õpetajate tegevuste suhe kogu töötöaega

Erinevatele tegevustele ühes nädalas keskmiselt kulutatud aeg	Osakaal
Klassitundide läbiviimine	35%
Tundide ettevalmistamine ja muu õppemetoodiline tegevus	25%
Tundidega kaasnev järeltööt (vihikute ja kontrolltöötde parandamine)	14%
Individuaaltööt laste ja lastevanematega	7%
Koosolekud ja grupitööt	4%
Aruandlus	4%
Õpilasürituste korraldamine	5%
Kolleegide nõustamine ja juhendamine	2%
Muud tegevused	3%

Allikas: Riigikontrolli juhtumuring

Ajakasutuse jaotuse põhjal võib väita, et kõige enam tunnivälisest aega kulub tundide ettevalmistamiseks, järeltöötdeks ning individuaaltöötks laste ning lastevanematega.

Õpetajate koormuste võrdlemist raskendab ka erineva suurusega klasside olemasolu: kui õpetajate töökoormus OECD riikide koolides (kontakttundide arv) põhi- ja keskkooli kooliastmetel langeb, siis tihti langeb ka õpilaste arv nendes õppetasetes (vt lisaks OECD kogumik *Teachers for Tomorrow's School*, 2001). Näiteks varieerub algkooli tasemel klassi

suurus 13 õpilasega klassist kuni 35 õpilasega klassini, ent keskkooli tasemel võib õpilaste arv klassis olla alates 12 kuni 50 õpilaseni. Suurim keskmine klassisuurus on Filipiini (50 õpilast), Türgi (45), Mehhiko (50) ning Tai ja Tuneesia (mõlemates riikides 42) koolides. Väike klassisuurus keskkooli klassides on Belgias (12), Norras (14), Soomes (14) ja Taanis (18). Samas öeldakse uuringus, et need numbrid alahindavad tegelikku klassi suurust, kuna õpilaste arv õpetajate kohta on arvestatud täistööajaga töötavate õpetajate arvu alusel, mis aga ei tähenda, et koolis ei tööta osa-ajaga õpetajaid ning klassi suurus on tegelikkuses kas suurem või väiksem.

OECD uuringust selgub (*Teachers for Tomorrow's School*, 2001), et õpetaja koormuse arvestamine on riigiti väga erinev (vt ka lisa 2.3 tabel 3):

- täistööaeg, mis sisaldab nii kontakttunde, kui ka lisatöödele kuluvat aega – nt Tšehhi, Taani, Kreeka, Ungari, Norra ja Rootsi;
- reguleeritud on aeg, mille täisajaga töötav õpetaja peab viibima koolis – nt Austraalia, Ühendatud Kuningriik, Iirimaa, Šotimaa;
- täisajaga töötava õpetaja tööaeg on reguleeritud vastavalt tundide arvule, mis õpetajal kulub õpetamiseks (kontakttunnid) ning lisatööd ei arvestata – nt Belgia, Soome, Prantsusmaa, Iirimaa, Itaalia, Portugal, Tai;
- õpetaja tööaeg on reguleeritud sarnaselt avaliku teenistujaga ning eraldi regulatsiooni õpetaja tööaja kohta ei ole – nt Austraalia, Saksamaa;
- õpetaja tööaeg on reguleeritud kohaliku omavalitsuse või kooli tasemel ning tööaeg sisaldab nii kontakttunde kui ka lisatööde tegemiseks kuluvat aega – nt Venemaa, Uus-Meremaa;
- õpetaja tööaeg on reguleeritud kohaliku omavalitsuse tasemel, kuid tööaeg ei sisalda lisatöödeks kuluvat aega – nt Uruguay, Mehhiko.

Kõrgelt kvalifitseeritud õpetajate värbamine ja nende püsimine koolis on suurimaks mureks ka OECD riikides. Õpetajaskonna vananemine ning suurenev õpilaste arv suurendab mitmes riigis nõudlust õpetajate järele. Samas leiavad õpetajad, et töö on ebaõiglase stressirohke, alatasustatud ning alahinnatud. (*Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*, OECD 2004)

2.3.2. Õpetajate ettevalmistus

Kõrgkoolides toimuv õpetajakoolitus peab tagama kõrgelt kvalifitseeritud pedagoogide olemasolu koolides. Seega on neil suur vastutus, aga ka suured võimalused koolisüsteemi kujundada ja parendada. Uute õpetajakoolituse õppekavade koostamisel on arvestatud, et kõrgkoolidel tuleb koolitada õpetajaid, kellele saame usaldada ka haridusuuenduste elluviimise.

Riigikontrolli tulemusauditi kohaselt tuleks adekvaatse riikliku koolitustellimuse koostamisel jälgida, kui paljud õpetajadiplomiga noored tegelikult õpetajana tööle asuvad (Õpetajate puudus üldhariduskoolides, 2004). Kahjuks ei koguta sellist informatsiooni süsteemselt. Riigikontrolli analüüsi kohaselt asub õpetajana tööle keskmiselt 73% õpetajakoolituse läbinutest, kuid samas on olulisi erinevusi erialati: klassiõpetaja eriala lõpetanutest asub õpetajana tööle 80% lõpetanutest; inglise keele eriala lõpetanutest 44% ja saksa keele eriala lõpetanutest vaid 38%. (Randma, 2004)

Kvalifikatsiooninõuded ja riiklik koolitustellimus

Igal aastal astub ülikoolidesse õpetajaks õppima üle tuhande noore. Seda on küllalt palju, arvestades, et Eestis on õpetajate ametikohti ligikaudu 14 000 – 15 000. Ometi kurdavad koolijuhid, et vajaliku õpetaja leidmine osutub sageli väga raskeks. Põhjuseks on

pedagoogidele esitatavad nõuded, töökoha ebapopulaarne asukoht ning suhteliselt suur noorte hulk, kes suunduvad tööle teisele erialale (Randma, 2004).

Vaadates õppekavu erinevate õpetajate ettevalmistamiseks, torkavad silma eelkõige omandatava kvalifikatsiooni erisused. Õppekavade eesmärgid ja kutse omandamisel antav kraad on toodud lisas 2.3 tabelis 7. Kehtivate õppekavade erisus on põhjendatud erinevatele õpetajatele kehtestatud kvalifikatsiooninõuetega ja varasema õpetajate ettevalmistuse korraga.

Ühiskonnas toimuvad muutused: õppekavu arendatakse ja õpetamise meetodikad uuenevad, sellega peab kaasas käima ja kursis olema ka õpetaja. Tähtajaliselt peab õpetaja tulevikus tõendama oma teadmiste ja oskuste vastavust kutsekvalifikatsioonile ehk kutsestandardile. Õpetaja kutsestandard peaks üle vaadatama perioodiliselt ning vajadusel peaks sisse viidama ka muudatusi, mis tähendab, et tulevikus peab õpetaja perioodiliselt tõendama oma kvalifikatsiooni vastavust kehtivale kutsestandardile. Kutsekvalifikatsioonile vastavuse perioodiline tõendamine ei tähenda õpetajale tingimata "eksamikomisjoni" ette astumist. Kutsestandardi järgi peaks õpetajat hindama pädevusepõhiselt. Kutsekvalifikatsioonile vastavuse hindamiseks luuakse komisjonid, kus on suurim osatähtsus aineliiidu volitatud õpetajatel. (Täht, M-E, 2004)

Kutseeaduse järgi on kutse tööülesannete täitmiseks vajalik teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtushinnangute ja -hoiakute kogum, mis omandatakse õppides ja vastaval kutsealal töötades. Kutsekvalifikatsioon on teatud kutsealal nõutava kompetentsuse tase. Õpetajate kompetentsust tõestatakse praegu pedagoogide kvalifikatsiooninõuete järgi atesteerimisel. Samuti on töötatud välja õpetaja üld- ja eripädevusnõuded. (Saluveer, 2004) Objektiivse hindamise aluseks saab olla vaid see, mis sõltub õpetaja tööst. Selle ootuste sõnastamine hindajate poolt aitaks õpetajatel eesmärgini jõuda. Näiteks, kui õpetaja tegevuse eesmärgiks on, et lapsed tahaksid õppida ning rõõmu tunda teadasaamisest, siis peaksid ka hindajad jälgima, kuidas ning milliseid tegevusi, võtteid ja vahendeid õpetaja selle eesmärgini jõudmisel kasutab. (Mändmaa, Türbsal 12.08.2004)

Praegusel hetkel on pedagoogidele kehtestatud kvalifikatsiooninõuded, mis kirjeldavad nõutavat haridustaset ja erialast ettevalmistust. Nendele tugineb atesteerimine, mille eesmärk on toetada pedagoogide arengut ja karjäärivõimalusi, hinnates perioodiliselt pedagoogi töö tulemuslikkust ja vastavust ametijärgule esitatavatele nõuetele. Kehtiv atesteerimiskord keskendub valdavalt järgmistele näitajatele:

- õpetaja haridustase,
- läbitud täienduskoolitustundide arv,
- ürituste korraldamine ja nendel osalemine,
- lektoriks oldud tunnid,
- aktiivsus asutuse arendustegevuses,
- koostatud õppematerjalid.

Õpetaja tegelikust tööst, n-ö protseduurilistest näitajatest, saadakse ülevaade vaid õppeasutuse sisekontrolli eest vastutava inimese kirjaliku hinnangu alusel. (*Ibid.*)

Vastavalt haridusministri 26. augusti 2002. a. määrusele nr 65 „Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded“ on erinevate õpetajate kvalifikatsiooninõuded toodud järgmises tabelis 2.3.4²⁵.

²⁵ Siinjuures ei ole eraldi toodud eelkooli ja lasteaed-alkkooli õpetajate, õppealajuhatajate, direktoritele esitatud kvalifikatsiooninõudeid.

Tabel 2.3.4. Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded

Ametikoht ja kvalifikatsiooninõuded
Klassiõpetaja
a) pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus klassiõpetaja erialal või b) pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus algõpetuse erialal või c) eripedagoogika alane kõrgharidus või d) muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 160-tunnine algõpetuse didaktika kursus
Põhikooli ühe või mitme aine õpetaja
a) pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus õpetatavas aines (ainetes) või ainevaldkonnas või b) muu kõrg- või keskeriharidus õpetatavas aines (ainetes) või ainevaldkonnas ja läbitud 160-tunnine pedagoogikakursus
Gümnaasiumi ühe või kahe aine õpetaja
a) pedagoogiline kõrgharidus õpetatavas aines (ainetes) või ainevaldkonnas või b) muu kõrgharidus õpetatavas aines (ainetes) või ainevaldkonnas ja läbitud 160-tunnine pedagoogikakursus
Keha-, kõne-, meele- ja vaimupuuetega ning psüühikahäiretega õpilaste kooli või klassi ning tasanduklassi õpetaja
a) eripedagoogika alane kõrgharidus või b) muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ning läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus
Parandusõppe õpetaja
a) eripedagoogika alane kõrgharidus või b) muu pedagoogiline kõrgharidus ja vähemalt kolmeaastane pedagoogilise töö staaž ning läbitud 160-tunnine eripedagoogika kursus
Põhikooli, gümnaasiumi ja kutseõppeasutuse huvialajuht
a) pedagoogiline või kultuurialane kõrgharidus või b) muu kõrgharidus ja läbitud 160-tunnine noorsootöö või pedagoogikakursus või c) muu kõrgharidus, vähemalt kolmeaastane pedagoogilise töö staaž ning läbitud 40-tunnine noorsootöö või pedagoogikakursus
Logopeed
a) logopeedia alane kõrgharidus
Koolipsühholoog
a) koolipsühholoogiaalane kõrgharidus või b) psühholoogiaalane kõrgharidus ja läbitud 160-tunnine koolipsühholoogia kursus
Pedagoog, kellega on sõlmitud tööleping määratud tähtajaks
a) keskharidus

Allikas: Haridusministri 26. augusti 2002. a. määrus nr. 65 „Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded“

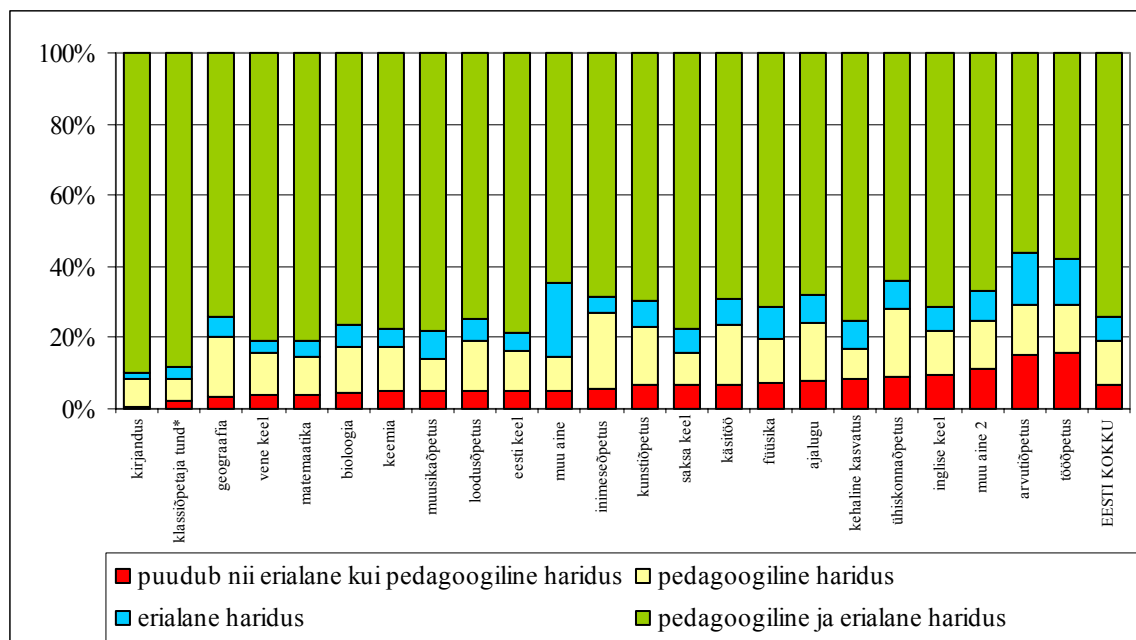
Samas määruses määratletakse ka tingimused, mille järgi saab sõlmida aastase töölepingu, mis võimaldab koolijuhtidel võtta tööle kvalifikatsioonile mittevastavaid õpetajaid juhul, kui kvalifitseeritud õpetajat pole olnud võimalik leida. Määruse §34 alusel võivad koolijuhid sõlmida aastase töölepingu ka keskharidusega isikuga.

Vastavalt kvalifikatsioonile, tööstaažile ja töö tõhususele on õpetaja kas nooremõpetaja, õpetaja, vanemõpetaja või õpetaja-metoodik. Nimetatud ametijärkude omistamine on sätestatud haridusministri 2. oktoobri 2002. a määrusega nr 69 “Pedagoogide atesteerimise tingimused ja kord”.

Nagu tabelist 2.3.4 selgub, on õpetajatele kehtestatud nõudlikud kvalifikatsioonikriteeriumid. Samas annavad Eesti koolides tunde Riigikontrolli tulemusauditi andmetel õpetajad, kel selleks täielik kvalifikatsioon puudub. 2000/2001. õa olid vajaliku kvalifikatsiooni normiks pedagoogilise kõrg- või keskerihariduse omamine ning nõuetele vastas ligikaudu 2/3 õpetajatest. Pedagoogilise hariduse puudumise tõttu ei vastanud nõuetele ligikaudu 16%, haridustaseme mittevastavuse tõttu 5%, erialase hariduse puudumise tõttu 13% õpetajatest. (Kontrolliaruanne nr 2-5/04/14; 2004)

Pedagoogide registrist veebruaris 2005 tehtud väljavõtte alusel on klassi- ja aineõpetajatest pedagoogiline haridus olemas 64 %, 11,7% pedagoogilist haridust ei ole ja 24,3% kohta ei ole

tolleaegse registri väljavõtte põhjal võimalik järeldust teha (vt joonis 2.3.6). Ilma pedagoogilise ja erialase hariduseta õpetajaid on kõige enam nende hulgas, kes õpetavad tööõpetust, arvutiõpetust, inglise keelt või erinevaid valikaineid. Kõige enam on aga nii erialase kui pedagoogilise haridusega õpetajaid nende hulgas, kes õpetavad kodundust, kirjandust, vene keelt, matemaatikat või on klassiõpetajad.



Joonis 2.3.6. Klassi- ja aineõpetajad õpetatava aine ning pedagoogilise ja erialase hariduse lõikes, 2004/2005. õa

Märkus: joonisel on ainult need ained, mille õpetajaid oli väljavõttes üle 100, klassiõpetaja tund* tähistab klassiõpetaja poolt läbi viidud tundi, mille aine ei ole registris kirjeldatud

Allikas: puhastatud väljavõtte pedagoogide registrist (veebruari-märts 2005)

Bakalaureusetaseme (ja sellega võrdsustatud) haridust omas 73,7% klassi- ja aineõpetajatest (neist 7,3% ei oma pedagoogilist haridust ja 26,8% kohta ei ole tolleaegse registri väljavõtte põhjal võimalik järeldust teha). Klassi- ja aineõpetajatest 11,8% on kutse- ja keskeriharidusega (nii põhihariduse kui keskhariduse baasil), 3,0% üldkeskharidusega ja ainult 4,7% on lõpetanud magistri- või doktoriõppe (vt tabel 2.3.5)

Tabel 2.3.5. Klassi- ja aineõpetajate haridustase 2004/2005. õa

Õpetaja haridustase	Osakaal
Kutseharidus põhihariduse baasil	6,5%
Üldkeskharidus	3,0%
Kutseharidus keskhariduse baasil	5,3%
Rakenduskõrgharidus ja diplomiõpe	5,4%
Bakalaureuseõpe (või selle ekvivalent)	73,7%
Magistri- ja doktoriõpe	4,7%
Teadmata	1,4%
Kokku	100,0%

Allikas: puhastatud väljavõtte pedagoogide registrist (veebruari-märts 2005)

Riigikontrolli aruandes „Õpetajate puudus üldhariduskoolides“ leitakse, et kvalifikatsiooni vastavus erineb õppeaineti ja regiooniti. Enim kõrgharitud õpetajaid asub Tallinnas ja Tartus.

Mida kaugemal asub kool suurematest linnadest, seda rohkem on madalama haridustasemega õpetajaid (Riigikontroll, 2004). (vt ka lisa 2.3 joonis 7)

Lähtuvalt pedagoogide registrist (väljavõtte veebruar 2005. a.) on kõrgharidusega õpetajate osakaal suurim Harjumaal, Tartumaal ja Pärnumaal, väikseim aga Saaremaa, Põlvamaal, Läänemaal, Valgamaal ja Järvamaal. Pedagoogide registrist veebruaris 2005 tehtud väljavõtte alusel oli esialgsel andmetel kõige probleemsemad piirkonnad Eesti äärealad – nt Meremäe vallas tegutsevas Meremäe-Obinitsa Põhikoolis, Põlvamaa Mikitamäe Põhikoolis, Valgamaa Ala Põhikoolis on üsna märkimisväärne osa õpetajatest üldkeskharidusega või keskeriharidusega põhihariduse baasil.

Õpetaja töö hindamisel ei saa lähtuda mitte ainult esma- või täiendusõppe läbimisel omandatud diplomist või tunnistusest. Üha enam on just õpetajatöö hindamisel oluline tema töö tulemuslikkus, ehk siis mil määral on õpilased omandanud õppekava üldosas kirjeldatud pädevused, mis on seotud nii lapsevanemate kui kogu ühiskonna ootustega kasvava põlvkonna suhtes. Rahvusvahelise koostöö tulemusena on haridusühenduse *Step by Step*²⁶ (ISSA) liikmed koostanud õpetajatöö tasemestandardid, mis on kohandatud ka Eesti tingimustele. Tasemestandardiga hinnatakse õpetaja meisterlikkust valdkondades²⁷, mis aitavad õpetajal analüüsida oma tegevuse eesmärkide jõudmist. Tasemestandardile vastav õpetaja tasemetunnistus peaks olema selge kinnitus sellest, et õpetaja on erialases tegevuses saavutanud nõutava taseme ning tema töö vastab kehtestatud kvaliteedistandarditele. Kõiki neid valdkondi kirjeldatakse jälgitavate ja mõõdetavate kriteeriumite abil. (Mändmaa, Türbsal, 2004)

Tasemetunnistuse väljastamise eesmärk ei tohiks aga olla õpetajate pingeritta seadmine, vaid nende erialase arengu toetamine ja motiveerimine enese sihipäraseks arendamiseks. Hariduse kvaliteedi hindamise juures on oluline asjaolu, et hindamisel antakse tagasiside ka õpetaja tegevusele ning see annab võimaluse koolijuhtidele näidata milliseid õpetajatöö suundumusi ja meetodeid väärtustatakse. Lisaks võimaldab selline väärtustamine motiveerida õpetajaid oma tööd hästi tegema kasvõi töötasude suurendamise kaudu (vt ka ptk 4.3).

Alahinnata ei saa täiend- ja ümberõppe tähtsust, sest õpetajate puudust mõistetakse enamasti kui olukorda, kus õpetajakohta pole võimalik täita kvalifikatsiooninõuetele vastava inimesega. Õpetajaks on Eestis võimalik õppida eelkõige Tartu Ülikoolis (Tartu Ülikooli juurde kuulub alates 2001. aastast ka Tartu Õpetajate Seminar) ja Tallinna Pedagoogikaülikoolis ning lisaks ka Eesti Muusikaakadeemias ja Eesti Kunstiakadeemias (vastavalt muusika-, muusikaajaloo-, kunsti- ja kunstiajalooõpetaja kutse). Samas toimuvad ka pedagoogide täiendõppe kursused. (vt lisaks õppekavade eesmärke lisa 2.3 tabel 7)

Enamikku õpetajakoolituse õppekohtadest finantseeritakse riigieelarvest – igal aastal lepitakse Haridus- ja Teadusministeeriumi ja ülikoolide vahel kokku riikliku koolitustellimuse mahus (edaspidi RKT). Alljärgnevas peatükis kirjeldataksegi õpetajate suundumist ülikoolist tööle.

Õpetajakoolituse läbinute tööle asumine koolides

Üks võimalus hinnata õpetajate kutsekindlust, on kasutada analüüsiks Statistikaameti tööjõu-uuringu andmeid. Kuni 75% õpetajakoolituse kõrghariduse tasemel läbinutest töötavad hariduse valdkonnas (kolme aasta keskmisena aastatel 1997-2004). Samas, õpetajate puudusest rääkides ei peeta sageli silmas mitte nende otsest, vaid varjatud puudust. Enamasti

²⁶ <http://www.issa.nl/>

²⁷ Töö individualiseerimine, õpikeskkonna kujundamine, perekonna kaasamine, õpetamisvõtete mitmekesistamine, töö planeerimine ja hindamine, õpetaja erialane areng, sotsiaalne kaasamine, <http://www.healigus.ee/?27>

ei jäta koolid ametikohta tühjaks, vaid püüavad tunnid siiski kuidagi ära anda. Selleks võetakس tööle kvalifitseerimata²⁸ õpetaja. 2000. aastal oli Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel kvalifitseerimata ligikaudu kolmandik õpetajatest. OECD riikides oli see näitaja 2001. aastal 31%. Eestis ei vastanud 2003. aastal Riigikontrolli auditi andmetel nõuetele ligikaudu kümnendik õpetajatest. Kõige rohkem kvalifitseeritud õpetajaid on vene keele kui emakeele, saksa keele ja matemaatikaõpetajate seas ning nõuetele mittevastavaid tööõpetuse ja muusikaõpetajate hulgas. (Tamm, 2004) Seda tulemust kinnitab ka väljavõte pedagoogide registrist (veebuar-märts 2005) joonisel 2.3.6.

Õpetaja tööga toimetulek sõltub tema ettevalmistusest ja valmidusest end pidevalt täiendada. Uuringud kinnitavad, et õpetaja professionaalse arengu seisukohalt on kõige kriitilisemad esimesed tööaastad, mil loobutakse paljudest ideaalidest ja vahel ka ametist.²⁹ (Poom-Valickis, Eisenschmidt, 2004:29)

On üldteada, et kutseoskuste omandamine ühel või teisel erialal ei lõpe kutsetunnistuse väljastamisega, vaid nõuab ka ulatuslikku töökogemust. Kuigi kogenematud õpetajad ei ohusta füüsiliselt ega vaimselt oma õpilasi, on üsna tavaline, et õpetajakoolituse lõpetanud tuleb aasta või kaks töötada kogenud kolleegil 'käe all'. Samas pole siiani täit selgust, milline peaks olema kohanemisperioodi sisu ja kestus, sest puuduvad piisavad ja usaldusväärsed teadmised õpetajate professionaalse arengu kohta. (Krull, 2003)

Lähtudes õpetajakoolituse raamõuetest, rakendus Eestis 2004. aasta sügisest kutseaasta ehk esimese tööaasta tugiprogramm algajale õpetajale. Programm rakendub kahes etapis: 2004. a. sügisest klassiõpetajatele ja aineõpetajatele, 2005. a. lasteaiaõpetajatele ja kutsekooliõpetajatele. Kutseaasta on põhikoolitusele järgnev etapp, kus algajal õpetajal on täisvastutus õpilaste arengu ning heaolu eest. See on ka peamine erinevus kutseaasta ja põhikoolituse raames läbitud pedagoogilise praktika vahel. (Poom-Valickis, Eisenschmidt, 2004:29) Kutseaasta rakendumine tähendab noorele õpetajale võimalust läbida täiendav programm ülikooli juures ja omada mentor koolis. Paljuski sarnaned noore õpetaja kutseaasta õpipoisi koolitusele ja võiks olla seotud vastava lepinguga õpetaja, koolijuhhi ja mentori vahel.

Viimastel aastatel võib tõdeda, et õpetajakoolituse läbinute kutsekindluse kasvumist – üha enam noortest vähemalt proovib õpetajaametit. Kui 1999. aastal läks värskest õpetajadiplomi saanud pedagoogidest samal aastal tööle 66%, siis 2002. aastal juba 78%.

Kuid kooli suundumine erineb oluliselt erialati – kõige enam on õpetajakutsele orienteerunud klassiõpetajad, kellest 2003. aastal asus samal aastal tööle ligi 90%. Kõige vähem on aga õpetajakutsele orienteerunud inglise ja saksa keele õpetaja diplomi omanikud. 191-st aastail 1999-2003 inglise keele õpetaja diplomi saanust on 2003. aastaks kooli tööle jäänud 85 noort õpetajat ehk 44%. 95-st sama aja jooksul saksa keele õpetaja diplomi omandanust töötas 2003. aastal veel koolis 36 noort õpetajat ehk 38% lõpetanuist. Ülejäänud ainete õpetajate kooli töölemineku protsent jääb nende äärmuste (90% ja 38%) vahele. (Randma, 2004)

Nagu Eestis on ka teistes riikides probleemiks õpetajate kooli tööle tulemine ja nende seal püsimine. Selle probleemi lahendusena on välja töötatud mitmeid motiveerimisskeeme, millest alapeatükis 4.3 ka lähemalt peatutakse.

²⁸ Kvalifitseeritud õpetaja all on siinjuures silmas peetud õpetajat, kelle kvalifikatsioon vastab haridusministri määruses kehtestatud nõuetele. Samuti peetakse kvalifitseerimata õpetajaks õpetajat kellel on küll aineõpetajale vajaliku eriala haridus, kuid puudub pedagoogiline haridus.

²⁹ Uuringud USA-s näitavad, et just esimesel kolmel tööaastal loobub õpetajaametist 30-40% noortest. Ametist loobumise põhjused on enamasti rahulolematumus iseenda ja oma tööga.

3. Koolivõrgu korraldamine

3.1. Hariduse kättesaadavus – teeninduspiirkonnad ja õpilaste liikumine omavalitsuste vahel

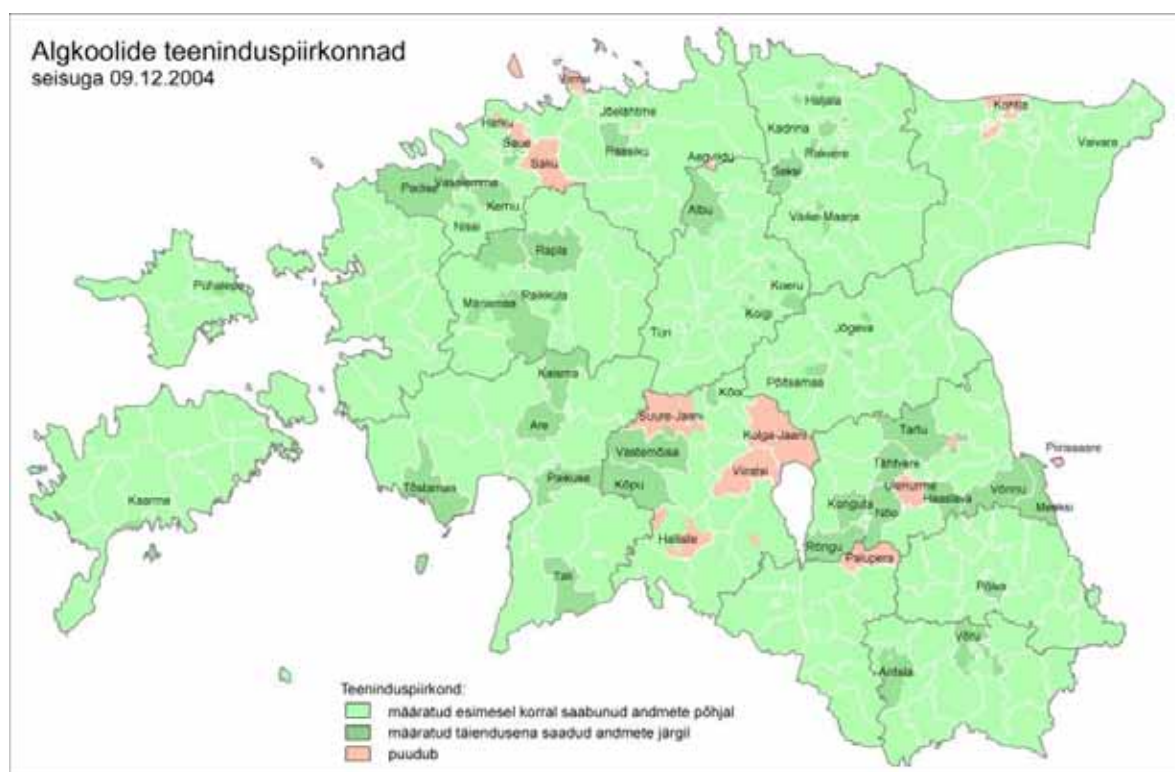
3.1.1. Koolide teeninduspiirkonnad

Hariduse kättesaadavuse tagamise all mõtleme sageli, kuidas saavutada olukorda, kus iga laps saab harituks sõltumata tema elukohast, sotsiaalmajanduslikust olukorrast või sellestki, kuidas laps ise või tema vanemad hariduse omandamist väärtustavad. Sõltumata definitsioonist, tuleb hariduse kättesaadavuse tagamiseks luua koolikohad kõikidele lastele. Koolidele teeninduspiirkondade kehtestamine on üks võimalus tagamaks, et igal lapsel oleks koht õppimiseks temale kõige lähemal asuvas koolis. Seega võib teeninduspiirkondi vaadelda kui ühte, kitsamat lähenemist hariduse kättesaadavamaks muutmisel.

Eestis on vastavalt „Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusele” kool kohustatud tagama õppimisvõimalused igale kooli teeninduspiirkonnas elavale koolikohustuslikule lapsele. Kooli teeninduspiirkonna kinnitab kohaliku omavalitsuse volikogu.³⁰ Vaatamata sellele, et koolide teeninduspiirkonnad peavad olema kinnitatud, on omavalitsuseti olukord väga erinev. Lisaks asjaolule, et on hulgaliselt koole, millede teeninduspiirkonnad on määramata (vt lisa 3.1 tabel 1), on teeninduspiirkonnad ka vormiliselt väga erinevalt kinnitatud. Teeninduspiirkondade ühtset kaardistamist raskendab ennekõike hetkel omavalitsuse otsusega olemasolevate teeninduspiirkondade varieeruv struktuur – teeninduspiirkondi on jagatud nii koolitüübi (nt põhikooli algkooliosa (1.-4. klass) ning põhikooliosa (5.-9. klass) on erinevate teeninduspiirkondadega) kui kooliastmete (erinevad teeninduspiirkonnad I aste: 1.-3. klass, II aste: 4.-6. klass, III aste: 7.-9. klass) lõikes. Samuti on erinev teeninduspiirkondade detailsusaste, alustades omavalitsusüksusest ja lõpetades üksikute külade loetlemise täpsusega.

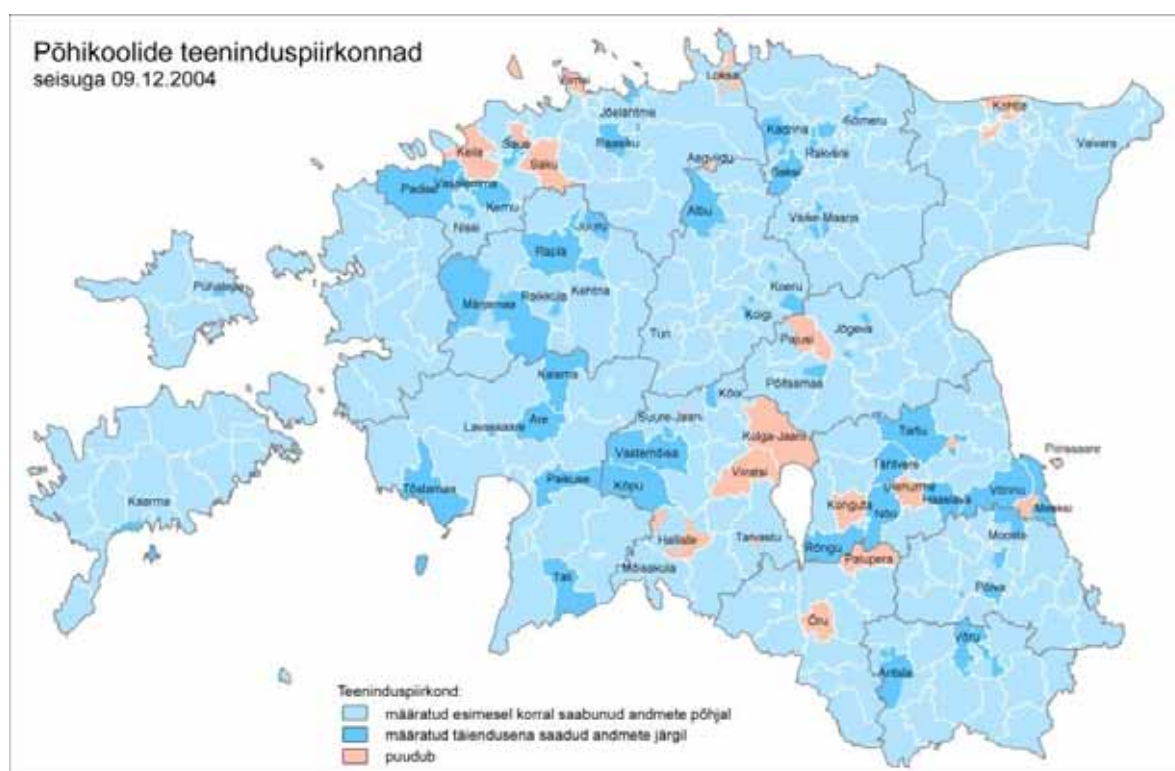
Joonis 3.1.1 ja joonis 3.1.2 kujutavad vastavalt algkoolide ja põhikoolide osas näidatud alasid, mis on nõ teeninduspiirkonnaga kaetud või katmata. Kui näiteks omavalitsusel on rohkem kui üks vastava taseme kool ja ühe kooli teeninduspiirkonnaks on määratud terve omavalitsus, on viimane „teeninduspiirkonnaga kaetud” ka siis, kui samas omavalitsuses asuvatel teistele koolidele teeninduspiirkondi kinnitatud ei ole. Seetõttu on ülaltoodud teeninduspiirkonnata koolide suurele hulga vaatamata teeninduspiirkondadega kaetud valdav osa Eestist. Samuti on kaartidelt näha esialgne informatsioon teeninduspiirkondade kohta ning hiljem täiendusena saadud teeninduspiirkonnad. Kaks etappi on eristatud seetõttu, et paljudes hiljem täiendavalt andmeid saatnud omavalitsustes hakati vastavaid teeninduspiirkondi määravaid otsuseid vastu võtma alles peale vastava teabenõude saamist. See aga viitab asjaolule, et teeninduspiirkondade kinnitamise näol on tegemist pigem formaalse kohustuse täitmisega kui sisulise, hariduse kättesaadavust tagava võimaluse rakendamisega.

³⁰ Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus § 19



Joonis 3.1.1. Algkoolide teeninduspiirkonnad, 2004

Allikas: Omavalitsuste korraldused teeninduspiirkondade määramiseks



Joonis 3.1.2. Põhikoolide teeninduspiirkonnad, 2004

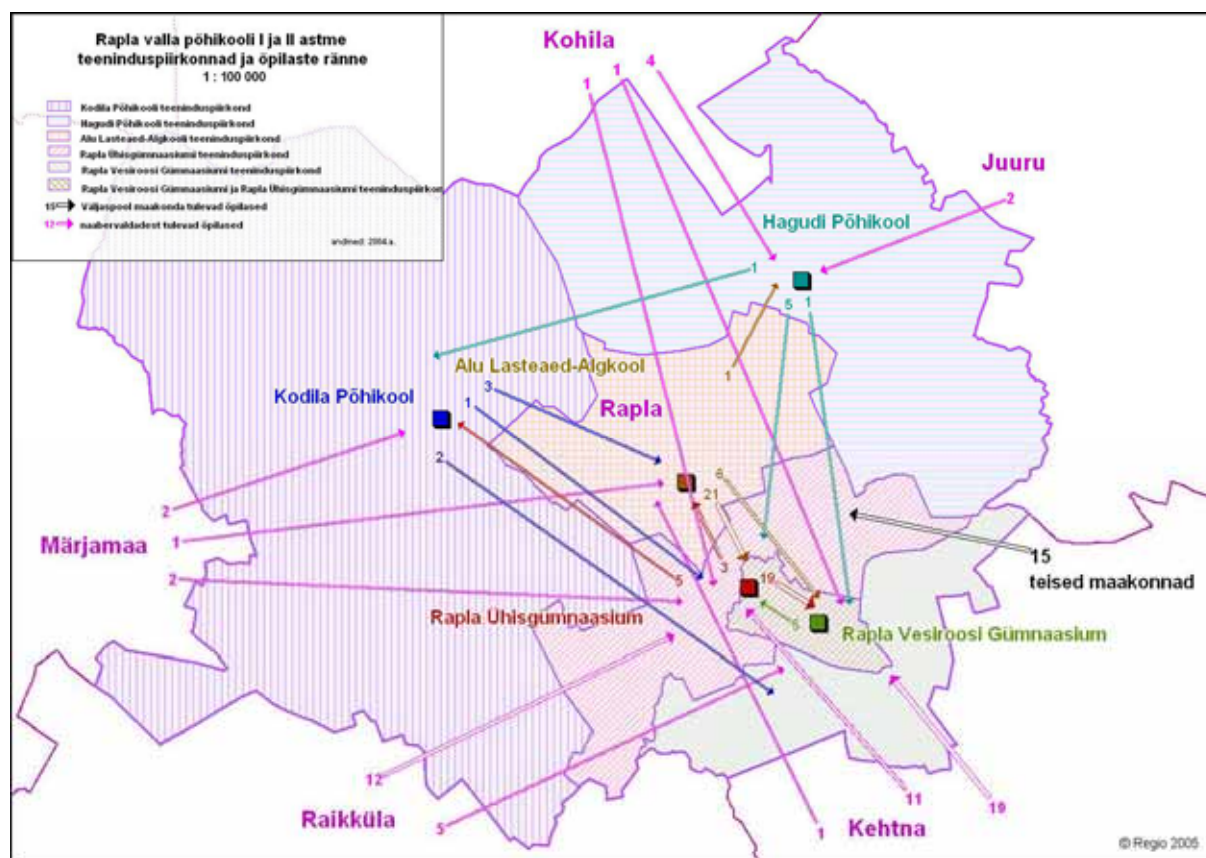
Allikas: Omavalitsuste korraldused teeninduspiirkondade määramiseks

Järgnevalt võrreldakse omavalitsuse otsusega kinnitatud koolide teeninduspiirkondi koolide nn reaalsete teeninduspiirkondadega, st õpilaste tegeliku kooliskäimisega Rapla valla näitel. Joonis 3.1.3 ja joonis 3.1.4 kujutavad Rapla vallas olevatele koolidele kinnitatud teenindus-

piirkondi ja teistest teeninduspiirkondadest, omavalitsustest ja maakondadest nendesse koolidesse käivaid õpilasi.

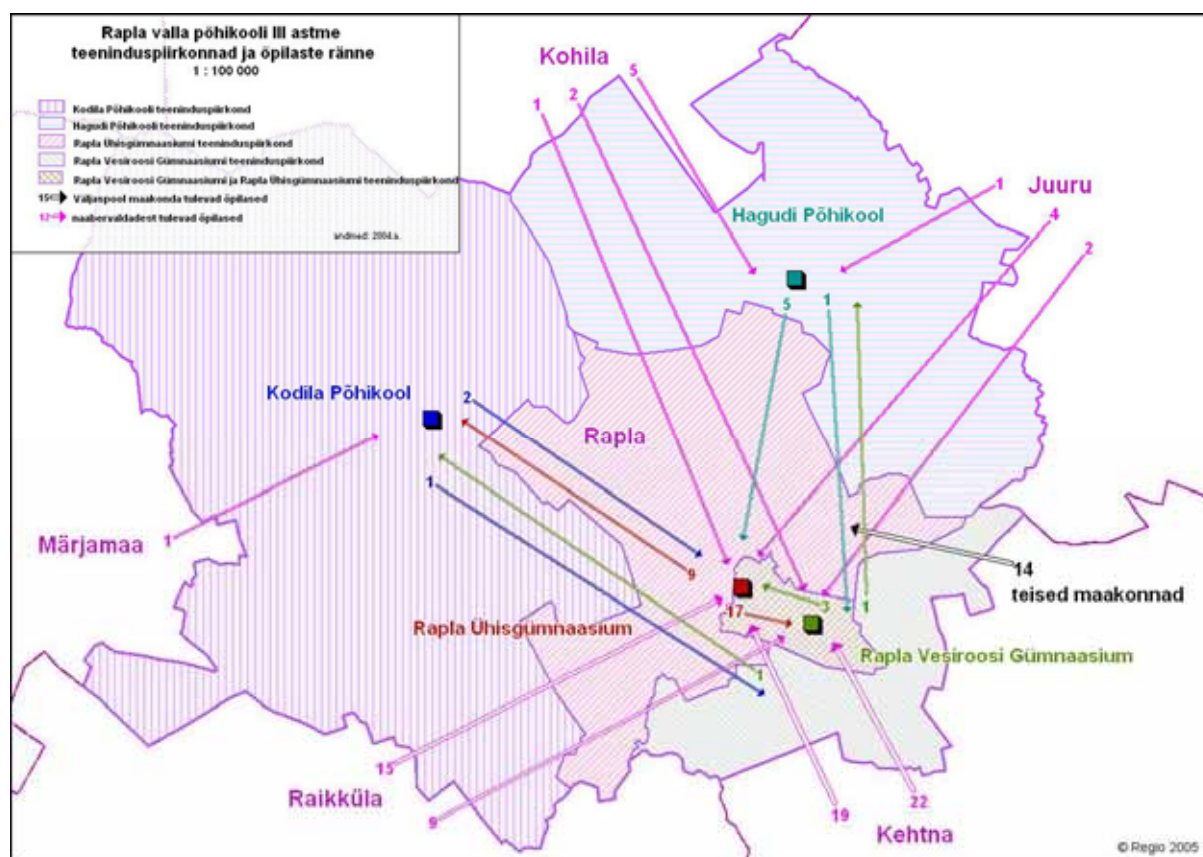
Kodila põhikooli ja Alu Lasteaed-Algkooli kahes esimeses astmes on mujalt Rapla vallast kooliskäijaid kummaski kuus. Naabervaldadest tulijaid on mõlemal koolil kaks. Kodila põhikooli kolmandas astmes on mujalt Rapla vallast kooliskäijaid 10 (valdav osa neist elab Rapla linnas) ja naabervaldadest üks. Hagudi põhikoolis seevastu piirdub vallasisene sisserändajate arv nii esimesel kahel astmel kui kolmandal astmel ühega, samas kui naabervaldadest käijaid on vastavalt kuus ja kuus. Rapla Ühisgümnaasium on ainus Rapla valla kool, mille ränne ületab ka maakonna piire – teistest maakondadest käib sinna kooli esimesel kahel astmel 15 ja kolmandal astmel 14 õpilast. Samuti on oluliselt suurem vallasisene ränne (vastavalt 32 ja 10 õpilast) ning naabervaldadest tulijate arv (vastavalt 26 ja 39 õpilast). Rapla Vesiroosi Gümnaasiumi vastavad näitajad on 28 ja 19 vallasisesel rändel ning 25 ja 35 naabervaldade rändel.

Rapla valla koolide kolmel esimesel kooliastmel õppivatest õpilastest tuleb 8,5% kooli väljastpoolt kooli teeninduspiirkonda.



Joonis 3.1.3. Rapla valla põhikooli I ja II astme teeninduspiirkonnad ja õpilaste ränne 2003

Allikas: Omavalitsuste korraldused teeninduspiirkondade määramiseks



Joonis 3.1.4. Rapla valla põhikooli III astme teeninduspiirkonnad ja õpilaste ränne 2003

Allikas: Omavalitsuste korraldused teeninduspiirkondade määramiseks

Koolide teeninduspiirkondade määramine tagab eeldusel, et teeninduspiirkondadega saab kaetud kogu Eestimaa, õppimisvõimaluse igale Eesti lapsele. Seega, kui pere elab mingi kooli teeninduspiirkonnas, on tal kindlus, et vastav kool on kohustatud nende koolikohustusliku(d) lapse(d) kooli võtma ja õpetama. Samas ei keela see soovi korral kasutada teiste teeninduspiirkondade koolide teenuseid. Kui lähtuda põhimõttest, et kooli teeninduspiirkonnaks on omavalitsusüksus, milles kool asub, kasutas teiste teeninduspiirkondade koolide teenuseid 2003/2004. õppeaastal õpilaste registri andmetele tuginedes 25 358 õpilast, so ligikaudu 14% kogu üldhariduse päevase õppe õpilastest (vt tabel 3.1.1). Selline lähenemine on ühelt poolt üldistav ja ülehindav, sest arvestades asjaolu, et kõikides omavalitsustes koole ei ole (vt lisa 3.1 tabel 1), ületavad üksikute koolide teeninduspiirkonnad omavalitsuste piire. Teisalt jälle on ka selliseid omavalitsusi, kus kogu omavalitsuse territoorium on jagatud teeninduspiirkondadeks mitme samatüübilise kooli vahel. Sel juhul alahindab omavalitsusest väljapoole kooli käivate laste arv tegelikku teiste teeninduspiirkondade koolide teenuste kasutamist.

Võiks arvata, et rahvastiku suurem mobiilsus ja informatsiooni ulatuslikum levik annavad õpilastele (lapsevanematele) paremad ja informeeritumad võimalused kooli valimisel ning sunnivad seeläbi koole õpilaste saamiseks omavahel konkureerima, tõstes konkurentsi tingimustes õpetamise kvaliteeti. Teeninduspiirkondade puudumisel on tegelikkuses aga sageli just kool see, kes valib endale õpilased. Selleks, et lapsevanemad saaksid otsustada, millisesse kooli oma laps õppima viia, peavad nad tuginema mingile informatsioonile. Kuna lapsevanema ja riigi nägemused kooli eesmärkidest ei ole sama ulatusega, st lapsevanem tahab parimat oma lapsele, riik kogu rahvale, orienteerub kool õpilaste saamiseks ennekõike nende kriteeriumidele, mis tagavad talle stabiilse õpilaste voo. Üks selline kriteerium on kooli maine, mida sageli hinnatakse parema alternatiivi puudumisel riigieksamite tulemuste alusel. Kuna õpilased on väga erinevad nii võimetelt kui püüdlustelt, on üheks võimaluseks

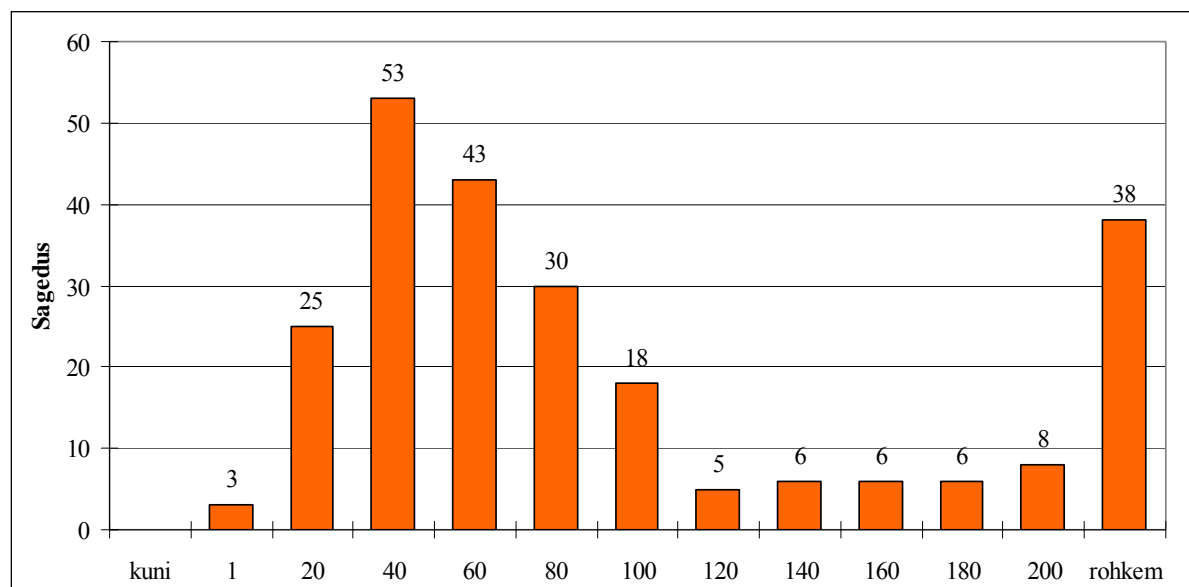
tagada püsivalt häid riigieksamite tulemusi kooli võetavate õpilaste selekteerimine. Mõnedel juhtudel algab see juba algklassidest. Selline õpilaste selekteerimine ei pruugi olla aga riigi kui terviku ja kogu haridussüsteemi arengu seisukohalt otstarbekas. Kui haridussüsteemi eesmärgiks lugeda ka sotsiaalse kihistumise vähendamist ja kõikide piirkondade arengule kaasaaitamist (milliseid kool saab erineva sotsiaal-majandusliku taustaga õpilaste integreerimise ja võimekamate õpilaste välismõju olemasolu kaudu edendada), siis eeltoodud viisil koolide konkurents võib anda tagasilööke mõlemas vallas.

Kui koolidel on kindlaksmääratud teeninduspiirkonnad, siis ei saa koolid õpilasi selekteerida, sest seadusest tulenevalt on neil kohustus tagada õppimisvõimalus kõikidele oma piirkonna õpilastele (ennekõike oma piirkonna õpilastele ja edasi vabade kohtade olemasolul teistest koolipiirkondadest tulevatele õpilastele). Seega sõltub teeninduspiirkondade vajalikkus erinevatel astmetel paljuski eesmärkidest, mida riik haridussüsteemi abil tahab saavutada.

3.1.2. Õpilaste liikumine omavalitsusüksuste vahel

Sõltuvalt koolide arvust omavalitsuses, lapsevanemate töökohtade kaugusest elukohast, laste ja nende vanemate eelistustest, kooli mainest ja veel teistestki teguritest, ei käi mitte kõik lapsed koolis oma teeninduspiirkonnajärgses omavalitsuses ega isegi mitte oma maakonnas. Eestis ei ole ühtegi omavalitsust, kus kõik selle omavalitsuse õpilased õpiksid koduvallas (kodulinna).

Õpilaste liikumine omavalitsuseti on väga erinev. Näiteks 11 omavalitsusest käis 2003. a õpilaste registri andmete alusel mujale õppimas alla kümne õpilase. Valdade õpilaste koguarvud on seejuures väga erinevad. Piirissaare vallast, kus kooli ei ole, liiguvad mujale õppima loomulikult kõik õpilased, samal ajal Järvakandi vallas, kust käis mujal koolis samuti ainult üks õpilane, on õpilaste koguarv 208. Kõige sagedamini käib õpilasi koduvallast mujale vahemikus 20 kuni 40 (vt joonis 3.1.5).



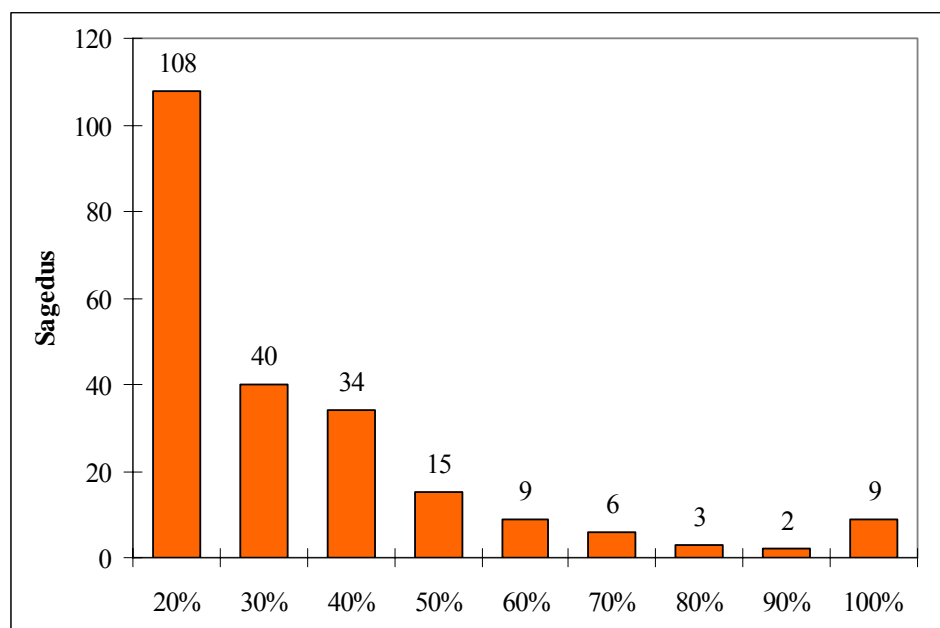
Joonis 3.1.5. Omavalitsusüksuste jaotus vastavalt üldhariduskoolide õpilaste koduvallast väljaspool õppijate arvule

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Keskmiselt on liikujaid valla kohta 105. Nii suure arvu tingivad sellised vallad nagu Saue (917 õpilasega), Tartu (690 õpilasega), Jõgeva (564 õpilasega), Tallinna linn, Viimsi, Harku, Põlva, Maardu ja Keila üle 400 õpilasega omavalitsusüksuse kohta ning Jõhvi linn, Kaarma,

Põltsamaa, Tartu linn, Võru, Pärsti, Türi, Kohtla-Järve 300 õpilasega omavalitsusüksuse kohta (vt tabel 3.1.1). Kõige sagedamini on omavalitsustest liikujaid aga 30. Kõige sagedamini jääb kaugemale kooli liikujate osa siiski alla 20% (vt joonis 3.1.6 **Error! Reference source not found.**). Siiski kui arvestada, et 240-st omavalitsusüksusest 99-s on kõigi nelja kooliastme ja 126-s kolme esimese kooliastme õppimise võimalus, on tegemist küllaltki ulatuslike liikumistega.

Kooliastmetest lähtuvalt (vt ka jooniseid 2.1.2-2.1.5) on selgelt näha, et kooliastme kasvades suureneb ka õpilaste ränne vallast välja. IV kooliastmes (eriti Kesk-Eestis) on selgelt näha, kuidas gümnaasiumiastmed on koondunud väikestesse linnadesse, mis moodustavad iseseisvad omavalitsusüksused. Seetõttu on neljanda kooliastme joonise taustal (vt joonis 2.1.5) suur osa valdadest märgitud selliselt, et oma vallas õppijate osa gümnaasiumiastmes on 0%.



Joonis 3.1.6. Omavalitsusüksuste jaotus vastavalt üldhariduskoolide õpilaste koduvallast väljaspool õppijate protsendile

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist

Õpilaste omavalitsustevahelise liikumise 2003. a. koondtabel on oma mõõtmete tõttu käesolevasse lõpparuandele lisatud Exceli faili *pivottabeli* kujul (joonis 3.1.7), kust on võimalik vaadata kogu Eesti omavalitsustevahelisi õpilaste liikumisi kooliastmete kaupa nii maakondade, valdade kui ka koolide tasemel.

Sum of SumOfopilasi elukoha maakond	kooli maakond														Grand Total		
HARJU	HIIU	IDA-VIRU	JÕGEVA	JÄRVA	LÄÄNE	LÄÄNE-VIRU	PÕLVA	PÄRNU	RAPLA	SAARE	TALLINN	TARTU	VALGA	VILJANDI	VÕRU	Grand Total	
HARJU	15290	5	2	5	5	39	9	8	19	2	3490	13	1	8		18896	
HIIU	5	1769				26					28	12		1		1841	
IDA-VIRU	12		19929	20	1	23	36	1	1	1	64	39		6		20133	
JÕGEVA	10		2	5457	8	10	3	1	2		20	197	4	11	4	5729	
JÄRVA	11			11	5636	5	59		5	7	61	72		77		5944	
LÄÄNE	11	1	2		4	3722		2	21	6	42	5		1		3817	
LÄÄNE-VIRU	7	1	53	8	18	13	9997	1	5	1	50	44		3	2	10203	
PÕLVA				6			1	4778	9	1	22	176	4	4	51	5052	
PÄRNU	10	1		3	4	21			13100	20	1	57	24			13257	
RAPLA	66		1	3	14	70	4	1	38	5588		121	13	1	4	5924	
SAARE	10	1		2		7	3	1	3		4941	30	7		2	5008	
TALLINN	372	6	7	4	8	27	2	3	1	27	2	44635	9	3	13	45125	
TARTU	18		3	45	2	4	4	25	1	3	3	165	19935	24	41	20263	
VALGA	3			1	1	3		2	4		1	30	175	5000	14	5248	
VILJANDI	5		4	34	5	4	3		30	1	1	50	39	2	8351	8529	
VÕRU	2		1	1		1	1	10				29	69	5	3	6033	
Grand Total	15832	1784	20004	5600	5706	3975	10122	4825	13228	5674	4951	48894	20829	5044	8553	6123	181144

Joonis 3.1.7. Väljavõtte õpilaste omavalitsustevahelise liikumise koondtabelist, 2003

Allikas: puhastatud väljavõtte õpilaste registrist

Tabel 3.1.1 kajastab õpilaste valdadevahelist liikumist maakonniti omavalitsuste lõikes selliselt, kui palju vastavas omavalitsusüksuses elavatest õpilastest õpib elukohajärgses omavalitsuses, lisaks mõnes teises omavalitsuses sama maakonna piirides ning väljaspool oma maakonda.

Suurimad maakonnasiseste liikujate arvuga maakonnad on Tartumaa 2745 õpilasega ja Pärnumaa 2619 õpilasega. Kuna Tallinn on toodud välja eraldi, siis maakonnast välja kooli käivaid õpilasi on Harjumaal (3606). Kokku hõlmab kooliränne 2003. a. õpilaste registrisse kantud 181 144 üldhariduskoolide õpilastest 14%, so 25 358 õpilast.

Tabel 3.1.1. Õpilaste valdade vaheline liikumine maakonniti omavalitsuste lõikes

Maakond	Omavalitsus	Õppijaid kokku	Neist			Väljaspool koduvalda õpib (%) 50%
			koduvallas	mujal oma maakonnas	teistes maakondades	
Tallinn	Tallinn	45125	44635	0	490	
Harjumaa	Aegviidu	124	88	15	21	
	Anija	933	763	82	88	
	Harku	1150	682	85	383	
	Jõelähtme	768	481	128	159	
	Keila linn	1527	1311	58	158	
	Keila	524	109	304	111	
	Kernu	269	200	15	54	
	Kiili	435	337	7	91	
	Kose	933	889	6	38	
	Kuusalu	747	711	1	35	
	Kõue	311	257	34	20	
	Loksa linn	470	437	21	12	
	Loksa	257	26	222	9	
	Maardu	2388	1939	24	425	
	Nissi	527	456	38	33	
	Padise	285	246	28	11	
	Paldiski	636	560	63	13	
	Raasiku	698	521	51	126	
	Rae	945	665	33	247	
	Saku	1254	1010	17	227	
Saue linn	812	650	16	146		
Saue	1068	151	220	697		
Vasalemma	395	255	117	23		
Viimsi	1440	951	10	479		
Kokku		18896	13695	1595	3606	
Hiiumaa	Emmaste	233	188	37	8	
	Kõrgessaare	209	146	53	10	
	Käina	419	370	31	18	
	Kärdla	669	637	8	24	
	Pühalepa	311	213	86	12	
Kokku		1841	1554	215	72	
Ida-Virumaa	Alajõe	23	0	21	2	
	Aseri	269	255	11	3	
	Avinurme	275	257	1	17	
	Iisaku	227	205	6	16	
	Illuka	115	70	40	5	
	Jõhvi linn	1312	937	366	9	
	Jõhvi	253	0	250	3	
	Kiviõli	758	726	25	7	
	Kohtla	150	0	149	1	
	Kohtla-Järve	5669	5355	293	21	
	Kohtla-Nõmme	132	81	51	0	
	Lohusuu	109	69	22	18	
	Lüganuse	158	129	28	1	
	Maidla	126	90	35	1	
	Mäetaguse	201	144	53	4	
	Narva	7234	7193	5	36	
	Narva-Jõesuu	52	0	51	1	
	Püssi	222	0	221	1	
	Sillamäe	2134	2101	23	10	
	Sonda	106	46	52	8	
Toila	366	292	53	21		
Tudulinna	95	51	26	18		
Vaivara	147	72	74	1		
Kokku		20133	18073	1856	204	

Maakond	Omavalitsus	Õppijaid kokku	Neist			Väljaspool koduvalda õpib (%) 50%
			koduvaldas	mujal oma maakonnas	teistes maakondades	
Jõgevamaa	Jõgeva linn	1018	974	13	31	
	Jõgeva	888	324	534	30	
	Kasepää	88	9	71	8	
	Mustvee	102	96	1	5	
	Pajusi	277	83	184	10	
	Pala	200	158	9	33	
	Palamuse	379	356	10	13	
	Puurmani	323	295	20	8	
	Põltsamaa linn	739	716	9	14	
	Põltsamaa	719	364	324	31	
	Saare	213	124	71	18	
	Tabivere	389	313	20	56	
Torma	394	317	62	15		
Kokku		5729	4129	1328	272	
Järvamaa	Albu	233	151	69	13	
	Ambla	391	343	11	37	
	Imavere	209	141	58	10	
	Järva-Jaani	305	285	5	15	
	Kabala	157	87	10	60	
	Kareda	114	83	22	9	
	Koeru	384	366	11	7	
	Koigi	154	111	37	6	
	Lehtse	232	179	7	46	
	Oisu	218	142	71	5	
	Paide linn	1431	1375	28	28	
	Paide	283	95	164	24	
	Roosna-Alliku	200	130	67	3	
	Türi linn	944	900	27	17	
	Türi	418	101	297	20	
Väätsa	271	176	87	8		
Kokku		5944	4665	971	308	
Läänemaa	Haapsalu	1360	1281	59	20	
	Hanila	221	165	29	27	
	Kullamaa	176	169	3	4	
	Lihula	458	428	10	20	
	Martna	160	90	69	1	
	Noarootsi	123	116	4	3	
	Nõva	65	59	2	4	
	Oru	152	129	21	2	
	Ridala	453	271	175	7	
	Risti	150	120	25	5	
	Taebla	483	456	25	2	
	Vormsi	16	15	1	0	
Kokku		3817	3299	423	95	
Lääne-Virumaa	Avanduse	172	135	32	5	
	Haljala	500	411	80	9	
	Kadrina	852	773	72	7	
	Kunda	539	490	44	5	
	Laekvere	307	235	40	32	
	Rakke	340	321	5	14	
	Rakvere linn	2526	2431	75	20	
	Rakvere	336	123	208	5	
	Rägavere	164	106	35	23	
	Saksi	195	0	194	1	
	Sõmeru	556	347	207	2	
	Tamsalu linn	397	383	3	11	
	Tamsalu	275	67	193	15	
	Tapa	973	952	12	9	
	Vihula	318	147	164	7	
	Vinni	863	767	87	9	
	Viru-Nigula	212	118	91	3	
Väike-Maarja	678	629	20	29		
Kokku		10203	8435	1562	206	

Maakond	Omavalitsus	Õppijaid kokku	Neist			Väljaspool koduvalda õpib (%) 50%
			koduvaldas	mujal oma maakonnas	teistes maakondades	
Põlvamaa	Ahja	177	171	2	4	
	Kanepi	367	338	14	15	
	Kõlleste	140	104	18	18	
	Laheda	251	162	61	28	
	Mikitamäe	144	97	42	5	
	Mooste	232	171	48	13	
	Orava	132	106	8	18	
	Põlva linn	1141	975	113	53	
	Põlva	652	194	434	24	
	Räpina	893	848	20	25	
	Valgjärve	259	176	47	36	
	Vastse-Kuuste	194	160	19	15	
	Veriora	234	178	51	5	
	Värskä	236	211	10	15	
Kokku		5052	3891	887	274	
Pärnumaa	Are	184	141	42	1	
	Audru	758	589	161	8	
	Halinga	559	469	85	5	
	Häädemeeste	534	495	37	2	
	Kaisma	85	68	11	6	
	Kihnu	2	0	2	0	
	Kilingi-Nõmme	359	345	9	5	
	Koonga	201	153	33	15	
	Lavassaare	86	17	69	0	
	Paikuse	499	314	179	6	
	Pärnu	6211	5985	181	45	
	Saarde	383	127	245	11	
	Sauga	353	108	243	2	
	Sindi	577	356	213	8	
	Surju	169	122	45	2	
	Tahkuranna	324	186	137	1	
	Tali	120	83	36	1	
	Tootsi	114	91	18	5	
	Tori	440	293	142	5	
	Tõstamaa	236	222	12	2	
Varbla	142	112	29	1		
Vändra	463	205	238	20		
Vändra alevik	458	433	19	6		
Kokku		13257	10914	2186	157	
Raplamaa	Juuru	258	226	25	7	
	Järvakandi	208	207	0	1	
	Kaiu	293	240	42	11	
	Kehtna	869	647	185	37	
	Kohila	917	797	17	103	
	Käru	112	92	6	14	
	Märjamaa	1217	1074	51	92	
	Raikküla	288	209	78	1	
	Rapla	1509	1411	61	37	
	Vigala	253	213	7	33	
Kokku		5924	5116	472	336	

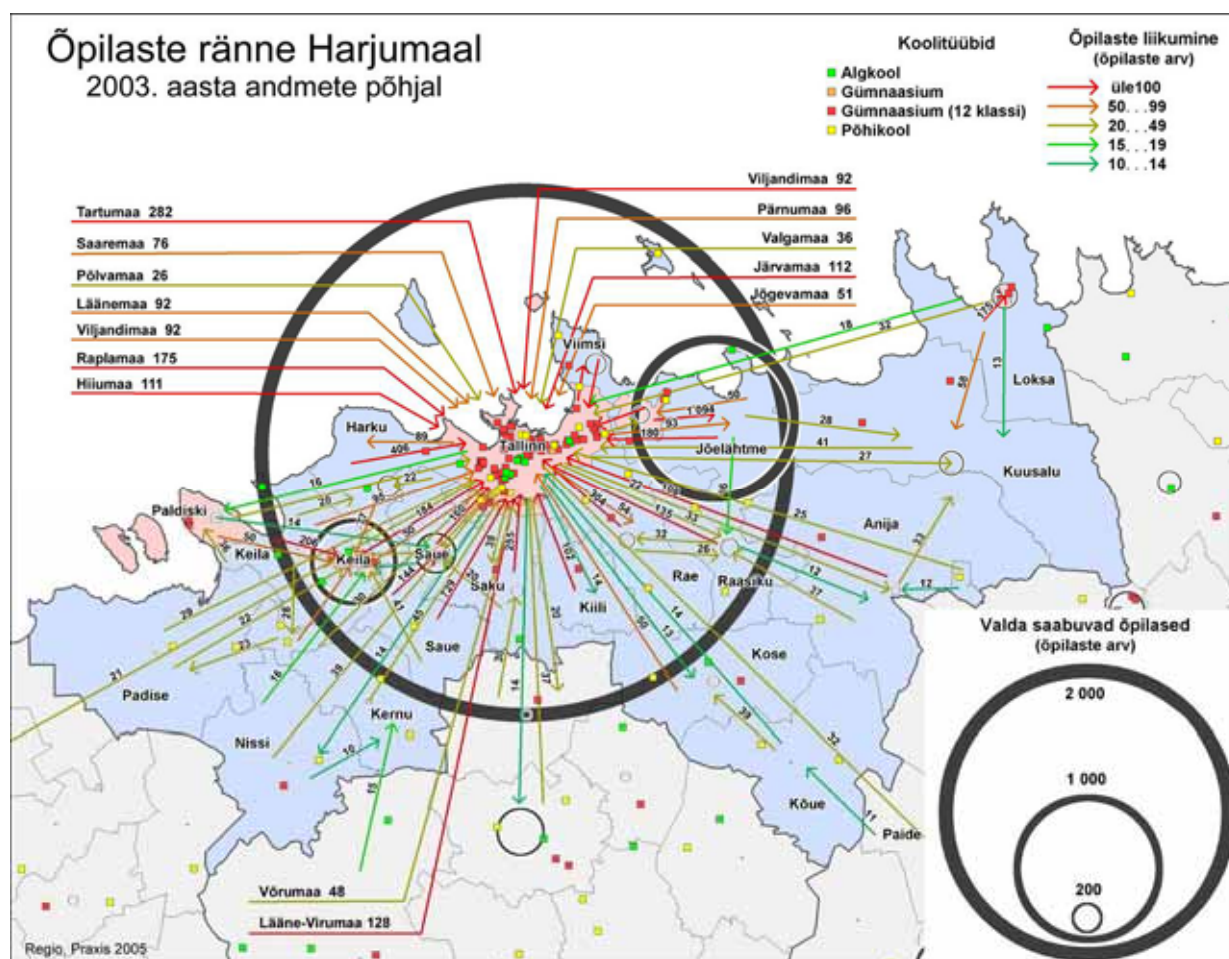
Maakond	Omaavalitsus	Õppijaid kokku	Neist			Väljaspool koduvalda õpib (%) 50%
			koduvaldas	mujal oma maakonnas	teistes maakondades	
Saaremaa	Kaarma	654	280	357	17	
	Kihelkonna	137	111	25	1	
	Kuressaare	1994	1934	42	18	
	Kärla	229	184	45	0	
	Laimjala	140	97	39	4	
	Leisi	330	297	31	2	
	Lümanda	138	113	23	2	
	Muhu	302	242	53	7	
	Mustjala	99	83	14	2	
	Orissaare	350	316	27	7	
	Pihla	191	106	85	0	
	Pöide	122	91	29	2	
	Ruhnu	15	12	1	2	
	Salme	30	0	30	0	
	Torgu	42	37	3	2	
Valjala	235	173	61	1		
Kokku		5008	4076	865	67	
Tartumaa	Alatskivi	205	176	27	2	
	Elva	989	872	107	10	
	Haaslava	253	102	149	2	
	Kallaste	166	133	27	6	
	Kambja	329	216	92	21	
	Konguta	221	74	145	2	
	Laeva	119	90	17	12	
	Luunja	409	224	183	2	
	Meeksi	106	73	16	17	
	Mäksa	264	75	187	2	
	Nõo	628	497	127	4	
	Peipsiääre	93	73	20	0	
	Piirissaare	1	0	1	0	
	Puhja	383	360	21	2	
	Rannu	271	228	40	3	
	Rõngu	474	315	154	5	
	Tartu linn	12572	12228	176	168	
	Tartu	1227	537	625	65	
	Tähtvere	388	161	218	9	
	Vara	278	138	138	2	
Võnnu	189	174	11	4		
Ülenurme	718	444	264	10		
Kokku		20283	17190	2745	348	
Valgamaa	Helme	359	120	226	13	
	Hummuli	161	131	26	4	
	Karula	159	98	53	8	
	Otepää	654	620	1	33	
	Palupera	210	83	91	36	
	Puka	322	263	21	38	
	Põdrala	160	94	46	20	
	Sangaste	237	160	60	17	
	Taheva	134	118	8	8	
	Tõlliste	261	231	22	8	
	Tõrva	473	454	1	18	
	Valga	2047	1994	11	42	
	Õru	71	18	50	3	
Kokku		5248	4384	616	248	

Maakond	Omavalitsus	Õppijaid kokku	Neist			Väljaspool koduvalda õpib (%) 50%
			koduvallas	mujal oma maakonnas	teistes maakondades	
Viljandimaa	Abja	419	321	88	10	
	Halliste	293	165	118	10	
	Karksi	595	537	40	18	
	Kolga-Jaani	277	228	25	24	
	Kõo	207	128	53	26	
	Kõpu	27	0	20	7	
	Mõisaküla	136	112	8	16	
	Olustvere	281	217	59	5	
	Paistu	258	185	72	1	
	Pärsti	551	215	332	4	
	Saarepeedi	200	119	80	1	
	Suure-Jaani linn	190	183	3	4	
	Suure-Jaani	375	98	277	0	
	Tarvastu	687	621	57	9	
	Vastemõisa	232	134	97	1	
	Viiratsi	544	235	305	4	
	Viljandi	3008	2907	68	33	
	Võhma	249	231	13	5	
Kokku		8529	6636	1715	178	
Võrumaa	Antsla	647	602	22	23	
	Haanja	180	129	48	3	
	Lasva	292	211	70	11	
	Meremäe	151	105	41	5	
	Misso	114	83	27	4	
	Mõniste	176	122	49	5	
	Rõuge	329	225	96	8	
	Sõmerpalu	347	270	70	7	
	Urvaste	236	158	69	9	
	Varstu	214	192	20	2	
	Vastseliina	384	351	22	11	
	Võru linn	2258	2065	170	23	
	Võru	827	483	333	11	
Kokku		6155	4996	1037	122	
Eesti kokku		181144	155688	18473	6983	

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist, 2003

Harjumaa omavalitsuste õpilastest käis 2003. a. 77,5% Tallinnas koolis. Ligikaudu 19% õppisid mujal Harju maakonnas. Mujal üle Eesti õppivast 234 harjumaalasest suundusid enamuse õppima Läänemaale, Raplamaale ja Tartumaale. Kui väljarändajate arvu poolest ei ole Harjumaa maakondadest esireas, siis Harjumaale, täpsemini Tallinnasse teistest omavalitsustest koolikäivate õpilaste arvult (vt joonis 3.1.8) ületab see teisi tõmbekeskusi mitmekordselt. Joonis 3.1.8 ja kõik järgnevad õpilaste rännet kajastavad kaardid põhinevad rahvastikuregistris olevatel õpilaste elukoha-aadressidel, millest on välja jäetud:

- õpilased, kui rahvastikuregistriga sidumisel ei õnnestunud leida elukohta;
- õpilased, keda ei saa suudetud siduda ühegi kooliga (puudus riiklikust statistikast);
- õpilased, kes käivad vangla- või HEV koolides;
- õpilased, kes käivad õhtukoolis või üldharidusklassse sisaldavas teisetüübilises koolis



Joonis 3.1.8. Õpilaste ränne Harjumaal, 2003

Õpilaste registri elukohaandmete ja rahvastikuregistri elukohaandmete erinevuse tõttu on rahvastikuregistri andmete kohaselt õpilaste ränne mõnevõrra suurem. Kui rahvastikuregistri andmete põhjal tuli 2003/2004. õppeaastal Tallinnasse teistest omavalitsustest õppijaid 6084, siis õpilaste registri vastav näitaja oli 4259. Selle põhjuseid võib olla mitmeid. Esiteks võivad vanema astme õpilased elada õppimise ajal sugulaste-tuttavate pool, olles samal ajal sisse kirjutatud vanematekoju. Koolile võidakse sel puhul elukohaandmetena esitada nii üht kui teist elukohta, aga suure tõenäosusega ikkagi seda, kus õpingute ajal viibitakse. Sisuliselt võib selliseid juhtumeid lugeda ikkagi rände alla, mistõttu õpilaste registri andmetele tuginedes alahinnatakse mõnevõrra rände tegelikku ulatust. Teiseks võimalikuks selgituseks andmete erinevustele on selliste perede olemasolu, kes on vahetanud elukohta, aga otsese vajaduse puudumisel või mõnel muul põhjusel, ei ole teinud vastavat muudatust rahvastikuregistris, on aga kooli esitanud oma tegelikud, uued elukohaandmed. Sel juhul, võib rahvastikuregistri andmetele tuginedes õpilaste omavalitsustevahelist rännet üle hinnata.

Üheks, kuigi ilmselt mitte väga ulatuslikuks põhjuseks andmete erinevustes on ka asjaolu, et õpilaste register ei sisalda 2003/2004. õa kohta andmeid kõikide koolide kohta. Kui tabel 3.1.1 osutas, et kümnes vallas üle Eesti õpib väljaspool koduvalda 100% õpilastest, siis alljärgnevas tabelis (tabel 3.1.2) on nende omavalitsuste juurde, kus mingi üldhariduskool siiski töötab ja seega omavalitsuse õpilased päris kindlasti ka õpivad, märgitud vastava õppeasutuse nimi. Kümnest omavalitsusest neljas – Narva-Jõesuu, Kihnu, Salme ja Kõpu valdades – töötavad põhikoolid ning Narva-Jõesuus isegi gümnaasium. Kuna nimetatud omavalitsustes asuvate koolide andmeid õpilaste registris ei ole, siis on vigased nii vastavate omavalitsuste rännet iseloomustavad näitajad kui ka nende omavalitsuste omad, milledest

kõne all olevatesse koolidesse õpilasi käib. Samuti on väiksemad nende omavalitsuste, maakondade ja seega ka kogu Eesti õpilaste koguarvud ning nihkes nende tuginevate näitajate väärtused.

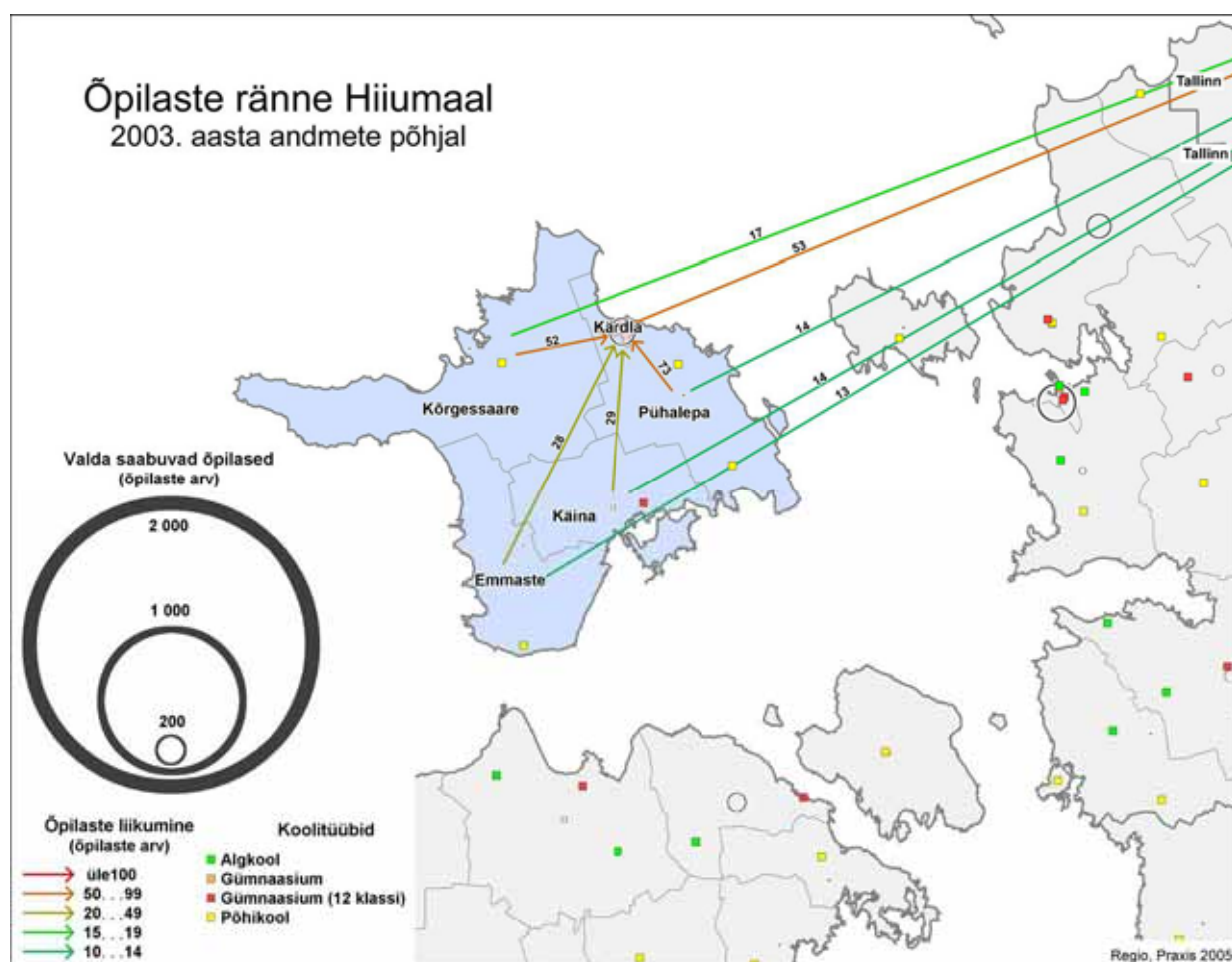
Tabel 3.1.2. Koolita omavalitsusüksused õpilaste registris, 2003

Omavalitsus	Õpilasi kokku	Neist		Koolid omavalitsuses
		Mujal oma maakonnas	Teistes maakondades	
Narva-Jõesuu	52	98%	2%	Narva-Jõesuu Erapõhikool "Tuvike" Narva-Jõesuu Keskkool
Kihnu	2	100%	0%	Kihnu Põhikool
Salme	30	100%	0%	Salme Põhikool
Kõpu	27	74%	26%	Kõpu Põhikool
Alajõe	23	91%	9%	
Jõhvi vald	253	99%	1%	
Kohtla	150	99%	1%	
Piirissaare	1	100%	0%	
Püssi	222	100%	0%	
Saksi	195	99%	1%	

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist, 2003 ja koolide registrist

Kuna puudub täpne informatsioon kahe registri andmete erinevuste põhjuste ja nende ulatuse kohta, võib eeldada, et erinevate põhjuste koosmõjus jääb tegelik õpilaste omavalitsustevaheline ränne nende kahe vahele.

Hiiumaa siseränne on peamiselt suunaga Kärdlasse ning välisränne kõigist viiest omavalitsusüksusest peamise suunaga Tallinnasse. Lisaks Tallinnale ja mujale Harjumaale, käivad esimese kolme kooliastme õpilased veel kooli Läänemaale ning neljanda astme õpilased veel ka Tartumaale ja Viljandimaale. Kõikidest Hiiumaa õpilastest (1841) käis mandrile kooli 9,6%. Siiski ei puudu ka mandrilt Hiiumaale kooliskäijad. Kokku kümme teistes maakondades elavatest õpilastest tulid Hiiumaale Läänemaalt, Lääne-Virumaalt, Pärnumaalt, Saaremaalt ja Tallinnast.



Joonis 3.1.9. Õpilaste ränne Hiiumaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Pivottabel võimaldab õpilaste rännet analüüsida väga detailselt. Valdade tasemel on tabeliväljade lihtsal muutmisel võimalik näha näiteks seda, et Hiiumaal õpib kokku 1784 õpilast (vt tabel 3.1.3) ning 1769 neist ka elab Hiiumaal. Samuti saab vaadata, mitu protsenti Hiiumaal elavatest ja seal koolikäivatest õpilastest õpib koduomavalitsuses (vt tabel 3.1.4). Näiteks kõige väiksema koduvallas õppivate laste osakaaluga omavalitsuseks on Pühalepa 71%. Samast tabelist on näha ka see, et 26% Pühalepas elavatest ja Hiiumaal koolikäivatest õpilastest käib kooli hoopis Kärdlasse ja 3% Käinasse. Määrates tabeliväljal protsentnäitaja veeruti, saame aga ülevaate sellest, kui suur osa mingi omavalitsuse koolis õppivatest õpilastest on pärit koduomavalitsusest ja teistest omavalitsustest. Näiteks on Hiiumaa ainsateks omavalitsusteks, kuhu käib õpilasi kooli ka väljastpoolt kodumaakonda Käina vald (1% Tallinnast ja 1% mujalt Harjumaa) ja Kärkla linn (vt tabel 3.1.5). Viimasesse siiski nii vähe, et jääb alla ühe protsendi kogu omavalitsuses õppivatest õpilastest.

Need on vaid mõned enamkasutatavad vaated *pivottabelist*. Sarnaselt on võimalik õpilaste liikumist vaadelda ka kooliti.

Tabel 3.1.3. Hiiumaal kooliskäivad õpilased elukoha järgi, 2003

Sum of SumOfopilasi		kooli maakond		kooli omavalitsus			HIIU Total	Grand Total
elukoha maakond	elukoha omavalitsus	Emmaste	Kõrgessaare	Käina	KÄRDLA	Pühalepa		
HARJU	Harku			1			1	1
	Padise			1			1	1
	Saue			3			3	3
HARJU Total				5			5	5
HIIU	Emmaste	188		9	28		225	225
	Kõrgessaare		146		53		199	199
	Käina			370	27	4	401	401
	Kärdla			6	637	2	645	645
	Pühalepa			9	77	213	299	299
HIIU Total		188	146	394	822	219	1769	1769
LÄÄNE	Haapsalu				1		1	1
LÄÄNE Total					1		1	1
LÄÄNE-VIRU	Rakvere			1			1	1
LÄÄNE-VIRU Total				1			1	1
PÄRNU	Halinga			1			1	1
PÄRNU Total				1			1	1
SAARE	Orissaare			1			1	1
SAARE Total				1			1	1
TALLINN	Tallinn			6			6	6
TALLINN Total				6			6	6
Grand Total		188	146	408	823	219	1784	1784

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist, 2003

Tabel 3.1.4. Hiiumaal elavate õpilaste maakonnasisene kooliränne, 2003

Sum of SumOfopilasi		kooli maakond		kooli omavalitsus			HIIU Total	Grand Total
elukoha maakond	elukoha omavalitsus	Emmaste	Kõrgessaare	Käina	KÄRDLA	Pühalepa		
HIIU	Emmaste	84%	0%	4%	12%	0%	100%	100%
	Kõrgessaare	0%	73%	0%	27%	0%	100%	100%
	Käina	0%	0%	92%	7%	1%	100%	100%
	Kärdla	0%	0%	1%	99%	0%	100%	100%
	Pühalepa	0%	0%	3%	26%	71%	100%	100%
HIIU Total		11%	8%	22%	46%	12%	100%	100%
Grand Total		11%	8%	22%	46%	12%	100%	100%

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist, 2003

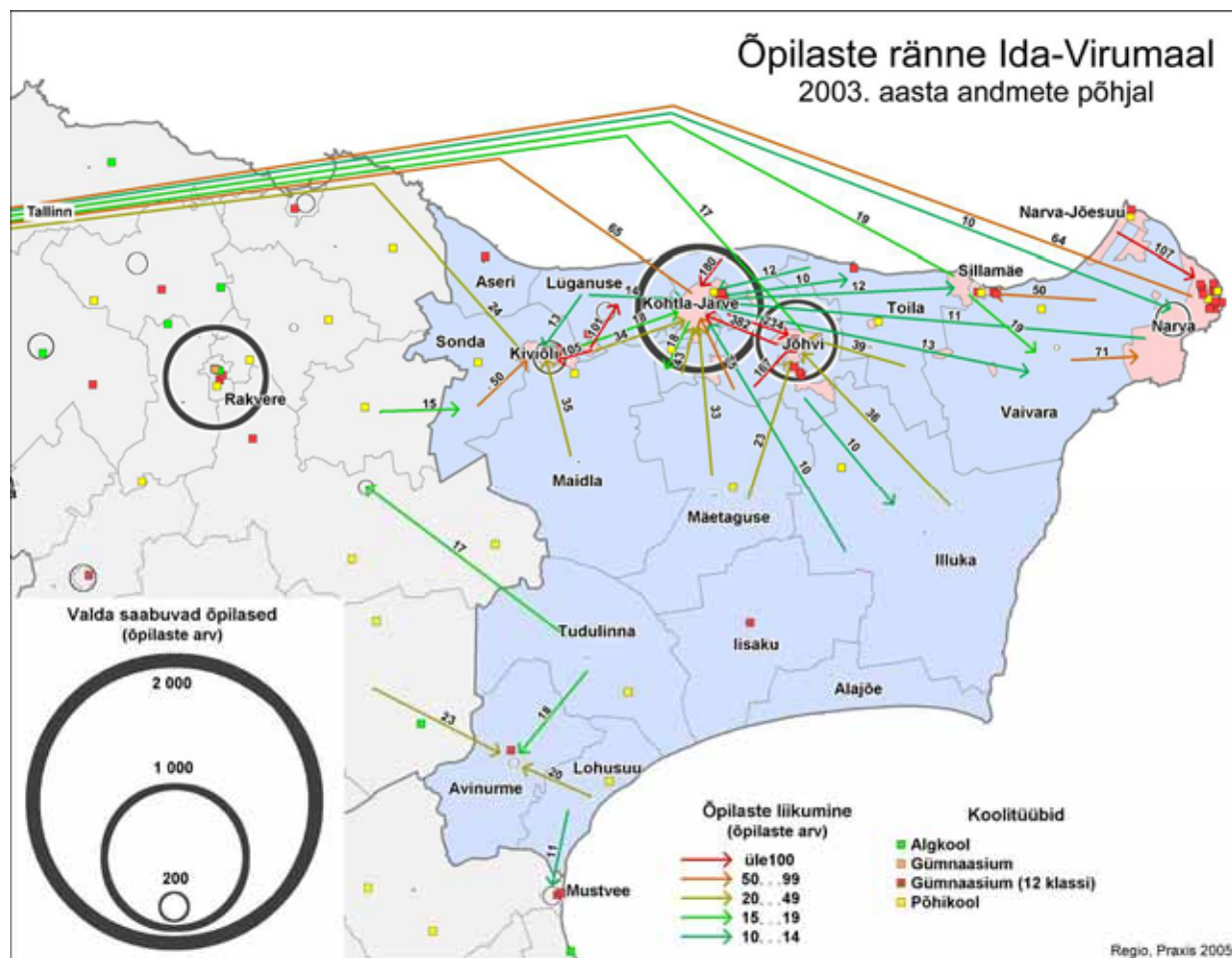
Tabel 3.1.5. Hiiumaal kooliskäivad õpilased elukoha järgi, % 2003

Sum of SumOfopilasi		kooli maakond		kooli omavalitsus			HIIU Total	Grand Total
elukoha maakond	elukoha omavalitsus	Emmaste	Kõrgessaare	Käina	KÄRDLA	Pühalepa		
HARJU	Harku	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Padise	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Saue	0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%
HARJU Total		0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%
HIIU	Emmaste	100%	0%	2%	3%	0%	13%	13%
	Kõrgessaare	0%	100%	0%	6%	0%	11%	11%
	Käina	0%	0%	91%	3%	2%	22%	22%
	Kärdla	0%	0%	1%	77%	1%	36%	36%
	Pühalepa	0%	0%	2%	9%	97%	17%	17%
HIIU Total		100%	100%	97%	100%	100%	99%	99%
LÄÄNE	Haapsalu	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
LÄÄNE Total		0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
LÄÄNE-VIRU	Rakvere	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
LÄÄNE-VIRU Total		0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
PÄRNU	Halinga	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
PÄRNU Total		0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
SAARE	Orissaare	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
SAARE Total		0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
TALLINN	Tallinn	0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%
TALLINN Total		0%	0%	1%	0%	0%	0%	0%
Grand Total		100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist, 2003

Ida-Virumaa õpilased eelistavad õppida 99% ulatuses kodumaakonnas. Maakonnasiseses rändes osaleb 8,4% õpilastest. Ida-Viru maakonna sees on kaks peamist tõmbekeskust – Kohtla-Järve linn ja Jõhvi linn. Esimesse tuleb teistest Ida-Virumaa omavalitsusüksustest 680 õpilast ja teise 509 õpilast (nendest 165 Jõhvi vallast). Kokku kuuest vallast üle Eesti, kus

koole ei ole ja seega kõik õpilased käivad mujale kooli, asub neli – Alajõe vald, Jõhvi vald, Kohtla vald ja Püssi vald – Ida-Virumaal.³¹



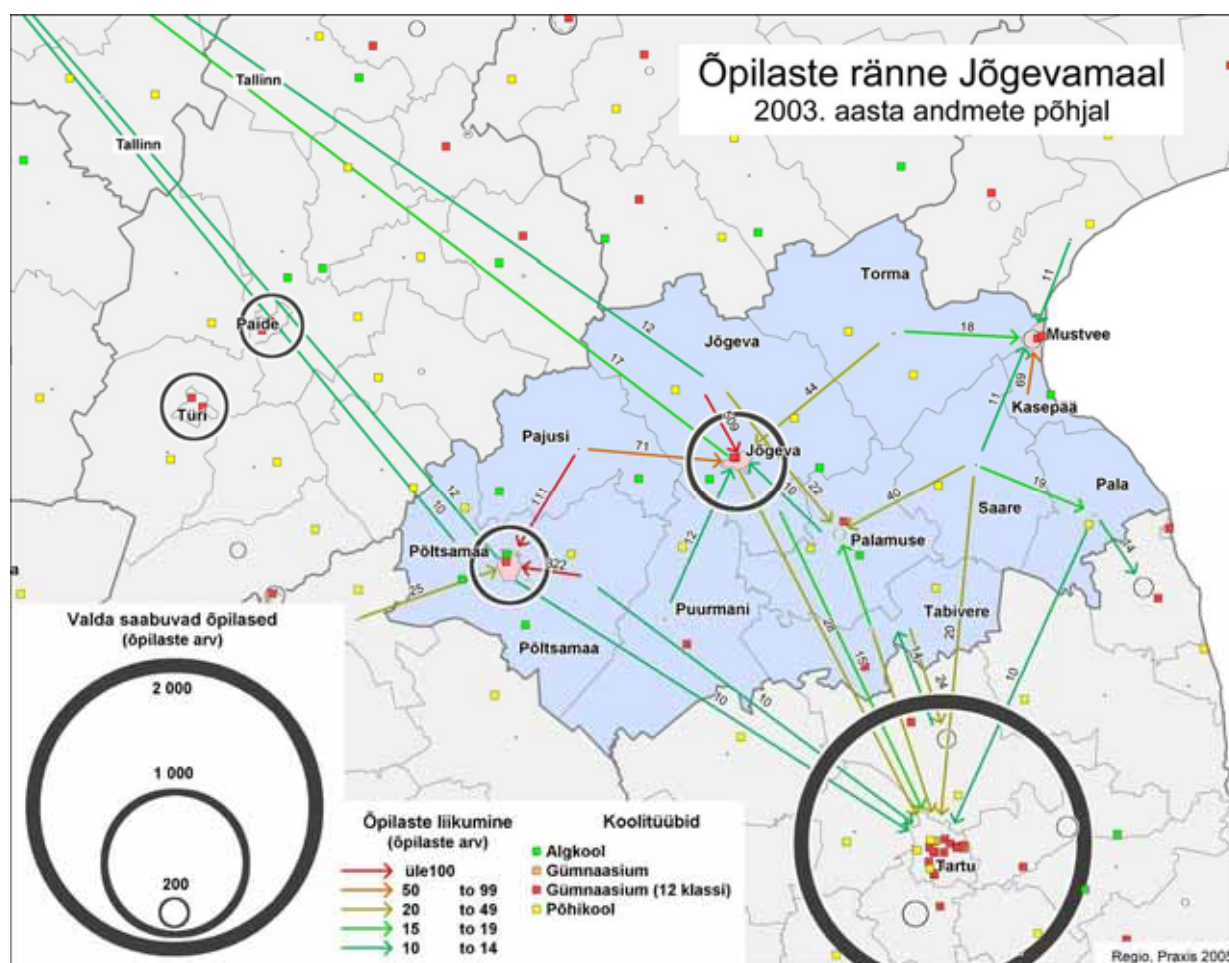
Joonis 3.1.10. Õpilaste ränne Ida-Virumaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõtte rahvastikuregistrist

Väljapoole oma maakonda käiakse peamiselt õppima Tallinnasse, Tartumaale ja Lääne-Virumaale. Kuna väljapoole maakonda liikujaid on vähe ning nende elukohad jaotuvad suhteliselt ühtlaselt üle maakonna, siis rännet kirjeldaval joonisel on näha vaid Tallinna-suunaline liikumine ja Tudulinna Vinni valda ning Lohusuust Mustveesse liikujad (vt joonis 3.1.10).

Jõgevamaa õpilastest käib väljapoole maakonda õppima 272 õpilast, neist 197 Tartumaale (107 õpilast Tartu linna). Suurimad maakonnasisesed liikumised tulenevad Jõgeva vallast Jõgeva linna ning Põltsamaa vallast Põltsamaa linna liikumistest. Ootuspäraselt on valdadest väljaliikumised ulatuslikumad neist valdadest, kus tegutseb ainult algkool (Kasepää) või põhikool(id) (Saare ja Torma). Omamoodi erandiks on Tabivere vald ühe põhikooli ja ühe gümnaasiumiga, kuhu ümberkaudsetest Jõgevamaa ja Tartumaa valdadest tuli kooli 16 õpilast (neist vaid üks oma maakonnast), samas käis piirkonnast mujale 76 õpilast (nendest Tartu valda ja Tartu linna vastavalt 25 ja 27 õpilast). Reeglina on gümnaasiumiga valdade rände saldo positiivne.

³¹ Siinkohal ei arvestata Narva-Jõesuud, mille puhul, nagu eelnevalt ka selgitatud, on ilmselt tegemist situatsiooniga, kus Narva-Jõesuu Erapõhikool "Tuvike" ja Narva-Jõesuu Keskkooli õpilaste andmed on registrisse kandmata.

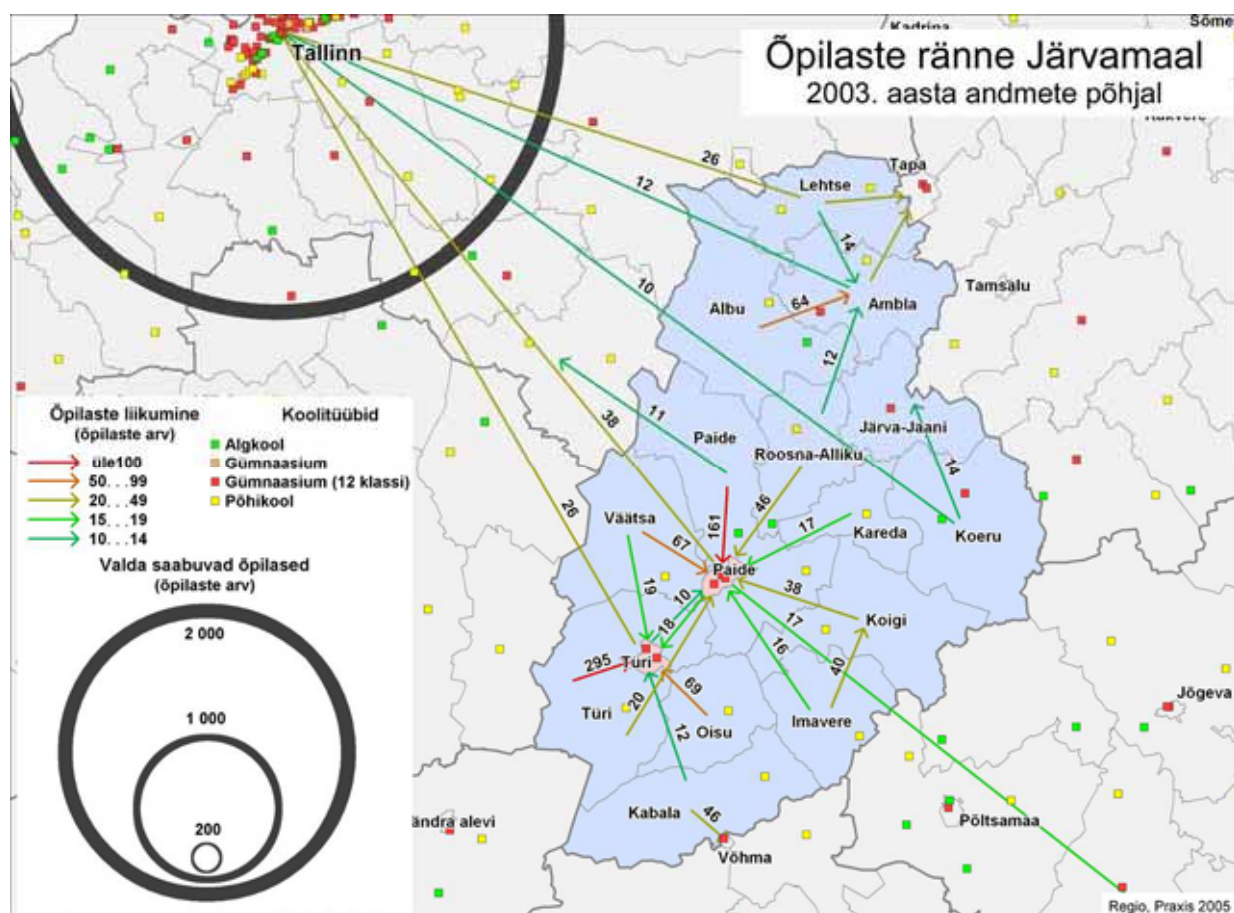


Joonis 3.1.11. Õpilaste ränne Jõgevamaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Sellised juhtumid, kus valla keskmis on ka omaette omavalitsusüksus (linn) ainsa(te) gümnaasiumiastme(te)ga piirkonnas, suurendavad oluliselt maakonnasisest rännet. Sisuliselt ei erine see aga teiste valdade õpilaste kooliskäimisest, sest enamustes gümnaasiumiga valdades asub neljanda kooliastme õppeasutus valla keskmis ja üle kogu valla käivad õpilased sinna kooli. Seega on eelnimetatud juhtumite puhul pigem tegemist koolide haldusterritoriaalse jaotuse küsimusega kui õpilaste valdadevahelise rändega geograafilises tähenduses. Kokku on Eestis selliseid valdade keskuseid, milline linn moodustab iseseisva omavalitsusüksuse 14. Lisaks eelnimetatud Põltsamaa ja Jõgeva vallale veel Keila, Loksa ja Saue vallad Harjumaal; Jõhvi vald Ida-Virumaal; Rakvere ja Tamsalu vallad Lääne-Virumaal; Suure-Jaani vald Viljandimaal, Paide ja Türi vallad Järvamaal; Põlva vald ning Võru vald.

Järvamaal näiteks, moodustab Paide vallast Paide linnas õppivate ja Türi vallast Türi linnas õppivate õpilaste arv (vastavalt 159 ja 280 õpilast) üle 45% maakonna kogu siserändest (vt joonis 3.1.12). Kõige suurem liikumine sama taseme haridust pakkuvate omavalitsuste vahel on 41 õpilase liikumine Imavere vallast Koigi valda. Maakonnast välja käiakse õpilaste registri andmete kohaselt kõige enam õppimas Viljandimaal, Tartumaal ja Tallinnas. Rahvastikuregistri elukoha järgi on suurimaks tõmbekeskuseks väljaspool maakonda Tallinna linn (Tallinnasse koolikäijate arv on õpilaste registri kohaselt praktiliselt poole väiksem – 61 õpilast).

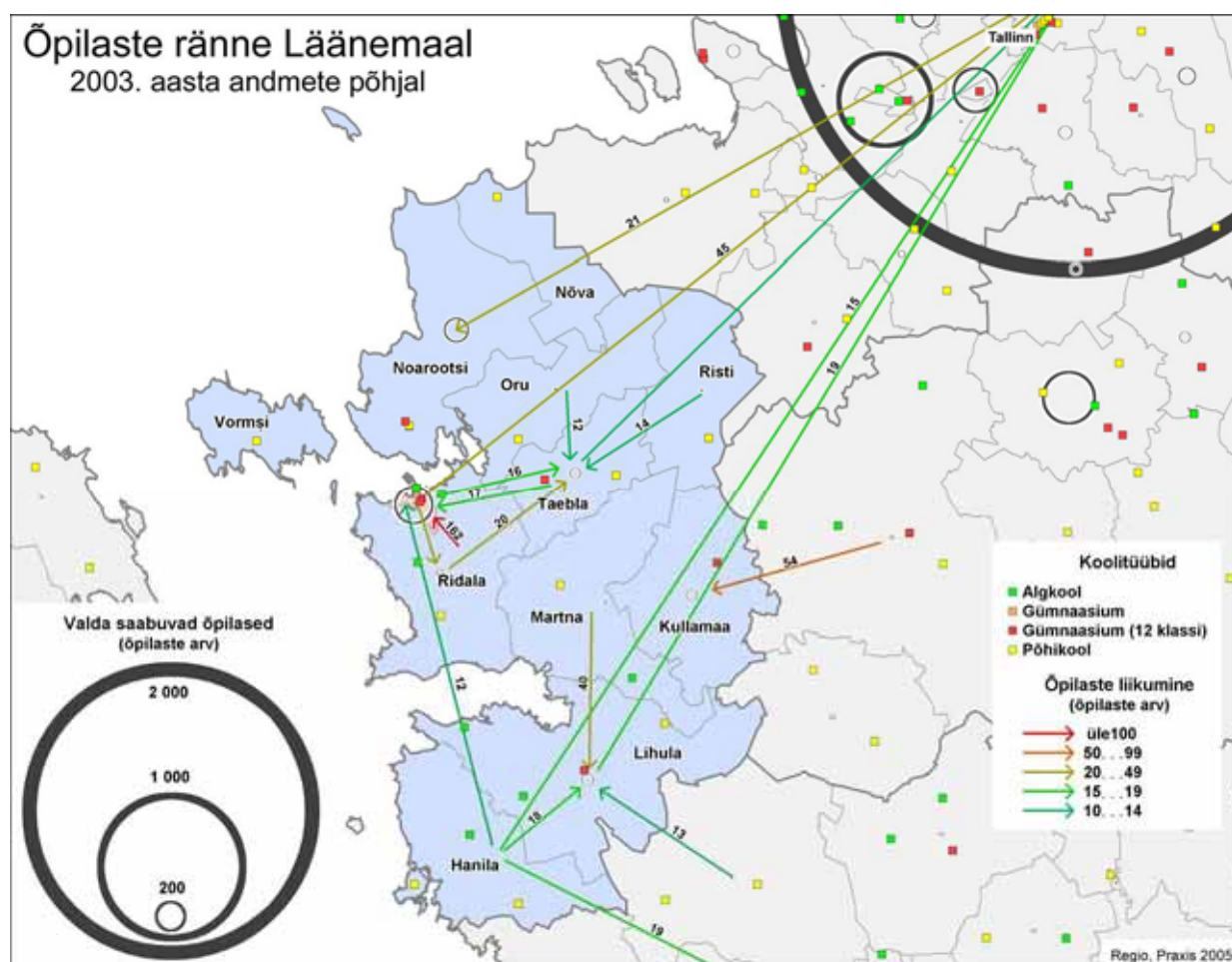


Joonis 3.1.12. Õpilaste ränne Järvamaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Väljastpoolt maakonda tullakse **Läänemaale** kooli kõige enam Noarootsi valda. 2003. a käis Noarootsi valda kooli õpilasi kõikidest maakondadest peale Põlvamaa, kõige enam siiski Tallinnast ja mujalt Harjumaalt ning Ida-Virumaalt. Teistest omavalitsustest tulevad õpilased on enamasti Noarootsi Gümnaasiumi nimekirjas. Läänemaa enda õpilased on teiste maakondadega võrreldes suhteliselt paiksed, vaid pisut üle 2% õpilastest käib teistesse maakondadesse kooli. 95-st õpilasest 42 käivad seejuures Tallinnasse ja 20 Pärnumaale.

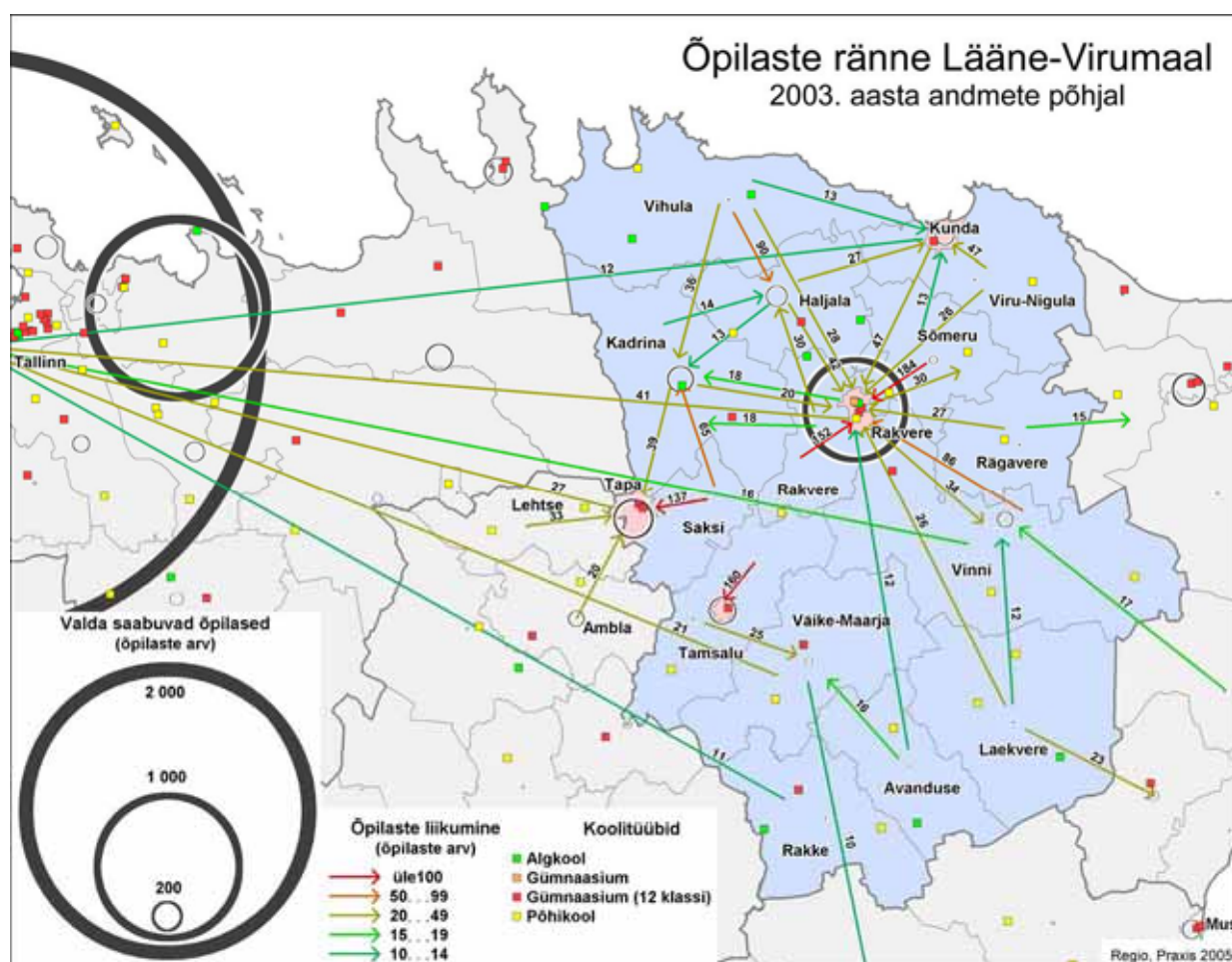
Lisaks Haapsalule, kuhu sisseränne teistest maakonna omavalitsustest hõlmab 228 õpilast, liigub rohkem õpilasi veel Lihula ja Taebala omavalitsustesse, esimesse 63 ja teise 59 õpilast.



Joonis 3.1.13. Õpilaste ränne Läänemaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Ka **Lääne-Virumaal** on kaks valda – Rakvere ja Tamsalu, mille keskmes on iseseisvad omavalitsusüksused – Tamsalu linn ja Rakvere linn. Erinevalt analoogsetest juhtudest teistes maakondades, moodustavad nendesse linnadesse tulevad samanimeliste valdade õpilased siiski vaid 19% kogu maakonna siserändest. Selle selgituseks võib olla asjaolu, et erinevalt teistest samanimelistest valla ja linna paaridest, ei ümbritse Rakvere vald Rakvere linna, ning vallal endal on ka gümnaasium ja seega õppis üle kolmandiku valla õpilastest siiski 2003. a koduvallas. Tamsalu vallas oli vastav näitaja küll veidi väiksem 24%. Ainsast selle maakonna koolita omavalitsusest – Saksi vallast – käivad õpilased koolis peamiselt Tapal (132 õpilast) ning Kadrinas (59 õpilast). Viimastesse käib ka mujalt maakonnast Tamsalu linna ja Rakvere linna järel kõige rohkem õpilasi.

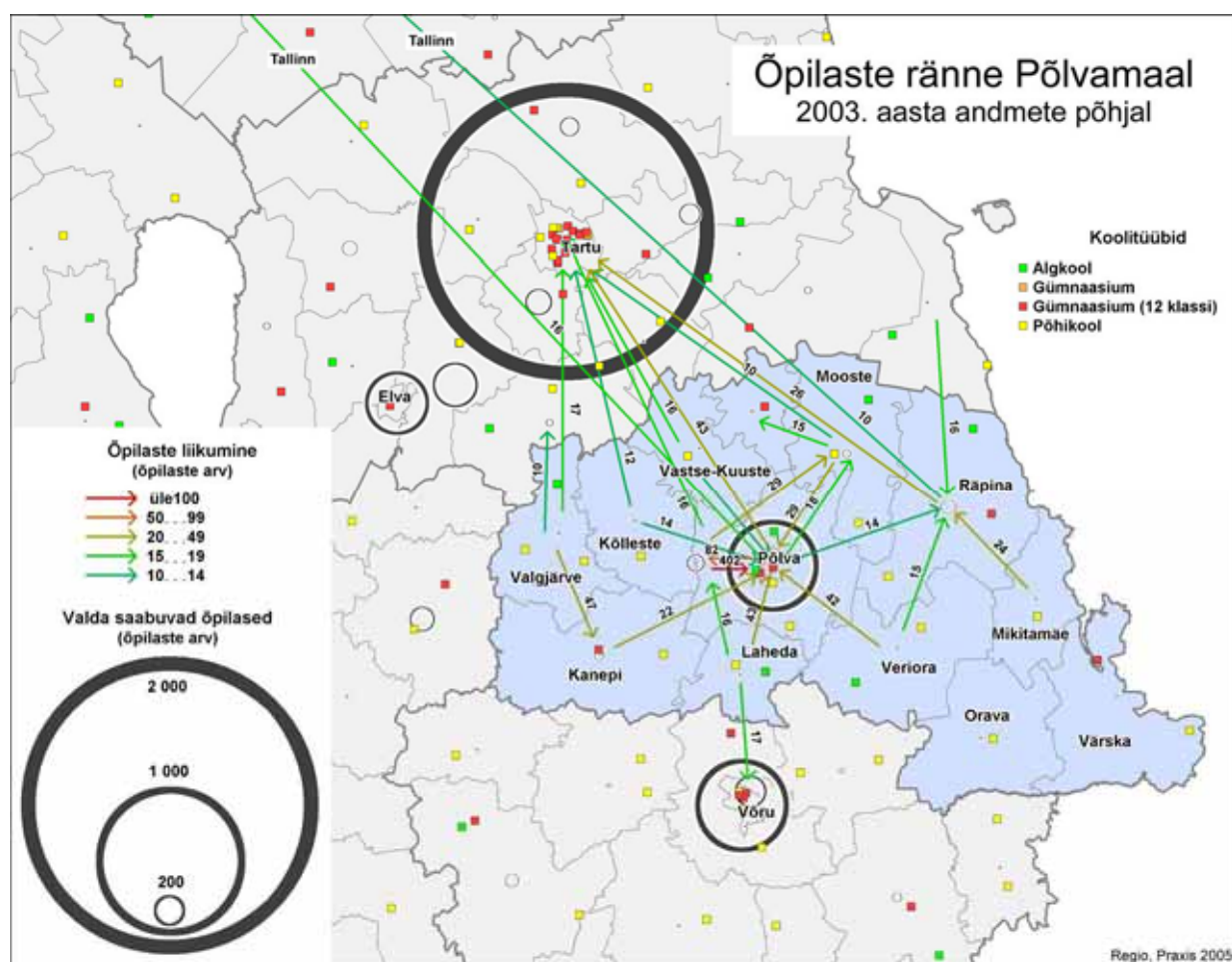


Joonis 3.1.14. Õpilaste ränne Lääne-Virumaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Maakonnast väljapoole käiakse Lääne-Virumaalt kooli peamiselt Tallinnasse (50 juhul), Ida-Virumaale (kõige enam Avinurme ja Sonda valdadesse) ning Tartumaale (Tartu linna ja Nõo valda). Maakonda tulevate õpilaste arvust lähtuvalt on esikohal Järvamaa, peamiselt Lehtse ja Ambla valdadest Tapa linna kooliskäivate arvelt (kokku tuleb Järvamaalt Lääne-Virumaale kooli 59 õpilast) ning seejärel Ida-Virumaa, enamasti Tudulinna Vinni kooliskäivate õpilaste arvelt.

Põlva vallast Põlva linnas koolis käivad lapsed moodustavad kogu maakonnasisesest rändest 43%. Ka teistest valdadest liigutakse peamiselt Põlvasse, erandiks on vaid Mikitamäe ja Valgjärve vallad, kust kõige enam vallast välja käivaid lapsi suundub kooli vastavalt Räpinasse ja Kanepisse. Nagu teisteski maakondades liigub rohkem õpilasi gümnaasiumiastmeta valdadest enamasti lähimasse gümnaasiumiga valda. Joonis 3.1.15 näitab, et ränne maakonnast välja toimub peamiselt suunaga Tartumaale (176 õpilast) ja seejärel Võrumaale (51 õpilast). Põlvasse käis 2003. a. teistest maakondadest kokku 47 õpilast, 25 neist Tartumaalt Meeksi vallast (16 õpilast) ja Tartu linnast (8 õpilast).

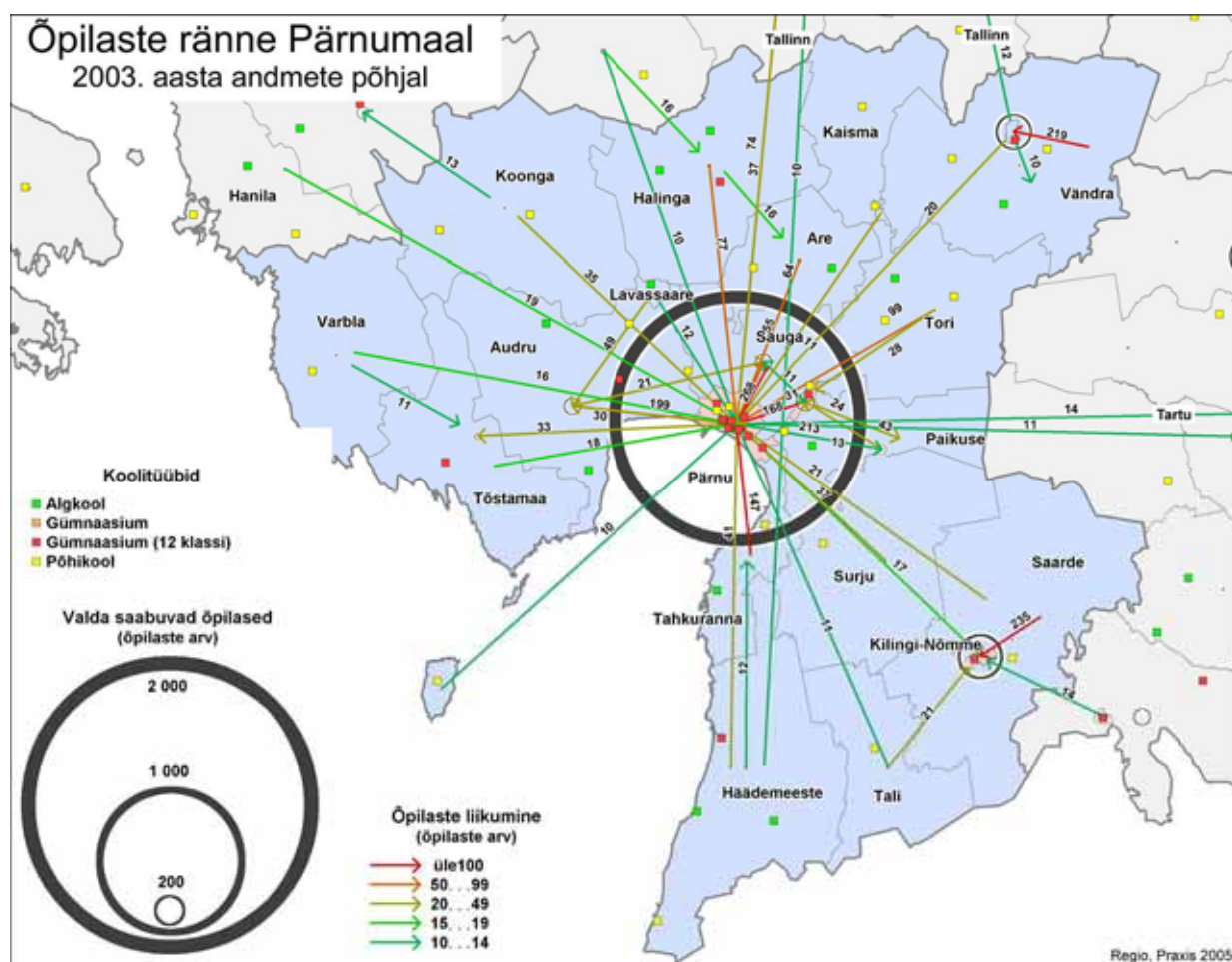


Joonis 3.1.15. Õpilaste ränne Põlvamaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Pärnumaalt kui maakonna teistesse valdadesse kooliskäivate õpilaste arvult Eestis teisel kohal olevast maakonnast osaleb maakonnasiseses rändes õpilasi 2745, kellest 84% on koondunud õppima Pärnu linna ja veel 10% Kilingi-Nõmme linna. Kuna Vändra vald ja Vändra alev on analoogses olukorras eelpool nimetatud samanimeliste valdade ja linnade paaridega, on loomulik, et ilma gümnaasiumita Vändra vallast liiguvad gümnaasiumiga alevisse pea pooled õpilased (463-st õpilasest 223).

Teistesse maakondadesse liikumiste poolest on arvukamad Tallinnasse, Tartumaale ja Läänemaale suundujad, vastavalt 57, 24 ja 21 õpilasega. Pärnumaale kooli käiakse aga peamiselt Raplomaalt Vigalast ja Kehtnast ning Viljandimaalt Mõisakülast.

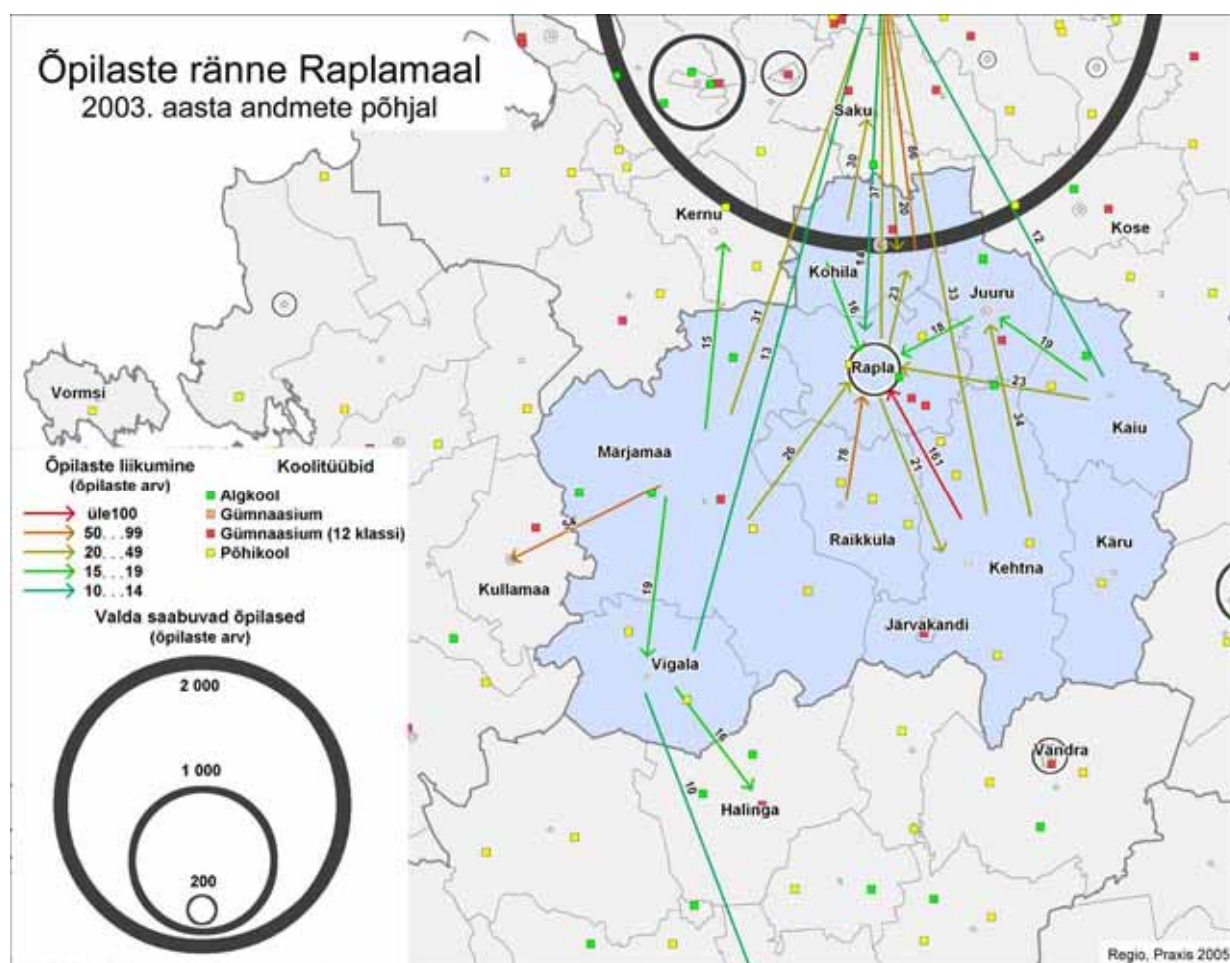


Joonis 3.1.16. Õpilaste ränne Pärnumaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Raplamaal on võrreldes teiste maakondadega maakonnasisene ja –väline ränne arviliselt kõige lähedasemad, moodustades vastavalt 42% ja 58% kogu rändest, mis 2003. a oli 808 õpilast. Siserändest 65% moodustab kooliskäimine Rapla koolidesse. 12% ulatuses käiakse õppimas Juurus ning ülejäänud 23% on jagunenud suhteliselt väikeste erinevustega Järvakandi, Kehtna, Kohila ja Vigala omavalitsuste vahel. Kõige vähem õpilasi liigub Kärü, Märjamaa ja Raikküla omavalitsustesse ning Kaiu valda ei käinud 2003. a õpilaste registri andmetel ühtegi õpilast.

Raplamaa on maakond, mille valdadest väljapoole kooliskäivate õpilaste osa on jaotunud kõige ühtlasemalt (keskmiselt 14%), jäädes kõikide valdade puhul allapoole 28%. Väljapoole maakonda käiakse koolis kõige enam Tallinnasse ja mujale Harjumaale (187 õpilast), seejärel Läänemaale (70 õpilast) ja Pärnumaale (38 õpilast). Ka Rapla maakonna rände saldo on negatiivne, tõmmates endale õppima 86 õpilast peamiselt Tallinnast ja mujalt Harjumaalt ning Pärnust.

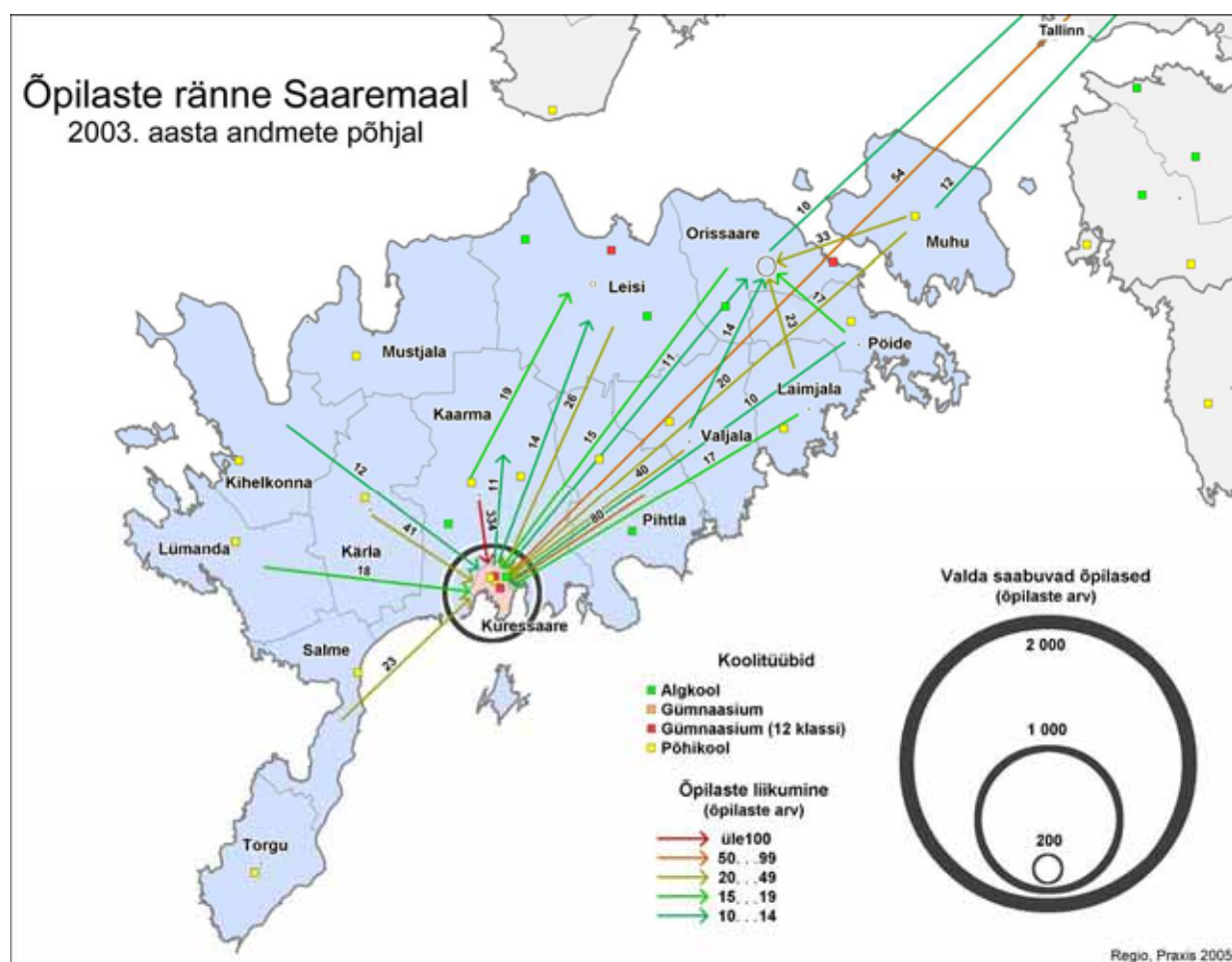


Joonis 3.1.17. Õpilaste ränne Raplomaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Saaremaalt, kui arvuliselt väikseima väljapoole maakonda kooliskäivate õpilaste arvuga maakonnast (kokku 67 õpilast), läks 30 õpilast õppima Tallinnasse ning veel kümme mujale Harjumaaale. Vaatamata sellele, et mandrilt Saaremaale kooliskäimine tundub väga ajamahukas, teevad seda kokku kümme õpilast Tallinnast, Harjumaaalt, Pärnumaaalt, Tartumaaalt, Valgamaalt ja Viljandimaalt.

Saare maakonna sees on kõige suuremaks tõmbekeskuseks maakonna keskus Kuressaare ning seejärel Orissaare vald. Kui esimesse käib kooli mujalt valdadest 646 õpilast, siis teise juba tunduvalt vähem – 117 õpilast. Kuna gümnaasiumiastet saab õppida Saaremaal kokku 15-st vallast vaid kolmes (juba nimetatutele lisaks veel Leisi vallas), on siserände suur ulatus täiesti arusaadav.

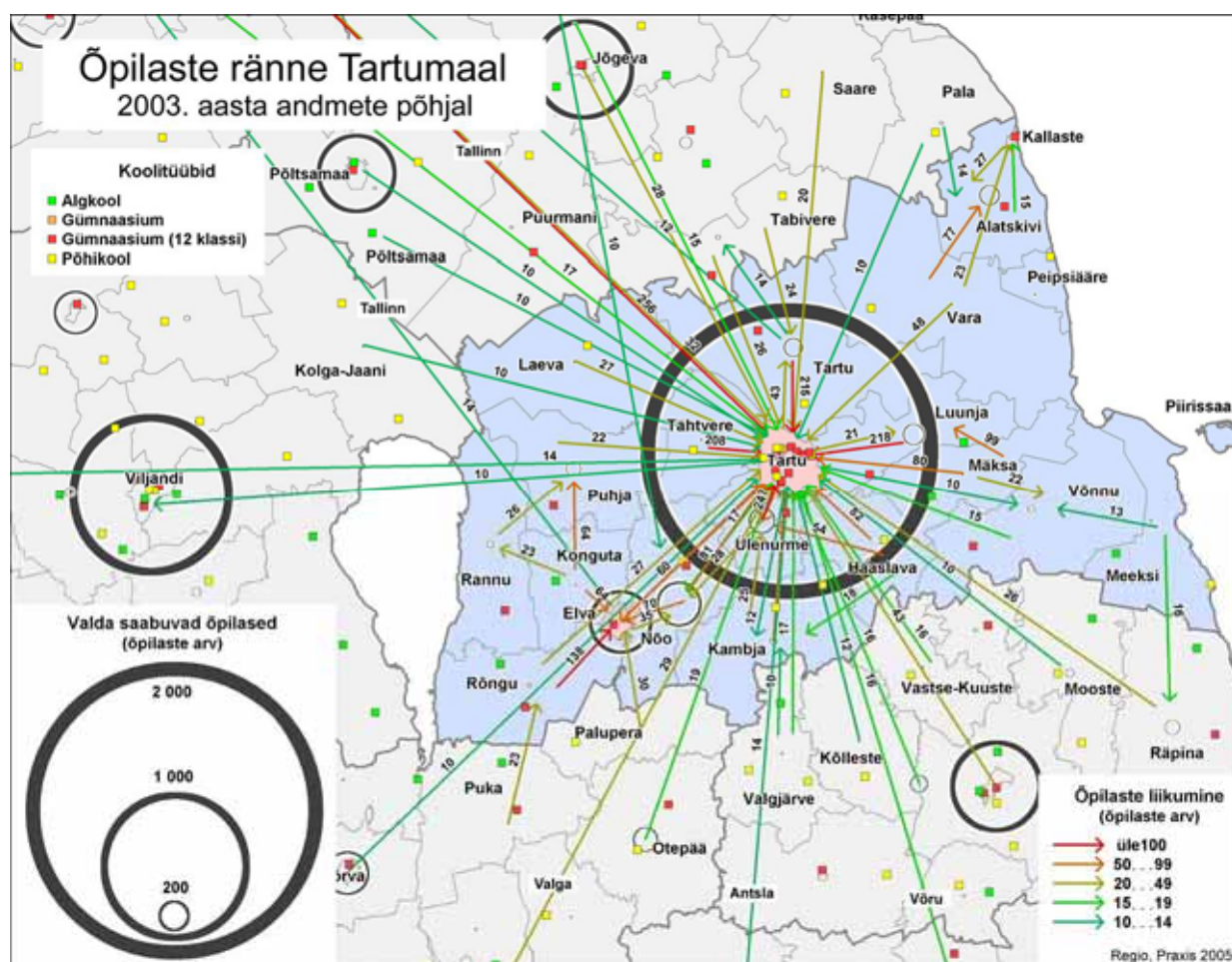


Joonis 3.1.18. Õpilaste ränne Saaremaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Tartumaa oli 2003. a suurima siserändega maakond. Kõige rohkem, 1632-l korral 2745-st tuld mujalt maakonnast õppima Tartu linna, neist 613 korral Tartu vallast. Teisel kohal on sissetulevate õpilaste arvult Elva linn 301 õpilasega. Üle 100 õpilase suundub õppima ka Alatskivile ja Luunjasse. Tartumaa ainus koolita vald on Piirissaare, kus õpilaste registri andmetel ei ole aga ka õpilasi rohkem kui üks.

Tartu maakonna rände saldo on selgelt plussis, tõmmates teiste maakondade õpilasi 546 võrra rohkem kui maakonnast õpilasi mujale kooli käib. Tartumaalt minnakse mujale õppima pea pooltel juhtudel Tallinnasse, aga ka Jõgevamaale ja Viljandimaale. Õppima tullakse Tartusse aga kõikidest maakondadest üle Eesti, peamiselt siiski Jõgevamaalt (179 õpilast), Põlvamaalt (176 õpilast) ja Valgamaalt (175 õpilast).

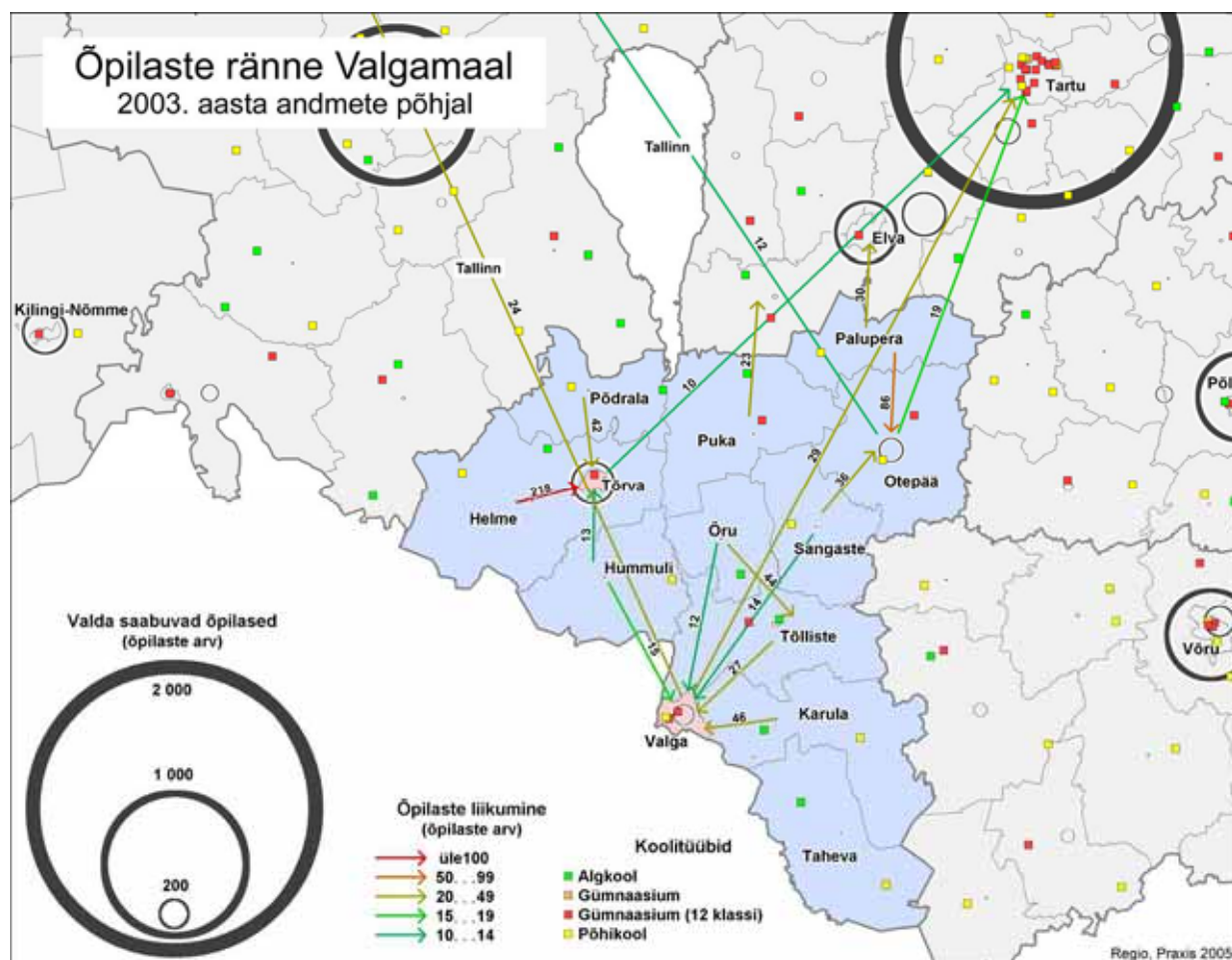


Joonis 3.1.19. Õpilaste ränne Tartumaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Tartumaa on ka **Valgamaa** jaoks kõige olulisem välisrände sihtkoht. Üle 70% Valgamaalt teiste maakondade koolidesse õppima käijatest suundus õppima Tartumaale, peamiselt Tartu ja Elva linnadesse ning Nõo ja Rõngu valdadesse. Samas on Valgamaa peamiseks sissetulijate allikaks samuti Tartumaa, olles siiski mitmeid kordi väiksem kui vastupidine liikumine (Valgamaalt Tartumaale suundus 2003. a 175 õpilast, samas kui Tartumaalt Valgamaale tuli kooli 24 õpilast).

Erinevalt teistest maakondadest, kus reeglina tõmbab maakonnakeskus kõige suurema hulga siserändes osalevatest õpilastest, on Valga linna suunduvate õpilaste arvult 105 õpilasega oma maakonnas alles kolmas Tõrva linna, kuhu suundub 281 õpilast, ja Otepää, kuhu tuleb kooli 149 õpilast, järel.

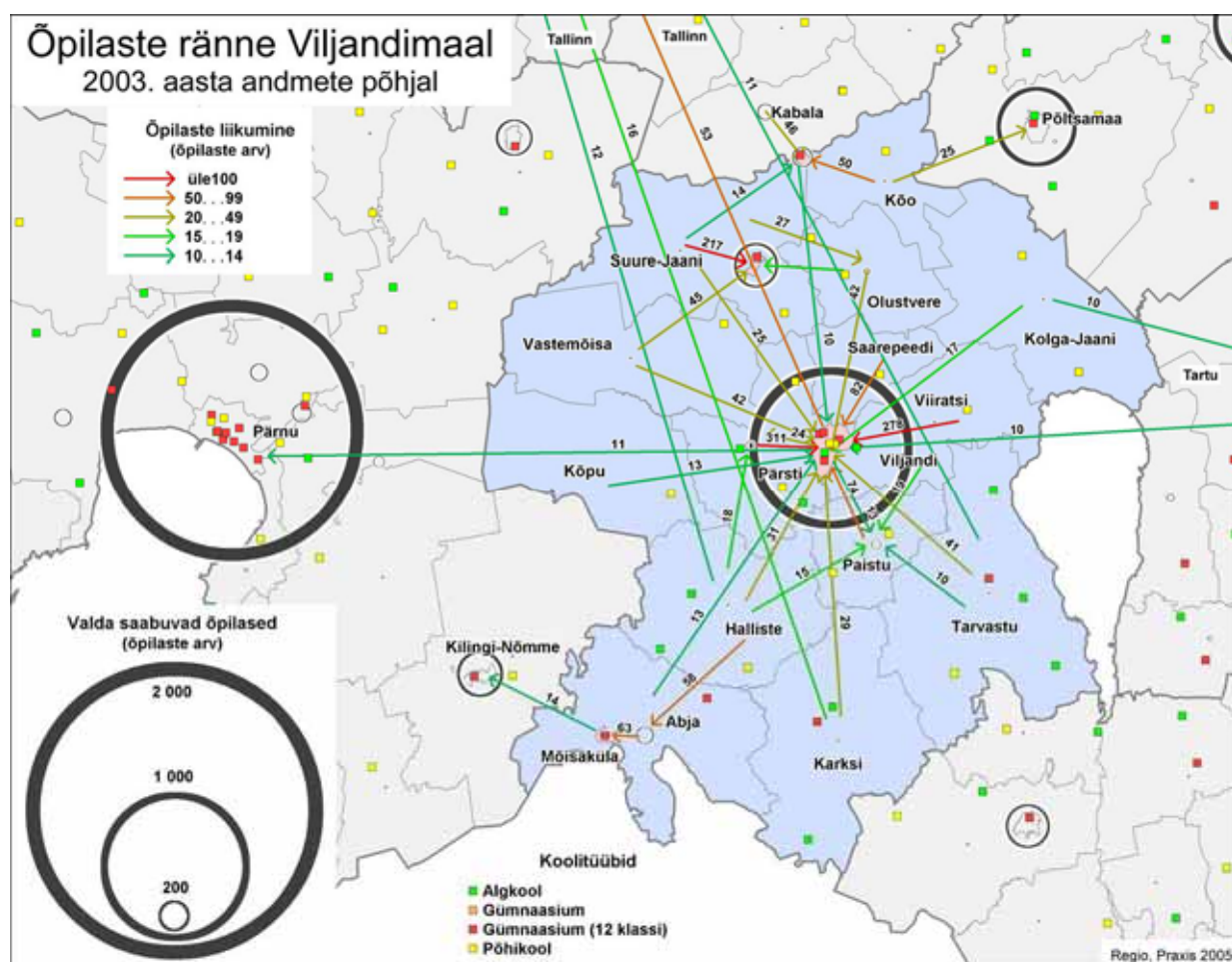


Joonis 3.1.20. Õpilaste ränne Valgamaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Viljandi maakonna väga selgelt suurimaks tõmbekeskuseks on Viljandi linn, kuhu 2003. a tuli õppima maakonna teistest omavalitsustest 1019 õpilast ehk 68% kogu 1504-st õpilasest, kes teistesse Viljandimaa valdadesse õppima käisid. Suuruselt teine tõmbekeskus on Suure-Jaani linn, mille sissetulevate õpilaste suurem arv võrrelduna teiste valdadega tuleneb teda ümbritseva Suure-Jaani valla õpilaste arvelt.

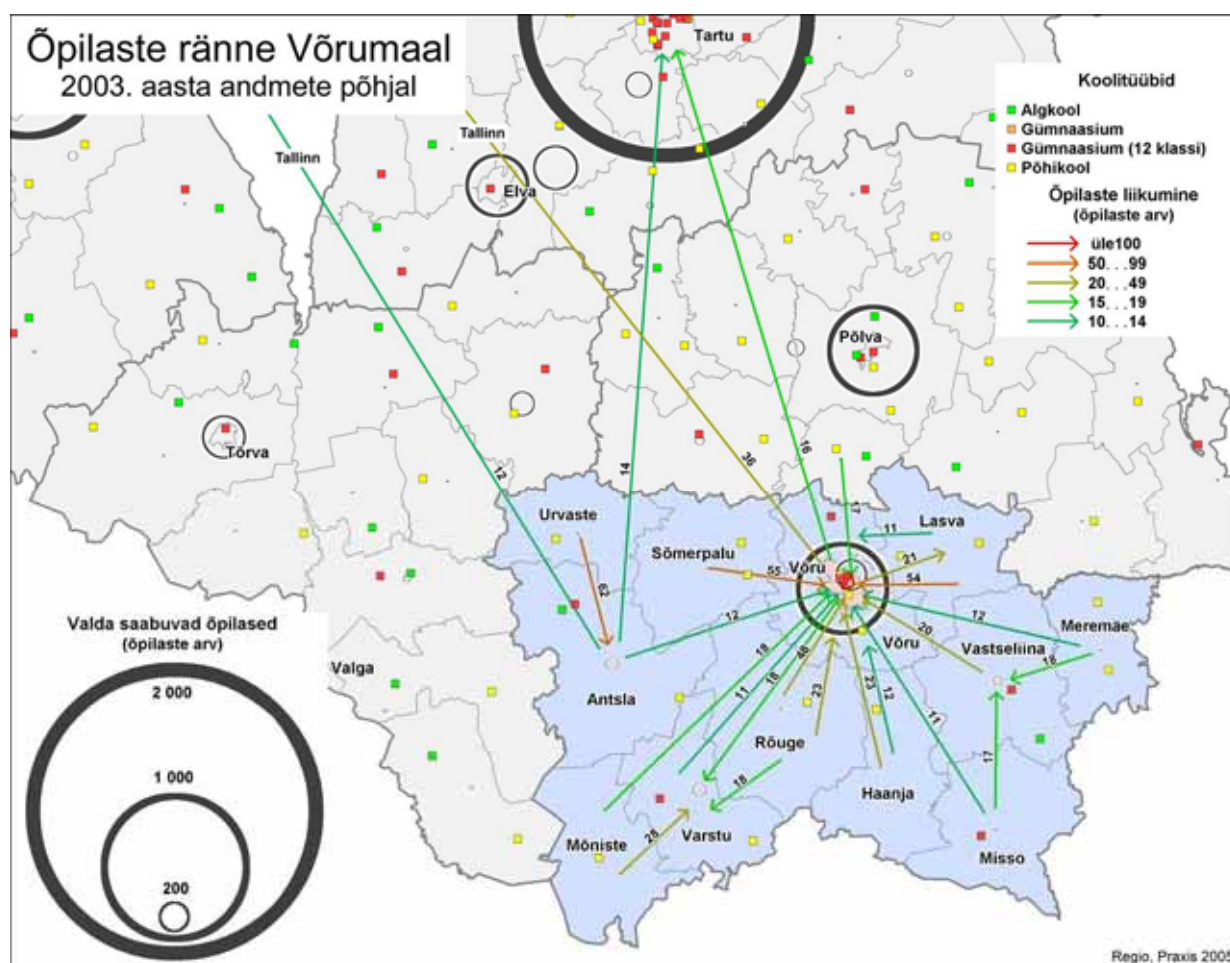
Teistest maakondadest käis 2003. a Viljandimaale 202 õpilast, peamiselt Järvamaalt ja Tartumaalt. Kõige rohkem siiski Kabala vallast – 55 õpilast. Viljandimaa õpilased ise eelistasid aga liikuda Tallinnasse, Tartumaale, Jõgevamaale ja Järvamaale.



Joonis 3.1.21. Õpilaste ränne Viljandimaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Võru maakonda tuli teistest maakondadest kooli kõige rohkem õpilasi naabermaakonnast Põlvamaalt (51 õpilast). Õpilased ise eelistasid käia aga Tartumaale, kuhu suundusid üle poole väljapoole maakonda koolikäivatest õpilastest (69 õpilast 122-st). Suurimaks tõmbekeskuseks on maakonnakeskus Võru linn, kuhu tuli 541 õpilast teistest valdadest, neist 301 õpilast Võru vallast. Ülejäänud valdadest tõmbasid endale rohkem õpilasi Varstu, Vastseliina ja Antsla omavalitsused.



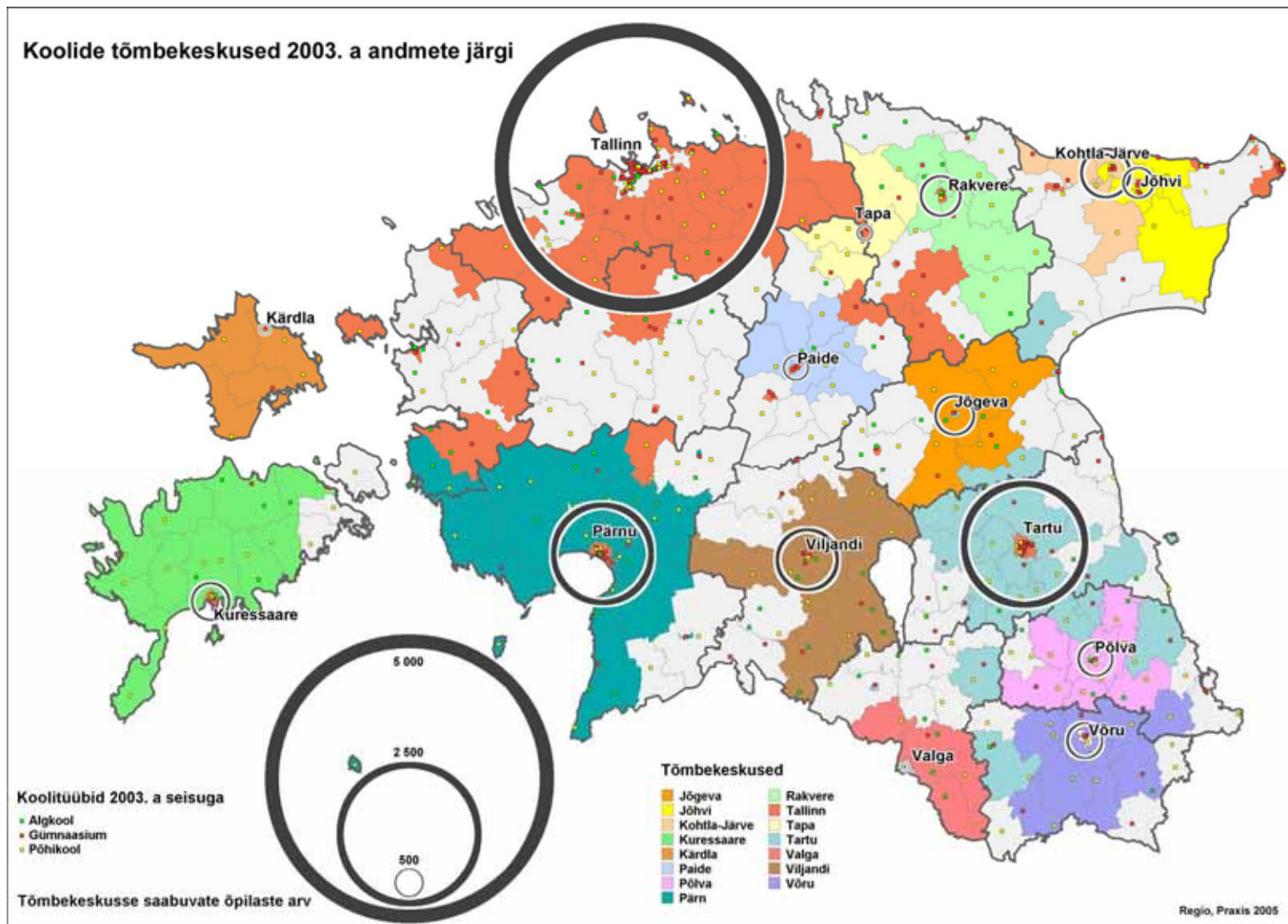
Joonis 3.1.22. Õpilaste ränne Võrumaal, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

Joonisel 3.1.23 toodud kaardi taustaks on toonitud vallad, milledest ränne ületas 20% omavalitsuse õpilaste hulgast. Valla toon näitab liikujate esimest eelistust, ehk omavalitsust, kuhu liigutakse kõige rohkem. Toonitud ei ole neid valdu, milles ränne ületab küll 20% õpilaste arvu, aga mille esimene eelistus on vald (omavalitsus), mis on tõmbekeskuseks vähem kui neljale omavalitsusele.

Kogu Eesti andmeid kokku võttes on selgelt suurimaks õpilaste liikumise sihtkohaks Tallinna linn, millele järgnevad Tartu linn ja Pärnu linn.

Arvestades juba niigi suurt õpilaste koolirännet, tekib küsimus, kas kooli teeninduspiirkonnas elavate õpilaste poolt teise piirkonna kooli eelistamine võib saada vähenenud sündide arvu kõrval oluliseks teguriks kaudselt piirkonna kooli sulgemist põhjustades. Kooli sulgemise otsus on aga kindlasti oluline mõjutegur nii koolivõrgu kui terviku, hariduse kättesaadavuse kui ka piirkondade jätkusuutlikkuse seisukohast.



Joonis 3.1.23. Õpilaste liikumiste peamised sihtkohad, 2003

Allikas: puhastatud väljavõte rahvastikuregistrist

3.2. Kooliasulate jätkusuutlikkus ja maakoolid

3.2.1. Perspektiivsed asulad ja äärealad

Sõltuvalt sotsiaal-majanduslikust arengust, geograafilisest asendist ja muudest teguritest on piirkondade demograafiline olukord oluliselt erinev. Üksikute linnade/valdade lõikes on üldistuste tegemine enamasti ebamugav, eriti toomaks esile kindlate tunnustega, samas mingis aspektis probleemsete tunnustega omavalitsusüksuste gruppi. Kuna haridusvõrgu osas on osaliselt tegemist ka kättesaadavuse problemaatikaga, on geograafiline asend laiemas mõttes oluliseks tunnuseks.

Eeldatavasti on linnade demograafiline olukord ja arenguperspektiivid suurel määral tingitud nende paiknemisest asustussüsteemi hierarhias ja nende poolt teenindatava tagamaa suurusest, valdade olukord aga geograafilisest asendist nn keskus-perifeeria süsteemis (asendist suuremate linnade suhtes). Sel eesmärgil on Eesti linnad jagatud vastavalt nende positsioonile asustushierarhias 4 rühma ja vallad vastavalt nende geograafilisele asendile 5 rühma.

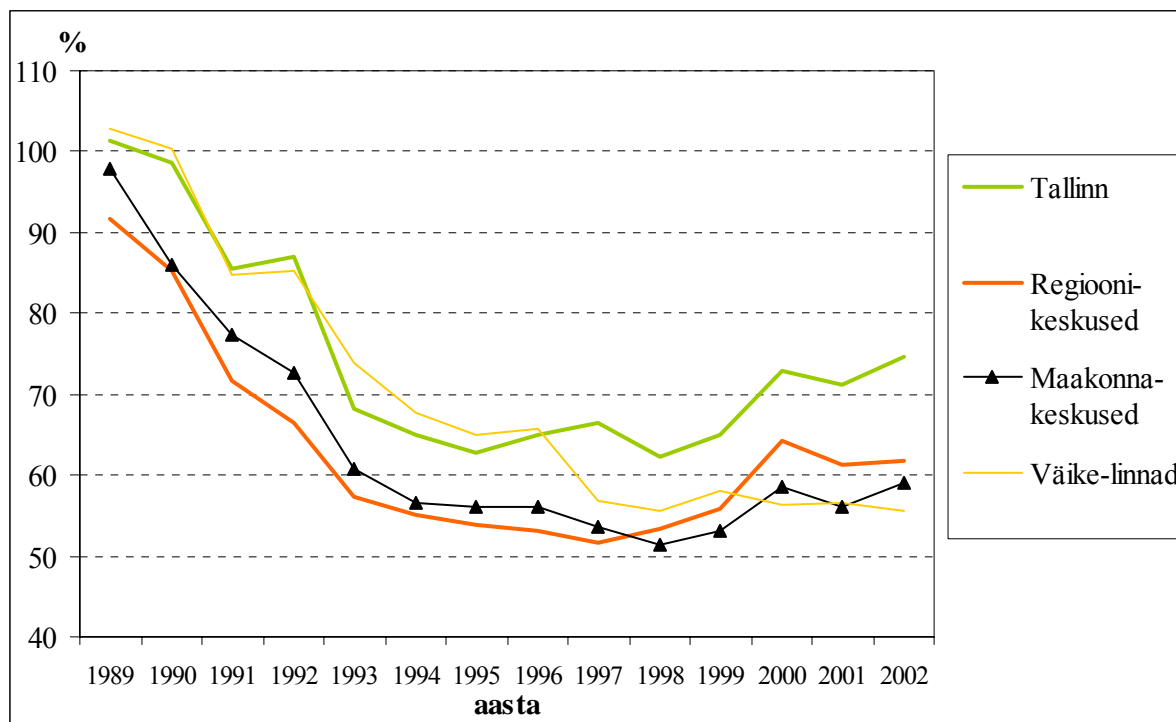
Linnade rühmad:

- 1) Suurlinn (Tallinn);
- 2) Regioonikeskused (Pärnu, Tartu);
- 3) Maakonnakeskused. Sellesse rühma kuuluvad ülejäänud 12 maakonnakeskust, lisaks muud üle 10 000 elanikuga linnad;
- 4) Väikelinnad. Kõik ülejäänud linnad ja kompaktse asustusega vallad (näiteks Tamsalu, Väandra, Tootsi jt), 1980ndatel aastatel alevite nimistus.

Valdade rühmad:

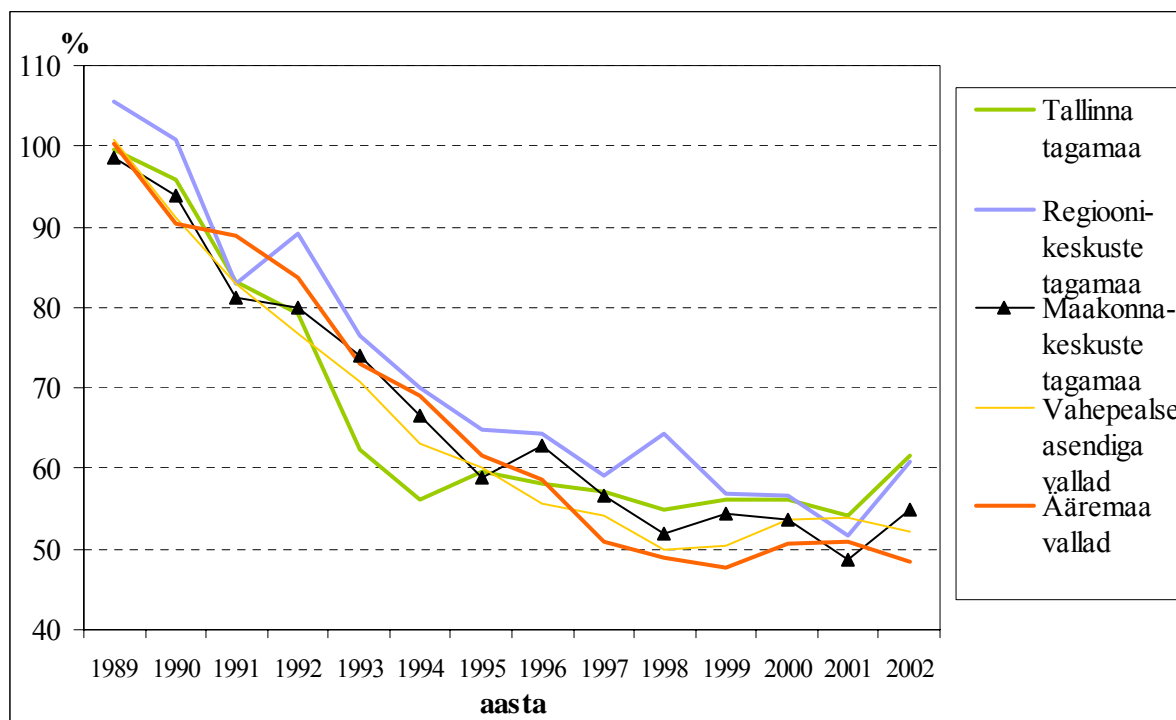
- 1) Suurlinna (Tallinna) tagamaa. Rühma kuuluvad Tallinna lähitagamaa maavallad (11 valda), mis on igapäevase tööalase pendelrändega linnaga tihedalt seotud ja mis ainsatena moodustavad Eestis ulatuslikuma eeslinnastunud vööndi.
- 2) Regioonikeskuse tagamaa. Rühma kuuluvad kahe suurema linna, regionaalsete keskuste (ja ühtlasi ka maakonnakeskuste) rolli täitvate Tartu ja Pärnu lähitagamaa maavallad (13 valda). Nende linnade puhul on funktsionaalne tagamaa märgatavalt väiksem võrreldes Tallinnaga, kuid siiski märgatavalt suurem võrreldes teiste maakonnakeskustega.
- 3) Maakonnakeskuste tagamaa. Gruppi kuuluvad maakonnakeskuste tagamaa vallad (24 valda), mis on suurema linna läheduse tõttu ka varasematel kümnenditel kiiresti kasvanud, kuid millede hulk reeglina piirdub üksikute valdadega linna kohta.
- 4) Vahepealse asendiga vallad. Rühm esindab kõiki nõ tavalisi keskmisi maavaldude (79 valda), mis jäävad suuremate linnade igapäevase tööalase pendelrände areaalist väljapoole, kuid asuvad siiski lähemal kui 30 km või vähemalt 2000 elanikuga keskasulat omavad vallad.
- 5) Ääremaa vallad. Rühma moodustavad ülejäänud äärelise asendiga maavallad (70 valda), mis jäävad suurematest linnadest enam kui 30 km kaugusele, osad piiriäärsed "tupikvallad", samuti jäävad need eemale põhilistest liiklustrassidest.

Analüüsides selgub (joonised 3.2.1 ja 3.2.2), et demograafiliste muutuste (antud juhul sündide arvu muutuste) osas esitatud "mustrid" töötavad. Suuremates linnades ja nende lähitagamaal on demograafilised muutused vähem negatiivsed ja seal on laste arv viimastel aastatel ka kasvanud (saavad lisa rändest mujalt Eestist – sisemigratsioon), väikelinnades ja ääremaal on olukord probleemsem. Siiski on muutuste üldsuunad üsnagi sarnased ja vahed (protsendipunktides) parimate ning probleemseimate territoriaalsete üksuste vahel pigem väikesed. See annab tunnistust pigem sarnasest demograafilisest käitumisest üle Eesti.



Joonis 3.2.1. Sündide arvu muutus linnades

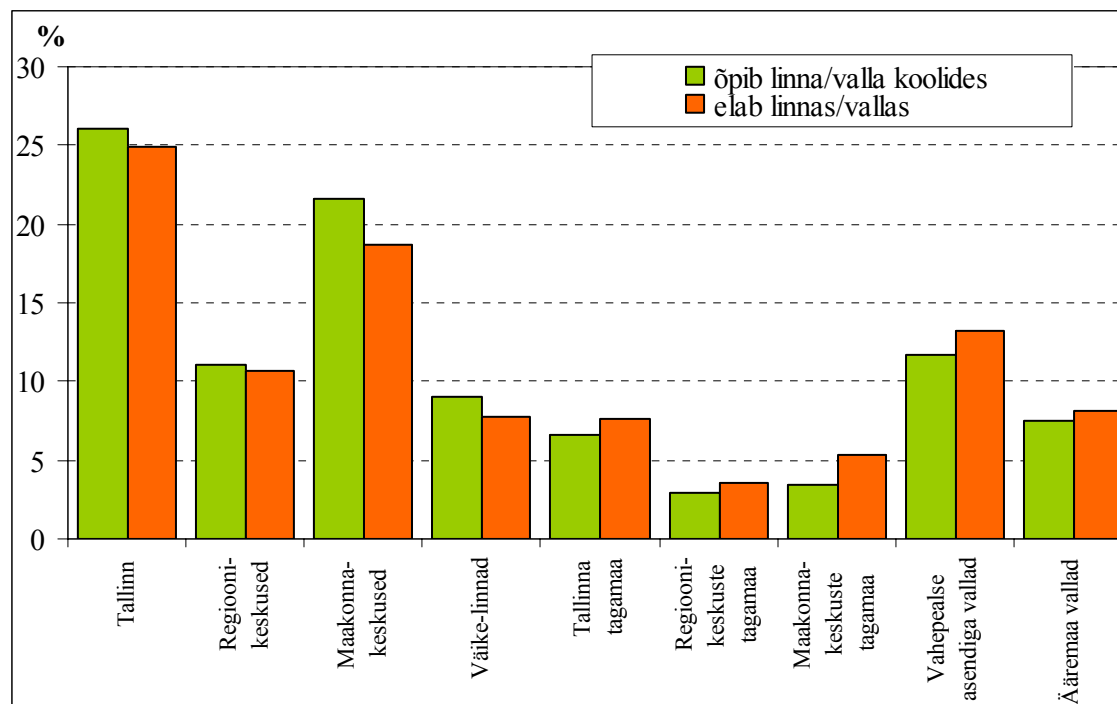
Märkus: 1988. a. = 100%



Joonis 3.2.2. Sündide arvu muutus maapiirkondades

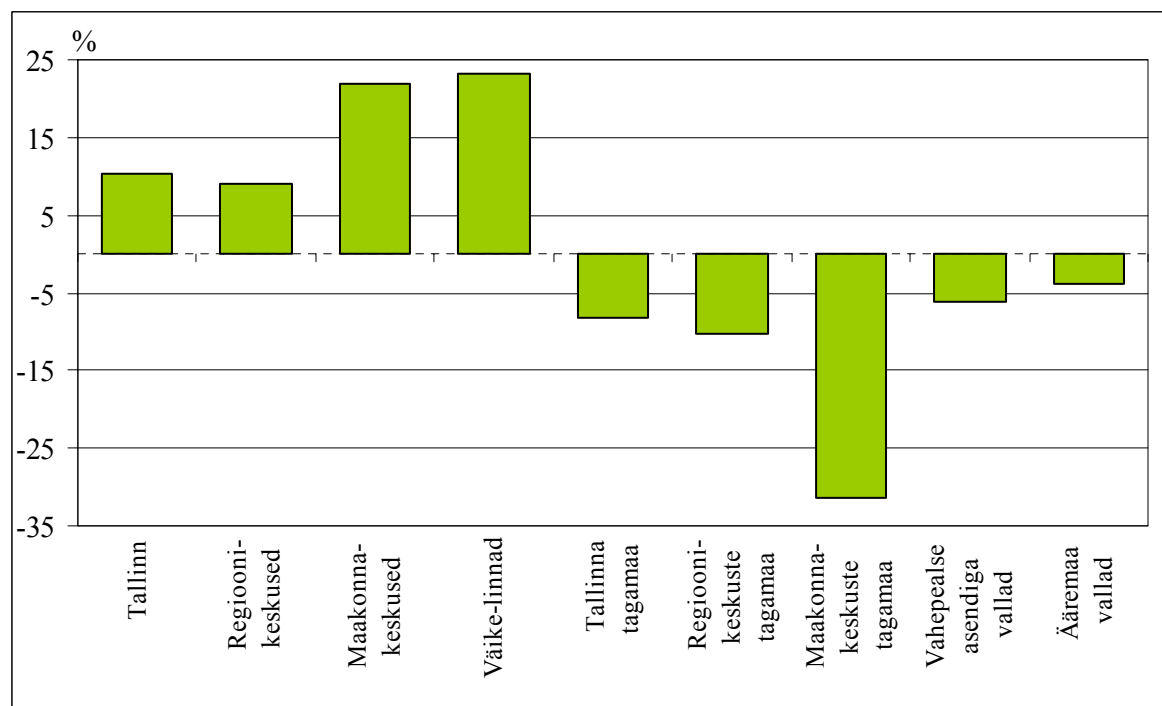
Märkus: 1988. a. = 100%

Põhiline osa lastest õpibki (suuremates) linnades (joonis 3.2.3), kolmes eeldatavasti probleemseimas rühmas – väikelinnades, vahepealse asendiga valdades ja ääremaa valdades õpib ca 20% Eesti õpilastest.



Joonis 3.2.3. 7. klassis õppijate arvu jagunemine Eestis asularühmade vahel, % (2003.a.)

Kõikide linnarühmade puhul on täheldatav, et õpilaste osatähtsus (2003. aastal) on suurem võrreldes seal elavate vastavasse vanusrühma kuuluvate laste arvuga, kõigi 5 maalise vanusrühma puhul on olukord vastupidine. Eeldatavasti kasvab aastaks 2010 elanike mobiilsus veelgi, kasvav konkurents õpilaste pärast annab teatud eelised linnadele ja linnades õppijate osatähtsus ilmselt kasvab.

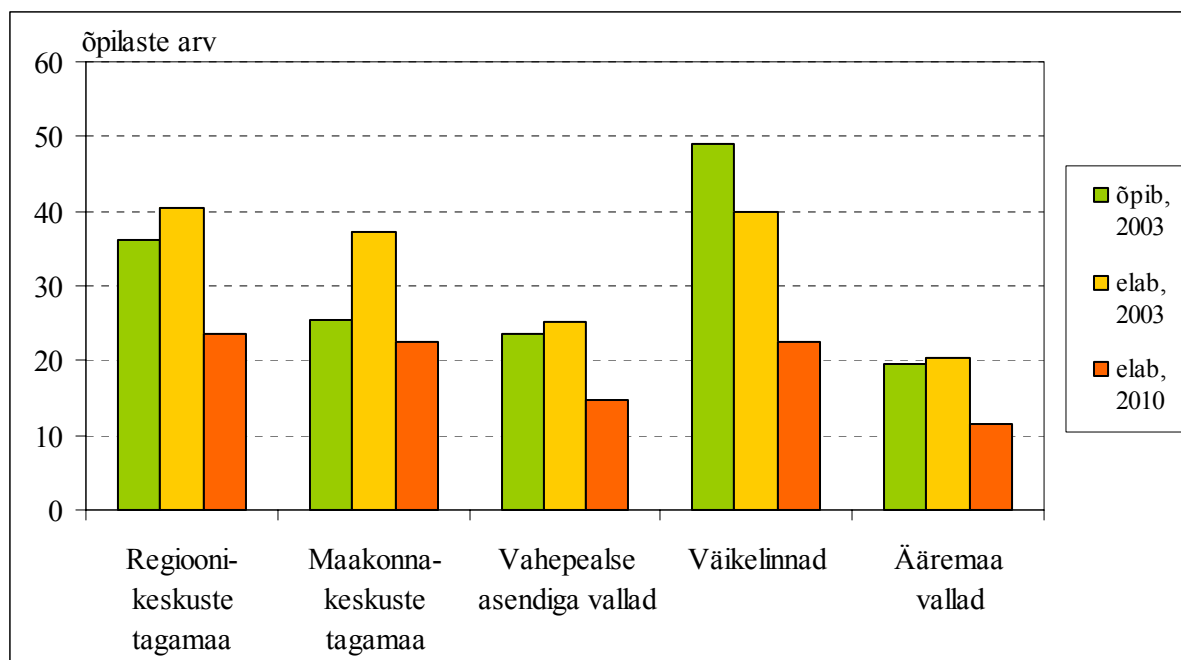


Joonis 3.2.4. Linna/valla koolides 7. klassis õppijate suhe linnas/vallas elavatesse vanusrühma õpilastesse (2003. a.), protsendipunkti

Joonisel 3.2.4 on esitatud linnas/vallad õppijate ja elavate vanusrühma laste arvu vahed (protsentides), millest nähtub 2003. aastal just maakonnakeskuste ja väikelinnade tähtis roll

hariduskeskusena ka põhikooliastme osas – tagamaale jäävad üha enam algkoolid. Väga väike vahe on piirkonnas õppijate ja samas piirkonnas elavate laste vahel ääremaa valdades, kuid ka vahepealse asendiga maavaldades, näidates, et keskel läbi sõltuvad nendes piirkondade lapsed siiski väga palju kohapealse kooli olemasolust (eelistatakse kohalikku kooli). Eelistused tulenevad pigem küll kättesaadavusega seotud aspektidest – linnakoolid on enamasti liiga kaugel, naabervaldade kooliasulatega on aga ebapiisavad transpordiühendused (ja sageli halvad teed).

Eelnevast selgus, et väga suuri vahesid õpilaste arvu muutumise tempodes ja proportsioonides erinevate asularühmade vahel ei ole, samas tulevad aga selged vahed nn kriitilise massi (keskmiselt koolis õppivate õpilaste arvu) osas.



Joonis 3.2.5. 7. klassis õppijate ja linnas/vallas elavate 13-aastaste arv ühe kooli kohta 2010. a

Joonisel 3.2.5 on näidatud aastal 2010 prognoositud keskmine õpilaste arv asularühmade lõikes, millest selguvad olulised erinevused. Selgeks riskirühmaks on ääremaa vallad, kus “keskmises vallas ja keskmises koolis” õpib 2010. aastal ca 10 õpilast, väikelinnades 20 ja vahepealse asendiga asulates 15 õpilast **valitud vanuserühmast**. Need kolm asularühma on ka põhilised, mille seas on demograafilises mõttes ohutsoonis olevad koolid.

3.2.2. Kooliasulate jätkusuutlikkuse hindamine võimalike keskasulatena

Kui piirkond (vald) asub nn demograafilises ohutsoonis ja piirkonnas on mitu sama haridustasemega õppeasutust ning geograafilisest asendist (transpordioludest, muudest tingimustest) lähtuvalt ei ole põhjendatud piirkonna käsitlemine erijuhtumina, tekib eeldatavasti vajadus analüüsida võimalusi piirkonna haridusvõrgu reorganiseerimiseks ja koolide järjestamiseks vastavalt sotsiaalmajanduslikule ja demograafilisele jätkusuutlikkusele.

Lähtuda tuleb mitte üksnes üksiku omavalitsusüksuse haridusasutuste võrgustikust, vaid kaasata analüüsi ka naabruses asuvad linnad ja vallad, hindamaks jätkusuutlikumate kooliasulate valikuvõimalusi. Omavalitsusüksustest suuremate piirkondade analüüs on

soovitav parimate valikute kindlustamiseks kõikide linnade ja valdade puhul, eelkõige vajalik aga nende omavalitsuste puhul:

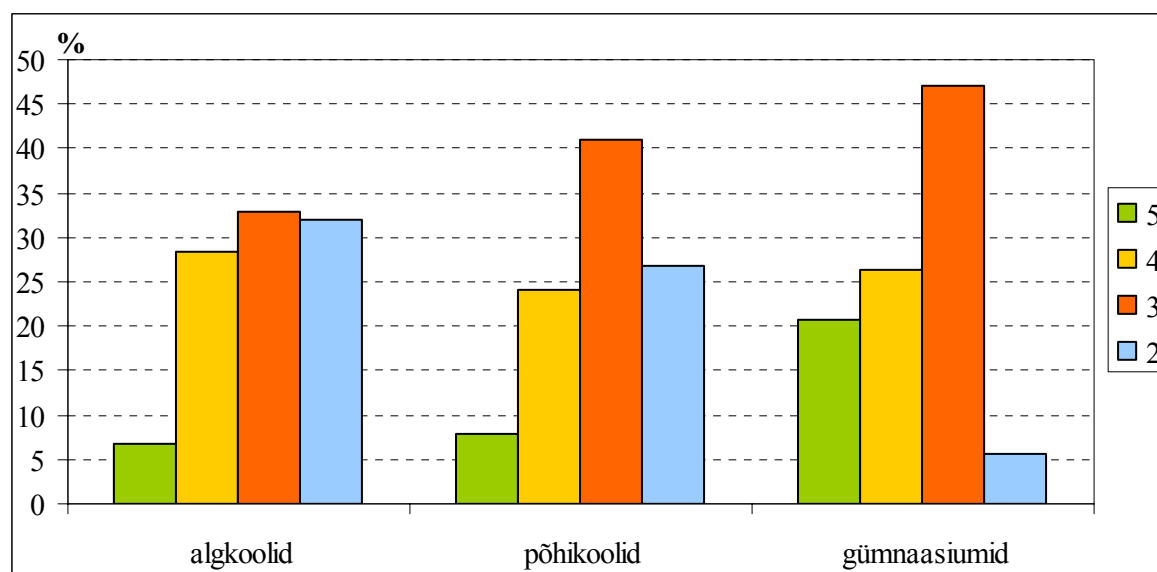
- mis asuvad õpilaste arvu silmas pidades demograafilises ohutsoonis ja mille territooriumil asub mitu õppeasutust;
- mis ise ja mille naaberomavalitsused asuvad õpilaste arvu silmas pidades nn demograafilises ohutsoonis.

Tehniliselt tähendab võimalik valikuprotsess piirkonna erinevate kooliasulate omavahelist võrdlemist vastavalt nende jätkusuutlikkusele ja alternatiivsete lahendusvariantide olemasolu korral valiku(te) tegemist. Juhul, kui vastavad keskasulad omavad enam-vähem samalaadset jätkusuutlikkust, arvestatakse ka muid kriteeriume (õpilaste eelistused kooli valikul, transpordiolud jms.).

Käesolevas töös on Eesti kooliasulad jagatud 5 rühma vastavalt nende arengupotentsiaalile (pikemas perspektiivis) keskusena (keskasulana, teeninduskeskusena). Selleks on kasutatud 3 valdkonna näitajaid (rahvastik, elamuehitus, haridus), metoodikat on täpsemalt kirjeldatud raamatus “Sotsiaalse infrastruktuuri hindamine maa-asulates”, Pärnu 2004. Ka käesoleval juhul on esitatud hinnang vaid **maa-asulate** arengupotentsiaalile **kooliasulatena**, kuna väikelinnad on enamasti piisavalt suured, et tagada endale koht keskuskojana ja vähemalt kolme esimese klassiastme haridusasutuse asukohana. Asularühmad arengupotentsiaali järgi jagunevad:

- 1) Tugev, hea kasvupotentsiaaliga asula (keskus) (koondhinne “5”) on vähemalt 200 elanikuga, soodsa rahvastikustruktuuri, intensiivse elamuehituse ja rahvastiku kõrge keskmise haridustasemega. Neid on Eestis vaid 16 ja nad paiknevad kõik suurte linnade, enamasti Tallinna tagamaal. Kuigi väga kiiresti arenevad, ei ole need asulad samas kohalike keskustena sedavõrd olulised, pigem toimivad eeslinnadena.
- 2) Jätkusuutlik keskus (koondhinde “4”) on väljaspool suuremate linnade tagamaad oluliseks teeninduskeskusteks. Samas on nende keskuste arv võrrelduna valdade arvuga esiteks liiga väike. Teiseks on need asulad jälle liiga väikesed, et olla olulisteks teeninduskeskusteks suurematele maapiirkondadele.
- 3) Arenguvõimeline keskus (koondhinde “3”) moodustab üle 60% üle 200 elanikuga asulatest ja sõltuvalt geograafilisest asendist kohalikus asustussüsteemis moodustub sellest rühmast tulevaste kohalike (valla)keskuste võrgustik.
- 4) Nõrk või väga nõrk keskasula (koondhinde “2 või “1”) ei ole kohalike keskustena ilmselt taastootmisvõimelised. Asudes tugevamate keskuste läheduses, ei oma nad teeninduskeskustena piisavalt potentsiaali. Ilmselt tuleb selle rühma osas teha siiski mõned erandid juhul, kui näiteks paarikümne kilomeetri läheduses tugevamad keskused puuduvad.

Joonisel 3.2.6 on näidatud Eesti maa-asulates paiknevate kooliasulate jagunemine vastavalt nende arengupotentsiaalile 3 koolitüübi – alg- ja põhikooli ja gümnaasiumi – asukohaks oleva asula lõikes. Reeglina on kõrgeima arengupotentsiaaliga gümnaasiumi omavad asulad, kuid ligi pooled neist asuvad rühmas “3”, tähendades maa-asulate mõistes keskmist taset, Eesti keskmise osas siiski madalamat arengupotentsiaali.



Joonis 3.2.6. Kooliasulate arvu jagunemine vastavalt nende demograafilisele ja sotsiaal-majanduslikule jätkusuutlikkusele

Märkus: 5=kõrge, 4=piisavalt kõrge, 3=keskpärane, 2=madal või väga madal

Nõrku gümnaasiumiasulaid on vaid 6% ja väga nõrku ei ole, kuid ka keskmist (hindega 3) rühma mõjutavad täiendavalt negatiivselt ilmselt just sündide vähenemine nii asulas kui ümbritsevas teeninduspiirkonnas. Selgelt riskirühmaks võib aga pidada rühma “2” ja “1” kuuluvaid põhikooliasulaid, mida on kokku umbes veerand.

Kõikide Eesti väiksemate kooliasulate arengupotentsiaal on esitatud lisas 3.2.

3.2.3. Erandid koolivõrgus

Kriteeriumid, mille alusel otsustada kooli jätkusuutlikkuse (ökonoomsuse, haridustaseme kvaliteedi) üle võib tinglikult jagada esmalt kvalitatiivseteks ja kvantitatiivseteks. Kvalitatiivsed faktorid (üldiselt seonduvadki hariduse/õppetöö kvaliteedi, maine jms) võib ju välja tuua, kuid nende alusel tehnilisi kriteeriume seada ja kasvõi koole omavahel võrrelda on väga raske. Kui soovitada lahendusteed, mille kohaselt lisaks statistilistele, kvantitatiivsetele näitajatele kaalutakse probleemjuhtumite puhul koolide jätkusuutlikkust täiendavalt juhtumuringutega, siis võivad kvalitatiivsed aspektid muidugi otsuseid ühele või teisele poole kallutada. Üldiselt on kvalitatiivsed faktorid siis sekundaarsed ja küsitav, kas neid üldse tasub lahendusmetoodikasse kaasatagi, eriti, kui surve on majanduslike kriteeriumide osas.

Õpilaste arvu on seni haridussüsteemis peetud määravaks (tegelikult ainsaks) kooli ülalpidamist tagava rahastamissüsteemi korraldamise aluseks. Kui seosed kooli (miinimum)suuruse, majanduslike võimaluste ja kooli poolt võimaldatava hariduse kvaliteedi (tulemuslikkuse) vahel on piisavalt selged, siis nii peakski olema. Kuid paljudes Eesti piirkondades ei ole seatud kriteeriumide täitmine objektiivsetel (geograafiline asend laiemas mõttes) või muudel põhjustel võimalik. Õpilaste arvu jätmine ainsaks kriteeriumiks, võib hariduse kättesaadavuse muuta keeruliseks teatud osale lastest (ja/või ei ole leibkondade majanduslike võimalusi silmas pidades aktsepteeritav). Seetõttu on otstarbekas need piirkonnad, kus õpilaste arv ei ole piisav tingimus otsustamiseks, teatud täiendavate kriteeriumide alusel määratleda ja neid piirkondi käsitleda erandjuhtumitena.

Lisaks õpilaste arvule oleksid need täiendavad kvantitatiivsed/statistilised, majanduslikud ja geograafilised kriteeriumid (sisuliselt aluseks erandjuhtumite määratlemiseks) järgmised:

- 1) geograafiline asend;
- 2) asustustihedus;
- 3) väljapoole teeninduspiirkonna kooli käivate õpilaste osatähtsus.

Ilmselt on veel mingeid kriteeriume nagu näiteks rahvuslikud aspektid vms. Geograafilise asendi osas on käesoleva töö kontekstis olulised järgmised näitajad:

- 1) kooli kaugus(ed) lähima(te)st naaberkooli(de)st;
- 2) nende koolide vaheliste ühenduste kvaliteet (läbitavus – tee kvaliteet, ühiskondliku transpordi intensiivsus ja ajaline sobivus);
- 3) õpilaste paiknemine (sh kooliastmete lõikes) kooli teeninduspiirkonnas (kui suur osa paikneb kooliasulas, keskasula(te)s, muudes asulates, sh enam kui 5, 10, 15, 20 km kaugusel jne);
- 4) koolibussiringide ulatus (km), sh paindlikkus vajalike muutuste korral;
- 5) kooliasula ja kooli teeninduspiirkonna muude asulate vahelise tee kvaliteet/läbitavus.

Et põhjendatult erandjuhtumeid soovitada, oleks taustaks hea üle-Eestiline sellekohane (geograafilise asendi eri aspektide osas – need kõik olulised, kuigi probleemide osas sagedasti kattuvad) statistiline ülevaade, mis kirjeldaks olukorda. Ühtlasi suunaks see tähelepanu mitte ainult koolidele kui objektidele, vaid haridusgeograafiale (hariduse regionaalsetele aspektidele) laiemalt – kus oleks vaja transpordikorraldust muuta, kus teid parandada, mõni sild rajada jne, et pehmenada võimalike muutuste sotsiaalseid ja regionaalseid mõjusid – seega täiendav investeerimisvajaduste kaart.

Asustustihedus (in/km^2) seondub tegelikkuses otseselt geograafilise asendiga, kuid käesoleva analüüsi kontekstis (tehniliste kriteeriumite seadmine) on otstarbekam seda näitajat käsitleda eraldiseisvana. Asustustihedus võiks olla üks kriteeriume erandjuhtumite määramiseks juhul, kui õpilaste arv mõnes koolis on ja/või saab olema ebapiisav õpilaste arvu üldkriteeriumidele vastamiseks (näiteks koolis õpib 70 õpilast miinimumpiiriks peetava 90 asemel) – mis seab näiteks praeguse pearahasüsteemi puhul kooli majanduslikult raskesse olukorda – kuid kus põhikooliastmes on igas klassis siiski vähemalt 5 õpilast (et tekiks mingigi kollektiivi tunne). Juhul, kui hõreasustusega piirkonnas on õpilaste arv siiski liiga väike (näiteks alla 5 õpilase põhikooliastmes 1 klassis), tuleks muidugi kaaluda kooli olemasolu asendamist võimalusega organiseerida väga hästi koolitransport, leida võimalus õpilaskoduga kooliks või leida alternatiivseid õppimisvõimalusi (osaline koduõpe, virtuaalõpe) või midagi muud sellist, mis ei sunni nooremate klasside õpilasi iga päev pikka kooliteed läbima.

Euroopa Liidu riikides määratletakse nn arktiliste aladena regioone, kus asustustihedus alla $8 \text{ in}/\text{km}^2$. Regiooni/maakonna tasandil Eestis selliseid piirkondi ei ole. Valdade tasandil on küll ja nende arv on parasjagu nii suur, et erandeid ei oleks liiga palju. Seejuures enamasti on nende pindala vähemalt 250 km^2 , mis tähendab äärekülade keskmist teoreetilist kaugust vallakeskusest kuni 15 km või teatud juhtudel isegi enam.

Väljapoole teeninduspiirkonda kooli käivate õpilaste osatähtsus võib olla samuti aluseks kooli jätkusuutlikkuse määramisel. Näiteks kool, mille teeninduspiirkonna lastest käib suur osa naaberkooli (selline võimalus on olemas, sest vabu kohti õpilaste koguarvu vähenedes piisab ja see osa pidevalt kasvab), ei ole kuigi hea renomeega või siis vähemalt naaberkooliga võrreldes konkurentsivõimeline. Kui selle tulemusena õpilaste arv oma teeninduspiirkonna koolis muutub liiga väikeseks, tekib kooli jätkusuutlikkuses põhjendatud kahtlusi. Ja teiseks, mujale kooli käijate suur ja kasvav osatähtsus viitab asjaolule, et see on ka transpordikorralduse osas sobiv – mõne astme kaotamine (gümnaasiumiastme, põhikooliastme) või siis ka kooli likvideerimine ületamatuid kättesaadavusega seotud takistusi ei tekita.

Käesolevas uurimuses on võimalike erandstaatuses olevate piirkondade (ja koolide) määratlemisel lähtunud kahest kriteeriumist:

- äärelise asendiga vallad,
- piirkonnad asustihedusega alla 8 in/km².

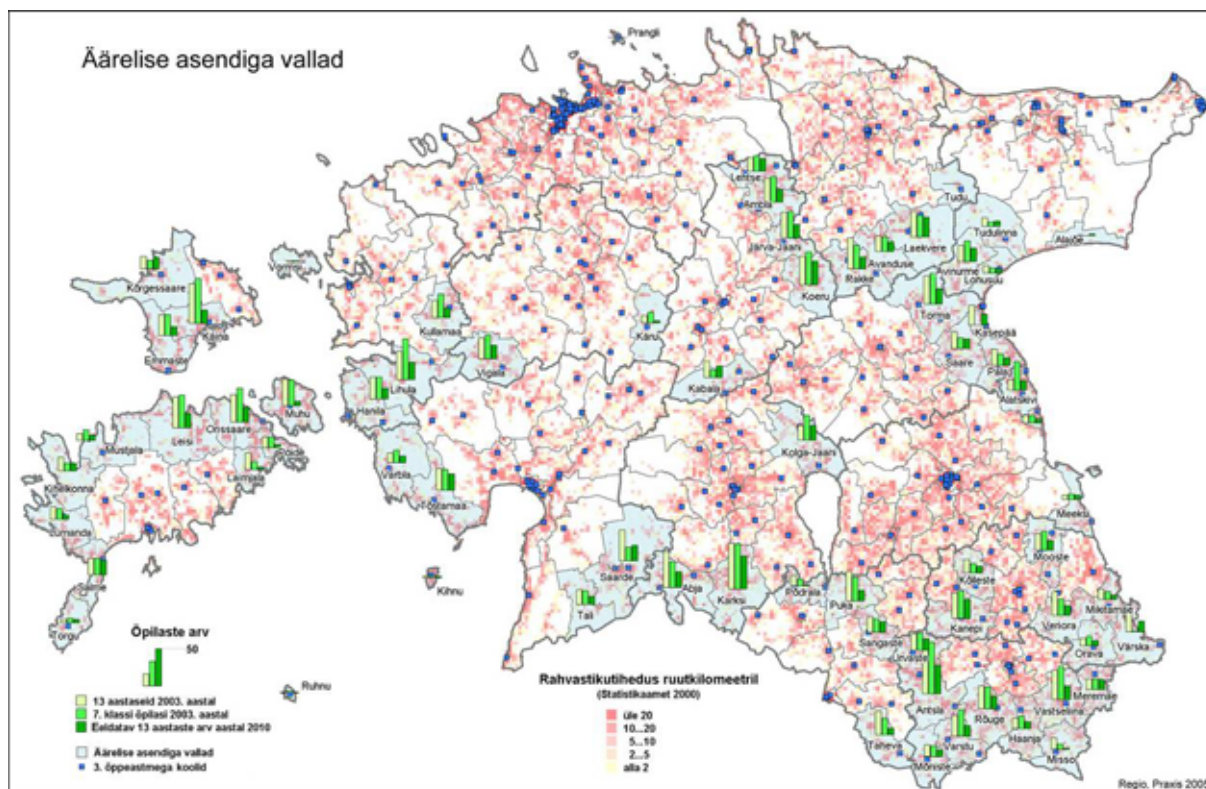
Need on mõlemad objektiivsed kriteeriumid, muutes nende tunnustega piirkonnad teiste piirkondadega võrreldes teenindusobjektide paiknemist vähem konkurentsivõimelisemaks. Nende kriteeriumide kasutamise poolt räägib ka nende tehniline lihtsus ja üheselt mõistetavus.

Järgnevas tabelis 3.2.1 on näidatud, kui suure osa moodustaksid nende kriteeriumide kombineerimisel saadud alternatiivsed variandid Eesti linnade/valdade ja rahvastiku üldarvust. Esitatud on mõlemad kriteeriumid eraldi (võimalik, et soovitakse siiski kasutada ühte või teist varianti), kuid ka kaks kombineeritud varianti, neist esimene ulatuslikum, teine piiratum. Ulatuslikku varianti kuuluvad linnad/vallad, mis vastavad ühele kahest kriteeriumist, teise need, mis vastavad mõlemale kriteeriumile. Nagu nähtub tabelist, on nende variantide osatähtsus linnade/valdade koguarvust küll suur, kuid seda mitte Eesti kogurahvastikust. Isegi kui arvestada, et nimekirja lisanduvad veel mõned erandpiirkonnad mõne muu spetsiifilise kriteeriumi järgi, jääb nende piirkondade osatähtsus (just rahva arvu osas) piisavalt väikeseks – seda enam, et kindlasti mitte kõik need linnad/vallad või nende koolid ilmselt ei osutu probleemseteks.

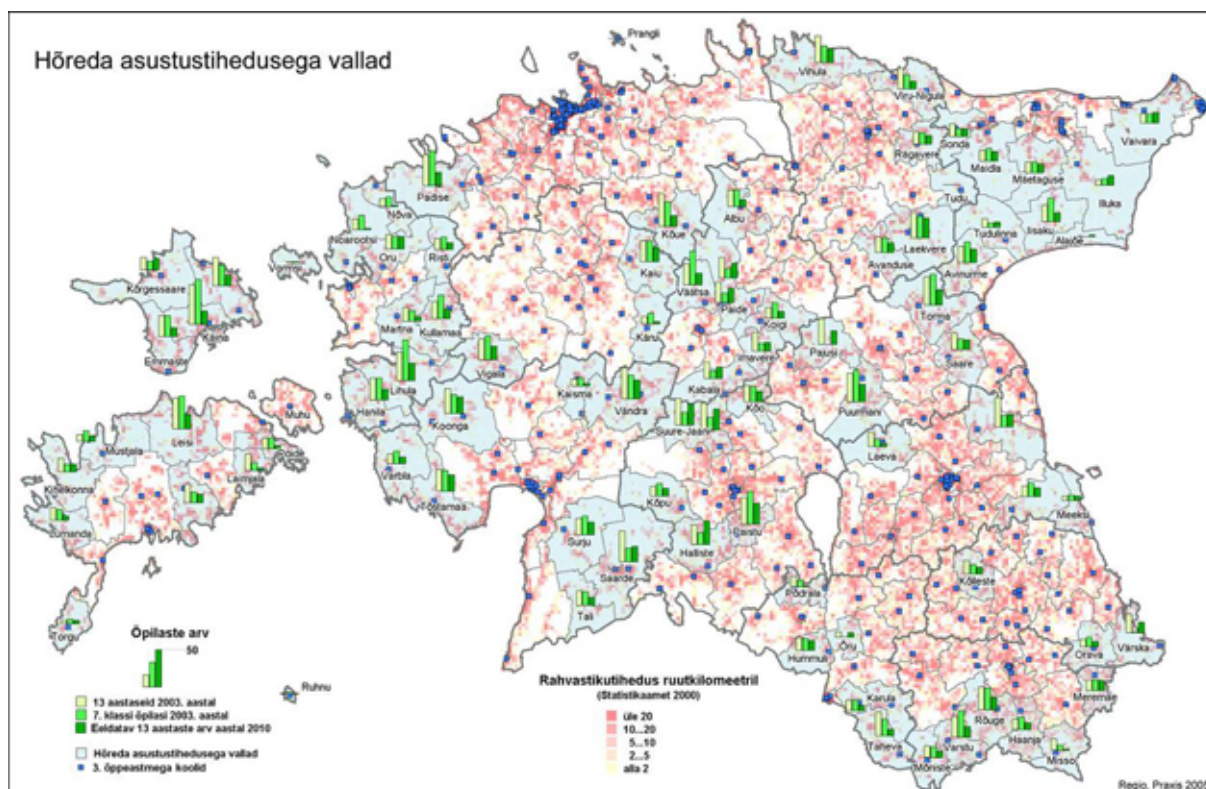
Tabel 3.2.1. Suhteliselt isoleeritud ja ebapiisava kriitilise massiga piirkonnad (hõrealad)

	Osatähtsus Eesti linnade/valdade koguarvust, %	Osatähtsus Eesti rahvastikust, %	Joonis
Äärelise asendiga vallad	28	7	Joonis 5.7
Hõrealad	35	8	Joonis 5.8
Äärelise asendiga vallad ja/või hõrealad	46	12	Joonis 5.9
Äärelise asendiga vallad ja hõrealad	17	4	Joonis 5.10

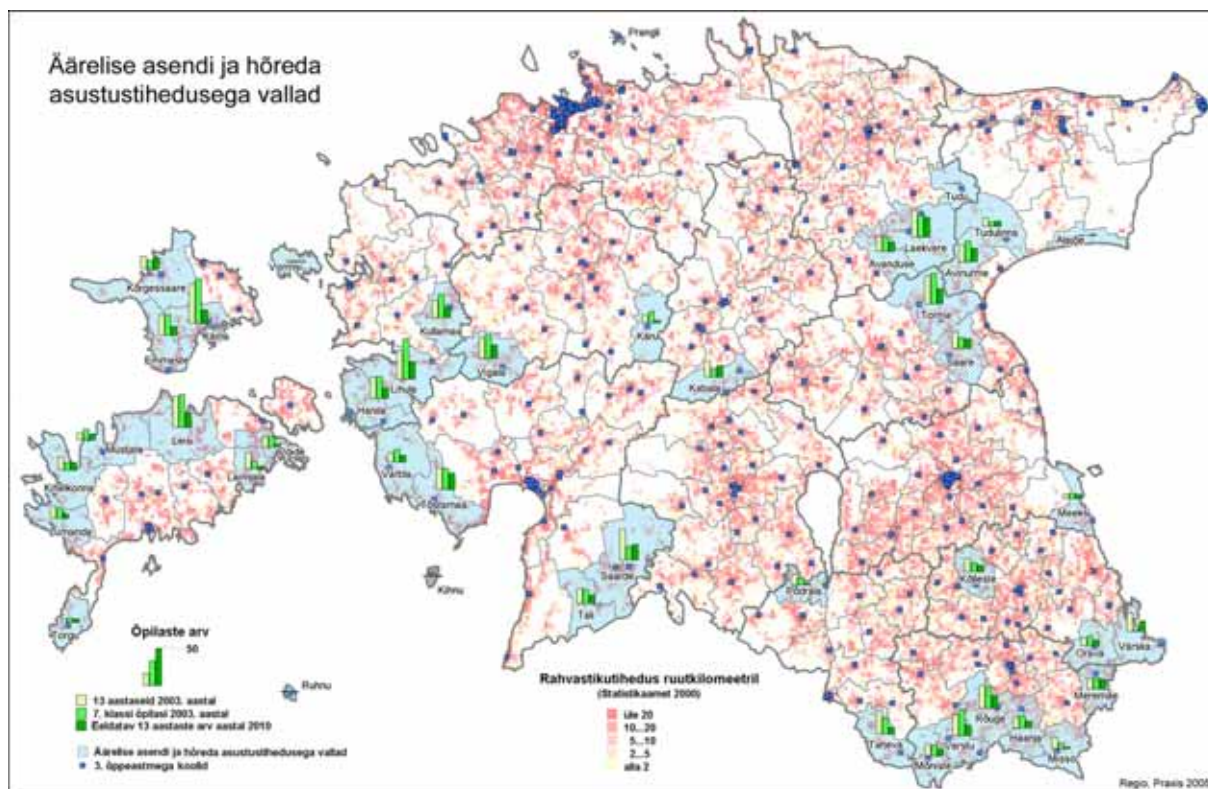
Võimalike erandite loetelu on esitatud lisa 3.2 (4 variandina) ja joonistel 3.2.7 kuni 3.2.10.



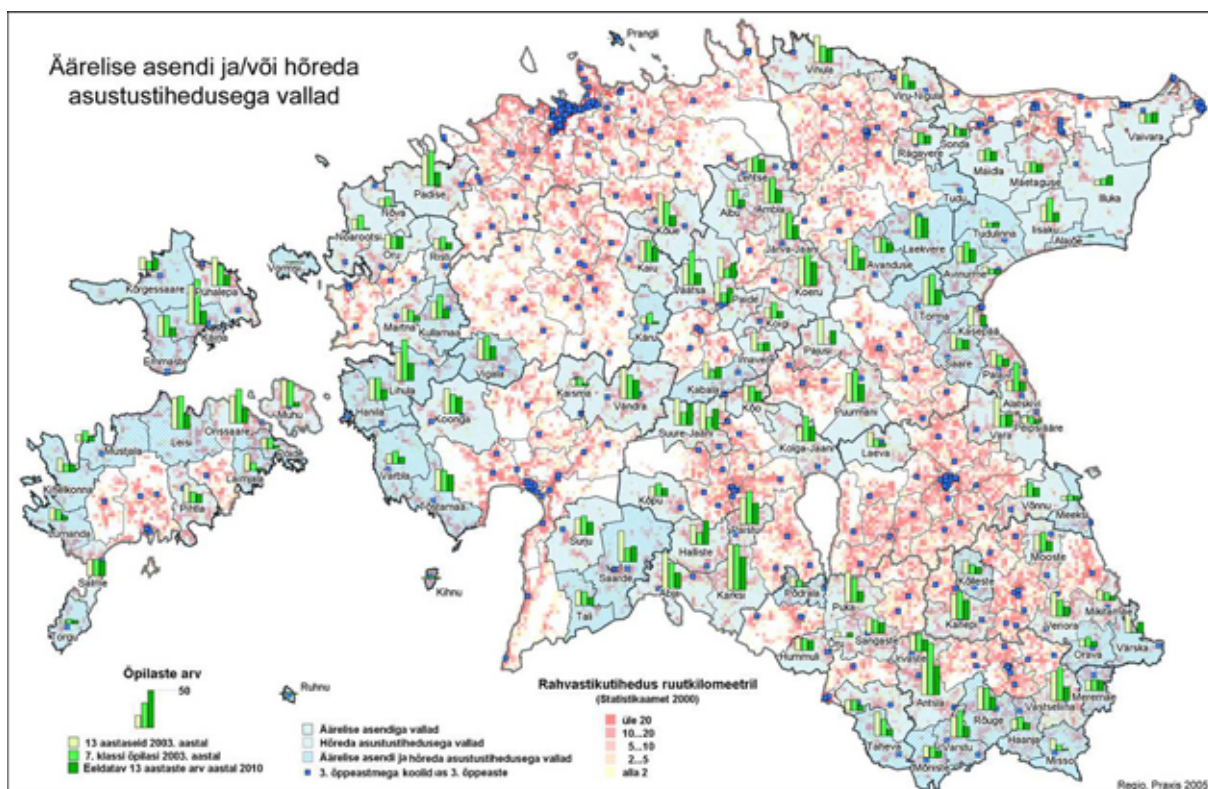
Joonis 3.2.7. Äärelise asendiga vallad



Joonis 3.2.8. Hõreda asustustihedusega vallad



Joonis 3.2.9. Äärelise asendi ja/või hõreda asustustihedusega vallad



Joonis 3.2.10. Äärelise asendi ja hõreda asustustihedusega vallad

3.3. Koolivõrgu – koolitüüpide ja õpetajate arvu – modelleerimine õpilaste arvu põhjal

Käesolevas alapunktis analüüsitakse koolivõrku kujundavaid objektiivseid tegureid. Nendest peamised on õpilaste arvu muutus (vähenemine) ning seadusandlusest tulenevad kitsendused. Koolivõrku kujundavate tegurite analüüsimisel on võimalikud kaks põhimõttelist lähenemist. Esiteks, hinnata olemasoleva koolivõrgu vastavust nendele teguritele. Näiteks, milline on olemasolevate koolide ja klasside täituvus, kas need vastavad normidele. Teiseks, koostada hüpoteetiline koolivõrk, mis lähtuks ja vastaks täielikult mainitud teguritele, ning võrrelda sellise nõ optimaalse koolivõrgu erinevusi ja sarnasusi olemasoleva koolivõrguga. See hõlmab analüütilist mudelit, mis lähtuvalt koolivõrgu seadusandlikest piirangutest võimaldab õpilaste arvu järgi hinnata vajalike koolide ja õpetajate arvu.

Lähteandmeteks on 2003/2004. õppeaasta õpilaste registri väljavõte (kokku 181 144 õpilast) järgmiste tunnustega: elukoht (omavalitsuse kood, nimi ja tüüp; maakond), kool (kood, omavalitsus, maakond) ja klass. Täiendavalt on lisatud klassi põhjal kooliastme tunnus ning omavalitsuste kohta rahvaarv, pindala ja asustustihedus (Eesti Statistikaameti andmed 2003. aasta kohta).

3.3.1. Kehtivad seadusandlikud normid

Enamik kehtivatest seadusandlikest normidest, mis koolivõrgu kujunemist otseselt mõjutavad, sisalduvad „Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses” (PGS). Need on kooli moodustamise miinimumnõue, klassi suurus ja õpilaste nädalakoormus. Lisaks on Vabariigi Valitsuse määrusega kehtestatud õpetajate koormusnõuded ning sotsiaalministri määrusega õpilase jalgsikäimise koolitee pikkuse norm.

Kooli moodustamise miinimum

Kooli moodustamiseks peab kooli teeninduspiirkonnas elama alaliselt vastavaealisi lapsi (PGS §11):

- 3-klassilise algkooli moodustamiseks 30 õpilast,
- 6-klassilise algkooli moodustamiseks 60 õpilast,
- põhikooli moodustamiseks 90 õpilast,
- gümnaasiumi (10.-12. klass) moodustamiseks 60 õpilast.

Klassi suurus

Klassi täituvuse ülemine piirnorm on põhikooliastmes 24 õpilast ja gümnaasiumiastmes 36 õpilast (PGS §25(1)). See norm rakendus alates 2003/2004. õppeaastast uutele esimestele klassidele, mistõttu varasem piirnorm (36 õpilast) kehtib järgmiselt (PGS §511):

- 1. klassis 2003/2004. õppeaastani,
- 2. klassis 2004/2005. õppeaastani,
- 3. klassis 2005/2006. õppeaastani,
- 4. klassis 2006/2007. õppeaastani,
- 5. klassis 2007/2008. õppeaastani,
- 6.– 9. klassis 2008/2009. õppeaastani.

Lisaks on lubatud koolis moodustada liitklasse. Kui kahe või enama klassi õpilaste arv kokku on 20 või alla selle, moodustatakse nendest õpilastest liitklass ning liita on lubatud 1.-4., 3.-6. ja 5.-9. klasse (PGS §25(3)).

Õpilaste õppekoormus

Õpilaste väikseim lubatud nädalakoormus gümnaasiumiastmes on 32 tundi (PGS §24).
Õpilaste suurim lubatud nädalakoormus põhikooli klassides on järgmine:

- 1. klassis 20 tundi,
- 2. klassis 23 tundi,
- 3. ja 4. klassis 25 tundi,
- 5. klassis 28 tundi,
- 6. ja 7. klassis 30 tundi,
- 8. klassis 32 tundi,
- 9. klassis 34 tundi.

Õpetajate töökoormus

Vabariigi Valitsuse määrusega nr. 236 (RT I 2001, 66, 389) on kehtestatud lühendatud tööaeg koolide ja muude lasteasutuste õpetajatele, kasvatajatele ja teistele õppe- ja kasvatusalal töötavatele isikutele ning psühholoogidele ja logopeedidele. Nimetatud määruse kohaselt on lühendatud tööaja kestuseks 7 tundi päevas ehk 35 tundi nädalas, sealhulgas õppe- või kasvatus töö tundide arv on:

- põhikooli klasside klassiõpetajal ja aineõpetajal 18-24 tundi nädalas,
- gümnaasiumi aineõpetajal 18-22 tundi nädalas.

Mudeli jaoks võeti nende põhjal lähendina esimesel juhul 22 tundi ja teisel juhul 20 tundi.

Kooli kaugus

Koolitee pikkust reguleerib sotsiaalministri määrus (RTL 2001, 43, 602), mis kehtestab tervisekaitsenõuded kooli päevakavale ja õppekorraldusele. Selle §7 esimese punkti kohaselt ei tohi õpilase jalgsikäimise koolitee olla pikem kui 3 km. Teine punkt lisab, et pikema koolitee puhul, kui õpilaste kooli ja kodu vahel puudub regulaarne või kooli õppekorraldusega sobiv bussiliin või koolil puuduvad internaadiruumid, korraldab kohalik omavalitsus õpilaste igapäevast vedu lähimasse kooli ja tagasi koju.

Vajaliku koolide arvu leidmisel on ülalmainitud nõuetest järgitud neid, mis puudutavad kooli ja klassi suurust. Nendest viimast osaliselt, sest kõrvale on jäetud üleminekut puudutav osa, st klassi täituvuse ülemist piirnormi põhikooliastmes (24 õpilast) on arvestatud kõikide põhikooli klasside juures.

Lisaks ei arvesta mudel kehtivatest nõuetest koolitee pikkuse piirangut. Ühelt poolt on see kriteerium liiga üldine ning väheütlevalt olemasolevat transporti teadmata. Teisalt aga nõuaks koolitee arvestamine andmeid laste ning koolide täpse asukoha ning teede- ja transpordivõrgu kohta.³² Mudelis on õpilaste arvud teada vaid omavalitsuste tasemel. Kuna Eesti omavalitsused on pindalalt suhteliselt väikesed (keskmine pindala 2003. aastal 180,2 km²), siis õpilaste konkreetne paiknemine omavalitsuse piirides pole kõige määravam. Olulisem on piisava arvu õpilaste olemasolu. Konkreetne koolitranspordi korraldus iga õpilase jaoks on ülesanne, mis tuleb lahendada koos otsusega kooli pidamise kohta.

³² Nende olemasolul oleks siiski vaja ka konkreetsemat normi, kui seda on 3 km piirang. Parima tulemuse annaks arvatavasti ajaline kriteerium.

3.3.2. Täiendavad eeldused ja lähtekohad modelleerimiseks

Hüpoteetilise koolivõrgu konstrueerimiseks jääb kehtivatest seadusandlikest normidest väheseks. Eelkõige on põhjuseks asjaolu, et puudub kriteerium, mis piiritleks koolide suuruse. Moodustades koole kohaliku omavalitsusüksuse baasil, teadmata õpilaste täpsemat elukohta ning omamata konkreetseid piiranguid koolitee pikkusele, oleks tulemuseks üks kool igas haldusüksuses. Seetõttu on oluline seada täiendavad piirangud koolide võimalikule suurusele mudelis. Lisaks tuleb määratleda võimalikud koolitüübid ning millises järjekorras need moodustada. Lahendamist vajab ka küsimus, millistel juhtudel ning kuidas arvestada õpilaste rännet kohalike omavalitsuste vahel (st olukord, kus elukoht ja õppeasutus asetsevad erinevates omavalitsustes).

Koolitüübid

PGS (§2) kohaselt on üldharidusesüsteemis kolm koolitüüpi: põhikool (1.-9. klass), algkool (1.-6. klass) ja gümnaasium (10.-12. klass). Lisaks võib põhi- ja algkooli juures olla lasteaed ning gümnaasiumi juures põhikooli klassid. Õpilaste registris on koolitüüpidega samuti määratletud algkool, põhikool ja gümnaasium. Lähtuvalt aga eelnevast ning registri enda ebatäpsustest ei anna see igakord ühest teavet selle kohta, millise kooliastme lapsed seal õpivad.

Koolitüübi ja -astmete vahelise seose täpsemaks määratlemiseks defineeriti koolitüübid ümber. Tabel 3.3.1 kajastab kuute täpsustatud koolitüüpi, millel järgnev analüüs põhineb. Lisaks on toodud lühendid edaspidiseks viitamiseks ning klassid ja kooliastmed, mida iga koolitüüp hõlmab. **Progümnaasiumiga** on siin ja edaspidi tähistatud 3. kooliastet, st 7.-9. klass. Varasem ajalooline määratlus (5.-9. klass) ei sobi siin seetõttu, et viimane ei järgi praeguseid kooliastmeid.

Tabel 3.3.1. Ümberdefineeritud koolitüübid neile vastavate klasside ja kooliastmetega

Ümberdefineeritud koolitüübid	Klassid												Kooliastmed*			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4
algkool (A3)																
algkool (A6)																
põhikool (PK)																
põhikooliga gümnaasium (G12)																
gümnaasium (G3)																
progümnaasiumiga gümnaasium (PrG)																

* Siin ja edaspidi on 4. kooliaste ja gümnaasiumiaste käsitletud sünonüümidega

Tabel 3.3.2 näitab seadusega kirjeldatud koolitüüpide ning ümberdefineeritud koolitüüpide jaotust õpilaste registri 2003/2004. õa andmete põhjal. Koolide jaotamisel uute koolitüüpide lõikes on aluseks võetud õpilaste olemasolu vastavates astmetes, kuid mitte tingimata astme kõikides klassides.

Tabel 3.3.2. Koolide jagunemine esialgsete ja ümberdefineeritud tüüpide lõikes

Ümberdefineeritud koolitüüp	Koolitüüp õpilaste registris				Kokku
	algkool	põhikool	gümnaasium	muu*	
algkool (A3)	5	2			7
algkool (A6)	97	4			101
põhikool (PK)	2	220	3		225
põhik.-ga gümnaasium (G12)		4	220		224
gümnaasium (G3)			9	1	10
prog.-ga gümnaasium (PrG)			1		1
Kokku	104	230	233	1	568

* üldhariduskooli klassid teisetüübilise kooli juures

Allikas: puhastatud väljavõte õpilaste registrist, 2003/2004. õa

Tabelist selgub, et algkool õpilaste registris viitab enamasti 6-klassilisele koolile ja gümnaasium põhikooliga gümnaasiumile. Siiski leidub üksikuid 3-klassilisi algkooli ning nõ puhtaid gümnaasiume (10.-12. klass). Lisaks on kooli tegelik tüüp kohati erinev sellest, mis on registris märgitud. Kuigi seaduses pole nimetatud progümnaasiumiga gümnaasiumit, liigituks registri põhjal olemasolevatest koolidest sellena Kohtla-Järve Vene Gümnaasium.

Kooli suuruse ülemine piirang

Kuna seadusandlik norm õpilase koolitee pikkuse osas ei anna piisavalt konkreetset alust kooli suuruse määramiseks õpilaste arvu järgi, tekkis vajadus mudeliga leitavatele koolidele maksimumsuuruste seadmiseks. Tagamaks selliste piirangute teatava paindlikkuse ning parema vastavuse tegelikkusele, on need seotud koolitüübi ning omavalitsuse asustustihedusega.³³ Asustustiheduse järgi on eristatud kolm omavalitsuse gruppi: omavalitsused asustustihedusega alla 8 in/km² kohta (Euroopa Liidu määratlus hõreasustusega haldusüksuse kohta), 8-500 in/km² ja rohkem kui 500 in/km² kohta. Viimased kaks gruppi põhinevad õpilaste registri 2003/2004. õppeaasta statistika analüüsimisel. Seejuures kattub kolmas grupp suuresti linna staatust omavate haldusüksustega.

Analüüsidest koolide suurusi õpilaste registri põhjal koolitüüpide ja erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes selgus lisaks, et otstarbekas oleks nimetatud gruppides määratleda maksimaalne klassikomplektide (paralleelklasside) arv. Maksimaalne õpilaste arv koolis oleks siis omakorda leitav arvestades klassitäituvuse piirnõrmi (põhikooliastmes 24 ja gümnaasiumiastmes 36 õpilast). Konkreetsete piirsuurused registri andmete analüüsi põhjal on esitatud alljärgnevas tabelis (vt tabel 3.3.3). Kokkuvõtvalt võiks hõreasustusega omavalitsuses asuvat kooli lugeda täielikult komplekteerituks, kui igale koolitüübile vastaval klassiastmel on **üks** maksimumsuuruses klassikomplekt; keskmise asustustihedusega omavalitsustes **kaks** klassikomplekti ning tiheasustusega piirkondades **kolm** klassikomplekti (10.-12. klassilise gümnaasiumi korral erandina neli klassikomplekti). 3- ja 6-klassiline algkool, põhikool ning põhikooliga gümnaasium on võimalikud koolitüübid kõikides mainitud asustustihedusega gruppides. Progümnaasiumiga gümnaasium ja 10.-12. klassiga gümnaasium aga mõeldavad vaid tihedama asustusega piirkondades.

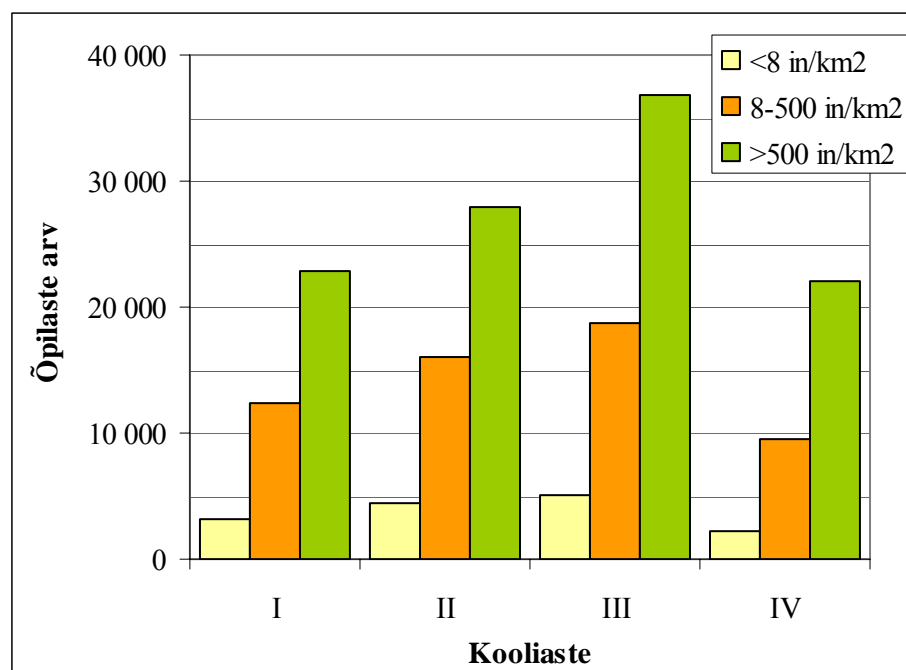
³³ Seminaril Hariduse Nõukoja liikmetega Veskisillal (18.08.2004) rõhutati samuti vajadust diferentseerida kooli suuruse ülempiirangut nimetatud tunnuste lõikes.

Tabel 3.3.3. Maksimaalne klassikomplektide ja õpilaste arv koolitüüpide ja omavalitsuse asustustiheduse (in/km²) lõikes

Kooli tüüp	Max klassikomplektide arv			Max õpilaste arv		
	<8	8-500	>500	<8	8-500	>500
algkool (A3)	1	2	3	72	144	216
algkool (A6)	1	2	3	144	288	432
põhikool (PK)	1	2	3	216	432	648
põhik.-ga gümnaasium (G12)	1	2	3	324	648	972
gümnaasium (G3)	-	-	4	-	-	432
prog.-ga gümnaasium (PrG)	-	2	3	-	360	540

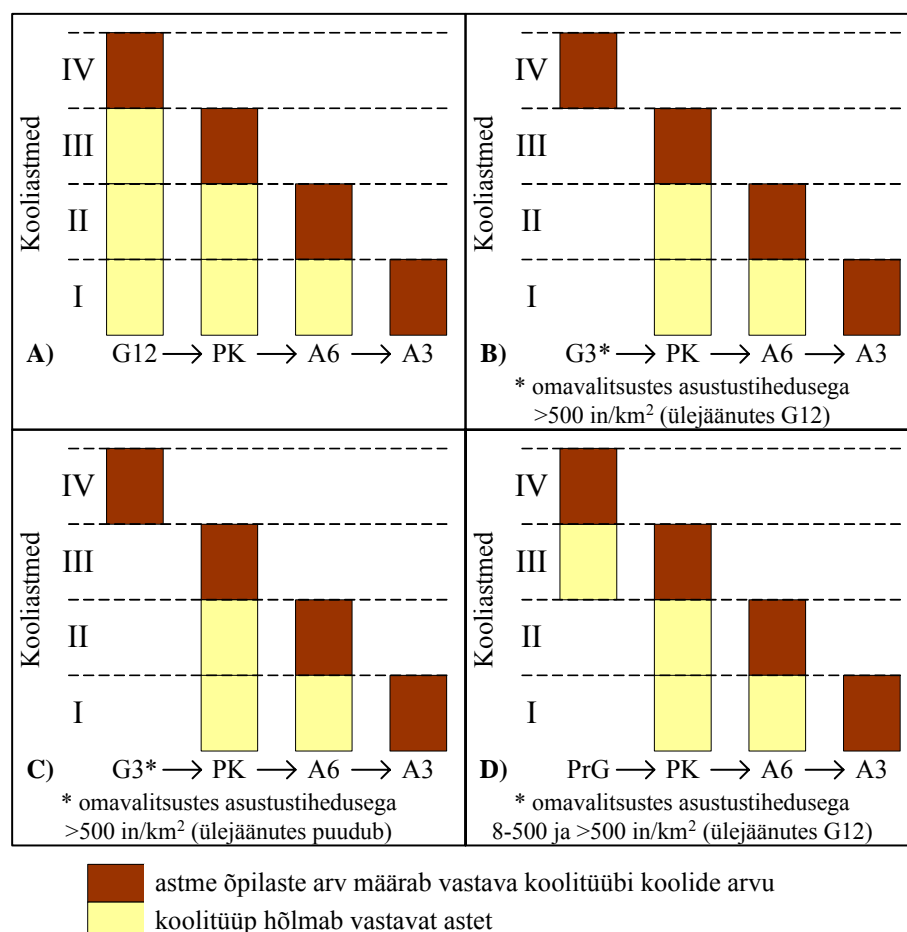
Koolitüüpide moodustamise järjekord

Nii seadusega kirjeldatud kui eespool ümberdefineeritud koolitüüpide hulgas on astmete lõikes kattuvusi. Sisuliselt erinevad koolitüübid „konkureerivad” kattuvate astmete õpilaste osas. Nt moodustades mingi piirkonna õpilastest hüpoteetilise põhikooli, väheneb sellega algkooli ja gümnaasiumi jaoks potentsiaalselt „üle jäävate” õpilaste arv. Kuna õpilaste arv on üle aastate vähenenud, siis on madalamatel astmetel õpilasi vähem (vt joonis 3.3.1) ning kattuvused seal kriitilisemad.

**Joonis 3.3.1. Õpilaste arv kooliastmete ja erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes**

Allikas: puhastatud väljavõtte õpilaste register, 2003/2004. õa

Tabel 3.3.1 näitab, et koolitüüpide osas eksisteerib kolm kombinatsiooni, mis võimaldavad õpet kõigil neljal astmel ilma kattuvusteta: a) põhikooliga gümnaasium, b) põhikool ja 10.-12. klassiga gümnaasium, ning c) 6-klassiline algkool ja progümnaasiumiga gümnaasium. Tagamaks mudelis soovitud koolitüüpide moodustumise, tuleb seetõttu eelnevalt määratleda nende järgnevus. Modelleerimise käigus otsustati vaatluse alla võtta järgmised neli kombinatsiooni (vt joonis 3.3.2).



Joonis 3.3.2. Koolitüüpide moodustamise järjekord mudelis (variandid A, B, C ja D)

Märkus: koolitüüpide tähistus on toodud tabelis 3.4.1

Õppimine väljaspool elukohajärgset kohalikku omavalitsust

Eesti 241 omavalitsuse hulgas leidub juba praegu selliseid, kus mõnel või mitte ühelgi põhikooliastmel pole kooli moodustamiseks piisaval hulgal õpilasi. Gümnaasiumiastme õppe jaoks napib õpilasi ligi 60% omavalitsustest. Lisaks on väljaspool elukohajärgset omavalitsust õppimine levinud ka juhul, kui samal kooliastmel on võimalik õppida elukohajärgses omavalitsuses.

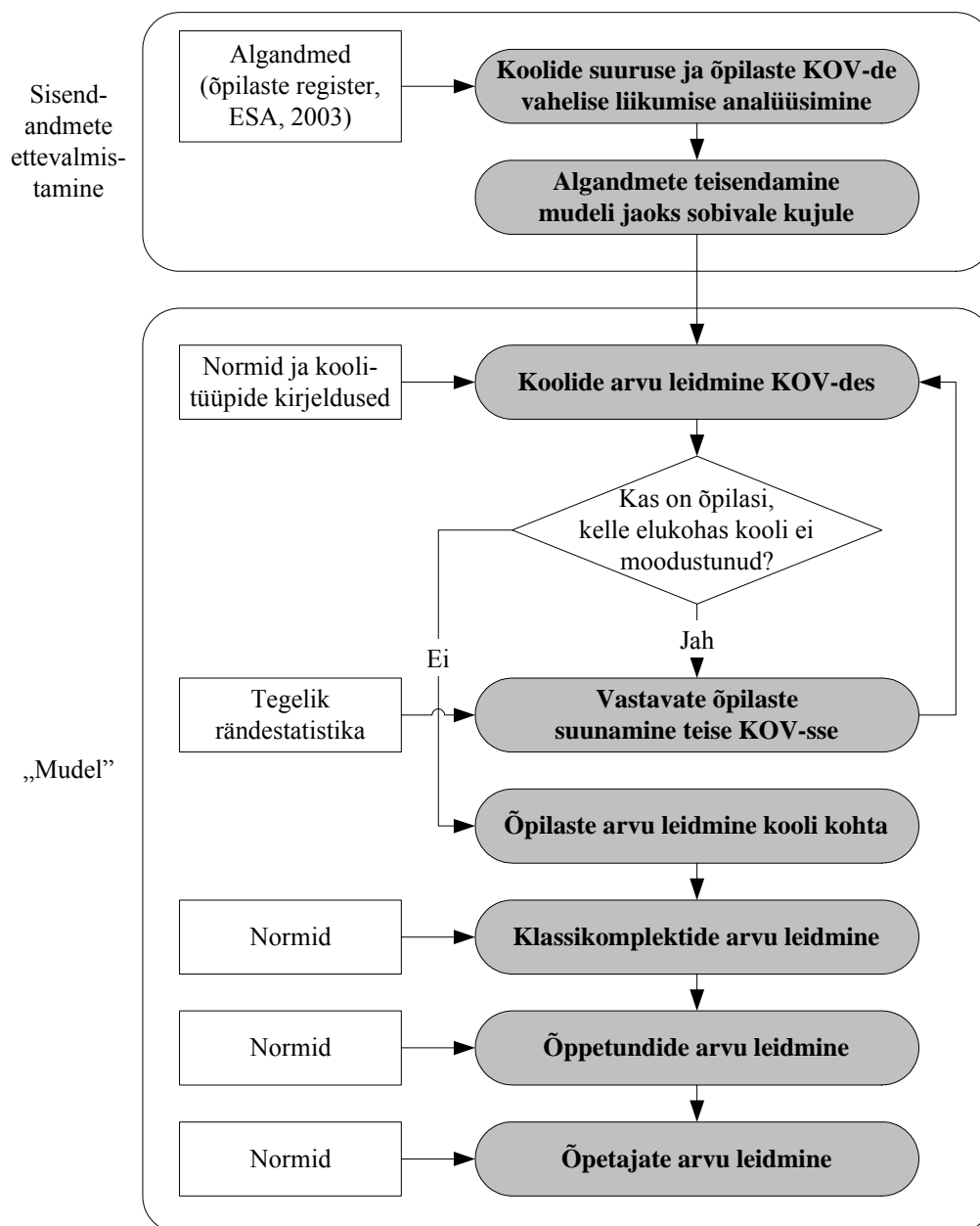
Seetõttu on mudelis vajalik tagada õpilaste rände võimalikkus omavalitsuste vahel. Praegusel juhul on mudelis eeldatud, et kui omavalitsuses on teatud kooli moodustamiseks piisaval hulgal õpilasi, **siis need õpilased seal ka õpivad**. Teistesse omavalitsustesse õppima suunab mudel vaid siis, kui vastava astme moodustamiseks elukohajärgses omavalitsuses napib lapsi. Elukohavälise omavalitsuste valik, kuhu sellisel juhul õppima suunatakse, baseerub mudelis jällegi õpilaste registril andmetel. Nimelt on iga omavalitsuse jaoks leitud kooliastmete lõikes sihtomavalitsused, kuhu tegelikult käibki kõige rohkem lapsi vastavast omavalitsusest.

Paljudel kordadel ühest eelistust astme lõikes siiski ei ilmnenu. Sellistel juhtudel võeti abiks eelistatuid elukohavälised omavalitsused sinna õppima käivate laste koguarvu järgi astmeid eristamata. 11 omavalitsuse puhul ei olnud seegi piisav ning siis tuli valik teha sisuliste kaalutluste põhjal (vt lisa 3.3 tabel 1).

Modelleerimise käigus ilmes, et esineb olukordi, kus sama astme lõikes leidub nii omavalitsusest väljapoole õppima siirdujaid kui ka väljast sisse tulevaid õpilasi. Siire väljapoole tühistati juhtudel, kui koos väljast pärit õpilastega tekkis omavalitsusse kooli

moodustamiseks vajalik hulk lapsi. Vastasel juhul siirdati väljast tulevad õpilased edasi järgmisse omavalitsusse.

Kokkuvõtvalt on modelleerimise peamised etapid kujutatud joonis 3.3.3.



Joonis 3.3.3. Modelleerimise peamised etapid

3.3.3. Mudeli tulemused

Tabel 3.3.4 esitab kokkuvõtvalt modelleerimise tulemused koolide arvu osas koos võrdlusega 2003/2004. õa koolivõrguga õpilaste registri põhjal.

Variant A

Selle variandi puhul võeti vaatluse alla kõik esimest kooliastet hõlmavad koolitüübid, järjekorras $G12 \rightarrow PK \rightarrow A6 \rightarrow A3$ (vt joonis 3.3.2). Koolide arvu määramist alustati kõrgeima (so neljanda) astme õpilaste arvu põhjal. Neljandat kooliastet hõlmab nendest koolitüüpidest vaid $G12$, mistõttu selle astme õpilaste arv määras üheselt seda tüüpi koolide arvu. Viimasest

lähtuvalt arvestati *G12* koolide jaoks õpilaste arv astmetel 1.-3. Järgijäänud kolmanda astme õpilaste arv määras *PK* koolide arvu (*G12* järel ainuke III astet hõlmav koolitüüp). Seejärel arvestati jällegi *PK*-sse kuuluvate õpilaste arv teisel ning esimesel astmel. Analoogsel viisil leiti koolide arv koolitüüpide *A6* ja *A3* lõikes.

Võrreldes teiste kooliastmetega on gümnaasiumiastmel kõige vähem õpilasi. See tähendab, et *G12* koolide arvestamise järel jäi madalamal kolmel astmel õpilasi teiste koolitüüpide jaoks üle. Alates kolmandast astmest allapoole väheneb õpilaste arv üle astmete. See on ka põhjuseks, miks sellise skeemi puhul 3- ja 6-klassilisi algkooli (*A3*, *A6*) üldse ei tekkinud. Kuna põhikoolid (*PK*) leiti enne algkooli ja seda III astme õpilaste põhjal, siis oli *PK* arv piisav mahutamaks ühtlasi ära kõik I ja II astme õpilased.

Kui registri põhjal on *PK* ja *G12* kooli praktiliselt võrdselt ja kokku 449, siis mudeli järgi tuli nende koguarv 442 jaotusega vastavalt 62% ja 38%. See viitab eelkõige olemaolevate koolide IV astmete alatäituvusele. Asjaolu, et sisuliselt sama suure koolide arvu juures mudelis teisi koolitüüpe polnud esindatud, rõhutab veelkord, et **olemasolevate koolide esimesed kaks astet on samuti suhteliselt tühjad.**

Variant B

Selle variandi juures kasutati *G12* asemel *G3* tüüpi kooli, ülejäänud koolitüübid ning nende järjekord jäi samaks. Asendus toimus siiski vaid tiheasustusega omavalitsuste grupis (vt tabel 3.3.3). Seega hõre- ja keskmise asustusega omavalitsuste osas on tulemused analoogsed variandiga A. *G3* koolitüübi puhul on maksimaalne klassikomplektide arv neli, võrreldes *G12* kolmega. Seega, kui muid piiravaid tegureid ei ole, peaks võrreldes *G12*-ga *G3* tüüpi kooli olema neljandiku võrra vähem. Mudeli järgi tuli neid pisut rohkem, täpsemalt 80% *G12* koolide arvust variandis A. Põhjus on selles, et omavalitsustes, kus oli eelmise variandi kohaselt vähem kui neli põhikooliga gümnaasiumi, ei vähenda lisanduv paralleelklass koolide arvu. Gümnaasiumiastme eraldamine põhikooliastmetest põhjustas lisaks põhikoolide arvu kahekordistumise tihedaima asustusega omavalitsuste grupis. Kuna esimese kahe kooliastme õpilaste koguarv jäi põhikoolides samaks, siis alanes põhikoolide keskmine täituvus märgatavalt.

Variant C

Erinevus eelmise variandiga on asjaolu, et gümnaasiumiastmega koolid on lubatud ainult tihedaima asustustihedusega omavalitsustes. Tulemuseks on põhikoolide (*PK*) arvu suurenemine keskmise asustustihedusega omavalitsuste grupis ning gümnaasiumite (*G3*) arvu suurenemine tihedaima asustustihedusega omavalitsuste grupis.

Variant D

Siin võeti kasutusele kolmas koolitüüp, mis hõlmab neljandat kooliastet – progümnaasiumiga gümnaasium. Seda koolitüüpi on mudelis rakendatud keskmise ja tiheasustusega omavalitsuste korral, mistõttu hõreasustusega omavalitsuste osas on tulemused taas samasugused nagu variandis A. Kuna *PrG* ja *G12* puhul on maksimaalsed klassikomplektide arvud samad, siis gümnaasiumiastmega koolide arvu osas muutusi ei ole võrreldes variandiga A. Keskmise ja tiheasustusega omavalitsustes on nüüd lihtsalt *G12* asemel *PrG* (vastavalt 70 ja 93 kooli). Küll on selle koolitüübi eelistamisel *G12*-le teistsugused tulemused madalamate astmetega koolitüüpide osas. Esiteks on põhikoolide arv suurem (keskmise asustustihedusega omavalitsustes ligi 20%, tiheasustusega omavalitsustes 4 kooli võrra). Teiseks jagub sellise variandi puhul õpilasi täiendavalt *A6* koolidesse. Kokkuvõttes on modelleeritud koolide arv tüübiti ja variandi D puhul kõige lähedasem õpilaste registri andmete alusel leitud koolide arvule.

Tabel 3.3.4. Koolide arv koolitüüpide ja erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes: tegelik seis 2003/2004. õa ja modelleerimise tulemused (variandid A-D)

Koolide arv 2003/ 2004. õa	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	<8 in/km ²	1	22	76	10	1	0	110
8-500 in/km ²	2	64	115	62	1	0	244	
>500 in/km ²	4	15	34	152	8	1	214	
Kokku	7	101	225	224	10	1	568	
Variant A	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	<8 in/km ²	0	0	80	7	-	-	87
8-500 in/km ²	0	0	97	70	-	-	167	
>500 in/km ²	0	0	95	93	-	-	188	
Kokku	0	0	272	170	-	-	442	
Variant B	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	<8 in/km ²	0	0	80	7	-	-	87
8-500 in/km ²	0	0	97	70	-	-	167	
>500 in/km ²	0	0	192	-	74	-	266	
Kokku	0	0	369	77	74	-	520	
Variant C	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	<8 in/km ²	0	0	89	-	-	-	89
8-500 in/km ²	0	0	186	-	-	-	186	
>500 in/km ²	0	0	192	-	98	-	290	
Kokku	0	0	467	-	98	-	565	
Variant D	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	<8 in/km ²	0	0	80	7	-	-	87
8-500 in/km ²	0	35	116	-	-	70	221	
>500 in/km ²	0	46	99	-	-	93	238	
Kokku	0	81	295	7	-	163	546	

Märkus: väärtus puudub (-), kui vastav koolitüüp ei sisaldunud vastavas variandis; väärtus on null, kui vastavat tüüpi ei moodustunud

Variante B ja D juures saab saadud tulemuste põhjal omakorda leida *G12* tüüpi koolide arvu. Variant B korral saab omavalitsuste lõikes moodustada *PK* ja *G3* liitmisega *G12* tüüpi kooli (erineva paralleelklasside arvu tõttu peab küll arvestama kolme *G3* kooliga nelja *PK* kooli kohta). Variant C korral saab *G12* moodustada *PrG* ja *A6* liitmisega, mis on ühesuguse paralleelide arvuga.

Lisas 3.3 tabelis 2 on 241-st omavalitsusest esitatud need 20, kus õpilaste arv osutus liiga väikeseks, et ühtegi koolitüüpi moodustada. Selles osas oli tulemus kõikide variantide puhul ühesugune. Võrdluseks on selles tabelis toodud koolide arv õpilaste registri põhjal vastavalt esindatud koolitüüpidele (6-klassiline algkool, põhikool ja põhikooliga gümnaasium).³⁴ Selliseid omavalitsusi leidis 9 maakonnas ning nende arvu järgi on kõige kehvas seisus Ida-Virumaa. Peale ühe erandi on nimetatud omavalitsused vallad ning asustustiheduse järgi on 13 hõreasustusega ja 7 keskmise asustustihedusega. Kümnest omavalitsusest, kus registri järgi koole ei ole, on 6 sellised, milles ka mudeli järgi pole kooli moodustamiseks lapsi

³⁴ Siinkohal tuleb veelkord rõhutada, et õpilaste register on mittetäielik nii õpilaste kui ka koolide osas, mistõttu tegelikud arvud võivad mõnevõrra erineda.

piisavalt. Ülejäänud neli omavalitsust, kus registri järgi koole pole (Jõhvi ja Kohtla vald ning Püssi linn Ida-Virumaal; Saksi vald Lääne-Virumaal), mudeli järgi neid siiski võiksid omada.

Teine oluline näitaja koolide arvu kõrval on õpetajate arv. Selle leidmiseks tuli mudelis vaheetapina leida lisaks klassikomplektide ja õppetundide arvud. Nii mudeli tulemused kui ka tegelikud numbrid on arvestatud õpetaja täiskoormuse ekvivalendis, st õppetundide koguarvu põhjal on koormusnorme arvestades leitud nendele vastavad täiskoormusega õpetajakohtade arv. Võrreldes tegelikke numbreid mudeli tulemustega selgub, et viimased osutuvad väiksemale õpetajate koguarvule (vt tabel 3.3.5). Samas on see üsna varieeruv erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes. Kõige hõredama asustusega omavalitsustes on õpetajate arv mudeli järgi 5-7% tegelikest madalam. Keskmise asustustihedusega omavalitsustes on tulemus 5% madalam, ja variant C korral kui see on 12% madalam. Tihedaima asustusega omavalitsustes on aga erinevus märgatavalt suurem – 23-26% madalam, ja variant C puhul (17%).

Nendele erinevustele on mitmeid põhjuseid. Kõige olulisem on asjaolu, et õpilaste andmed on 2003/2004. õa kohta, õpetajate andmed aga 2004/2005. õa kohta. Teiseks täidetakse õpilaste ja pedagoogide registreid eraldi, mistõttu on erinevused andmed esitanud koolide osas. Kolmandaks pole praegusel juhul täiskoormusele ümberarvestamisel eristatud õpetajaid ainete lõikes. Seetõttu võib mudel alahinnata õpetajate vajadust, arvestades näiteks 0,5 koormusega füüsika ja eesti keele õpetajate vajaduse ühe täiskohaga õpetajana. Tegelikult on selliste õppeainete kombinatsioonide arv piiratud, mida üks õpetaja võiks anda. Neljandaks ei arvestata mudelis asjaoluga, et õpetajad võivad oma koormust jagada erinevate koolide vahel.

Tabel 3.3.5. Õpetajate arv (täiskoormuse ekvivalendis) erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes: tegelik seis 2004/2005. õa ja modelleerimise tulemused (variandid A-D)

Asustustihedus (in/km ²)	2004/ 2005. õa	Mudeli variandid			
		A	B	C	D
<8	1 194	1 129	1 129	1 105	1 129
8-500	4 130	3 914	3 914	3 639	3 929
>500	9 315	6 936	7 172	7 724	6 911
Kokku	14 639	11 979	12 215	12 468	11 969

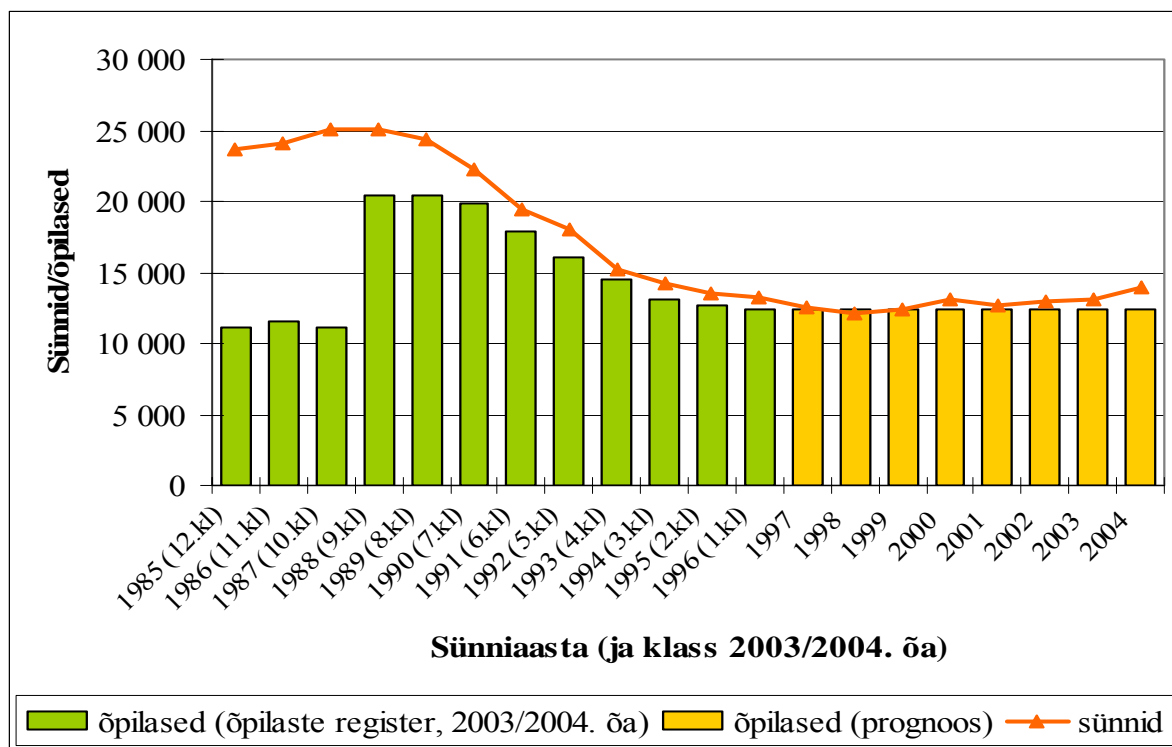
3.3.4. Koolivõrgu prognoos

1990-ndate algusest on sündimus vähenenud ligi poole võrra. See on ka üks peamisi põhjusi, miks koolivõrgu korrastamine vajab praegu suurt tähelepanu. Sündimuse vähenemist väljendab ilmekalt asjaolu, et 2003/2004. õppeaasta algul õppis 9.-10. klassis vanusegrupp, mis baseerus ligi 25 tuhandel sünnil. Teisalt õppis samal aastal algklassides vanusegrupp, mis põhines 12,5 tuhandel sünnil.

Seetõttu on järgnevalt tehtud mudeli põhjal arvutused ka eeldataval juhul, kui õpilaste arv on stabiliseerunud praeguse esimese klassi õpilaste arvu tasemele. Täpsemalt on aluseks võetud 2003/2004. õa 1. klassi õpilaste arv ning eeldatakse, et nii palju lapsi õpib ka II-IX klassides. Gümnaasiumiastmes aga 60% sellest tasemest.³⁵ **Prognoos vastab seega 2014/2015. õppe-**

³⁵ Selline osakaal põhineb üldisel nägemusel, milline võiks olla gümnaasiumis ja kutsekoolides õppijate vahetamine (arvestamata neid, kes põhikooli järel õpingud lõpetavad). 2003/2004. õa algul oli X klassi õpilaste arv 55% IX klassi õpilaste arvust.

aastale kui 2003/2004. õa I klassi õpilased on jõudnud XII klassi tasemele. Kokkuvõtvalt kujutab joonis 3.3.4 õpilaste ja sündide arvu ning õpilaste arvu prognoosi.



Joonis 3.3.4. Õpilaste arv ja sündide arv

Allikas: puhastatud väljavõtte õpilaste registrist, 2003/2004. õa ning prognoos; sündide arv Eesti Statistikaamet

Tabel 3.3.6 esitab mudeli tulemused prognoosi osas. Koolide koguarv on variantide A-C puhul 68-69% ning variandi D puhul 77% mudeli eelmistest tulemustest. Õpilaste koguarv oleks võrdlusena 74% praegusest. Lisaks tuleb märkida, et prognoosis pole arvestatud omavalitsuste asustustiheduse muutusega.

Tabel 3.3.6. Koolide arv koolitüüpide ja erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes: 2014/2015. õa prognoos (mudeli variandid A-D)

Variant	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	A	<8 in/km ²	0	0	48	3	-	-
8-500 in/km ²		2	0	73	54	-	-	129
>500 in/km ²		0	0	57	65	-	-	122
Kokku		2	0	178	122	-	-	302
Variant	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	B	<8 in/km ²	0	0	48	3	-	-
8-500 in/km ²		2	0	73	54	-	-	129
>500 in/km ²		0	0	122	-	56	-	178
Kokku		2	0	243	57	56	-	358
Variant	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	C	<8 in/km ²	0	0	51	-	-	-
8-500 in/km ²		2	0	139	-	-	-	141
>500 in/km ²		0	0	122	-	69	-	191
Kokku		2	0	312	-	69	-	383
Variant	Asustustihedus	A3	A6	PK	G12	G3	PrG	Kokku
	D	<8 in/km ²	0	0	48	3	-	-
8-500 in/km ²		2	41	85	-	-	54	182
>500 in/km ²		0	65	58	-	-	65	188
Kokku		2	106	191	3	-	119	421

Õpetajate arv väheneksid kombinatsioonide lõikes samasuguses suurusjärgus (68-70 protsendini esialgsetest suurusdest), täpsemalt vt tabel 3.3.7.

Tabel 3.3.7. Õpetajate arv (täiskoormuse ekvivalendis) erineva asustustihedusega omavalitsuste lõikes: 2014/2015. õa prognoos (mudeli variandid A-D)

Asustustihedus (in/km ²)	Mudeli variandid			
	A	B	C	D
<8	630	630	615	630
8-500	2 844	2 844	2 691	2 859
>500	4 813	4 883	5 171	4 833
Kokku	8 287	8 357	8 477	8 322

Viimasena on leitud suhtarv õpilasi õpetaja kohta. 2003/2004. õa tegelik number oli vahemikus 10,4-13,5 sõltuvalt omavalitsuste asustustiheduse grupist. Mudeliga leitud suurused sama õppeaasta kohta on esimese kahe asustustiheduse grupi kohta sarnased, kuigi veidi suuremad. See-eest tihedaima asustusega omavalitsuste näitajad on ligi kolmandiku võrra kõrgemad, mistõttu ka järjestus teise ja kolmanda grupi vahel on vastupidine. Samuti on prognoositud numbrid esimese kahe grupi osas väga sarnased. Suurem erinevus puudutab kolmandat gruppi, mille prognoositud numbrid näitavad suuremat kasvu.

Tabel 3.3.8. Õpilasi õpetaja kohta: 2003/2004. õa (tegelik ja mudelipõhised) ning 2014/2015. õa prognoos

Asustustihedus (in/km ²)	2003/2004. õa					2014/2015. õa prognoos			
	tegelik*	A	B	C	D	A	B	C	D
<8	10,4	11,0	11,0	11,3	11,0	11,4	11,4	11,7	11,4
8-500	13,5	14,2	14,2	15,3	14,2	14,4	14,4	15,3	14,4
>500	12,1	16,3	15,8	14,6	16,4	17,8	17,5	16,6	17,7
Kokku	12,4	15,1	14,8	14,5	15,1	16,2	16,0	15,8	16,1

* õpetajate andmed seisuga 2005. aasta (veebruar-märts), puhastatud väljavõtte pedagoogide registrist

Kokkuvõttes tuleks modelleerimise põhjal tähelepanu pöörata järgmistele asjaoludele.

- Kehtivad koolitüübid on astmeti kattuvad. See tekitab täiendava konkureerimise õpilaste osas, mille tagajärjeks on koolide alatäitumine, mistõttu konkureerimise otstarbekus on kaheldav. Suund vähemkattuvatele koolitüüpidele võimaldaks koolivõrku paremini korraldada. Alternatiiv oleks madalamates astmetes väiksemad klassitäituvuse piirmäärad.
- Ühelt poolt on õpilaste arv väiksem madalamatel kooliastmetel, teisalt on esimese ja teise kooliastme osas koolitüüpide kattuvusi rohkem. Need üheskoos muudavad algkoolide jaoks astmeti konkureerimise veelgi kriitilisemaks. Kõige nõrgem positsioon on 3-klassilisel algkoolil, sest sellel puudub lisaks otseselt järgnev koolitüüp.
- Ligi 10% omavalitsustes on laste arv liiga väike, et seal oleks lähtuvalt kehtivatest normidest võimalik kooli moodustada. Kuigi nende hulgas on mitmed erandlikud omavalitsused (nt väikesaared, äärelised alad), viitab see selgelt probleemidele seoses omavalitsuste suurusega.
- Mudeli hinnang koolide arvule ja täiskoormuse ekvivalendis õpetajate arvule erines tegelikest numbritest suhteliselt vähe. Samas erinesid koolide arvud koolitüüpide lõikes – mudeli järgi oleks põhikoole rohkem ning gümnaasiumiastmega koole vähem. Õpetajate arvu osas oli erinevus mudeli ja tegelike andmete vahel märkimisväärne tihedaima asustustihedusega omavalitsuste grupis.
- Prognoos 2014/2015. õppeaastaks näitab, et vajalike koolide ning õpetajate arvu vähenemine on ligikaudu 6 protsendipunkti võrra suurem kui õpilaste arvu vähenemine (26%).

Siinkohal tuleks rõhutada, et eelpool kirjeldatud arvutuste eesmärk ei ole välja selgitada, millistes omavalitsustes on koole puudu või ülearu. Pigem on see katse teoreetiliselt hinnata koolivõrgu suurust lähtuvalt laste arvust ja kehtivatest normidest. Täiendavalt võimaldaks see testida alternatiivseid norme ja kriteeriume.

4. Valikuvõimalused

Eelpool kirjeldatud tänane demograafiline seis, olemasolev koolivõrk, kvalifikatsiooni-nõuetele vastavate õpetajate olemasolu koolides, piirkondade ebahühtlane arengupotentsiaal ja lapsevanemate poolt tehtavad valikud lastele õppimisvõimaluse leidmisel annavad igaüks erineva kaaluga signaale olukorrast haridussüsteemis ja võimalustest omandada sellised teadmised ja oskused, millele noor inimene saab rajada oma haridustee pärast põhihariduse omandamist.

Üha enam on selge, et põhihariduse omandamise käigus saadud oskused ja teadmised, kas avardavavad või kitsendavad jätkuhariduse omandamise võimalusi. Nii peavad varakult enne uue kooliaasta algust tuhanded lapsevanemad langetama otsuse, et leida parim kool oma lastele õpingute alustamiseks või jätkamiseks. Õpilaste rände analüüs näitas, et üha enam tehakse koolitee alustamisel otsuseid lähtudes sellest, kas samas koolis on võimalik lõpetada ka gümnaasiumiaste. Tänapäevane koolikorraldus soosib otsuse langetamist ka kodust kaugema, kuid üldhariduse täistsükli – 12 klassi – omava kooli kasuks, vähendades nii kodule lähedase kooli esimeste kooliastmete õppijate arvu. Selliselt otsustades on lapsevanemate käitumises teatud vastuolu – kui ühelt poolt soovitakse, et laps oleks klassis, mis ei oleks väga suur (ka 24 õpilast klassis on peetud paljaks), siis ei kõhelda lapse saatmisel konkureerima „suure” kooli, kus õpilaste arv klassis küünib üle lubatud ülempiiri.

Viimase kümne aasta jooksul on erinevate osapoolte juhtimisel tehtud pingutusi, et jõuda riigi tasandil kokkuleppele üldhariduse sisu ja korralduse põhiküsimustes. Seni on konsensus leidmata ja sellest tulenevalt ka vastuolulised käitumisviisid võimalikud. Selles olukorras on asutud maakondlike hariduselu kajastavate arengukavade koostamisele, mille käigus on hakatud analüüsima piirkonna vajadusi ja võimalusi noortele parimate õppimisvõimaluste loomisel.

4.1. Maakondade haridusstrateegiad³⁶

Käesolev peatükk põhineb 14 maakondliku koolivõrgu arengukava³⁷ ja „Tallinna munitsipaal-koolide võrgu korrastamise kava 2003-2012” analüüsil. Töö läbiviimisel püstitati eesmärgiks koondada koolivõrgu arengukavadest kooli jätkusuutlikkust iseloomustavad näitajad ja algatada nende põhjal maakondade haridusjuhtidega vastavasisuline arutelu.³⁸ Analüüsi seisukohad olid üheks alusmaterjaliks, mille põhjal arutelu käigus kujundati lähteseisukohad hea kooli hindamiskriteeriumite tarvis.

4.1.1. Üldised hariduskorralduslikud põhiseisukohad koolivõrgu osas

Koolivõrgu arengukavade analüüsis selgub, et koolivõrgu korrastamise kava peamiseks lähtealuseks on rahvastikuandmed. Eelkõige on tegemist õppijate arvu ekstrapoleerimisega kooliti hetkeolukorrast lähtuvalt aastani 2010. Üldjuhul eeldatakse, et kooli esimesse klassi minevate laste arv on otseselt määratletud koolipiirkonnas/omavalitsuses sündinute arvuga. Rahvastiku rändekomponent on valdavalt vaatluse alt väljas. Sellise käsitluse tulemuseks on lühiajaline haridusprognos, mis ei arvesta rahvastiku liikumise ruumiliste aspektidega kaasnevaid tagajärgi koolivõrgule. Töodes kasutatud lähenemisviis ei võimalda üle-Eestilist

³⁶ Erineva nimega dokumendid, mis kirjeldavad maakondade hariduskorralduse arengusuundi, üldharidusstrateegiaid või koolivõrgu korrastamise kavu.

³⁷ Harjumaa, Ida-Virumaa, Järvamaa, Jõgevamaa, Läänemaa, Lääne-Virumaa, Põlvamaa, Raplamaa, Saaremaa, Tartumaa, Pärnumaa, Valgamaa, Viljandimaa, Võrumaa.

³⁸ Maakonna haridusjuhtidega toimus arutelu 18.08.2004 Veskisillal.

usaldusväärset koolivõrgu pikaajalist kavandamist. Viimase tarvis on vajalik rahvastiku-protsessi erinevate komponentide pikaajaline prognoos, mis on seotud ettekujutusega Eesti asustussüsteemi võimalikust tulevikust. Kuna koolivõrgu arendusiniitsiatiiv lasub kohalikul ja regionaalsel tasandil, siis ühe või teise kooli jätkusuutlikkus sõltub paljuski kohalikest omaalgatusest. Seejuures on oluline, et riik määratleks omapoolsed regionaalpoliitilised toetused piirkondade arengu kiirendamiseks lähtuvalt tasakaalustatud regionaalarengu põhimõttest. Võib oletada, et lähiaastatel leiavad aset ka märkimisväärsed muutused kohalike omavalitsuste haldusjaotuses. Uute administratiivpiiride kehtestamine toob kaasa seniste kooli teeninduspiirkondade ülevaatamise vajaduse, mis senisele rahvastikupõhisele koolivõrgu kavandamisele lisab kindlasti majanduspoliitilised ja juhtimisalased tahud. Kuivõrd viimatinimetatud aspekte maakondade koolivõrgu kavandamisel on arutatud, on töödest reeglina raske välja lugeda. Kuna tegemist on poliitiliselt väga sensitiiivse teemaga, siis kodurahu huvides on mitmed maakondlikud koolivõrgu arengukavad pigem konservatiivsed, kui väljakutsetele radikaalseid lahendusi otsivad.

Positiivsena tuleb märkida, et koolivõrgu kujundamisel nähakse kohalike omavalitsuste piire ületavat koostööd. Ilmselt on koolivõrgu kujundamisel otstarbekas senisest enam tähelepanu pöörata tööjõuareale arvestavale käsitlusele, mis seob töö ja elukoha ning võimaldab haridusteenuse osutamist vaadelda varasemast märksa mobiilsemas keskkonnas (uuenenud liiklusoludes).

Kooli jätkusuutlikkuse näitajaid kõikides arengukavades ei käsitleta. Arengukavade koostajatel on erinevad lähenemisviisid (vt lisa 4.1 tabel 1), mistõttu koolivõrgu tuleviku prognoosimise läbitöötatuse aste on maakonniti väga erinev. Mitmed maakonnad on koolivõrgu tarvis esitanud vaid koolide nimekirja. Kooli jätkusuutlikkust käsitletakse arengukavades erinevalt – ühed eelistavad tuua esile protsessi (strateegilised tegevussuunad) ja teised püstitavad sihtväärtusi, mille poole hariduskorralduses püüelda. Kooli jätkusuutlikkust hinnatakse nii üldiste näitajatega kui ka spetsiifiliselt kooliastmete lõikes. Kokkuvõttes tuleb tõdeda, et arengukavad pole hästi võrreldavad, sest teema süsteemne käsitus (maakondlike arengukava koostajatel ei ole ühtset meetodilist juhendit) ja üksmeel arengukavas esitatud näitajate suhtes, millised peaksid olema aluseks kooli jätkusuutlikkuse iseloomustamisel, puuduvad. On olukordi, kus sisult sama näitaja iseloomustamiseks kasutatakse hindamisel erinevaid väärtusi.

Järgnevalt esitatakse koond maakondlikes arengukavades kirjeldatud kooli jätkusuutlikkust iseloomustavatest näitajatest, mis demonstreerib seisukohtade erisusi.

4.1.2. Näiteid kooli jätkusuutlikkuse kvantitatiivsetest näitajatest maakondade hariduse arengukavades

Algkool

- Ühes kooliastmes kokku ei ole vähem kui 15 õpilast, kolmes klassis minimaalselt 14 õpilast, 6-klassis minimaalselt 31 õpilast
- Kooli teeninduspiirkonnas on 3-klassilises koolis vähemalt 30 õpilast, 6-klassilises koolis vähemalt 60 õpilast
- Kool on võimalikult kodu lähedal, ühistranspordiga kättesaadav poole tunni jooksul
- Igas vallas on vähemalt üks 6-klassiline kool, kusjuures õpilaste arv klassis on minimaalselt 6 õpilast
- Puuduvad liitklassid

Põhikool

- III kooliastmes (ega ka esimeses kahes) ei ole liitklasse
- Mistahes kahe klassikomplekti õpilaste arv on
 - minimaalselt 10 õpilast
 - enam kui 20 õpilast
 - 18-26 õpilast
 - mitte rohkem kui 24 õpilast
- Põhikoolis kokku minimaalselt
 - 53 õpilast
 - 70 õpilast
 - 147 õpilast
 - 200-250 õpilast
- Kooli teeninduspiirkonnas on vähemalt 90 õpilast
- Koolitee maksimaalne pikkus on 15 kilomeetrit
- Igas kohalikus omavalitsuses on vähemalt üks põhikool

Gümnaasium

- Igas IV kooliastme klassis õpib vähemalt
 - 18 õpilast
 - 15 õpilast
 - 26 kuni 32 õpilast
- Neljandas kooliastmes on vähemalt kaks paralleelklassi, kummaski 25 (20) õpilast
- I-XII klassides on kokku minimaalselt 500 õpilast
- X-XII klassides on minimaalselt
 - 58 õpilast
 - 156 õpilast
- Kooli teeninduspiirkonnas on vähemalt 120 gümnasisti järgneva kuue aasta jooksul
- Kooli teeninduspiirkonnas on vähemalt 60 õpilast

Üldhariduskoolide jätkusuutlikkust iseloomustavad:

- Põhikoolist väljalangevus on minimaalne (alla 1%)
- 100% põhikoolilõpetajatest jätkavad haridusteed
- Vähemalt 50% kõigist gümnaasiumi või keskkooli lõpetanud õpilastest jätkab õpinguid kõrgkoolis ja 40% kutseõppeasutuses
- Ühestki gümnaasiumist või keskkoolist ei ole kõrgkoolis jätkanute osakaal alla 20% ning õpingute jätkajate osakaal (kõrgkoolis ja kutseõppeasutuses kokku) alla 70%

Sõltumata kooliastmest on maakondade arengukavades pakutud näitajaid, mida tuleks analüüsida, et hinnata kooli jätkusuutlikkust:

- Õpilaste miinimumarv koolis
- Õpilase pearaha katab õppetöök ja kooli ülalpidamiseks vajalikud kulutused
- Õppetöö toimub ühes vahetuses
- Aastate arv, mille jooksul õpetajakohad pole täidetud
- Lähema 10 aasta jooksul pensioniikka jõudvate õpetajate arv
- Kooli komplekteerimisvõime
- Jalgsikäigu koolitee pikkus maksimaalselt 3 kilomeetrit
- Kohaliku omavalitsuse kaasfinantseerimisvõime haridusobjekti 20% ulatuses investeeringu maksumusest
- Koolis meesõpetajaid kuni 30%

Küllalt üksmeelne on seisukoht, et kool pole jätkusuutlik kui

- kolme järjestikuse sünniaasta koolieelikute arv kooli teeninduspiirkonnas langeb alla 30, mistõttu ei kavandata koolile laste vähesuse tõttu riiklikke investeeringuid;
- kahel järjestikkusel õppeaastal pole kool täitnud õppeasutusele seatud arvulisi miinimumnõudeid õpilaste arvu osas.

Eelöeldu põhjal saame kokkuvõtteks öelda, et pakutud kvantitatiivsed kooli jätkusuutlikkuse näitajad seonduvad:

a) objektiivse hetkeolukorraga – minimaalne õpilaste arv klassis, minimaalne õpilaste arv koolis, minimaalne õpilaste arv kooli teeninduspiirkonnas, üks vahetus, kooli kaugus kodust (kilomeetrid, koolitee läbimiseks kuluv aeg), koolikohustuse täitmise protsent, lõpetajatest haridustee jätkajate osakaal.

b) soovitud tulevikuolukorraga – pearaha vastavus kooli ülalpidamiseks vajalike kuludega (ilmselt mõeldakse individuaalset käsitlust kooliti), õpetajatega komplekteerituse tagamine, kooli teeninduspiirkonna elujõulisus (laste arvu prognoos, investeeringud), haldus-territoriaalne aspekt (igas omavalitsuses vähemalt üks kool) ja omavalitsusepoolne kooli rahastamisvõime.

4.1.3. Näiteid kooli jätkusuutlikkuse kvalitatiivsetest näitajatest maakondade hariduse arengukavades

Sõltumata kooliastmest kasutatakse kooli jätkusuutlikkuse iseloomustamisel järgmisi hinnangulisi näitajaid, avamata täpselt nende sisu:

Üldised

- Füüsiline õpikeskkond koolis
 - Koolil on vajalik materiaaltehniline baas
 - Koolis on kaasaegne õpikeskkond
 - Koolihoone vastab kaasaja nõuetele (vajalikud investeeringud tehtud)
 - Kool kasutab ressursse otstarbekalt
 - Kool on õpilassõbralik
 - Kool on omanäoline
- Sotsiaalne õpikeskkond koolis
 - Lapsed käivad meeleldi koolis – põhjuseta puudujaid on väga vähe
 - Kool on loovusele ja algatusvõimele suunatud
 - Kool on turvaline
 - Põhikoolis tugisüsteemid
 - Tõhus kutsesuunitlus
- Õpetaja
 - Koolis on tagatud kvaliteetne õpetamise tase
 - Koolis on kvalifitseeritud pedagoogiline kaader
 - Koolis on uuendusmeelne pedagoogiline kaader
 - Haridustöötajate palk vastab nende töö vastutuse määrale
- Lapsevanem
 - Lapsevanematel on võimalus valida õpet erivajadustega lastele
- Kooli tunnustatus ühiskonnas
 - Kool on ühiskonnas prestiižne
 - Kool on konkurentsivõimeline
 - Kool on TIMSS ja PISA uuringute tulemuste põhjal lähedane Euroopa Liidu teiste analoogsete koolidega

- Kooli seotus väliskeskkonnaga
 - Koolil on seos piirkonna vajaduste ja võimalustega – käsitus kohaliku omavalitsuse arengukavas
 - Kool on piirkonna arengu keskus, täiendõppe ja vabahariduse korraldaja
 - Kool arvestab oma arendustegevuses kohaliku elanikkonna soovidega
 - Kool arvestab kohaliku demograafilist, sotsiaalset ja majanduslikku situatsiooni
 - Kool aitab kaasa tasakaalustatud arengule maakonnas

Gümnaasium

- Akadeemilisus
- Kooli spetsialiseeritus, mis annab õppijatele võimaluse õpingute jätkamiseks kõrgkoolis või kutseõppeasutuses
- Koolis on süvaõppe valdkond, millega kaasnevad huvihariduse rühmad ja koostöö vastavat haridust võimaldava järgmise taseme õppeasutustega
- Kutse-eelse õppe võimaldamine koolis, et lõpetajad oskaksid teha teadlikumaid valikuid haridustee jätkamiseks
- Kooli õppekava sisu on aktsepteeritud kogukonna poolt ja on seotud ka piirkonna vajadustega

4.1.4. Järeldused maakondade hariduse arengukavadest

1. Koolivõrgu arengukavade koostamine ei ole lähtunud ühtsest meetodilisest käsitlusest, mis võimaldaks analüüsida komplekselt ja terviklikult muutusi Eesti haridussüsteemis, sh koolivõrgu tulevikku. Maakondlikud koolivõrgu arengukavad vajavad laiapõhjalist arutelu, et luua ühtne alus riigi terviku huve eesmärgistavaks koolivõrgu teadlikuks ümberkujundamiseks.
2. Kooli jätkusuutlikkuse määratlemisel domineerivad ülekaalukalt haridussüsteemi välised muutmisvajadused. Kesksel kohal on rahvastiku arvu muutusel põhinev lähenemine (seejuures on rände osa käsitletud väga tagasihoidlikult) ja selle tagajärjedest lähtuv koolide staatuse ümberhindamine või sulgemine. Kooli sisepotentsiaali analüüs ja paremate lahenduste pakkumine kvaliteetse õppimisvõimaluse haridusteenuse pakkumiseks osutamiseks eeldavad ulatuslikku koostööd asjast huvitatutega (näiteks naaberomavalitsuste ja koolijuhtide koostöö, avalik diskussioon riiklike meetmete rakendamiseks, ühistranspordi regionaalne korraldamine), leidmaks võimalusi kooli sulgemisest päästmiseks. Seejuures vajavad edasist läbitöötamist regulatsioonimehhanismid, mis ühelt poolt sätestavad riiklikud kohustuslikud normosad koolidele ja teiselt poolt koolide enda õigused iseregulatsiooni kehtestamiseks.
3. Koolivõrgu tuleviku kavandamisel lähtutakse olemasolevast haldus-territoriaalsest jaotusest, mis aga suure tõenäosusega teeb lähiaastatel samuti läbi märkimisväärsed ümberkorraldused. Arengukavades peetakse oluliseks, et igas kohalikus omavalitsuses on vähemalt üks kool (minimaalselt algkool). Kohalike omavalitsuste ühinemistest tulenevalt leiavad tõenäoliselt aset muutused kooli teeninduspiirkondades, eriti kui arvestada omavalitsuste kasvavat tähelepanu kooli ülalpidamiskulude arvestamisele, nõudlikkuse suurenemist õpetajatele ja koolijuhtidele, lastevanemate aktiivsuse kasvu, liiklusolude muutumist jms.
4. Kooli jätkusuutlikkuse iseloomustamiseks ühtne riiklik näitajate süsteem puudub, maakonna arengukavades on tegemist teema fragmentaarse käsitlusega.

5. Hea kooli ja kaasaegse koolivõrgu ühtseks mõistmiseks on oluline laiapõhjalise kokkuleppe saavutamine kriteeriumites. Kooli jätkusuutlikkust iseloomustavate näitajate arvulistes väärtustes arengukavade põhjal üksmeel puudub. Näiteks minimaalne õpilaste arv koolis/klassis on maakonniti erineva väärtusega. Teatud eripärad on objektiivsed ja seotud eelkõige kooli geograafilise asendiga (näiteks linn- maa mõõde, tihe- ja hajaasustusalad (sh väikesaared)) ja kooli teeninduspiirkonnas õppijate õppekeelega (näiteks eesti ja vene õppekeel Narvas). Näitajate osas on võimalik kehtestada regionaalseid eripärasid arvestavaid erandeid, mis peaksid olema kaalutletud üleriigilise koolivõrgu kujundamise käigus (näiteks väikesaared).
6. Kooli jätkusuutlikkuse näitajad – nii kvantitatiivsed kui kvalitatiivsed – on sageli integraalse iseloomuga. Näiteks koolitee ajalise pikkuse määratluse puhul tuleks see seostada ka koolipäeva kogupikkusega, õppija arengu seisukohalt on talle oluline ühtaegu nii valikute olemasolu kui ka individuaalsete iseärasuste arvestamine jms. Koondnäitajate sihtväärtuste seadmisel peaks käsitlema ka nende ajalist perspektiivi, et kirjeldada soovitud arengusuundumusi ja luua koolides võimalus eneseteostuseks.
7. Koolivõrgu kavandamisel tuleb silmas pidada, et kool täidab ka olulisi sotsiaalseid funktsioone ühiskonnas. Kooli jätkusuutlikkuse määratlemisel on konkreetse kooli hindamisel oluline mõtestada ka tema piirkondlik taustsüsteem.
8. Koolivõrgu optimeerimisel tuleb riigi ja kohalike omavalitsuste vahel saavutada ühisseisukoht kvaliteetse hariduse tagamise miinimumkriteeriumites. See annab riigile, koolipidajale ja koolile teadmise, millised on erinevate osapoolte kohustused ja nende täitmiseks vajalikud ressursid. Oluline on määratleda soovitud saavutustaseme ajahorisont, et võimaldada osapooltel rakendada strateegilise planeerimise eeliseid püstitatud eesmärkide saavutamiseks. Sellest lähtuvalt on konkreetsetel koolil võimalik koostada pikaajaline arengukava, mis võtab arvesse haridussubjektide ootusi ja seada individuaalsed koolipõhised sihid õppimisvõimaluste tagamiseks, mis ei tohi jääda riiklikest miinimumkriteeriumitest allapoole.

4.1.5. Alternatiivid koolivõrgu arengus ja põhimõtted hariduspoliitiliste valikute langetamisel

Eelneva analüüsi alusel saab koolivõrgu võimalikku arengut vaadelda lähtuvalt kolmest stsenaariumist:

1. *Status quo* olukorra säilitamine.

Eesmärgiks “maaelu, külaelu säilitamine, regionaalpoliitiline tasakaal” ehk siis olemasoleva asustus- ja ruumistruktuuri säilitamine (mis, tõsi küll, ei ole kaugeltki mitte alati kõikjal otstarbekas). Praktilisteks käibeargumentideks on, et koolid on traditsioonidega, kooli paiknemine on elanike poolt omaks võetud ja õppurid on sellega harjunud, õpetajate tööhõive tuleb tagada jms. Variant eeldab aga praeguse finantseerimissüsteemi osalist muutmist, kas näiteks pearaha koefitsientide ümbervaatomist või näiteks (ka osaliselt) normatiivse finantseerimise aluste läbivaatomist (rahastamine vastavalt kooli tegelikele ülalpidamiskuludele, mitte õpilaste arvule vms).

2. Vabaareng.

Koolide jätkusuutlikkus põhineb valdavalt koolide eneste käitumisel, mille põhjal üha enam eristuvad tugevamad ja nõrgemad koolid ning koolipidajad, õppurid ja lapsevanemad teevad oma iseseisvad valikud kooli eelistustes. Erandiks on koolid väikesaartel ja ehk veel mõni

üksik kool, mille olemasolu on oluline, et tagada õppijate põhiseaduslikud õigused haridusele. Vastutus koolide jätkusuutlikkuse eest on kohalikel omavalitsustel (koolipidajatel) ja teatud aja möödudes lahenevad tulenevalt demograafilisest olukorrast ja majandamisvõimalustest koolide probleemid nõ „juhtumite kaupa iseenesest” (st õpilased ja õpetajad lahkuvad alguses piirkonnast järk-järgult, hiljem kiirenevas tempos). Kuna riik koolide ellujäämise valikusse ei sekku, pole kohane rääkida ka riiklike huvide kajastatusest koolivõrgu muutumisel.

3. Aktiivne sekkumine.

Riigi haridusprioriteetidest ja regionaalse arengu suunamisest lähtuva optimaalse ja tervikliku koolivõrgu kujundamine. Selle stsenaariumi eduka läbiviimise eelduseks on **laiapõhjaline arusaam üleriigilise koolivõrgu soovitud tulevikust**.

Koolivõrgu tervikkäsitlus lähtub vajadusest tagada kõigile õppijatele hariduse omandamise võimaluste võrdne kättesaadavus.

Võrdne õppimisvõimaluste kättesaadavus tähendab muu hulgas erandstaatuse kehtestamist vähemarenenud piirkondades paiknevatele koolidele (uus finantseerimise aluseks olev koefitsientide süsteem või finantseerimine normatiivsel/kulupõhisel alusel lähtuvalt eranditest). Kuna meetmed, mida tuleb teatud piirkondade koolide ellujäämiseks rakendada ei ole väga kulukad võrreldes kogu haridussüsteemile eraldatavate vahenditega, siis võib sellist poliitikat pidada **hariduse valdkondlikuks poliitikaks regionaalpoliitikas**. Vähemarenenud Eesti piirkondade arengu mõjutamine ainult hariduspoliitiliste otsustega ei pruugi aga pikemas perspektiivis parimat tulemust anda. Osa investeringuid võib osutada ebaotstarbekateks, kuna keskvalduse hariduspoliitika meetmete tulemuslikkus sõltub lõppkokkuvõttes kohaliku koolipidaja jätkusuutlikkusest. Riiklik interventatsioon võimaldab lühiajaliselt pehmedada demograafiliste muutuste mõju koolivõrgule, kuid omamata pikaajalist visiooni riigi kui terviku arenguga seotud koolivõrgust, on üldjuhul ikkagi tegemist poolikute lahenduste pakkumisega. Koolivõrgu arendamise praktilist kogemust omandades saab vajadusel senised otsused ümber hinnata ja kavatsused korrigeerida ning hariduspoliitilised otsused seostada teiste regionaalarengut mõjutavate meetmetega.

Riigi tasandilt vähem koordineerimist ja ettekirjutusi nõudvate, eelkõige kohalikele initsiatiivile ja koostööle põhinevad võimalused on eelkõige vabaarengu näideteks koolivõrgu korraldamisel:

- ülalpidamiskulude vähendamiseks koolide kolimine selleks enam sobivatele pindadele (ilmselt argumentideks mõisakoolide, paljude muude ajalooliste hoonete, kuid ka suurte karpmajade puhul). Kindlasti on mõnes kohas selline tegutsemine õigustatud ja sellekohased lahendused teostatavad.
- koolihoone funktsioonide mitmekesistamine – kasutada koolimaju ka muuks otstarbeks, millega hoitakse kokku kulusid investeringuteks ja ülalpidamiseks. Eeldab ideid, mõnedel juhtudel ka kulusid (osaline hoonete ümberehitamine) ning koolijuhtide ja koolipidajate koostööd huvitatud partneritega, julget tulevikku vaatamist.
- organisatsioonilised lahendused, mille käigus nähakse ühtsete haridusorganisatsioonide teket nii omavalitsuste sees, kuid ka omavalitsuste vahel. Põhimõtteks üks kooli juhtkond mitmes kohas paiknevate koolide üle. Sellekohased kogemused on Eestis olemas ja selliste lahenduste rakendamise vähene praktika tuleneb põhiliselt subjektiivsetest faktoritest (koolide juhtkonna ja lapsevanemate vastuseisust). Rakendatav meede lahendab osaliselt õpilaste arvu eeldatava vähenemisega seotud kulude katmist (juhtimiskulude vähenemine, õpetajad töötavad mitme kooli heaks, parem ruumikasutus jms.)

Sõltumata aga sellest, milliseid valikuid esitatud stsenaariumite vahel teha ja tegelikest otsustustest erinevate stsenaariumide korral, jääb otsustajatele – Haridus- ja Teadusministeeriumile, kohalikele omavalitsustele ja koolide juhtkondadele vastutus hariduselu sisu ja korralduse kujundamisel. Muudatusi – nii paratamatuid kui kõrgemat õppe kvaliteeti tagavaid – kavandades on oluline arvestada neid põhimõtteid, mille tulemusena kõigile lastele oleks tagatud nende võimetele vastava parima hariduse omandamine:

- õppijale võrdsed võimalused kohustusliku põhihariduse omandamiseks sõltumata tema elukohast, emakeelest, soost, kultuurilisest taustast ja majanduslikest võimalustest;
- õppijate hooliv ja inimväärne kohtlemine ning nende individuaalsust arvestav õppekorraldus põhihariduse omandamisel, mis võtab arvesse õppija vaimsed võimed, füüsilise seisundi ja isikuomadused;
- mitteselektiivsus põhihariduse tagamisel, igal õppijal on koolikoht tema elukohale lähimas koolis;
- õppijale kohustusliku tasuta põhihariduse omandamiseks vajalike möödapääsmatute eeltingimuste täitmine (õppevahendid, kvalifitseeritud pedagoog, vajadusel koolitransport, koolitoit, kooliarst);
- õppekavade sisu ajakohasus ja riiklikult finantseeritud õppekavade/õppekohtade vastavus piirkonna tasakaalustatud arengule;
- õpetamise ja õppimise kõrge tase, võimaluste tagamine huvitegevusteks;
- õppija arengule orienteeritud hindamine (sooritust toetav lähenemine);
- hariduskorralduse kaalutletud regionaalne perspektiiv, mille koostamisse on kaasatud lapsevanemad, pedagoogid, õppijad, koolipidajad, kogukonna esindajad ja piirkondlikke olusid tundvad riigi haridusametnikud (võimaliku lähimusprintsipi rakendamine näiteks maakonna haridusametniku kaudu, kes valdab ka riigi pikaajalisi hariduspoliitilisi seisukohti).

Sellise vastutuse kandmisel on koolivõrgu muutmist kavandades otstarbekas lähtuda ühtsetest seisukohtades.

4.2. Koolivõrgu optimeerimine

Soome koolinoorte ülemaailmne edu võrdlevates uuringutes (eriti PISA) baseerub pikaajalisel kogemusel koolivõrgu planeerimisel, mida alustati 1970. aastal. Koolivõrgus kavandatud muudatuste läbiviimise koordineerimiseks koostati artiklite kogumik „*Kunnan kouluuunitelu*”³⁹. See juhiste kogumik oli abiks valdadele koolivõrgu planeerimisel, mida alustati 1971. aastal pärast kooliplaneerimise komisjonide moodustamist. Juba siis lähtuti ümberkorraldustel kavandamisel nii kvalitatiivsetest kui kvantitatiivsetest eesmärkidest. Hariduse sisuga seotud küsimused olid määrava tähtsusega ja aluseks koolivõrgu kvantitatiivsete näitajate (koolitusvajadus, eelarve, kättesaadavus jne) kavandamisel. Ülalnimetatud kogumikus on üksikasjalised juhised selleks, et õpilaste arvust ja elukohast lähtudes planeerida koolivõrku ka kaardil omamata tänapäevaseid digitaalseid kaarte ja tehnikat. Koolivõrgu ümberkorralduste põhiprintsiibid olid:

terviklikkus – vanusegruppide terviklik käsitus, kooli arendamise seos muude eluvaldkondadega piirkonnas, koolikohustuse mõistmine osana kogu hariduskorralduse uuendamisel;

demokraatlikkus – uuenduste protsessi kavandamise ja elluviimise käigus kogu olemasoleva informatsiooni kestev jagamine asjasse puutuvaile, nende kaasamine aruteludesse ja otsustamise viimine kohalikule tasandile nii palju kui vähegi võimalik;

kestvuse põhimõtte tähendas planeerimise pidevat jälgimist ja täpsustamist ning täiendamist, sest ükski plaan ei saa olla nii täiuslik, et seda kogemuse omandamise käigus ei saaks täpsustada;

paindlikkus, et uute tingimuste, olude ilmnemisel need arvesse võtta ja vastavad muudatused ümberkorralduste kavasse sisse viia.

Võttes appi eelneva analüüsi, kokkuvõtte maakondade hariduse arengukavadest, Soome Kooliameti kogemuse ja Kari Pitkäneni avaldamata artikli „*Optimisation of School Network*”⁴⁰ kirjeldame järgnevalt eeldused ja tegevused koolivõrgu korrastamisel.

4.2.1. Eeldused koolivõrgu optimeerimisel

Sisulised muutused haridussüsteemis realiseeruvad ainult siis, kui muutus toimub koolis, klassis ja õpilastes. Kooli sisekliima ja koolikultuur mõjutavad oluliselt kõiki õppimise ja õpetamisega seotud protsesse.

Kooli omanik/pidaja vastutab kõige eest, mis toimub koolis olles tööandjaks õpetajatele, juhtkonnale ja abipersonalile. Erinevate osapoolte (riik, kohalik omavalitsus, maakond ja perekond) rollide jaotus haridussüsteemis ja hariduskorralduses on aluseks lõppeesmärgist lähtuva koostöö rajamisel. Mida lihtsam on juhtimisstruktuur ja mida selgemalt on jagatud vastutus, õigused ning kohustused, seda mõistetavam ja läbipaistvam on kogu süsteemi juhtimine ja selle mõistmine. Kohaliku omavalitsuse traditsioonid ja hoolivus kooli omanikuna mõjutavad otseselt kohaliku kooli tulemuslikkust.

³⁹ Kunnan Kouluuunitelu, 1970 Kouluhallitus, Suunnittelutoimisto, toimituskunta Paavo Ruuhijärvi, Liekki Lehtisalo, Kauko Riipinen

⁴⁰ Kari Pitkänen, National Board of Education „Optimisation of School Network”, saadud kohtumisel Helsingis, mais 2004

Perekonna/õppija õigus valida kooli (eriti juhul kui hariduse omandamine on riigi ja kohaliku omavalitsuse poolt finantseeritud) sunnib koolid/omavalitsused omavahel konkureerima ja võiks olla eelduseks hariduse kvaliteedi tõusule. Samas võib erinevate koolitüüpide omavaheline konkureerimine sama astme õpilastele kallutada valikute tegemist mitte niipalju konkreetse kooli tulemuslikkusest sõltuvalt kui koolitee jätkamise võimalusi arvestavalt.

Kooli juhtimise mudelid on riigiti väga erinevad, sõltudes traditsioonidest ja seadusandlikust korrast. Koolide hindamisel on aga täheldatud, et tulemused, milleni koolis jõutakse on rohkem sõltuvad koolijuhist, koolikultuurist ja atmosfäärist koolis kui mistahes mõõdetavast näitajast.

Õpetajate esmakoolitusest ja õpetajate enesetäiendamise võimalustest sõltub hariduse kvaliteet kõige enam. Samas ei saa alahinnata õpetajate töökorraldust, töökoormust ning palgasüsteemi õpetaja motiveerimisel.

Haridussüsteemi finantseerimise alused on kriitilise tähtsusega mitte ainult õpetajate palga ja õppevahendite seisukohast. Kooli keskkonna korras hoidmise/parendamise vajadus nõuab täiendavaid ressursse. Finantseerimise süsteem peab tagama aga haridusliku ebavõrdsuse vähenemise, hariduse kättesaadavuse õppija elukohast ja võimetest sõltumata.

4.2.2. Koolivõrgu optimeerimise põhjused ja eesmärgid

Koolivõrgu korraldamine selliselt, et kõigil õppijail oleks parimad võimalused hariduse omandamiseks ja et seejuures oleks jälgitud ka efektiivsuse põhimõtte, on tegelikkuses katse optimeerida koolivõrk nii riigi kui piirkondade tasandil.

Asudes koolivõrku optimeerima, peavad aga kõigil kaasatud osapooltel (nii kesk- kui kohalikul võimul) olema põhjused samad. Ainult sellisel juhul on võimalik kogu süsteemi terviklikult vaadelda ja leida parim seatud eesmärgist ja põhjustest tulenev lahendus.

Koolivõrgu optimeerimise sagedasemate põhjustena esitatakse vajadus muuta paremaks:

- Õppimise ja õpetamise kvaliteet
- Hariduse kättesaadavus ja edukas omandamine
- Koolide ja haridussüsteemi efektiivsus
- Õppekeskkonna turvalisus ja tervislikkus
- Turvaline koolitee

Eesmärgi seadmisel ja valikute põhjenduseks analüüsi koostades kasutatakse sagedamini järgmisi indikaatoreid:

- Kvaliteet
 - Kvalifitseeritud õpetajate osakaal
 - Kooli astuda soovijate arv
 - Õppetöö tulemuslikkus/tõhusus
- Kättesaadavus ja lõpetamine
 - Väljalangevuse määr
 - Lõpetamise määr
- Tõhusus
 - Keskmise klassi suurus
 - Õpilaste arv ühe õpetaja kohta
 - Õpetajate arv muu personali kohta koolis
 - Õppetundide arv õpilase kohta nädalas
- Klassiruumide pindala õpilase kohta

- Koolitransporti kasutavate õpilaste määr
- Majanduslikkus
 - Üldkulud õpilase kohta aastas
 - Investeeringud õpilase kohta aastas
- Turvalisus
 - Õnnetuste arv koolis
 - Õnnetuste arv kooliteel
 - Õnnetusi transpordis
 - Puudunud tundide määr

Teades, milline on olemasolev situatsioon, millised on olulisemad mõjutegurid ülalloeetletud indikaatorite väärtustele, saab nendest tulenevalt püstitada ümberkorraldustega kujundatavale koolivõrgule uued kvantitatiivsed eesmärgid.

Mõnede indikaatorite vahel on väga tugev seos:

- saavutused õppetöös ja õpetajate kvalifikatsioon
- klassi suurus ja kulutuste tase

Samas on paljude uuringute andmetel mõningate indikaatorite vahel väga nõrk side. Üks selline indikaatorite paar on klassi suurus ja õpingute tulemused.

4.2.3. Metodoloogilised seisukohad ja tegevuste järjekord koolivõrgu optimeerimiseks

ENNE KOOLIVÕRGU OPTIMEERIMISELE – ÜMBERKORRALDAMISELE ASUMIST PEAKS ÜMBERKORRALDAJATEL OLEMA PÕHITEADMISED HARIDUSSÜSTEEMI HETKEOLUKORRAST JA SELGE VISIOON SELLE TULEVIKUST OLEMAS.

Olles analüüsinud koolivõrgu olukorda ja analüüsi tulemuste alusel vastu võtnud otsuse asuda koolivõrku optimeerima, tuleb selle põhjus väga selgelt ja konkreetselt sõnastada. Eelpool nimetatud järgi on sagedased põhjused seotud just koolikorralduse efektiivsuse (ka õpilaste arvu vähenemine) või õppe kvaliteediga. Optimeerimist põhjendades tuleb selgitada, et:

- 1) Riiklik haridussüsteemi soovitud struktuur on koolivõrgu optimeerimise aluseks.
 - a) Koolivõrgu optimeerimise eesmärgid on samad nii riiklikul kui kohalikul tasandil.
- 2) Koolivõrgu optimeerimisel lähtutakse ajalisest horisondist vähemalt 8-10 aastat.
 - a) Koolivõrgu plaan on aluseks investeeringute kavandamisel. Seepärast on iga eksimus kallis.
 - b) Plaani elluviimine nõuab vähemalt 10 aastat.
 - c) Plaani ülevaatamiseks peab olema olema kõigi osapoolt valmisolek ja tagatud paindlikkus.

Kõige olulisem informatsioon, mis on vajalik optimeerimisülesande lahendamisel, on seotud laste arvuga, kelle jaoks kogu koolivõrku kavandatakse.

- 3) Koolivõrgu planeerimise aluseks on vanusegruppide suurus nii riigi, maakonna kui kohaliku omavalitsuse tasemel.
 - a) Laste arv, kes lähema 6-7 aasta jooksul kooli tulevad, on teada.
 - b) Sellest tulenevalt on võimalik arvutada laste arv klassiti.

- c) Laste sünni arvu prognoos tuleks teha seniste trendide ja sarnases situatsioonis olevate riikide demograafiliste muutuste järgi.
 - d) Laste sünni prognoos peaks olema tehtud väga realistlik.
- 4) Migratsioon maakonna ja riigi tasandil mõjutab oluliselt õpilaste arvu prognoosi piirkondades. Sisemigratsiooni on raske prognoosida, kuid see on võimalik kaasates parimad spetsialistid ja vajadusel saavutades puuduva täiendava informatsiooni kogumine riiklikul tasandil. Migratsiooni näitajad tuleks hinnata
- a) riigi,
 - b) maakonna,
 - c) kohaliku omavalitsuse,
 - d) küla – koolipiirkonna tasandil.
- 5) Haridusliku erivajadusega laste arvu prognoos aitab täpsustada nii vajalike õpetajate arvu kui koolikeskkonna sobivaks muutmise kulutusi.

Need arvutused peavad olema koordineeritud ja terviklikud, et saada objektiivne pilt inimeste tegelikust liikumisest ja õpilaste arvudest piirkonniti erinevates kooliastmetes.

- 6) Kõigil kooliastmetel saame tulemuseks õpilaste arvud (klassiti) järgmise 10-15 aasta jooksul.
- 7) Prognoosi alusel tuleb teha otsus, milline peaks olema hariduskorraldus (koolivõrk) omavalitsuse ja maakonna tasandil – kus peavad koolid asuma (arvestades ka võimalikku koolitee pikkust), millised koolid tuleb sulgeda/asutada/koondada.
- 8) Tulemuseks saadakse:

Hüpoteetiline koolivõrgu kava – õpilaste arvud erinevatel kooliastmetel ja koolitüüpides.

- 9) Järgnevalt tuleb hinnata olemasolevad koolihooned
- a) asukoha seisukohalt;
 - b) klassiruumide ja teiste nõuetest tulenevate ruumide olemasolu, nende kasutatavuse määr;
 - c) ruumide seisukord;
 - d) vajalikud investeeringud ruumide korrastamiseks, täiendavate hoonete rajamiseks vastavalt tervisekaitse nõuetele;
 - e) investeeringute kogumaht muutuste teostamiseks.

Olles koostanud hüpoteetilise koolivõrgu tuleb seda kirjeldavaid indikaatoreid võrrelda olemasolevat koolivõrku kirjeldavate indikaatoritega ja analüüsida erinevate alternatiivide maksumusi.

10) Tuleb leida vastavus:

- a) olemasolev koolivõrk,
- b) vajalik koolivõrk,
- c) õpilaste arvud kooliastmetes:
- d) erinevat tüüpi õppeasutustes,
- e) erinevates piirkondades.

11) Koostada olemasoleva ja hüpoteetilise koolivõrgu võrdlus, saadud tulemuste alusel analüüsida:

- a) tulemusindikaatorid arvestades seatud eesmärged,
- b) alternatiivsed lahendused õpilaste asukohtades vastavalt prognoosile,
- c) investeeringute vajadus iga alternatiivi korral,
- d) majanduslikud tagajärjed alternatiivsetele investeeringute programmidele.

Tähelepanu tuleb pöörata kvalitatiivsetele faktoritele koos kõigi poolt ja vastu argumentidega, millele alternatiivsed lahendused võivad osutada ja võimalusel need järjestada:

- ***koolide ajalugu ja traditsioonid,***
- ***koolidevahelise koostöö võimalused,***
- ***kooli keskkond,***
- ***koolitee turvalisus,***
- ***poliitikute hoiak erinevate alternatiivide suhtes.***

Järjestades hüpoteetilise koolivõrgu koolid õpilaste arvude järgi kooliastmetes saame tulemuseks pildi optimaalsest koolivõrgust arvestades:

- olemasolevat koolivõrku;
- vajalike investeeringute mahtu;
- olemasolevaid koolihooneid;
- kvalitatiivseid faktoreid, mis mõjutavad otsuseid.

Hüpoteetiline koolivõrk võib küll rahuldada nõudmisi ja kriteeriume õpilaste arvude osas, peab aga samal ajal olema kättesaadav kõigile õpilastele, kes on planeeritud õppima asuma vastavates koolides. Seega tuleb hüpoteetiline koolivõrk järgnevalt analüüsida kättesaadavuse aspektist, kas ja kuidas mõjutab uus koolivõrk õpilaste transpordi vajadust. Arvestada tuleb, et igal aastal võib transpordi vajadus olla erinev eelmise aasta vajadusest. Seega tuleb arvestada asjaoluga, et koolitranspordi skeem ja lepingud tuleb igal aastal uuendada.

12) Koolitranspordi vajaduse analüüs:

- a) kui palju õpilasi vajab transport;
- b) kui palju on selleks vaja investeeringuid – bussid, jooksvad kulud aastas;
- c) kuidas tagada koolitranspordi turvalisus;
- d) kulu-tulu analüüs alternatiivsete lahenduste osas (ühistranspordi kasutamine; koolibussi üürimine firmalt; koolibussi kasutamine ka ühistranspordiks ajal, kui nad ei teeninda õpilasi; takso kasutamine lepingu alusel väikeste õpilaste gruppide jaoks)

Arvestades hüpoteetilise koolivõrgu ja olemasoleva koolivõrgu võrdluse tulemusi ja koolitranspordi vajadust, et õpilased jõuaksid normaja piirides turvaliselt kooli, võime aga jõuda olukorrani, et tuleb koostada uus hüpoteetiline koolivõrgu kava või muuta osaliselt mittesobivat kava. Sisuliselt tähendab see eelpool kirjeldatud protsessi kordamist kasutades alternatiivseid valikuid.

Olles kirjeldanud hüpoteetilise koolivõrgu ja lahendanud õpilaste transpordiga seotud probleemid, tuleb lahendada õppetöö alustamiseks vajalike õpetajate ja abipersonali leidmisega seotud küsimused.

13) Õpetajate arv tuleb prognoosida lähtudes hüpoteetilise koolivõrgu õpilaste arvust, kehtivast õppekavast ja seaduses kehtestatud normkoormusest järgides nõuetele vastavat kvalifikatsiooni. Vajaliku kvalifikatsiooniga õpetajate olemasolu igas

hüpoteetilise koolivõrgu õppeasutuses on väga oluline õppe kvaliteedi tagamise lähtekoht. Õpetajate töö ümberkorraldamise planeerimisel ja vajalike läbirääkimiste protsessis tuleb samuti

- a) kavandada koolitusprogrammid vabanevatele õpetajatele;
- b) sõlmida kokkulepped arvestades vakantseid ametikohti.

Enne lõpliku otsuse kinnitamist koolivõrgus kavandatavate muudatuste ulatuse osas tuleb kindlasti koostada plaani kulu-tulu analüüs, et hinnata rahalises väärtuses kõiki koolivõrgu optimeerimisega seotud mõjusid.

14) Kulu-tulu analüüs tuleb teha arvestades järgmisi komponente, mis on otseselt mõjutatud hüpoteetilise koolivõrgu valikutest:

- a) õpetajate palk õpilase kohta,
- b) muu personali palk õpilase kohta,
- c) õpikute ja muud materjalide kulu õpilase kohta,
- d) transpordikulud õpilase kohta,
- e) koolitoit õpilase kohta,
- f) majanduskulud õpilase kohta,
- g) muud kulud õpilase kohta

Kui kulu-tulu arvutuste tulemusena saadaks summa, mida on võimalik kokku hoida koolivõrku reformides, siis tuleb planeerida vabaneva raha kasutamine haridussüsteemis vastavalt:

- täiendavate vahenditena kvaliteedi tõstmiseks ja õppimisvõimaluste kättesaadavuse kindlustamiseks,
- täiendavaks investeeringuks koolihoonetesse ja õpetamise tehnoloogiasse.

4.2.4. Probleemid, mis koolivõrgu optimeerimisel vajavad erilist tähelepanu

Koolivõrgu optimeerimine on protsess, mis tuleneb objektiivsetest vajadustest, aga puudutab samas ebamugavalt paljusid inimesi. Kõige esimesena puudutab see paljusid õpilasi ja nende vanemaid, kes peavad vajadusel ümberkorraldustest tulenevalt muutma oma elukorraldust, et lapsed jõuaksid kooli ja harjuksid uue kollektiiviga. Teiseks avaldab koolivõrgu optimeerimine küllalt suurt mõju õpetajate töökohtade olemasolule ja nende töökohtade asukohale. Sellest tulenevalt on võimalik, et ümberkorralduste kavandajad leiavad ägedaid muudatuste vastaseid, kes teevad kõik, et senine harjumuspärane olukord säiliks. Tõenäoliselt on nad inimesed, kes mõistavad küll ümberkorralduste vajalikkust üldiselt, aga see ei peaks puudutama nende peret või seda kooli, kus õpivad nende lapsed või töötavad nad ise.

Seepärast on oluline, et koolivõrgu optimeerimise tulemuslikkust selgitatakse väga konkreetselt erinevatele asjast huvitatud osapooltele (lapsevanemad, koolipere, kogukonna liikmed). Need selgitused peaksid olema toetatud hariduse kvaliteedi, kättesaadavuse paranemise, süsteemi tõhususe, ökonoomsuse ja turvalisuse paremaks muutumist kirjeldavate indikaatoritega.

Kindlasti peab ümberkorralduste kava sisaldama ümberkorralduste käigus tööd kaotavate õpetajate karjääriga seotud küsimused. See plaan peab sisaldama kava vabanevatele õpetajatele vajaliku täiendusõppe korraldamiseks, täpse ülevaate vajaliku kvalifikatsioonita õpetajatest, kelle kvalifikatsiooni on võimalik vastavusse viia enne muudatuste elluviimist

ning valikukriteeriume uute õpetajate palkamiseks. Sellise kava olemasolu annab võimaluse kõigile õpetajatele oma karjääri edasiseks kavandamiseks. Samas aitab kiiresti lahendada ka vajaliku kvalifikatsiooniga õpetajate leidmist.

Õpilaste seisukohalt on olulised kõik küsimused, mis on seotud kooli jõudmisega ajalise normi piires. Koolitranspordi paindlik organiseerimine peab tagama, et õpilased ei kulutaks asjatult aega transporti oodates.

Olukorras, kus laste arv väheneb, on koolivõrgu optimeerimisel vaja enam koostööd naaberomavalitsuste vahel piisava suurusega kooli säilitamiseks ja õppe kvaliteedi tagamiseks. Koolivõrgu ümberkorraldamise initsiaatoril peab olema plaan, keda ja kuidas kaasata koostöösse ümberkorralduste plaanimisel ning kuidas üheskoos kõigi huvitatud osapooltega vajadusi rahuldav koolikorraldus piirkonnas saavutada. Selle juures võib alati kavatsustest informeerida ka neid naabreid, keda plaanitavad muudatused otseselt ei puuduta. Koostöö ja informeerimise väga hea ja läbi mõeldud korraldamisega on võimalik soodsamalt lahendada neid lastevanemate poolt tehtavaid otsuseid, mis on vajalikud ümberkorraldustest tulenevalt. Lahendusi ei tule aga leida mitte ainult inimestele, vaid ka vabanevate ruumide ja hoonete edasise kasutuse plaan peab olema varakult koostatud. Sellise plaani koostamisel on tõenäoliselt kogukonna abi ideede genereerimisel vabanevatele ruumidele parima kasutuse leidmiseks hädavajalik.

Kindlasti ei ole vähetähtsad kõik need küsimused, mis on seotud kooli senise tulemuslikkuse analüüsimisel ja seoste leidmisel piirkondlike mõjuritega. Oluline on teavitada ümberkorraldajaid lisandväärtusest, mis konkreetses koolis õppimine on andnud.

Kokkuvõttes on kõige olulisemad ikkagi need tegevused, mille tulemusena jagatakse informatsiooni toimuva kohta ja kaasatakse ümberkorralduste kavandamisse kohaliku omavalitsuse ametnikud ja koolide direktorid, õpetajad, õpilased ning lapsevanemad. Otsustusprotsessi saab kiirendada, kui kõigil osapooltel on piisavalt teadmist muudatuste põhjuste ja kavandatud positiivsete muutuste kohta.

4.3. Õppe kvaliteet

Õpetaja roll teadmistepõhise ühiskonna kodanike kasvatamisel on eriti oluline seetõttu, et õpetaja võimuses on toetada ja motiveerida mitte ainult noori inimesi vaid ka täiskasvanuid uute teadmiste ja oskuste omandamisel. Õpetaja töö tulemuslikkust näitab see, kui edukad on tema õpilased oma haridus- ja tööelu sidumisel. Hariduse, karjääri ja erialase edukuse vaheline tugev side väljendub selles, et edukatel õppijatel on suurem tõenäosus leida selline töö, mis annab suuremad võimalused edaspidisteks õpinguteks.

Ootused õpetajatele on kõrged – nad peavad olema eksperdid aine(te)s, mida õpetavad, nad peavad pidevalt värskendama oma teadmisi valdkonnas, milles on eksperdid, sest ainult nii saavad nad noori ette valmistada tulevaseks tööks. Õpetajate pedagoogilised oskused peavad vastama uuenenud rollile, kus õpetaja ei ole mitte teadmiste edasi andja, vaid suunaja ja juhendaja, loovusele, koostööle ja õppimisele motiveerija. Õpetaja peab suutma kasutada infotehnoloogilisi vahendeid mitte ainult oma tunni ettevalmistamiseks, vaid ka tunni läbiviimiseks, vajaliku informatsiooni leidmiseks. Ja vähetahtis ei ole õpetaja roll kogukonna ja kooli sidustajana – partnerina nii lapsevanematele kui teistele kogukonna liikmetele.

Nende rollide taustal on õpetaja ameti parim näide elukestvast õppest – selleks, et juhendada teisi, peab õpetaja end pidevalt täiendama ja uute olukordadega kohanema (nt infotehnoloogia kasutuselevõtt õppetegevuses vmt). Et aga õpetajad omaksid piisavalt oskusi ja tahet, on oluline nii kooli administratiivne korraldus kui ka palgasüsteem. Viimane aga eelkõige seetõttu, et just konkurentsivõimeline töötasu võimaldaks koolidel palgata kõrgelt kvalifitseeritud töötajaid ning hoida koolis kõrgelt motiveeritud õpetajaid.

Enamikes OECD riikides on sarnased mured Eestiga – õpetajaskond vananeb, töötasu on harva konkurentsivõimeline, äärealadele on keeruline õpetajaid leida ning mõnede õppeainete jaoks (nt loodusteadused, matemaatika, arvutiõpetus) on kvalifitseeritud õpetajate palkamine üha keerulisem. Nende probleemide lahendamiseks on välja töötatud mitmeid skeme ning jätkuvalt püütakse muuta üldhariduskoolide korraldust nii, et see tõstaks õppe kvaliteeti. Ühte õiget teed siin ei ole – edukas poliitika ühes riigis ei pruugi viia samade tulemusteni teises ning arvestada tuleb kohalike teguritega (kultuur, tööturg, traditsioonid, sotsiaalne kaasatus jmt).

Poliitikad, mis on määratud hõlmama kõiki õpetajaid kõikides riikides ei pruugi parimaid tulemusi anda. Näiteks, tasuks keskenduda faktoritele, mis võiksid meelitada kooli konkreetse taustaga indiviide või konkreetse kvalifikatsiooniga õpetajaid konkreetseesse kooli. OECD poliitikaanalüüsis osutatakse eelkõige noorte õpetajatele, kes plaanivad või on juba õpetajametist lahkunud. Naised lahkuvad koolist (OECD analüüsi andmetel) peaauglikult perekondlikel põhjustel, samal ajal kui mehed otsustavad alternatiivse karjääri kasuks (*The Quality of the Teaching Workforce*, 2004)

Töötasu ja karjäärivõimalused on, üldistades, materiaalsed ajendid, mida pakutakse õpetajatele. Tasakaal selle vahel, mida õpetajatelt nõutakse ja mida õpetajatele pakutakse omab suurt mõju nii õpetajaskonna struktuurile kui ka õpetamise kvaliteedile. 'Meelitades' kooli kõrge kvalifikatsiooniga õpetajaid ning vähendades nende soovi töökoht üles öelda on peamised tegurid, et tagada kõrge kvaliteediga haridust tulevikus. Kuigi ühtsed palgad on administratsioonile kerged arvutada, ei motiveeri nad õpetajaid andma endast parimat ega võimalda vähendada õpetajate puudust konkreetsetes ainetes ja/või maapiirkondades. Teiste

poliitikavahendite kõrval pole mitmed WEI⁴¹ riigid kasutanud täiendavate boonuste maksmise võimalust kui ühte vahendit motiveerimaks õpetajaid. Sama kehtib ka Eesti puhul. Nende täiendavate boonuste eesmärgid on mitu: tasumaks õpetajatele, kes võtavad rohkem vastutust kui tavapäraselt vajalik; meelitamiseks koolidesse kõrgelt kvalifitseeritud spetsialiste, julgustamiseks õpetajaid parandama oma tegevust õpetajana ning meelitamiseks õpetajaid piirkondadesse ja/või ainevaldkondadesse, kus nõudlus õpetajate järgi on suurem kui pakkumine. (*Teachers for Tomorrow's School*, OECD 2001)

Samal ajal tuleb täiendavate boonuste maksmissid suhtuda ettevaatlikult ning igat juhtumit analüüsida/hinnata eraldi, kuna on esinenud juhtumeid, kus mõju on soovitud vastupidine kahjustades kooli efektiivsust ning seeläbi ka õpilaste saavutusi. Näitena võib tuua tegevusepõhise boonuse, kus eesmärgi kohaselt õpetajaid innustatakse töötama rohkem/paremini. Samas leiavad õpetajad end konkureerimast teiste õpetajatega ning seetõttu ei jagata oma kogemusi, uusi ideid või paremat praktikat, mis on avastatud töö käigus. Boonuste nimel võivad õpetajad hakata konkureerima parimatele klassidele ning julgustada aeglasemaid õppijaid teist kooli valima. Seega tuleb palgaskeemide juures arvestada ka negatiivsete mõjudega. (OECD 2001)

Mõned riigid otsivad võimalusi suurendamiseks õpetajate palkade konkurentsivõimet ja/või töstmaks osaluse taset suurendades õpilase-õpetava personali suhtarvu ning mõnel juhul integreerides seda uute tehnoloogiatega õppeprotsessis. Samas on iga "mudel" erinev ning iga haridussüsteem töötav süsteem, mis vähemal või rohkemal määral rahuldab ühiskonna vajadusi. Erinevate "mudelite" kasutamine esindab pikka ajalugu otsustest, mis on võetud vastu rahvuslikul tasandil ja mis omavad teatavat inertsust ning seega on raskesti muudetavad üleöö. Süsteemi edukus võib aga sõltuda vähemmõõdetavatest karakteristikutest nagu õpetamise meetodid või vajalike abivahendite kättesaadavus. Samuti pole alati üheselt selge kuidas suhestuvad näiteks klassi suurus ja õpetamise meetodid – väikesed klassid võivad tähendada suuremat individuaalset lähenemist õpilastele, kuid ilma õppekavade reformideta või õpetamismeetodite uuendamiseta ei pruugi tulemusi tulla. OECD haridusindikaatorite analüüsi tulemustest võib järeldada, et erinevate "mudelite" efektiivsuse hindamine on keeruline, kuid rahvusvahelise võrdluse tulemused võivad siin abiks olla. Ning võrdlustest võib tuleneda ka arusaam, millised poliitilised otsused mõjutavad hariduslikku efektiivsust enim.

OECD poliitikaanalüüsist selgub, et ka teistes riikides on viimastel aastatel kasvanud õpetajate arv, kes õpetavad ainet, milleks neil täielik kvalifikatsioon puudub. Enamikes riikides on õpetamine nn vananev amet, kus järgmise 5-10 aasta jooksul läheb pensionile märkimisväärne hulk õpetajatest. Lisaks on viimastel aastatel õpetajaameti atraktiivsus (lähtuvalt palkadest ja sotsiaalsest staatusest) märkimisväärselt kahanenud.

14 riigis 19st, kus vastavad andmed on olnud kättesaadavad, on aastatel 1994 kuni 2001 15 aastase staažiga õpetaja palk kasvanud aeglasemalt kui *per capita* SKP. (OECD, 2004)

Õpetajate arv ja nende kvalifikatsioon on tihedalt seotud – kui koolid tunnevad puudust mingi aine õpetajast siis nad kas:

- vähendavad nõudmisi kandidaadile;
- suurendavad töökoormust klassi suuruse muutmise või õpetatavate tundide arvu suurendamise läbi

⁴¹ WEI (*World Education Indicators*) programmi 1997 aastal kuulusid Argentiina, Brasiilia, Tšiili, Hiina, India, Indoneesia, Jordaania, Malaisia, Filipiinid, Venemaa ja Tai.

ning suudavad seetõttu pakkuda kvalifitseeritud õpetajatele atraktiivsemat töötasu. (OECD, 2004)

Mis aga suudaks meelitada indiviide töötama õpetajana ja/või jätkama õpetamist? OECD poliitikaanalüüsi alusel on peamisteks teguriteks palk ja karjäärivõimalused, mis määravad õpetajaameti atraktiivsuse. Samas ei ole need mitte ainukesed. Nimetatud uurimuses tõdetakse, et täiendavad tegurid on:

- töötingimused: klasside suurused, abitöötajate olemasolu, õppematerjalide kvaliteet, turvalisus;
- kutsestandardid, professionaalne autonoomsus⁴², võimalus osaleda otsuste tegemisel organisatsiooni sees, võimalused professionaalseks arenguks;
- töö paindlikkus: osa-ajaga töötamise võimalus, paindlik töögraafik;
- töö turvalisus (*job security*);
- õpetajatele esitatavad kvalifikatsiooninõuded ja õpetajakoolituse struktuur;
- tööga rahulolu.

Eestis läbiviidud uuringus (Riigikontroll 2004) on toodud ära kõige olulisemad ja kõige vähemolulised tegurid, mis mõjutavad kooli töökorraldust- ja tingimusi meil. Vaatluse all olid järgmised kategooriad: füüsiline töökeskkond, kooli õppetöö korraldus, õpetajate arvamus töö eesmärgipärasuse ja tõhususe suhtes, õpetajate suhtumine tunnustamisse, kooli juhtkonda, arenguvõimalustesse ja kollektiivi sisekliimasse (vt tabel 4.3.1).

Tabel 4.3.4.3.1. Töökorraldust mõjutavad tegurid

Kõige olulisemad tegurid	Kõige vähem olulised tegurid
Koolis on edasiarenemise võimalused	Edutamine kõrgemale ametikohale organisatsiooni siseselt
Kooli töökorraldus on selgesti mõistetav	Võimalus viibida omaette
Kooli õpetajad otsivad võimalusi muutmaks õpetamist efektiivsemaks	Tulikate ja häirivate kolleegide ohjamine
Õppehoone on puhas ja korras	Õppevahendid ja tehnika on kasutuskõlblik ja töökorras
Õpetajad tunnevad, et vastutavad oma töö eest	
Koolis on töötajatel võimalik tööpäeva jooksul omavahel suhelda	

Allikas: Riigikontrolli juhtumuuring, 2004

Peaaegu kõik (99%) küsitatud õpetajad leidsid, et õppevahendid ja tehnika on kasutuskõlblik ja töökorras, et õppehoone on puhas ja korras ja et klassiruumid on mugavad. Kogutud andmetest ilmneb, et lisameetmete rakendamine koolide materiaalse keskkonna parandamiseks ei pruugi suurendada õpetajaskonna töömotivatsiooni ja -rahulolu. Enne selliste meetmete rakendamist oleks mõistlik läbi viia uuringud, kas need annavad ka õppetöö kvaliteedi tõusu. Võimalik, et ressursid tooksid mõneks muuks otstarbeks rakendatuna (investeeringuna inimestesse) suurema tõusu õppetöö kvaliteedis. Juhtumiuuringu alusel võib väita, et olemasolev ametijärkudel põhinev karjäärisüsteem paljusid õpetajaid ei innusta, sest järkude omandamisega kaasnev lisatöö ei õigusta end – oluliselt paremat töötasu ei kaasne, samuti ei tunnetata erilist muutust ametiseisundis. Sageli väideti, et suur osa vanemõpetaja ja

⁴² Aine õpetamisel on võimalus otsustada õppevahendite valiku osas ning kaasa rääkida õppeprogrammi loomisel/muutmisel/jmt

õpetaja-metoodiku järku taotleivate õpetajate tööst peab olema suunatud koolist välja. Kuna enamasti on õpetajatel ka koolisisest rohkelt ülesandeid täita, ei ole õpetajad ega ka koolijuhid eriti huvitatud sellest, et õpetajad keskenduksid ametiredelil edasiliikumisele. Juhtumiuuringu intervjuudest ilmnes, et tähtjaliste töölepingute suhtes avaldati väga erinevaid arvamusi. Peamised argumendid tähtjaliste töölepingute rakendamise poolt ja vastu olid järgmised:

- Tähtjalised töölepingud vähendavad õpetajate kindlustunnet tuleviku suhtes.
- Tähtjalised töölepingud tekitavad konkurentsi ja sunnivad õpetajaid endi kutseoskusi ja kvalifikatsiooni tasemel hoidma.
- Tähtjalised töölepingud võimaldavad vähemkompetentsed õpetajad välja vahetada kompetentsemate vastu. Praeguse tööseadustiku järgi on õpetaja väljavahetamine liigvähete oskuste ja teadmiste tõttu väga keeruline.
- Tähtjalised töölepingud võivad muuta tööturul veelgi väheatraktiivsemaks juba praegugi alapakkumisega perifeerias paiknevad ametikohad – õpetajate tööturule sisenejad ei soostu väiksema kindlustunde juures töötama suhteliselt keerukamates tingimustes.

Üldiselt võib Riigikontrolli auditi põhjal väita, et õpetajaid motiveerib mitmekesine ja iseseisev töö, samuti tagasiside töö kohta. (Riigikontroll, 2004)

Järgnevalt mõningaid näiteid erinevatest riikidest selle kohta, milliseid poliitikaid rakendatakse, et vähendada õpetajate puudust üldhariduskoolides ning täiendavalt meelitada juba töötavaid õpetajaid kooli edasi jääma.

Kui Eestis on räägitud nn tõmbekeskuste rahvastiku arvu suurenemisest ning äärealade rahvaarvu vähenemisest, siis siin on teatavat sarnasust **Soomega**. Eriti puudutab see Ida- ja Põhja-Soomet, kus on märkimisväärselt kahanenud kooliealiste laste arv ning tööealise elanikkonna arv (ajavahemikus 1996-2000 on Soomes suletud peaaegu 500 kooli, kus õpilaste arv oli väiksem kui 50 õpilast ning samas on keskustesse avatud uusi koole). Selline elanikkonna liikumine äärealadelt keskustesse on eriti probleemne seoses koolide tööga ning sellest lähtuvalt ka nendesse koolidesse õpetajate leidmisega. Selle tulemuseks on, et osa piirkondi peab ehitama/täiendama oma infrastruktuuri, kui samal ajal teistes piirkondades need hüljatakse. Täiendavalt äärealade probleemidele, on Soome hariduspoliitika silmitsi olukorraga, kus ajavahemikus 2000 kuni 2010 läheb pensionile ligikaudu 20 000 õpetajat ning vanemaaliste õpetajate arv on suur just äärealadel.

Soome kogemus on, et 10-15 % õpetajakoolituse lõpetanutest ei asu tööle õpetajana ning see näitaja on kõrgem meeste hulgas. Peamise võimalusena õpetajate kooli meelitamisel nähakse palgareformi, sest palgasüsteem ja karjäärivõimaluste avardamine on Soome valitsusasutuste hinnanguil eriti kriitilise tähtsusega. Alates 1980ndatest aastatest on õpetajatele antud suhteliselt suur õppeprotsessi puudutav otsustusvabadus, ehk teisiti öeldes, õpetajatel on õigus otsustada milliseid õpikuid ja vihkuid õppetöös kasutada ning seega otseselt mõjutada oma töö tulemust. Samas leitakse, et koolide juhtimiskeemid vajavad veel uuendamist ning üle vaatamist – peaaesjalikult peetakse silmas õpetajate osalemist organisatsiooni juhtimisel ning ühist vastutust, mis võimaldaks õpetajatel kooli siseselt karjääri teha ja samas ei annaks kooli juhile liiga suurt võimu. (*Attracting, Developing....* 2003)

Seega on Soomes leitud, et lisaks palgasüsteemide muutmisele ja õppekavade jätkuvale uuendamisele (infotehnoloogia kasutamise juurutamisele õppetöös) tuleb tõsiselt kaaluda töö korralduslikku poolt – võimaldades õpetajatel osaleda kooli töö organiseerimisel ning parendamisel.

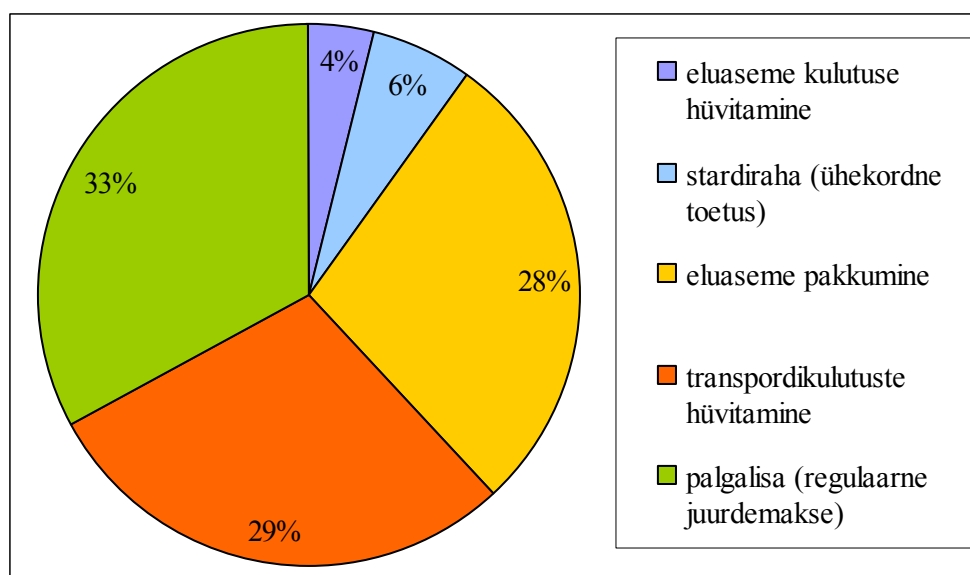
Hollandis on haridussektori atraktiivsemaks muutmiseks ette võetud mitmeid samme: õpetajate palkade vastavusse viimine erasektori palkadega; **õpetaja tööperioodi lühendamise 26 aastalt 20-le aastale** ning palkade diferentseerituse võimaldamine. Viimane tähendab sisuliselt seda, et koolid saavad palgafondiks täiendava summa, mida kasutatakse vastavalt töö tulemuslikkusele. Samuti on uuendatud töötingimusi ja - korraldust: töökoormus ja mobiilsus on siinkohal kriitilise tähtsusega. Sellise uuenduse läbiviimiseks on valitsus eraldanud vastavad vahendid, ehkki uuenduste läbiviimine on jäetud koolide enda teha. (Meesters, 2003) Lisaks julgustatakse Hollandis teise elukutse esindajaid proovima õpetajaametit ning **üleminek ühelt ametilt teisele** on püütud teha võimalikult kergeks/paindlikuks ning ka uute õpetajate õpetamisel on kaasatud koolid (kasutades õpetaja õpetajat/treenerit; sarnaselt juurutatakse Eestis mentoritesüsteemi, kuid Hollandis saavad koolid selleks täiendavaid rahalisi vahendeid). Kuna õpetajaameti uute ülesannete esile kerkimine on avaldanud survet õpetajate töökoormusele, on koolid palganud õpetajatele assistente (lisatöajõud) ning õpetaja assistentide koolitamiseks on koostatud mitmed kutseharidusliku suunitlusega õppekavasid. **Õpetaja assistentide arv** on suurenenud 720-lt 1998 aastal 3200-ni 2002. aastal. (*Ibid.*)

Hispaanias on õpetajate puudust püütud vähendada eelkõige palgareformi abil – palk on hetkel kõrgem kui erasektoris samade kvalifikatsiooninõuete korral ja samal ajal on töökoormus ligikaudu 22% väiksem kui erasektoris. Sellised muutused on suurendanud õpilaste arvu õpetajakoolituses ligikaudu 17% ajavahemikus 1995 aastast kuni 2001 aastani. Samal ajal püsivad õpetajad hõives kauem kui teiste sektorite esindajad ning peamine põhjus õpetajaametist loobumiseks on pensionipõlv. Ent poliitikategijad näevad veel ruumi parandustele – peamiselt õpetajate motivatsiooni suurendamise osas, mis tulevikus peaks suurendama ka õpetamise kvaliteeti. Eelkõige mõeldakse siin kogemuse ja palga suhte parandamist ning õppemeetodite arendamise ajendamist. (Vallejo *et al.*, 2003)

Eestis on Riigikontrolli juhtumiuuringule tuginedes õpetajatele olulisimaks teguriks palk ning tasustamissüsteem. Enamasti on õpetajad rahulolevamad, kui lisaks astmepalkadele kasutatakse töötasude diferentseerimisel ka lisatasusid. Lisatasude ja hüvitiste pakkumine mõjutab teatud määral pedagoogi haridusega inimeste otsust kooli tööle asuda. Õpetajate puuduse leevendamiseks on (Riigikontrolli veebiküsitluse ja juhtumiuuringu andmetel) õpetajate otsust kooli tööle asuda mõjutatud selliste vahenditega nagu (Riigikontroll, 2004):

- eluasemekulude hüvitamine;
- transpordikulutuste hüvitamine;
- lisatasu maksmine palgalisa, stardiraha vm ühekordse toetusena.

Joonisel 4.3.1 on toodud Riigikontrolli veebiküsimustiku alusel koolide pakutavate meetmete osakaalud. Selgub, et suurimat osakaalu omab siiski regulaarse palgalisa maksmine, kuid peaaegu kolmandiku moodustab transpordikulutuste hüvitamine ning teise kolmandiku eluaseme kulutuste hüvitamine.



Joonis 4.3.1 Soodustuste jaotus (osakaluna kõikidest juhtudest)

Allikas: Riigikontrolli veebiküsimustik

Riigikontrolli andmetel on ligi kolmandik koolidest pakkunud eluaset, neljandik on hüvitanud sõidukulusid või maksnud palgalisa. Ligi pool koolidest ei ole kunagi ühtegi soodustust pakkunud. Vahendid ei ole paraku leidnud süsteemset kasutamist, pigem on võimalusi pakkudes lähtunud olemasolevast ressursidest. Tuginedes juhtumiuuringule võib väita, et ametikorterit on pakutud eeskätt juhtudel (nt Käina Gümnaasiumis), kui omavalitsusel on vaba pind olemas, ülejäänud toetused sõltuvad suuresti omavalitsuse eelarvest ja vajadusest õpetajate järele (Riigikontroll, 2004). Narva Soldino Gümnaasium saadab abituriente stipendiaatidena kõrgkoolidesse õppima (kool valib lõpetanute seast parimad, kes suunatakse õpetajaks õppima ning linnavalitsus garanteerib õppe ajaks stipendiumi, kool praktikakoha ning töökoha peale lõpetamist). (*Ibid.*)

Õpetajaamet on viimaste aastakümnetega muutunud ning muutunud on ka nõudmised õpetajatele. Need muutused tingivad ka muutusi koolide administratiivses korralduses. Eelkõige õpetajate tasustamissüsteemis ning abitööjõu olemasolu võimaldamises. Samuti ei tohiks tähelepanuta jätta õpetajate kaasamist õppetegevuse üle otsustamisse (õpikute, töövihikute valik jmt) ning julgustada koole kasutamaks kollektiivset vastutust ning otsustamist. Kuna üheks oluliseks teguriks kooli jäämisel ja õpetajaameti kasuks otsustamisel on enesetäiendusvõimalused ja professionaalne areng, omavad erilist tähtsust täiendkoolitused, mis viiakse läbi koolis ning hõlmavad kõiki õpetajaid.

Õpetajad vajavad täiendkoolitust, et kohaneda pidevalt uuenevate tingimustega ning omandada kvalifikatsiooninõuetele vastav haridus, et tagada oma töö kõrge kvaliteet. Eriti oluline on aga algajate õpetajate süstemaatiline juhendamine ning arenduskoordinaatori olemasolu, kes tegeleks õpetajatele vajalike seminaride/konverentside alase informatsiooni kogumise ja edastamisega ning vajadusel ka korraldusega ⁴³.

Õpetajate innustamise juures on oluline nii täiendav toetus kui tunnustamine (nii rahaline kui moraalne, Aasta Õpetaja valimine Eestis), piisav väljakutse kui ka tasu nähtud vaeva eest. Seega peaks töökeskkond olema stimuleeriv, töö meeskondlik ning juhtimine oskuslik. Mis tähendab, et kooli juhtimisskeem on väga oluline õpetajate efektiivsuse suurendamisel (nt juhtimisotsustest sõltub assistentide palkamine jmt). Veelgi enam – paljudes koolides

⁴³ Analooone erasektori ettevõtetes olevate arendusosakondadega.

puuduvad õpetajatel head võimalused tundide ettevalmistamiseks, töö planeerimiseks ning konsulteerimiseks.

Ülalpool analüüsiti õpetajate olukorda hetkel koolides. Oleme olukorras, kus **kvalifikatsiooninõuetele vastavatest õpetajatest on siiski puudus, mitte ülejääk**, sest maapiirkondades on endiselt õpetajaid, kellel on ainult üldkeskharidus. Lisaks ka õpetajad, kellel on tehnikumi- või kutseharidus, kuid õpetavad gümnaasiumiastmel.

Selleks, et kooli tuleksid ja koolis oleksid võimekad, loovad, hoolivad ja andekad õpetajad, tuleb alustada nende professionaalsuse ja enesekindluse suurendamisest. Õpetaja, keda on julgustatud, märgatud, hinnatud, usaldatud ja austatud, suudab asuda uude rolli muutavas koolis ja suunata õppijaid teadmiste, oskuste ning eluks vajalike pädevuste omandamisel.

4.4. Hea kool ja kriteeriumid selle hindamiseks

4.4.1. Hea kool

Soov saada parimat haridust oma lastele ei ole võõras üheski riigis ega ühelgi rahval, rääkimata lapsevanematest. Nii võib öelda, et kõikjal räägitakse „Heast koolist”. Esmapilgul tundub, et tegemist on kõigile üheselt mõistetava sõnapaariga. Küsides aga erinevas eas ja erineval moel haridussüsteemiga seotud inimestelt, mida nad mõistavad „Hea kooli” all, saame väga erinevad vastused. Järgnevalt valik käesoleva uurimustöö käigus erinevatel kohtumistel saadud vastuseid.

- Kooli teeb heaks eelkõige õpetaja. Õpetaja peab olema see, kes annab positiivset eeskujut, kes ei rõõgi laste peale ning ei õhuta viha. Õpetaja peab olema piisavalt huvitav ning kaasaegne, et anda edasi oma ainet nii, et see ka õpilasi huvitaks. Õpetaja peab olema rohkem huvitav ja positiivne kui haritud ja igav.
- Öeldakse, et kõik lapsed on andekad seni, kuni nad lähevad kooli ja seal ära rikutakse. Kool on hea siis, kui laste andekust ära ei solgita, vaid seda edasi arendatakse.
- Koolis tuleb õpetada mõnusaid aineid. Lisaks traditsioonilisele ja vajalikule alusharidusele on vaja anda õpilastele midagi põnevat. Põnev võib olla populaarne, midagi tavaliselt kättesaamatut vms.
- Innustav ja kehtestav õpetaja.
- Kaasaegne õppekeskkond (õppekavad, õpikud, õppevahendid, töökojad, klassid jne.).
- Oma kooli tunne.
- Kus on meeldiv olla
- Kus on vahel raske
- Kust lahkudes on kurb meel
- Indiviidi vajadusi arvestav (tark saab targemaks ja tuge vajav saab tuge ja ka targemaks)
- Piisavalt head ja motiveeritud õpetajad/koolitöötajad, positiivne suhtumine, ei karju õpilaste peale
- Ei teki hirmutunnet (hirm pärsib teabe vastuvõtmist)
- Praktika ühendatud tasakaalus teooriaga
- Ainetel on omavahel seosed
- Loogilisust ja loovust tuleb arendada
- Peaks olema erinevaid huvialaringe
- Eelarvamustevaba (heidetakse ette vanemate, õe, venna staatus)
- Õpilastele peaks antama võimalus organiseerida ja läbi viia erinevaid üritusi, tähtpäevi koolis

- Ekskursioonid nii Eestis kui piiri taga
- Raamatute lugemine (lapsi peaks sundima rohkem lugema ...see on üks silmaringi laiendamise viise), kuid näiteks kohustusliku kirjanduse kohta võiks olla seminaritunnid, et lastel oleks huvitavam
- Kõige olulisem ongi lisaks kohustuslikule õppekava täitmisele anda lastele võimalus loometööks. Et nad saaksid julgust ja esinemisostkust juurde. See on edaspidiseks eluks väga vajalik

- Õpilase ja õpetaja sõbralik
- Heal tasemel õpetajad, õppejõud
- Õppeprotsessi toetavate (tehniliste) vahendite piisav olemasolu.

- Lastel silmad säravad
- Kool peab silmas eelkõige lapsi
- Kool on õpilaspõhine kõiges

- Direktor on positiivne
- Õpetajad on rahul, silmad säravad
- Missioonitundega, empaatilised õpetajad
- Lapsevanemad rahul
- Lapsevanemate austus ja lugupidamine

- Kvalifitseeritud kaader
- Piisav arv õpilasi
- Meesõpetajaid on 2/5 kõigist õpetajatest

- Peale kooli lõpetamist on noor inimene enesega toime tulev, edasi liikuv
- 10 a. pärast ütleb vilistlane, et tema kool oli „Hea kool”
- „Oma nägu” eristub
- Valikuvõimaluste olemasolu koolis
- Kvaliteetne konkurentsivõimeline haridus

- Turvaline arengukeskkond
- Õppimine läbi mängu

- Hea kooli tunnus on apoliitiline juhtimine.
- Hoolivus töötajate, õpilaste suhtes, nende hoidmine.

Hästi töötavas koolis on

- Õppe-kasvatustöö eesmärkide selgus
- Turvatunne ja hea distsipliin
- Sobivad õpilasi ja lapsevanemaid puudutavad ootused
- Hästi koostatud tunnijaotuse- ja ürituste plaan
- Õpilase arengu kohta antud tagasiside

- Tugev pedagoogiline kaader
- Toimiv koostöö kooli ja kodu, hoolekogu ning kooli omaniku vahel

Loetletud vastused on eelkõige emotsionaalsed, vahel ka nostalgilised oma erisuses. Nendes väljendatakse oma seisukohta koolis valitsevatest suhetest ja keskkonnast, üksteise mõistmisest erinevate osapoolte vahel ja vahetevahel ka rangusest ning soovist ületada raskusi asjatundliku juhendamise toel.

Seega võib järeldada, et „Hea kool” on eelkõige emotsionaalne mõiste ja tema tähendus erinevatel inimestel on erinev, sõltudes tõenäoliselt isikliku väärtushinnangutest, ajast millal hinnangut antakse ning isiklikust kogemusest, mis erinevates koolides kogetud. Seepärast ei saa teha ka otseseid järeldusi selle kohta, kas „Hea kool” on erinev sõltuvalt kooli tüübist.

„Hea kooli” küsimus tuleb päevakorrale eelkõige nendes olukordades, kus tegeldakse kooli valiku küsimustega. Valikut tehes seab iga otsustaja kriteeriumid, millest lähtudes sobivat kooli leida püütakse. Kuna valiku tegemisel on lapsevanematel lapse vanusest sõltuvalt ka tugevam hääleõigus, siis on väga paljudes riikides koondatud sellist informatsiooni just eelkõige lapsevanematele. Teavet, mida nad peaksid, võiksid meeles pidada ja välja selgitada kooli valikut tehes. Seejuures ei ole üleliigne korrata, et valiku tegemisel tuleks aga lähtuda eelkõige sellest, kelle jaoks valikut tehakse – tulevasest õppijast, tema soove, võimeid ja iseloomu arvesse võttes.

Oma artiklis „*A Quality Check-list*”⁴⁴ ütleb Peter Cowley⁴⁵, et vastust küsimusele, milline kool on minu lapsele hea, ei saa anda ilma last tundmata. Küll aga on ta oma kogemusest lähtudes kirja pannud neli põhimõtet, üldistust, millest võib abi olla oma lapsele kooli valimisel ja mida võiks mõista kui „Hea kooli” tunnuseid.

Heal koolil on selgelt sõnastatud missioon.

Missioon, mis on selgelt sõnastatud ja omaks võetud kogu koolipere poolt, on ka kergesti ellu viidav. Kui kogu kool – õpilased, õpetajad, lapsevanemad, muu personal koolis, on mõistnud oma osa ja vastutust missioonis, on edu saavutatav. Omaks võetud missioon peab olema koolis ja kooliga seotud infoallikates nähtaval kohal, et seda oleks võimalik näha igapäev, kes kool külastab või kooli kohta informatsiooni hangib.

Hea kool teab, kuidas edu saavutada ja väljendab seda selgelt kõigile.

Edu saavutamise aluseks on missioonile vastavalt koostatud ja tegevuses järgitav õppekava, milles on kirjas ka põhimõtted, kuidas eesmärgid saavutatakse. Ka kooli igapäevase töö korralduse reeglid peavad olema koostatud selgelt ja missioonile vastavalt. Reeglite selgus ja kättesaadavus aitab kõigil mõista, kuidas tegutseda missiooni nimel.

Heal koolil on head suhted, tihe koostöö lapsevanematega.

Hea kooli suhted lapsevanematega on kahepoolsed. Püsiv dialoog kooli ja lapsevanemate vahel informeerib lapsevanemaid regulaarselt õpilase edusammudest ja osutab vajadusel probleemidele, millele tuleb koos lahendus leida. Kaasaegsed suhtlusvahendid on oluliseks täienduseks efektiivsele infovahetusele. Seejuures ei tohi alahinnata vahetu kontakti olulisust.

Heal koolil on näitajate süsteem, millega jälgitakse eesmärkide täitmist.

⁴⁴ ajakirjas Education Canada, Summer 2004, mille artiklid on pühendatud hea kooli mõiste selgitamisele

⁴⁵ Peter Cowley on Fraser Instituudi, Kanada, School of Performance Studies direktor

Hea kool hindab oma õpilaste saavutuste, soorituste taset pidevalt ja teeb tulemused kättesaadavaks lapsevanematele. Nende tulemuste põhjal täpsustakse kooli tegevuskava, et kindlustada missiooni täitmine.

Ülaltoodud üldistatud seisukohti saab igas „Heas koolis” erinevalt tõlgendada, just sellele koolile ainuomaselt mõista ja kogukonnale kooli ümber arusaadavaks teha, andes selge signaali kogu koolipere tegevuse eesmärkidest ning selle saavutamiseks valitud viisidest ja tegelikest tulemustest.

Koolielu korraldust analüüsivates artiklites on mitmeid teisi loendeid, mis kirjeldavad hea kooli tunnuseid. Loendid on lühemad – pikemad, detailsemad – üldisemad, kuid kokkuvõttes keskenduvad nad ikkagi selliste tegurite kirjeldamisele, mis tagavad lapsele tema võimete kohase arengu, kus õpetajad on õppimise/õpetamise protsessis lapsele partneriks ja innustajaks, kus koolil on väga head suhted lapsevanemate ja kogukonnaga, kus hindamine ei ole mitte ainult õpilase tööle hinnangu andmine, vaid kõigi õppeprotsessis osalejate tegevuste hindamine lõpptulemusest lähtudes. Üha enam hakatakse aga kooli tulemuslikkust seostama tema õpilaste edaspidise käekäiguga. Vahetu tagasiside igapäevasest õppetööst koos vahekokkuvõtetega peab tagama „Hea kooli” missioonis seatud eesmärkideni jõudmise.

Samas aga hinnatakse kooli tulemuslikkust väga sageli õpilaste poolt sooritatud testide ja eksamite tulemuste järgi, järjestades nende alusel koole edetabelitesse, et anda signaali kõrgkoolidele, lapsevanematele, tööandjatele, poliitikutele. Selline ühe tunnuse järgi koolide (üks ja ainuke kriteerium kõigile koolidele) hindamine võib viia hoopis teistsugustele tulemustele, mille eest hoiatab Stanfordini Ülikooli professor Larry Cuban oma artiklis „*Why Bad Reforms Won't Give Us Good Schools*”⁴⁶:

1. Standardtestid, mida teevad kõik üldhariduskoolide õpilased, on vähe seotud või ei oma üldse sidet tööga, mida need noored tulevikus tegema hakkavad.
2. Standardtestid näitavad, kui hästi õpilased on omandanud akadeemilised teadmised, ei räägi aga midagi sellest, kas nad eriala omandavad ja kui hästi nad valitud tööga hakkama saavad.
3. Õpilaste majandusliku tuleviku seisukohalt muutub sellise hindamise juures oluliseks ainult see, kas neil on „õige kooli” lõputunnistus või ei – tööandja kasutab selle olemasolu kui signaali selle kohta, kas inimene on täpne, püsiv, paindlik ja hästi ette valmistatud töötamiseks meeskonnas.

Standardtesti põhine kontroll viib kokkuvõttes olukorrani, mida professor Larry Cuban kirjeldab järgmiselt:

1. Õppekava järgne õpetamine kitseneb valdkondadesse, mida testitakse (kontrollitakse);
2. Kasvab aeg, mida kulutatakse testideks ettevalmistumisele;
3. Surve otsustajatele, poliitikutele võib viia testide, eksamite „lävendite” alandamisele, et vähendada läbikukkujate (klassikordajate) määra;
4. Kuna testide tulemused lõppude lõpuks paranevad (testidele vastamise kunsti õpetamine edeneb, lapsed õpivad teste tegema), siis muudetakse teste ja tulemused halvenevad.

Analüüsides kahe erineva kooli tulemusi (näites toodud koolid on testide tulemuste osas mõlemad kõrgel kohal) ja võrreldes koole selles osas, kuidas igapäevane õppetöö on korraldatud (**üks** on traditsiooniline kool, kus kõigile õpilastele esitatakse ühesuguseid kõrgeid nõudmisi ja õpetamist võib võrrelda drillimisega, **teis** aga on klassides õpilased erinevas vanuses, õpilased on julgustatud erinevaid projekte tegema ja õppeaasta lõpul annab õpetaja igale õpilase personaalselt hinnangu edusammudest õppeaasta jooksul), jõuab

⁴⁶ <http://www.prospect.org/print-friendly/print/V12/1/cuban-1.html>

professor Cuban jäeldusele, et mõlemad koolid on head, sest mõlemas koolis on püsiv kaader, kellel on olemas veendumus sellest, mis on parim nende õpilastele ja kogukonnale, pühendunud lapsevanemad, kes jagavad õpetajate veendumusi – kokkuvõttes kompetentsed inimesed, kes töötavad koos hästi ja kasutavad selleks antud aega maksimaalselt.

Näites toodud koolidest esimene on pühendunud noorte ettevalmistamisele kõrgkoolis õppima asumiseks, hoolitsedes selle eest, et nad omandaksid selleks vajalikud parimad teadmised, oskused ja väärtushinnangud. Teises koolis on aga keskendutud noorte individuaalse ja sotsiaalse küpsuseni jõudmisele.

Koolid on seadnud erinevad eesmärgid, kummaski peetakse lugu erinevatest väärtustest, oluline on aga see, et eesmärgid ei ole vasturääkivad. Mõlema kooli eesmärgid tulenevad lapsevanemate ja kogukonna ootustest ja püüdlustest, mille nad koolile vahendanud on. Ühiskonna seisukohalt on kooli põhiülesanne abistada noori kasvama kodanikeks, kes suudavad iseseisvalt põhjendada keerukaid otsuseid, kaitsta, otsuseid, mida nad teinud ja austada seadusi. Seega tuleks standardite, testide tulemuste, kasutatavate tehnoloogiate ja õppemeetodite asemel rääkida enam õpetuse ja kasvatuses põhiväärtustest.

Professor Cuban jõuab jäeldusele, et ei ole olemas ühte head kooli kõigi õpilaste jaoks. Sama võime kinnitada ka meie, arvesse võttes peatüki alguses toodud erinevaid seisukohti sellest, missugune kool on hea. Professor Larry Cuban sõnastab artikli lõpus oma kriteeriumid, mille abil ta soovib otsustada, kas kool on hea või mitte:

- Kas lapsevanemad, õpetajaskond ja õpilased on rahul sellega, mis toimub koolis?
- Kas kool on saavutamas neid eesmäärke, mis (kõigile arusaadavalt – sõnaselgelt) on missioonis sõnastatud?
- Kas kooli lõpetajatest saavad head kodanikud?

Et ülalpool toodud küsimustele on tunduvalt raskem vastust leida, kui statistika põhjal indikaatoreid arvutada, siis taandub koolide hindamine sageli ikkagi erinevate indikaatorite arvutamisele ja saadud tulemuste põhjal koolide omavahelisele võrdlemisele. Selle tulemusel võime nii mõndagi teada saada õppimise – õpetamise protsessi kohta, saladuseks jääb aga ikkagi see, kui hästi on konkreetne kool täitnud oma põhiülesannet ühiskonna poolt seatud missiooni (kasvatuse ja hariduse omandamise tagamine) täitmisel.

Kui eelpoolkirjeldatud Peter Cowley hea kooli tunnuseid põhinesid sellele, et heas koolis on selgelt sõnastatud missioon ja kool on pühendunud oma missiooni elluviimisele koos lapsevanemate ja kogukonnaga, siis Kalifornia teadlased⁴⁷ kirjeldavad artiklis „*What makes a good school?*”⁴⁸ komponente, mis eristavad edukaid koole ebaedukatest. Vastupidiselt esialgsele ootusele selgus, et reeglina ei eristata „Heast koolist” rääkides ei kooli tüüpi ega kooliastet. Kõigi koolide puhul on edu saavutamisel olulised järgmised faktorid:

1. Asjatundlik koolijuht, pädevad õpetajad, motiveeritud õpilased ja lapse arengut toetavad lapsevanemad;
2. Õppekava, mis on kohandatav iga õpilase vajadusele ja võimetele („Heas koolis” mõistetakse õpilaste päritolu eripära, vajadusi ning pürgimusi ja koostatakse õppekava seda arvestades);
3. Kõik õpilased suudavad õppida, kuna neid vastavalt juhendatakse (iga õpilane on väärtustatud – kool on koht, kuhu kõik õpilased on tulnud õppima);
4. Kooli sisekliima toetab õppimist. Kool on turvaline, puhas, hooliv ja organisatsioon on hästi toimiv (inimestevahelised suhted koolis avaldavad otsest mõju õpilaste õpitulemustele);

⁴⁷ CRESST (The Center for Research on Evaluation, Standards & Student Testing) Kalifornia Ülikooli juures

⁴⁸ <http://cresst96.cse.ucla.edu/files/goodschool.pdf>

5. Õpilaste hindamine on otseselt seotud juhendamise ja õppimisega (hea kool jälgib väga tähelepanelikult õpilaste arengut, õppekavas kirjeldatud oskuste, teadmiste, hoiakute omandamist);
6. Kooli ja kogukonna sidusus ja koostoime kogukonna kui terviku nimel (ühistegevus ning kaasatus mõlema tegevustesse).

Kirjeldades, mida iga faktori all täpsemalt mõistetakse, saame kuvandi sellest, millised omadused peaksid „Hea koolil” ja temaga seotud inimestel olema.

Testides mitmetel kohtumistel maakondades „Head kooli” kirjeldavaid komponente, esitasid töörühmades osalejad täpsustusi esialgselt esitatud väidetele, lähtudes meie tingimustest ja tavadest. Need täpsustused olid aga tõepoolest ainult täpsustused ja paljuski seotud parema sõna leidmisega, et avada täpsemalt iga komponendi tähendust. Näiteks peeti väga oluliseks rõhutada, et tähtis ei ole mitte ainult kogukonna osalemine kooli tegemistel, vaid ka õpetajate kaasatus kogukonna tegemistes. „Head koolist” rääkides väljendati eelkõige emotsionaalset suhtumist koolis toimuvasse ja õpilaste heaoluga seonduvasse.

Enamus tunnustest, millega „Head kooli” kirjeldatakse ei ole arvuliselt mõõdetavad, seepärast on parim viis kooli kui terviku hindamiseks küsida kooliga seotud inimeste seisukohta erinevate „Hea kooli” kirjelduse komponentide ja nende täpsustuste suhtes. Et võimalikult objektiivsemalt hinnata kooli headust „Hea kooli” kriteeriumide järgi, tuleb arvamust küsida nii õpilastelt, lapsevanematelt, õpetajatelt, kooli omanikult, kogukonna esindajatelt ja hoolekogult. Koondhinne kujuneb kõigi hindajate hinnete keskmisena. Seejuures peavad kõigi hindajate kaalud olema võrdsed.

Kuigi mitmed koolid olid huvitatud esimesena osalema sellise hindamise korraldamisel, ei õnnestunud paljude ebasobivate asjaolude kokkulangemise tõttu sellist eksperimenti üheski koolis läbi viia. Küll aga täitsid hinnangulehe oma kooli seisukohalt kõik Rakvere Hariduse päeva „Hea kooli” töörühma liikmed. Töörühma liikmetel paluti hinnata väidete kehtivust oma kooli seisukohast. Hinnangud anti 5 palli skaalal, kus 5 oli kõige kõrgem hinne ja 1 kõige madalam hinne. Järgnevalt kokkuvõtte töörühma hinnangutest.

Esmane kokkuvõtte Rakveres Hariduse päeva „Hea kooli” töörühma hinnangutest valitud kriteeriumidele.

Kõige kõrgemad keskmised hinded said kriteerium 5, mis kirjeldab õpilaste juhendamise ja hindamisega seotud tegevusi, ning esimese 1 õpetaja osa, mis täpsustab õpetajate pädevust. Kõige madalamalt hinde sai aga kriteeriumi 1 kolmas osa, mis avab lapsevanemate ja kooli vahelise koostöö lapsevanemate osa. Siinjuures tuleb arvestada, et kõik hindajad olid seotud kooli või lasteaiaga, seepärast on ilmselt kõrgemaid hindeid saanud need kriteeriumid, mis otse seotud kooli, koolijuhi ning õpetajaga. Madalamad hinded on koolist väljaspool olevatele osapooltele ja nende tegevustele.

Siinkohal on oluline rõhutada, et tervikliku pildi saamiseks sellest, millisena kooli hinnatakse hoolivuse ja ootuste seisukohast tuleb saada kõigi erinevate osapoolte (õpilased, lapsevanemad, õpetajad, koolipidaja, kogukonna esindajad ja hoolekogu) kaalutud hinnang kriteeriume väidetele. Kui seejärel siduda olulised kvantitatiivsed näitajad (näiteks klassikursuse kordajate määr) kvalitatiivse hinnanguga, on võimalik analüüsida seoseid ühe kooliaasta tulemuslikkuse ja kooliga seotud erinevate osapoolte hinnangutega kooli sisulisele toimimisele.

Tabel 4.4.1. Kokkuvõte Rakvere „Hariduse päeva” töörühma hinnangutest „Head kooli” määratlevatele kriteeriumidele

Asjatundlik koolijuht, pädevad õpetajad, motiveeritud õpilased ja lapse arengut toetavad lapsevanemad	
Koolijuht	
püstitab ülesanded kooli personalile,	4,1
teab õppekavas seatud eesmärged,	4,1
võimaldab õpetajatele täiendkoolitust,	4,1
suunab motiveeritud õpetajaskonna arengut,	4,3
kasutab kõiki ressursse õpilaste heaks,	3,9
suhtleb lastevanematega,	3,9
hoolitseb, et koolis on pädev ja asjatundlik personal,	3,9
hoiab klasside suurused optimaalsed,	3,3
jälgib selgelt sõnastatud reegleid distsipliini, hindamise, õppetöös osalemise, edutamise ja kordamise osas	4,1
Kokku vastajate kaalutud keskmine	4,0

Pädevad õpetajad	
on läbinud nõuetele vastava koolituse (õpetatavas aines ja kooliastme jaoks),	4,3
seavad kõrged nõudmised õpilaste saavutustele,	4,0
õpetavad õppima,	4,1
annavad õpilastele võimaluse praktikas rakendada oskusi, mida need on õppinud,	4,0
on järjekindlad probleemide lahendamise, mõtlemise ja loovuse arendamisel,	4,0
innustavad õpilasi lõpetama iga ülesande hästi,	4,0
kasutavad erinevaid juhendamise võtteid,	3,7
hoiavad klassis distsipliini õpikeskkonna tagamiseks, informeerivad õpilasi nende õpitulemustest, edusammudest,	4,1
kasutavad hindamist õpilase edukuse selgitamiseks, õppekava täpsustamiseks ja õpetamise meetodite valikuks	4,0
mõistavad ühiskonna arengut ning hariduse ja õpetaja positsiooni selles	4,0
on üle väiklusest	5,0
julgustavad õpilasi väljendama oma seisukohti	5,0
Kokku vastajate kaalutud keskmine	4,1

Lapsevanemad	
jälgivad lapse arengut,	3,4
kohtuvad regulaarselt õpetajatega,	3,1
selgitavad oma ootusi,	3,0
vajadusel konsulteerivad erialaspetsialistidega,	3,3
osalevad kooli poolt korraldatud üritustes,	3,3
jälgivad ja abistavad koduülesannete täitmist	3,3
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,3

Õpilased	
tahavad õppida,	3,6
austavad reegleid,	3,7
toetavad kaaslasti,	3,7
osalevad tunnivälises tegevuses, huviringides	4,2
julgevad esitada oma seisukohti	5,0
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,8

Tugikoosseis nõunikud, inspektorid, arst, abiõpetajad, raamatukogu töötajad jne	
osalevad vastavalt ülesannetele kooli igapäevases tegevuses,	4,0
moodustavad koos õpetajatega meeskondi kooli ette seatud eesmärkide täitmiseks,	3,8
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,9

Õppekava, mis on kohandatav iga õpilase vajadusele ja võimetele (heas koolis mõistetakse õpilaste päritolu eripära, vajadusi ning pürgimusi ja koostatakse õppekava seda arvestades)	
Õppekava põhineb riiklikul standardil, kohalikul eripäral, on õpilaste vanust ja eelnevat haridust ning õppeainete omavahelisi seoseid arvestav	4,0
Õppekava oluline rõhk on baasteadmistel – emakeel, loodusteadus, matemaatika, ajalugu	4,3
Väärtustab teisi kultuure, rikastab programmi kursustega (näiteks sport, käsitöö jne), mis täiendavad õppekava akadeemilist poolt	4,1
Õppekava on kõigi õpilaste poolt omandatav, kuna vastavalt juhendatakse	3,6
Õppekavas jälgitakse järgmise taseme õppekavale asumise nõudeid ja hoolitsetakse selle eest, et vastavad kursused on olemas	3,3
Õppekavas jälgitakse tunnustatud isikuomaduste arendamise vajadust	3,7
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,8

Kõik õpilased suudavad õppida, kuna neid vastavalt juhendatakse (iga õpilane on väärtustatud – kool on koht, kuhu kõik õpilased on tulnud õppima)	
Õppimine on koolis käimise põhjus	3,7
Iga tund on õpilasele järgmine väljakutse, võimalus	3,9
Tunnid on õppimiseks, neid ei saa ära jätta	4,1
Kodutöö on plaanipärane ja seotud õpitava kinnistamisega	4,1
Kodutööde kohta antakse alati tagasiside	3,9
Kord klassis, tunnis peab tagama tingimused töötamiseks õppeainetega	4,1
Eriti hästi täidetud õppetöö tulemuste eest saadud autasud on nähtaval kõigile (ka kogukonnale), et väärtustada õppimist	3,7
Kõik klassiruumid on võrdselt hästi sisustatud ja varustatud õppimiseks vajalikuga,	3,3
Kõigis õppetundides arendatakse kriitilise mõtlemise ja probleemide lahendamise oskusi	3,6
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,8

Kooli sisekliima toetab õppimist. Kool on turvaline, puhas, hooliv ja organisatsioon on hästi toimiv (inimestevahelised suhted koolis avaldavad otseselt mõju õpilaste õpitulemustele)	
Kooli sotsiaalne ja akadeemiline sisekliima annab õpilastele tugeva ühtekuuluvustunde, see tunne teeb õpilased uhkeks oma kooli üle,	4,0
Õpetajate, tugipersonali ja lastevanemate kõrge moraal loovad parima keskkonna oma õpilaste jaoks	4,0
Kooli kord tagab selle, et ainult need, kellel on vaja, saavad olla kooli territooriumil, õpilased teavad, kuidas külalistega käituda	4,0
Hooned on heas korras ja turvalised, õpilased teavad kuidas käituda ohu korral	4,0
Arvestatakse sellega, et õpilased tulevad erineva tagapõhjaga kodudest	4,0
Iga õpilane peab tundma, et teda mõistetakse ja vajadusel abistatakse	4,0
Kõik tegevused koolis on hästi organiseeritud	3,0
Õpilaste poolt võidetud auhinnad on hästi eksponeeritud	3,7
Saalid, koridorid, käiguteed on puhtad ja asjakohaselt organiseeritud	3,9
Ajaga kaasas käiv raamatukogu, mida kõik õpilased meelsasti kasutavad	3,5
Sportiväljakud, võimlad on hästi tähistatud, loodud vajalike oskuste arendamiseks, turvalisus tagatud;	3,8
Sööklal on hästi sisustatud ja toit on tervislik, söögivahetundide ajastus on korraldatult	4,6
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,9

Õpilaste hindamine on otseselt seotud juhendamise ja õppimisega (hea kool jälgib väga tähelepanelikult õpilaste arengut, õppekavas kirjeldatud oskuste, teadmiste, hoiakute)	
Selgelt defineeritud <i>pädevused</i> mis õpilased omandama peavad	4,1
Õppekava edukaks läbimiseks on olemas õppeplaan, õpikud, materjalid ja kogemused	4,6
Õpitu omandamist kontrollitakse erinevate meetoditega, õpilased teavad, mida hinnatakse ja mida hindamine tähendab	4,4
Ei õpetata teste – õpilastelt oodatakse pädevuste omandamist	3,8
Hindamist kasutatakse ka tagasiside saamiseks õpetamise/juhendamise meetoditest	4,3
Kui hindamistulemused ei ole rahuldavad, saavad õpilased täiendavat abi, kontrollitakse, kas test vastab sisuliselt sellele, mida õpiti/õpetati	4,0
Hindamistulemused teavitavad õpilast tema edusammudest,	4,6
Lapsevanemad saavad hindamistulemuste abil teada, kuidas edeneb teadmiste, oskuste hoiakute omandamine, kus on vajadusel täiendavat abi vaja, kas kool täidab nende ootusi	4,6
Kokku vastajate kaalutud keskmine	4,3

Kooli ja kogukonna sidusus ja koostoime kogukonna kui terviku nimel (ühistegevus ning kaasatus mõlema tegevustesse)	
Kooli, lapsevanemate ja kogukonna ootused on seotud piirkonna heade tavade ja traditsioonidega	4,4
Lapsevanemad osalevad aktiivselt kooli distsipliini, hindamise, tundides osalemise, kordamise jne kujundamises	3,2
Lapsevanemad tunnevad iga päev huvi koolielu vastu ja aitavad õpilastel muredest üle saada ja annavad tagasisidet õpetajatele	3,2
Lapsevanemad räägivad koolist hästi, hindavad perioodiliselt kas nad koos laste ja kooliga hindavad saavutusi sarnaselt	3,5
Kuna lapsed on ainult osa aega koolis, siis lapsevanemad jälgivad ja loovad tingimused, et lapsed saaksid kodus vajalikul määral õppida	3,6
Kuulavad lapsi, osalevad kooli hoolekogu, klassi lastevanemate ühistegevuses	3,6
Kogukond on huvitatud kooli tegemistest, hinnatakse õpilaste saavutusi, neid esitatakse kõigile	3,7
Kogukonna liidrid ja liikmed külastavad regulaarselt kooli, osalevad kooli üritustes	3,0
Kokku vastajate kaalutud keskmine	3,5

„Hea kooli” tunnuste jaotus – inimesed, kes õppimise ja õpetamisega seotud, õppekava/õppe sisu, mis vastab õppijate vajadustele ja võimetele ning usk ja veendumus, et kõik lapsed suudavad õppida, hooliv, puhas ja turvaline keskkond, õpilase arengut tähtsaks pidav juhendamisviis ja kogukonna huvi oma koolis toimuvast, on terviklik vaade tegurite koosmõjule, mis peaksid tagama iga noore kujunemise õppivaks täiskasvanuks, kes omandatud teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtushinnangute ja käitumishinnangute abil suudab toime tulla isiklikus, töö- ja ühiskonnaelus.

Seega, andes kõigile osapooltele teada, millistest veendumustest lähtudes noorte õpetamine ja kasvatamine koolis toimub, milliseid väärtusi hinnatakse, millised on ootused erinevatele osapooltele, on loodud eeldused „Hea kooli” idee levikuks ja selle idee omaks võtmiseks. Kui selle tulemusena hinnatakse paljusid koole kui „Häid Koole” ja nad kõik on milleski erinevad, siis mitte sellepärast, et ei ole ühte täpset raami, millesse iga kool peaks mahtuma, vaid sellepärast, et inimeste ootused on erinevad. Tähtis on, et noortest kasvaksid kodanikud, kes suudavad ja tahavad olla aktiivsed kogukonnas, kuhu nad kuuluvad ja hoolivad oma kaaslastest.

4.4.2. Kriteeriumid koolivõrgu ja tulemuslikkuse hindamiseks

Analüüsides koolivõrku kui tervikut muutub oluliseks iga koolivõrku kuuluv kool oma headuses ja täites oma põhiülesannet ühiskonna ees – igast lapsest peaks saama pärast kooli lõpetamist edaspidises elus toimetulev haritud täiskasvanu, kes suudab teha põhjendatud otsuseid ja täidab oma kodanikukohust osaledes kogukonna elu majanduslikus, poliitilises ja sotsiaalses korraldamises. Seega ei ole kooli tulemuslikkuse hindamisel primaarse tähtsusega mitte see, milline on kooli panus olnud tööjõu taastootmisse, vaid hoopis hoolivate, loovate ja innovatiivsete kodanike kasvatamine, kelle mitmekülgne kirjaoskus tagab neile võimaluse uuendada oma teadmisi kogu elu jooksul vastavalt vajadusele ja huvidele.

Et hinnata koolide potentsiaali selliste noorte kasvatamisel, on järgnevasse tabelitesse koondatud valik kriteeriumeid, mille edasiarendus geograafilises ekspertsüsteemis „Koolivõrk” annab võimaluse hinnata iga kooli omaette, tüübilt sarnaseid koole omavahel, ühe piirkonna koole või kõiki koole koos kui tervikut. Kriteeriumid on grupeeritud kui objektiivsed tingimused, mis on olulised kooli asutamisel, kooli pidamisel; tingimused, mida saavad muuta kool ja koolipidaja ning tunnused, mis iseloomustavad kooli kui „Head kooli”. Kindlasti ei ole järgnev valik lõplik, sest palju sõltub ka hinnangute andmiseks vajalike andmete kogumise võimalusest. Kriteeriumide esialgsel hindamisel on juba selgunud, et ainult osa soovituslikest kriteeriumidest on hinnatavad andmete alusel, mida kogutakse tsentraalselt.

Ekspertsüsteemi võlu aga seisnebki selles, et annab võimaluse mitte ainult võrrelda olemasolevaid näitajaid, vaid ka hinnata mõningate näitajate hüpoteetilisi väärtusi, et seada eesmärged võimalikult kõrge õpetamise ja õppimise kvaliteedi tagamiseks.

1. Objektiivsed tingimused piirkonnas kooli pidamiseks / arendamiseks /rajamiseks tulenevad piirkonnast, osalised muutused võimalikud

	NORM	Näitaja	Tegelik väärtus	Hinne
1.1. Koolimaja olemasolu				
1.2. Laste arv (olemasolu astme kõigis klassides)	>=90 põhikoolis, >60 gümnaasiumiastmes	Hälve normist		Hinne skaalalt
1.3. Potentsiaali indeks PI (lapsed vanuses 4-6/lapsed vanuses 13-16)	PI>=1	suhtarv		Hinne skaalalt
1.4. Piirkonna arengupotentsiaali indeks *	5 skaalal 1 - 5			
1.5. Koolitee, koolibussi tee pikkus/aeg kaugemast punktist kooli, 3 tsooni, millisesse jääb nt kuni 50%, 51-80%, 81-100% õpilastest, planeerimisel muudetavad. Alternatiiv – kooli jõudmise aja järgi.	Algkoolis max 1 tund, II ja III aste max 1,5 tundi (edasi-tagasi)	Õpilaste arv tsoonis		Väärtus skaalalt
1.6. Kooli kaugus järgmise astme koolini**	<=30 km	Hälve normist		Hinne skaalalt
1.7. Raamatukogu, arvutiklassi, ujula, võimala, staadioni olemasolu või nende kasutamise kokkulepped (loetelu lisamisel lisandub 1)	max = loendi liikmete arvuga	Loend		Tegelik arv
1.8. Tervisekaitse nõuetele vastavuse määr	Vastavus seadusele 100%	Täidetud seaduse nõuete määr		Hinne skaalalt
1.9. Turvalisus kooliteel (õnnetuste, vahejuhtumite arv)				
1.10. Sotsiaalne keskkond -> optimaalne asustus tihedus/elanikkonna kultuurilembelisus, - mälestiste, muuseumide, kultuuriasutuste tihedus		Regio tüüpide arv selles piirkonnas Osahinnete summa		Hinne skaalalt
Kokku				

* Sotsiaalse infrastruktuuri hindamine Eesti maa-asulates, soovituslik juhendmaterjal 2004 Jaak Kliimask, juhendis soovitatud hinded tuleb ümber kodeerida vastupidiseks – 1 on väga halb ja 5 on väga hea

** Astme vahe ei tohi olla liiga kaugel arvutame koolide vahelised kaugused ja teeme skaala

2. Tingimused/mida saavad muuta koolipidaja ja kool

	NORM	Näitaja	Tegelik väärtus	Hinne
2.1. Kvalifikatsiooninõuetele vastavate õpetajate määr	100%	Hälve normist		Hinne skaalalt
2.2. Õpilaste arv klassis (I–IX kl 24, X–XII 36 õpilast)	Max =24, 36	Hälve normist		Hinne skaalalt
2.3. Väljakukkujate määr -> drop-out rate	0%	100 õpilase kohta		Hinne skaalalt
2.4. Õppekava järgi kohustuslikest tundidest ära jäänud tundide määr	0%			Hinne skaalalt
2.5. Pikapäevarühma olemasolu	Jah			Jah = 5 Ei = 0
2.6. Õpilaskodu olemasolu, või kasutamise võimalus,	Jah			Jah = 5 Ei = 0
2.7. Tugiteenuste olemasolu (logopeed, eripedagoog, sotsiaalpedagoog, psühholoog, sotsiaaltöötaja, karjäärinõustaja jne)	max = loendi liikmete arvuga	Loend		Tegelik arv
2.8. Kõigi õpilaste toitlustamine, koolipiim	Jah Jah	Mõlema tunnuse osas eraldi		Kaks korda Jah = 5 Ei = 0
2.9. Huviringide olemasolu (õpilaste huviringis osalemise indeks)	100%	Osalevate õpilaste osatähtsus		Hinne skaalalt
2.10. Turvalisus koolis (õnnetusjuhtumite arv õpilase kohta)	0%	100 õpilase kohta		Hinne skaalalt
2.11. Õpetatavate võõrkeelte arv gümnaasiumiastmes	3			Hinne skaalalt
2.12. Eelkutseõppe võimalus (III ja IV aste)	Jah			Jah = 5 Ei = 0
2.13. Õppetöös kasutatavate püsühendusega arvutite arv õpilase kohta	1/15	Arvutit õpilase kohta		Hinne skaalalt
KOKKU				

3. HEA KOOL perekond/õpilane/kogukond/koolmeister

	NORM	Näitaja	Tegelik väärtus	Hinne
3.1. Õppesuund määratletud (gümnaasiumi astmes) õppesuundade arv		Loend	?	Hinne skaalalt
3.2. Kooli vahetajate määr õppeaasta kestel	0%	skaala hälbest		Hinne skaalalt
3.3. Oma koolis õppijate määr (=> elukohajärgses koolis õppivate laste arv/selle kooli õpilaste koguarv)	100%	Skaala hälbest		Hinne skaalalt
3.4. Rahulolu -> Küsitluse tulemused huvigruppide (õpilased, pedagoogid, lapsevanemad, hoolekogu, kogukond) järgi		Skaalal 1 –5		Huvigruppide keskmine
3.5. Suhtumine -> väljalangejatesse, priimustesse 5 tähendab, et iga juhtum on omaette lahendatud 1 tähendab hoolimatust (Täiendav iseseisev küsimus rahulolul mõõtmisel)		Skaalal 1 –5		Huvigruppide keskmine
3.6. Traditsioonid/oma nägu -> “oma” ürituse, sümboolika olemasolu, kooli vanus/ järjepidevus/ vilistlased, üritused (arv/tuntus pressis)		Loend		Tegelik arv
3.7. Avalikud tunnustused nii õpilastele kui õpetajatele		loend		Tegelik arv
3.8. Hinnang õpilaste tervisele (haiguspäevi õpilase kohta arv)				
3.9. Stressita ja terved õpetajad				
KOKKU				

5. Kokkuvõte ja soovitused

Analüüsinud olemasolevat koolivõrku ja selles toimunud muutusi, sündivuse järsku langust ja sellest tulenevat õpilaste arvu jätkuvat vähenemist ning õpilaste koolirännet tänastest koolikorralduse põhimõtetest tulenevalt, oleme jõudnud seisukohani, et koolivõrgu edasine korraldus võib teoks saada kolme erineva stsenaariumi alusel.

1. *Status quo* olukorra säilitamine.

Eesmärgiks “maaelu, külaelu säilitamine, regionaalpoliitiline tasakaal” ehk siis olemasoleva asustus- ja ruumistruktuuri säilitamine (mis, tõsi küll, ei ole kaugeltki mitte alati kõikjal otstarbekas). Praktilisteks käibeargumentideks on, et koolid on traditsioonidega, kooli paiknemine on elanike poolt omaks võetud ja õppurid on sellega harjunud, õpetajate tööhõive tuleb tagada jms. Variant eeldab aga praeguse finantseerimissüsteemi osalist muutmist, kas näiteks pearaha koefitsientide ümbervaatomist või näiteks (ka osaliselt) normatiivse finantseerimise aluste läbivaatomist (rahastamine vastavalt kooli tegelikele ülalpidamiskuludele, mitte õpilaste arvule vms).

2. Vabaareng.

Koolide jätkusuutlikkus põhineb valdavalt koolide eneste käitumisel, mille põhjal üha enam eristuvad tugevamad ja nõrgemad koolid ning koolipidajad, õppurid ja lapsevanemad teevad oma iseseisvad valikud kooli eelistustes. Erandiks on koolid väikesaartel ja ehk veel mõni üksik kool, mille olemasolu on oluline, et tagada õppijate põhiseaduslikud õigused haridusele. Vastutus koolide jätkusuutlikkuse eest on kohalikel omavalitsustel (koolipidajatel) ja teatud aja möödudes lahenevad tulenevalt demograafilisest olukorrast ja majandamisvõimalustest koolide probleemid nõ „juhtumite kaupa iseenesest” (st õpilased ja õpetajad lahkuvad alguses piirkonnast järk-järgult, hiljem kiirenevas tempos). Kuna riik koolide ellujäämise valikusse ei sekku, pole kohane rääkida ka riiklike huvide kajastatusest koolivõrgu muutumisel.

3. Aktiivne sekkumine.

Riigi haridusprioriteetidest ja regionaalse arengu suunamisest lähtuva optimaalse ja tervikliku koolivõrgu kujundamine. Selle stsenaariumi eduka läbiviimise eelduseks on **laiapõhjaline arusaam üleriigilise koolivõrgu soovitud tulevikust**. Koolivõrgu tervik-käsitlus lähtub vajadusest tagada kõigile õppijatele hariduse omandamise võimaluste võrdne kättesaadavus.

Võrdne õppimisvõimaluste kättesaadavus tähendab muu hulgas erandstaatuse kehtestamist vähemarenenud piirkondades paiknevatele koolidele (uus finantseerimise aluseks olev koefitsientide süsteem või finantseerimine normatiivsel/kulupõhisel alusel lähtuvalt eranditest). Kuna meetmed, mida tuleb teatud piirkondade koolide ellujäämiseks rakendada ei ole väga kulukad võrreldes kogu haridussüsteemile eraldatavate vahenditega, siis võib sellist poliitikat pidada **hariduse valdkondlikuks poliitikaks regionaalpoliitikas**. Vähemarenenud Eesti piirkondade arengu mõjutamine ainult hariduspoliitiliste otsustega ei pruugi aga pikemas perspektiivis parimat tulemust anda. Osa investeringuid võib osutada ebaotstarbekateks, kuna keskvõimu hariduspoliitika meetmete tulemuslikkus sõltub lõppkokkuvõttes kohaliku koolipidaja jätkusuutlikkusest. Riiklik interventsioon võimaldab lühiajaliselt pehmenada demograafiliste muutuste mõju koolivõrgule, kuid omamata pikaajalist visiooni riigi kui terviku arenguga seotud koolivõrgust, on üldjuhul ikkagi tegemist poolikute lahenduste pakkumisega. Koolivõrgu arendamise praktilist kogemust

omandades saab vajadusel senised otsused ümber hinnata ja kavatsused korrigeerida ning hariduspoliitilised otsused seostada teiste regionaalarengut mõjutavate meetmetega.

Viimaste aastate koolivõrgu korralduse praktikas on tunnuseid esimesest kahest stsenaariumist. Koolivõrgu pikaajalist perspektiivi silmas pidades ja tasakaalustatud regionaalset arengut soovides tuleks tõsiselt kaaluda kolmanda stsenaariumi elluviimist, kus hariduspoliitika on osa regionaalpoliitilisest terviklikust rakendusest.

Kolmanda stsenaariumi aluseks on ühtne arusaam kogu riigi territooriumit hõlmavast koolivõrgust. Seda on võimalik saavutada ainult siis, kui senine iga omavalitsuse ja maakonna iseseisev tegevus oma koolivõrgu ja hariduselu korraldamisel asendub riigi tasandilt koordineeritud koostööga ja viib koolipiirkondade tekkimisele.

Muudatused ühtse ja tervikliku koolivõrgu kavandamisel – nii paratamatud, kui kõrgemat õppe kvaliteeti tagavad – peavad aga arvestama põhimõtetega, mille tulemusena kõigile lastele on tagatud võimalus nende võimetele ja vajadustele vastava parima hariduse omandamiseks. Seejuures peab koolirõõmu sees tekkima õpirõõm, mis loob harjumuse ja aluse elukestvaks õppeks.

Hästi koordineeritud koostöö tervikliku koolivõrgu loomisel lähtub põhimõtetest:

- õppijale võrdsed võimalused kohustusliku põhihariduse omandamiseks sõltumata tema elukohast, emakeelest, soost, kultuurilisest taustast ja majanduslikest võimalustest;
- õppijate hooliv ja inimväärne kohtlemine ja nende individuaalsust arvestav õppekorraldus põhihariduse omandamisel, mis võtab arvesse õppija vaimsed võimed, füüsilise seisundi ja isikuomadused;
- mitteseektiivsus põhihariduse tagamisel, igal õppijal on koolikoht tema elukohale lähimas koolis;
- õppijale kohustusliku tasuta põhihariduse omandamiseks vajalike möödapääsmatute eeltingimuste täitmine (õppevahendid, kvalifitseeritud pedagoog, vajadusel koolitransport, koolitoit, kooliarst);
- õppekavade sisu ajakohasus ja riiklikult finantseeritud õppekavade/õppekohtade vastavus piirkonna tasakaalustatud arengule;
- õpetamise ja õppimise kõrge tase, võimaluste tagamine huvitegevusteks;
- õppija arengule orienteeritud hindamine (sooritust toetav lähenemine);
- hariduskorralduse kaalutletud regionaalne perspektiiv, mille koostamisse on kaasatud lapsevanemad, pedagoogid, õppijad, koolipidajad, kogukonna esindajad ja piirkondlikke olusid tundvad haridusametnikud (võimaliku lähimusprintsipi rakendamine näiteks maakonna haridusametniku kaudu, kes valdab riigi pikaajalisi hariduspoliitilisi seisukohti).

Koolivõrgu korrastamiseks vajalikud arvutused peavad lähtuma ühtsest, selgelt defineeritud andmestikust, mille koordineeritud kogumine võimaldab andmete kvaliteedi kontrolli. Ainult tõese andmestiku alusel saab teha põhjendatud otsustusi. Hädavajalik on erinevate registrite ristkasutuse tagamine, mis välistaks aja- ja ressursimahuka korduva informatsiooni kogumise.

Koolivõrku optimeerima asudes on kasulik arvesse võtta neid üldistusi, mida saab teha senisest koolivõrgu stiihilisest korrastumisest.

Kõige enam õpib meil lapsi sellistes koolides, kus on olemas üldhariduse kõik 12 klassi. Ühelt poolt tingib seda linnastumise kõrge aste (linnades on valdavalt põhikooliga gümnaasiumid), teiselt poolt aga paljude lapsevanemate soov kindlustada oma lapse tulevik juba varakult

selliselt, et erinevad kooliastmed läbida ühe kooli piires, mis justkui iseenesest annab parema võimaluse jätkata haridusteed kõrgkoolis. Samas on meil ka algkoolid ja põhikoolid, kus on olemas klassid alates esimesest klassist kuni 6.nda või 9.nda klassini.

Analüüsidest õpilaste rännet omavalitsuste (koolide) vahel selgus, et õpiränne on olemas kõigil kooliastmetel. Rändajatest on 14% esimesest kooliastmest, 21% teisest kooliastmest ja 30% kolmandast kooliastmest. Esimesel kooliastmel osaleb õpirändes 3628 õpilast, nendest 94,8% on sellised, kellel elukoha omavalitsuses on sama kooliastme kool olemas. Teisel kooliastmel on 5375 ja kolmandal kooliastmel 7656 õpirändes osalejat, kellest vastavalt 95,4% ja 88,1% omavad oma elukoha omavalitsuses vastaval kooliastmel õppimisvõimalust. Vabatahtliku koolirände suur ulatus kohustusliku põhihariduse osas tõstab küsimuse selle tegelike põhjuste kohta, mis on eriti oluline õpilaste turvalise koolitee ja koolipäeva pikkuse aspektist.

Eestis on **üldhariduses õppijatele tõmbekeskusteks** kujunenud Tallinn, Tartu ja Pärnu. Ida-Virumaa suur arv õpilasi on koondunud linnadesse, piirkonna koolid ei ole aga tõmbekeskuseks õpilastele teistest maakondadest. Vabatahtliku õpirände suur ulatus kohustusliku põhihariduse osas tõstatab küsimuse Eesti tasakaalustatud arengu võimalikkusest tulevikus ja õpirände tegelike põhjuste kohta.

Erinevate koolitüüpide kooliastmete kattuvus sunnib koolid omavahel konkureerima samade õpilaste pärast eriti esimese klassi õpilaste osas. Nii võivad õpilased valida kooli, ei pruugi aga mingitel põhjustel osutada valituteks, või vastupidi – kool võib küll loota oma teeninduspiirkonnas olevate õpilaste õppima asumisele „kodukoolis”, mis aga tegelikkuses alati ei realiseeru (vabatahtlik kooliränne). Haridustee jätkamisel erinevat tüüpi koolide mistahes kooliastet lõpetades ei ole aga kõik lapsed võrdsetes tingimustes, sest mõned peavad kooli vahetama, kuna kodukoolis ei ole järgmist kooliastet. Teistele, kelle koolis on järgmine aste olemas, tehakse aga varakult selgeks, et ainuke õige tee õpingute jätkamiseks on oma kool. Seega on eriti pärast 9. klassi lõpetamist haridustee jätkamine paljuski sõltuv sellest, kas õpiti põhikoolis või põhikooliga gümnaasiumis.

Ülemise kooliastme sulgemise teel mistahes kooli ümber korraldades on väga suur tõenäosus, et lapsevanemad valivad alles jäänud kooliastmetes õppivatele lastele ikkagi teise kooli, kus kõrgemad kooliastmed on olemas, et tagada lapsele õppimisvõimalus kuni gümnaasiumiastme lõpuni. Nii väheneb allesjäänud klassides õppijate arv ja algab õpiränne. Seni, kuni on olemas kattuvate kooliastmetega õppeasutused, ei ole võimalik seda probleemi lahendada. Otstarbekas oleks lahutada erinevad kooliastmed omaette koolideks. Alustada võiks gümnaasiumiastme lahutamise ja lahendada põhikoolist ja lahendada põhihariduse omandamise võimalus allesjäävate põhikoolide ja nende filiaalideks olevate algkoolide baasil.

Kooli teeninduspiirkonna kehtestamine kohustusliku hariduse osas peab tagama igale lapsele koha tema elukohale lähimas koolis ja koolipidajale võimaluse olla täpne pikaajalises planeerimises. Samas ei välista senine praktika võimalust, et lapsevanem saab oma lapse teise kooli (seal vaba koha olemasolu nõue) õppima panna. Tekkinud on olukord, kus kooli suhtes nõudlikumad vanemad on leidnud oma lapsele sellise kooli, mis vastab enam lapsevanema soovidele ja ei sunni teda aktiivselt kohaliku koolielu korralduses osalema. Vanemate vähene nõudlikkus ja kooli-kodu vahelise koostöö puudumine jätavad otsustused õppetöö korraldamise ja kvaliteedi osas ainuüksi kooli hooleks. Tulemuseks on õpilaste väga ebaühtlane edasijõudmine õpingutes, mille üheks tõenduseks on väga suur klassikordajate arv.

Noorte karjäärivalikuga seotud õppimisvõimalused avarduksid oluliselt ja oleksid tunduvalt enam kaalutletud, kui lähtuda koolipiirkonna käsitlusest, kus vähemalt üld- ja kutsekeskhariduse korraldus oleks koordineeritud ja juhitud ühest institutsioonist. Koolipiirkonnad

võiksid kujuneda kohalike omavalitsuste koostöös, lähtuvalt piirkonna sotsiaal-majanduslikust ja ajaloolisest ühtekuuluvusest ja võtaksid arvesse Eestis kujunenud tööjõuareale.

Kvalifikatsiooninõuetele mitte vastavate õpetajate olemasolu koolides on signaal sellest, et õpetajate töökorraldus ei ole rahuldaval tasemel. Õpetajakoolituse väga hea sisuline korraldus esma- ja täiendusõppe tasemel ning väga heade mentorite koostöö noorte õpetajatega kutseasta jooksul on eelduseks sellele, et koolis oleksid ainult väga head õpetajad. Hoolitsemine selle eest, et igas koolis oleksid pädevad ja motiveeritud õpetajad, kes suudavad juhendada iga õpilase igapäevast koolitööd, on kõigi kooliga seotud administraatorite (koolipidaja, koolijuhi) esmaülesanne. Õpetajate asjatundlikkus ja tasakaalukus on õpirõõmu loomise ja säilimise alus igas koolis.

Erilist tähelepanu, soovides riigi tasakaalustatud regionaalset arengut, tuleks pöörata **hõre- ja äärealade valdades elavatele lastele väga heade õppimistingimuste – õpetajad, koolmaja, ja huvitegevuse võimalused – tagamisele**. Need piirkonnad, kus elab küll ainult 4 % Eesti rahvastikust ei tohiks saada õpilasvaenuliku piirkonna kuulsust, et seeläbi viimaseid noori peresid sealt ära kolima sundida. Eesti kui e-riigi võimuses peaks olema lisaks erilisele, ainult nendele piirkondadele kohaldatavale finantseerimisskeemile leida ka alternatiivseid õppimisvõimalusi näiteks infotehnoloogiliste vahendite ja kaugkoolituse lahenduste (virtuaalne klass telekonverentsina või SKYPE'i vahendusel) abil. Selleks võiks nende piirkondade koolide korraldusse aktiivselt kaasata partnerkoole suurematest keskustest, ka kõrgkoole või kutseõppeasutusi.

Sõltumata valitud teest koolivõrgu optimeerimisel tuleb igal koolil heaks kooliks saamiseks järgida „Hea kooli” põhimõtteid:

- Asjatundlik koolijuht, pädevad õpetajad, motiveeritud õpilased ja lapse arengut toetavad lapsevanemad;
- Õppekava, mis on kohandatav iga õpilase vajadusele ja võimetele (heas koolis mõistetakse õpilaste päritolu eripära, vajadusi ning pürgimusi ja koostatakse õppekava seda arvestades);
- Kõik õpilased suudavad õppida, kuna neid vastavalt juhendatakse (iga õpilane on väärtustatud – kool on koht, kuhu kõik õpilased on tulnud õppima);
- Kooli sisekliima toetab õppimist. Kool on turvaline, puhas, hooliv ja organisatsioon on hästi toimiv (inimestevahelised suhted koolis avaldavad otsest mõju õpilaste õpitulemustele);
- Õpilaste hindamine on otseselt seotud juhendamise ja õppimisega (hea kool jälgib väga tähelepanelikult õpilaste arengut, õppekavas kirjeldatud oskuste, teadmiste, hoiakute omandamist);
- Kooli ja kogukonna sidusus ning koostoime kogukonna kui terviku nimel (ühistegevus ning kaasatus kohalikku arengusse).

Kasutatud kirjandus

Ametikohtade loetelu ja lühendatud töötaja kehtestamine koolide ja muude lasteasutuste õpetajatele, kasvatajatele ja teistele õppe- ja kasvatusalal töötavatele isikutele ning tervishoiuteenuse osutajaga sõlmitud töölepingu alusel töötavatele psühholoogidele ja logopeedidele. Vabariigi Valitsuse 10. juuli 2001. a. määrus nr. 236 (RT I 2001, 66, 389); [<https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=787533>].

Annus, T. „Põhiharidus kolmandal aastatuhandel”, Riigikogu Toimetised RiTo 7/2003.

Anspal, S.; Kallaste, E. „Vabariigi Valitsuse ja TALO pikaajalise kokkuleppe eeltingimuste ja objekti kaardistamine“; Poliitikauuringute Keskus PRAXIS; Mai 2003.

Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Country Background Report for Finland, 2003.

Cuban, L., „Why Bad Reforms Won't Give Us Good Schools”, [<http://www.prospect.org/print-friendly/print/V12/1/cuban-1.html>].

Education at Glance, OECD, 2003.

Eesti haridusstrateegia “Õpi-Eesti” oktoober 2001, [<http://www.hm.ee/uus/hm/client/download.php?id=157>].

Eesti kooli kvaliteedikool - ühendus „Omanäoline Kool” (projektijuht P.Putk) ning rahastaja Avatud Eesti Fond, kontseptsiooni koostaja ja modifitseerija A.Kiitam, 31.05.1998, [<http://www.ut.ee/koolikorraldus/koolikontsept.%20mudel2004.doc>].

Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorite valikuks moodustatud töörühma lõpparuanne 15.04.2002.a.

Kommer, A. “Majanduskasv ja õpetajate palgatase”; Haridus 7/2003; Perioodika AS, Tallinn.

Krull, E. “Õpetajate pedagoogiliste hoiakute ja veendumuste sõltuvus koolikogemusest”, ilmunud kogumikus “Õpetajate professionaalne areng kiiresti muutuvus ühiskonnas, Tartu Ülikooli Kirjastus 2003.

Kunnan Koulusuunitelu, 1970 Kouluhallitus, Suunnittelutoimisto, toimituskunta Paavo Ruuhijärvi, Liekki Lehtisalo, Kaukko Riipinen.

Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003; OECD 2004; [<http://www.oecd.org/dataoecd/1/60/34002216.pdf>].

Liu, E; Kardos, S. M.; Kauffman, D.; Peske H.G.; Johnson S., M. „Barely Breaking Even: Incentives, Rewards, and the High Costs of Choosing to Teach“; Harvard University 2000; [<http://www.gse.harvard.edu/~ngt/Barely%20Breaking%20Even%200700.PDF>].

Meesters, M. “Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Country Background Report for Netherlands”, 2003.

Metsalu, E. „Õpetaja kutsestandardiga tuli takus“; Õpetajate Leht, 14.05.2004; [<http://www.opleht.ee/Arhiiv/2004/14.05.04/tekstid/peamearu/1.html>].

Mändmaa, I; Türbsal, L. „Õpetaja töö hindamisest“; Õpetajate Leht, 12.08.2004; [<http://www.opleht.ee/Arhiiv/2004/19.03.04/tekstid/aine/3.html>].

Pedagoogide atesteerimise tingimused ja kord. Haridusministri 2.oktoobri 2002 a määruse nr 69; [<https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=691248>].

Peedok, U.-M. “Õpetaja ja palk”; Haridus 6-7/2004, lk 26-27.

Peter Cowley „*A Quality Check-list*” ajakirjas Education Canada, Summer 2004.

Pitkänen, K. National Board of Education „Optimisation of School Network”, saadud kohtumisel Helsingis, mais 2004.

Poom-Valickis, K; Eisenschmidt, E. „Kutseaasta – mis ja milleks? Inglismaa kogemus“; Haridus 6-7/2004.

Randma, H. „Kuhu lähed noor õpetaja?”; Haridus 6-7/2004; lk 22-23.

Saluveer, V. „Kutsestandard ja kutse omistamine“; Õpetajate Leht; 08.04.04; [<http://www.opleht.ee/Arhiiv/2004/08.04.04/tekstid/teave/3.html>].

Talts, L. “Pedagoogiliste baasteadmiste roll õpetajate professionaalses arengus”; ilmunud kogumikus “Õpetajate professionaalne areng kiiresti muutuvus ühiskonnas, Tartu Ülikooli Kirjastus 2003.

Tamm, K. „Õpetajaamet Eestis ja mujal Euroopas“; Haridus 6-7/2004, lk 24-25.

Teachers for Tomorrow’s Schools. Analysis of the World Education Indicators 2001 Edition. OECD 2001.

Tenno, T. „Õpetajakoolitus Tartu Ülikoolis“; Õpetajate Leht; 12.04.02; [<http://www.opleht.ee/Arhiiv/2002/12.04.02/dialog/1.shtml>].

The Quality of the Teaching Workforce; Policy Brief. OECD, February 2004.

Täht, M.-E. „Kas õpetajakutse peaks omistama tähtajaliselt või jäävalt?”; Arvamus, Õpetajaleht, 21.05.04; [<http://www.opleht.ee/Arhiiv/2004/14.05.04/tekstid/arvamus/1.html>].

Vallejo, V. S.; Gordo, E. O.; Prieto, J. J. A. “Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers in Spain. Thematic Report for the OECD”; 2003.

What makes a good school The Center for Research on Evaluation, Standards & Student Testing [<http://cresst96.cse.ucla.edu/files/goodschool.pdf>].

Õpetajate puudus üldhariduskoolides; Riigikontroll, kontrolliaruanne nr 2-5/04/14; [http://www.riigikontroll.ee/fake_index.php?lang=et&uri=%2Faudit.php%3Faudit%3D3333].

Ülevaade üldhariduse probleemidest, Riigikontroll, eriraport nr 2-5/04/20; [http://www.riigikontroll.ee/fake_index.php?lang=et&uri=%2Faudit.php%3Faudit%3D3333].