



Igasugune hindamine on inimliku tegevuse keskne reguleerimismehhanism.

# Enesehindamine enesehindamises

**Viljar Aro**

Saaremaa Ühisgümnaasiumi direktor

**Enesehindamine julgustab inimesi õppima, võimaldab tunnustada väljapaistvaid saavutusi ning aitab töötada välja uusi strateegiaid organisatsiooni eesmärkide saavutamiseks.**

Kulno Türk (12) nimetab hindamiseks protsessi, mis koosneb töökohtade ja töötajate töösoorituse uurimisest ja hindamisest. Hindamise käigus antakse ühelt poolt hinnang organisatsioonile ja tema allüksuste juhtimisele ning teiselt poolt töökohtadele ja seal töötavate inimeste töösooritusele. Ometi on see liialt ühekülgne. Eneseteostusest huvitatud inimene vajab ka enesehindamist – see võimaldab teda paremini kaasata tööprotsessi täiustamisse ja tõstab eneseteadlikkust.

Laiemas mõistes on enesehindamist vaja igasuguste muutuste elluviimiseks, nende muutuste toime määramiseks ja mõistmiseks. Igasugune hindamine on inimliku tegevuse keskne reguleerimismehhanism, mis saab eriti oluliseks kiirelt muutuvates olukordades. Tiia

Tammaru loengutes kvaliteedijuhtimisest defineeriti enesehindamine kui organisatsiooni tegevuse ja tulemuse kõikehõlmav, süstemaatiline ja regulaarne ülevaatus vastavalt mingile täiusliku ettevõtte mudelile.

Enesehindamine on ka töö analüüs, mille käigus uuritakse organisatsiooni ülesehituse, tööjaotuse ja töökohtade iseärasustega seonduvaid küsimusi ning mille tulemusena koostatakse organisatsiooni tegevuse reguleerimiseks vajalikud dokumendid. Töö analüüsi põhilised meetodid on dokumentide analüüs, ankeet, vaatlus, intervjuu ja töötajate tähelepanekud (12, lk 40–41). Samas räägitakse peale traditsiooniliste uurimistehnikate palju ka loomingulistest ja kujutusvõimet vajavatest lähenemistest.

Lesley Saunders (11) kirjutab, et kooli enesehindamine peaks

- olema demokraatlik, st tegevus toimub konsultatsioonide ja läbirääkimiste teel;
- olema vastutustundlik, st tähelepanu keskmes peaks olema kõikide õpilaste õppimine ja edutunne;
- kaasama nii õpetajaid, õpilasi kui ka lapsevanemaid;
- taluma kriitikat;
- tuginema nii usaldusele, meeskonnatööle, omanikutundele ja optimismile kui ka objektiivsusele ja selgetele protseduuridele;
- püüdma mõista nii inimeste reaalseid kogemusi, huvisid jne kui ka andmete analüüsi tulemusi;
- haarama kõiki osalejaid, alates meeskondade moodustamisest ja eesmär-



**Majanduses nii tavaline teiste edestamine oma organisatsiooni ellujäämise huvides on jõudnud ka kooli, mistõttu enesehindamine ja arenguplaanide tegemine on muutunud koolidele mõõdapääsmatuks vajaduseks.**

kide püstitamisest kuni tulemuste levitamiseni.

Üsna kujukaks näiteks on ühes Inglismaa koolis läbi viidud enesehindamisuuring (15). Võtmeküsimusteks said: millistel enesehindamise andmetel ja meetoditel on kõige suurem mõju õpetamisele ja õppimisele; millisel moel on enesehindamise tulemusena paranenud õpetamine ja õppimine; milliseid enesehindamise tulemusi saab õpetaja kõige paremini kasutada.

Igalt õpetajalt küsiti küsimusi tema töö efektiivsuse kohta. Eraldi analüüsiti viie aasta kvantitatiivseid andmeid (standardtestide tulemusi, haridusameti inspekteerimise lõpparuannet, õpetajate hindamist jne) ning ka kvalitatiivseid näitajaid (klassitöö vaatlused, intervjuud).

Saadud andmed süstematiseeriti, kuid järelduste tegemisel tekkis rida küsimusi: kas selline andmestik ja nende avaldamine kannustab arengut; kui usaldusväärsed need andmed on; kas nende andmete analüüs võimaldab otsustada, kuidas paremaks muutuda?

Lõpuks loeti tarbetuks nii kvantitatiivsete kui ka kvalitatiivsete andmete kasutamine!

Olen oma kogemustele tuginedes nõus, et tõepoolest tundub sageli kõige tulemuslikum olevat enesehindamisprotsess ise, mitte konkreetsed tulemused. Ka kirjeldatud uuringus osalenud õpetajad lugesid uuringu kolmeks kõige positiivsemaks küljeks head meeskonnatööd ja toetavat õhkkonda, oskuslikku planeerimist ja eesmärkide püstitamist

ning koolitust õpetajatele, haridusametnike toetust ja töötamist kooli arengukavaga. Lõpptulemusena leiti, et kõige kasulikum "tööriist" on seesmine *benchmarking*.

Igal juhul on enesehindamine efektiivse juhtimise ja efektiivse kooli üks olulisemaid kriteeriume (8; 11).

Enesehindamine on eelkõige teadlikust süvendav hindamine, millega kaasneb kõrge võime vastutustunne oma tegevuse eest. Enesehindamise objektiks võivad olla nii kooli eesmärgid, õppetöö korraldus, õppetöö tulemused, mikrokliima, maine kui ka õpetaja õpetamine, õpilase õppimine ja koolijuhi töö. Enesehindamisel on kolm põhilist eesmärki (6): kujundada arenguprotsessi, fikseerida eri arenguetappidel saadud tulemusi ning suurendada ühtekuuluvustunnet.

Tulemuslik enesehindamine loob võimaluse kooli arengu üle peetavaks keskusteluks ja arenguperspektiivi kujundamiseks ning annab süsteemse arusaama õppeasutuse hetkeolukorrast. Enesehindamise abil näeme õppeasutuse arenguvajadusi ja saame informatsiooni tegevuse tulemuslikkuse kohta. See aitab valida kooli arengustrateegiaid ja toetab arenguks vältimatut koolisisest koostööd. Enesehindamise tulemusena tõuseb teadlikkus ja suureneb enesuhkus arengusaavutuste üle.

Enesehindamise objektiks võib laiemas mõttes olla kogu kool, kuid erinevaid enesehindamismeetodeid on parem rakendada kitsamalt määratud objektidele – kooli juhtimine, koostöö lapsevanematega, õpilaste ja õpetajate vahelised suhted, kooli arengukava, söökla töö, õpilaste haaratus ringidesse jne.

Enesehindamissubjektideks on hindajad ise – õpetaja enesehindamise puhul õpetaja ise; kooli aastahinnangukaardi puhul kõik õpetajad; aastalõpuküsitluse puhul juhtkond; söökla töö puhul näiteks nii õpilased, lapsevanemad kui õpetajad jne.

Enesehindamismeetoditeks võivad olla eneseanalüüs, vestlus, aruanne, meeskonnatöö, ajurünnak, küsitlus, normeeritud test jms. Eneseanalüüsi on praktiseeritud näiteks klassijuhatajatöö või aastatöö analüüsina etteantud kirjaliku aruande vormis. Vestlustest on tunniarvustused juhi ja alluva ning õpetaja ja õpilase vahel. Kõige

enam levinud on meeskonnatööde kõrval siiski oma koostatud küsitlused tagasiside saamiseks õpilastelt, lapsevanematelt, õpetajatelt, vilistlastelt jne.

Väga keeruline on määrata hinnangukriteeriume. Hea, kui on võimalik kasutada uuringute tulemusena valminud enesehindamismetoodikat, mis on varustatud hinnangukriteeriumidega. Enamasti on vaja need ise leida ja põhiküsimuseks kujuneb, mis võtta aluseks – kas hinnatava objekti varasem tase, võrdlus teiste samalaadsete objektidega või soovitud ideaal.

## Kooli enesehindamise ja muutuste vaheline seos

Kvaliteedikoolituse loengutest meenub, et enesehindamine suunab tähelepanu just pidevale parendamisele. See omakorda suurendab tippjuhtide pühendumist ja kogu organisatsiooni kvaliteediteadlikkust. Paraneb töötajate osalus pideva parendamise protsessis, tulemuslikkus ja kliendirahulolu. Enesehindamist peaks kasutama organisatsiooni kõikidel tasanditel, sest see aitab inimesi motiveerida ja annab värskendava tõe parendusprogrammidele. Enesehindamine julgustab inimesi õppima, võimaldab tunnustada väljapaistvaid saavutusi ning aitab töötada välja uusi strateegiaid organisatsiooni eesmärkide saavutamiseks.

Harvardi Business Schooli professor Todd D. Jick on sõnastanud kümme käsku muutuste edukaks elluviimiseks (5, lk 195–201):

- 1) analüüsi organisatsiooni ja selle muutmise vajadust;
- 2) loo üldine visioon ja näita edasiminekku põhisuund;
- 3) eemaldu minevikust;
- 4) näita muutuse ainuvõimalikkust;
- 5) toeta tugevat liidrit;
- 6) toeta avalikult muutusi;
- 7) tööta välja täpne muutuste elluviimise plaan;
- 8) loo muutusteks vajalikke struktuure;
- 9) suhtle, haara inimesi kaasa ja ole aus;
- 10) anna positiivset tagasisidet saavutatud muutustest ja kinnista need.

Kuna muutused on seotud enamasti paljude tegevustega, on tulemust sageli raske prognoosida ja teaduslikkusele li-

sanduvad õige intuitsioon (9, lk 186; 14, lk 292), inspiratsioon ja improviseerimine (7). Loetletud kümnest punktist peab autor tähtsaimaks esimest. Nii nagu analüüs käivitab muutuste protsessi, annab sellele lisanduv intuiitiivne tunnetus summaarselt tekkiva enesehinnangu lisakiirenduse muutuste teel. Ouline on usaldada oma *kõhutunnet*: rännak saab alguse teie tunnetes, alles siis jõuab ta teie või kellegi teise mõistusesse (1, lk 43).

Organisatsiooni muutuste ulatuse aspektist räägitakse kolme tüüpi muutustest: ümberkujundamine, üleminek, areng. Areng ei tähenda igasugust muutust. Kui muutuste käigus eksisteeriv süsteem ei parane, ei ole tegemist arenguga (14, lk 288). A. Lappalainenit refereerides ütleb Lembit Türrpuu (13, lk 47), et arenguvõimeline organisatsioon peab suutma omandada "normist" erinevaid seisundeid, käituma mitmevariandiliselt, muutma paindlikult oma struktuuri ja protsesside reeglipärasust. See aga eeldab organisatsioonis toimivate piirangute vähesust, ressursside mobiilsust, olukordade variatiivsust, tingimuste vahelduvust, luba otsida, katsetada, luua, eksida.

Majanduses nii tavaline teiste edestamine oma organisatsiooni ellujäämise huvides on jõudnud ka kooli, mistõttu enesehindamine ja arenguplaanide tegemine on muutunud koolidele möödapääsmatuks vajaduseks.

Kuressaares oleme veendunud, et meie *win-win*-mudelil (2; 3) põhinev konkurents SÜG-i ja Kuressaare Gümnaasiumi vahel on samas üks suuremaid arengutegureid. Oleme märganud, et sellise "konkureeriva" koostöö tingimustes vahetame ja täiustame eelkõige informatsiooni enesehindamisest. Oma koolide arendamises oleme mõlemad üsna täpselt püüdnud järgida Tiia Tammaru poolt Akashi Fukuharat refereerides välja toodud nn *hoshin kanri* kaheksat sammu:

- 1) firma visiooni formuleerimine,
- 2) pikaajaliste sihtide määratlemine,
- 3) faktide ja andmete kogumine, nende analüüs ja aastapoliitika paikapanemine,
- 4) aastaplaani sihtide ja protsesside määratlemine,
- 5) hindamiskriteeriumide spetsifitseerimine,

- 6) aastapoliitika väljatöötamine,
- 7) aastapoliitika elluviimine,
- 8) perioodilised auditid.

Oleme mõistnud, et arenemise võtmeküsimus on pidev enesehindamine (analüüs, mõõtmine, audit).

Organisatsiooni muutus on seotud eelkõige nelja teguriga: inimesed, struktuur, tehnoloogia ja ülesanne, kuid tähtsaimaks peetakse inimest ja tema muutumist. Certo järgi ongi just organisatsiooni liikmete hoiakute, eestvedamise jm käitumise muutmine organisatsiooni arenguline muutmine (14, lk 288). Tõepoolest, teame ju kuulsat fraasi: "Ütle, kuidas sa mind mõõdad, ja ma ütlen sulle, kuidas ma hakkam käituma" (4, lk 116).

Tänapäeval on oluliselt suurenenud isiksuse tähtsus organisatsioonis ja sellest tulenevalt on muutumas ka organisatsiooni arengusuunad (10, lk 120):

- 1) laia ülesehitusega organisatsioonide osakaal suureneb ja juhtimisulatus laieneb;
- 2) korralduste andmise ja kohustamise osa juhtimises väheneb, juht muutub inustajaks;
- 3) suureneb projektide lahendamiseks loodavate töörühmade osakaal juhtimises;
- 4) informatsiooni osa juhtimises kasvab;
- 5) suureneb enesejuhtimise osa; rõhutatatakse eelkõige eneseväärikuse ja enesekontrolli osa paremate tulemuste saavutamisel.

See kõik raskendab oluliselt ainult välis hindamise abil koolile hinnangu andmist ja saadud pilt ei ole objektiivne (11). Selgub, et enesehindamine arengumuutuste katalüsaatorina kutsub arenevas organisatsioonis omakorda esile järjest suurema vajaduse pidevaks enesehindamiseks, mis omakorda veelgi kiirendab kogu muutuste protsessi.

Covey (2) võrdleb inimese füüsilist, sotsiaalset, vaimset ja hingelist mõõdet vastavalt organisatsiooni majanduslike näitajate, inimsuhete, arenemisvõime ja organisatsiooni eesmärkidega. Olen nõus tema seisukohtadega, et organisatsiooni kõik mõõdet peavad olema tasakaalus, muidu areng pidurdub. Enesehindamine annabki võimaluse avastada põhjusi, mis takistavad tasakaalu saavutamist.

	2002	2003	2004
Tunnidistsipliin	3,8	3,8	3,9
Konfliktidega toimetulek	3,7	3,5	3,6
Kriitikataluvus	3,2	3,3	3,3
Ühtsete nõuete täitmine	3,7	3,7	3,7
Lojaalsus koolile	4,2	4,2	4,2
Loovuse kasutamine õppetöös	4,0	3,9	3,9
Vastuvõtlikkus uutele ideedele	3,8	3,8	3,9
Tundide metoodiline mitmekülsus	3,5	3,6	3,5
Õpilaste õpioskuste kujundamine	3,6	3,6	3,7
Oskus puhata ja lõõgastuda	2,7	3,0	3,1

Tabel. Hinnangud eri töövaldkondadele.

## Aineõpetaja enesehindamine kooli enesehindamisprotsessi osana

Nii nagu organisatsioon saab areneda eelkõige tänu pidevale enesehindamisele, on ka õpetaja arengu võti enesekontrolli pidevas kasvus. Me kõik teame, et peame end pidevalt analüüsima, kuid kui sageli me seda tegelikult teeme?

Õpetaja enesehindamise arendamiseks on kooli metoodikanõukogu koostanud enesehindamisküsitluse, kus keskendutakse järgnevale:

- minu põhilised eesmärgid käesoleval õppeaastal ja nende täitmine;
- minu poolt õppeaasta jooksul koolis tehtud tööd (koormus, ühiskondlikud ülesanded, osalemine töörühmades jne);
- tegevus väljaspool kooli (ühiskondlik töö, hobid, palgaline töö jne);
- minu tulemuslikkus käesoleval õppeaastal (olümpiaadid, tasemetööd, konkursid, võistlused, eksamid, õppetöö kvaliteet klassiti);
- erilised õnnestumised metoodika valas;
- koolitus ja muud enesetäiendamismvormid aasta jooksul;
- õppeaasta üllatus;
- minu probleemid sel õppeaastal;
- ettepanekud ja ideed koolielu ladusamaks muutmiseks (ka pisiasjad, eelkõige enda jaoks);
- eelnevast järelduvalt ja kooli üldeesmärkidest lähtuvalt minu eesmärgid järgmiseks õppeaastaks.

Küsimused näitavad õpetajale, mida kool tähtsustab ja mille vastu huvi tun-

neb. Juhtkond saab täidetud ankeetidest tõhusat lisainformatsiooni kooli arendustegevuseks. Koolijuhina pean siiski kõige tähtsamaks enesehindamisprotsessi ehk enese töö üle mõtisklemist ankeetide täitmisel.

Olen püüdnud siiski teha mõningaid järeldusi 45 õpetaja viimase kolme aasta eneseanalüüsides.

Tabelis on näha viiepallisüsteemis antud keskmised hinnangud oma töövaldkondadele.

On väga hea, et lojaalsust koolile nii kõrgelt hinnatakse. Juhtkonnale vajalikud signaalid on kriitikataluvuse ja puhkamisoskuse madalad näitajad.

Kahju, et ligi kolmandik õpetajaid ei osanud välja tuua oma õnnestumisi metoodika vallas. Üks õpetaja kirjutas kogu, et head tulemused on neil õpetajatel, kes teevad tõsiselt tööd, mitte ei mängi ega eksperimenteeri. Kahju, et neljandik õpetajaid ei osanud midagi kirja panna õppeaasta üllatusena. Probleemidena nähti põhiliselt enda oskamatuses või ülekoormatuses tingitud stressi.

Õpetaja pidev enesehindamine on kooli enesehindamisprotsessi tähtsamat osi. Kooli roll on oma õpetajaid sellele suunata ja selles koolitada. Saaremaa Ühisgümnaasiumis praegu kasutatav õpetaja eneseanalüüsiküsimustik suunab õpetajat analüüsima oma tegevust lõppenud õppeaastal ja annab juhtkonnale väärtuslikku informatsiooni nii igast õpetajast kui ka kogu kooli arengupotentsiaalidest. Lähim eesmärk on saadud tulemustest järelduvalt koostada meetmete süsteem õpetajate lõõgastumisoskuse ja kriitikataluvuse tõstmiseks.

## Kirjandus

1. Belasco, J. A., Stayer, R. C. Piisoni lend. Tallinn, OÜ A. Y. Godratt Baltic, 2001. 248.
2. Covey, S. R. Väga efektiivse inimese 7 harjumust. Tallinn, AS Kirjastus Ilo, 1999. 307.
3. Covey, S. R., Merrill, A. R., Merrill, R. R. Esmatähtis esikohale. Tallinn, AS Kirjastus Ilo, 2000. 342.
4. Goldratt, E. M. Kriitiline ahel. Romaan projektijuhtimisest ja haridusest. Tallinn, OÜ A.Y. Goldratt Baltic, 1999. 256.
5. Jick, T. D. Implementing Change. In: Managing Change. IRWIN, 1993. 192–201.
6. Kasuri, O. Õppiv kool ja enesehindamine. Takkis, T. (Toim). Koolijuhtimine demokraatlikus ühiskonnas. Kuressaare, Tormikiri OÜ, 1999. 31–39.
7. Leigh, A., Maynard, M. Täiuslik juht. TRAVON, 1998. 105.
8. Lindahl, R. A. Evaluating the principal's performance: An essential step in promoting school excellence. Education, Winter 87, 1987. Vol 108, Issue 2. 204.
9. Markides, C.C. Õiged valikud. Tartu, OÜ Fontese Kirjastus, 2000. 240.
10. McBeath, Gordon. Practical Management Development. Strategies for Management Resourcing and Development in the 1990-s. Basil Blacwell, Oxford, Cambridge, 1990.
11. Saunders, L. Who or What is School? Self-Evaluation for? School Effectiveness & School Improvement, Dec 1999, Vol 10 Issue 4, 414.
12. Türk, K. Personali juhtimine. Tartu, TÜ Kirjastus, 2001. 285.
13. Türrpuu, L. Kooli arendamine: teooria ja praktika, 1. osa. Tallinn, Haridustöötajate Koolituskeskus, 1994. 136.
14. Vadi, M. Organisatsioonikäitumine. Tartu, TÜ Kirjastus, 2001. 410.
15. Wroe, A., Halsall, R. School self-evaluation. Research in Education, May 2001, Issue 65, 41.