

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Haridusteaduste (humanitaarsed) õppekava

Kairit Lehtpuu

KOOLIKESKKOND ÕPETAJATE STRESSI JA LÄBIPÕLEMIST SOODUSTAVA
TEGURINA KOLME TARTU LINNA ÕPETAJA NÄITEL

bakalaureusetöö

Juhendaja: Ingrid Koni

Läbiv pealkiri: Õpetajate stress ja läbipõlemine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Ingrid Koni (MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Komisjoni esimees: Anu Sarv (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1. Stressi olemus	5
1.1.1. Stressi sümptomid ja tagajärjed.....	6
1.1.2. Õpetajate stress ja seda põhjustavad tegurid.	6
1.1.3. Õpetajate stressi leevendamine.....	7
1.2. Läbipõlemine	8
1.2.1. Läbipõlemise tagajärjed.	9
1.3. Keskkond stressi allikana.....	9
1.3.1. Füüsiline keskkond.....	10
1.3.2. Psühhosotsiaalne keskkond.....	11
1.4. Varasemad uurimused õpetajate stressi ja läbipõlemise kohta	12
1.5. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	13
2. Metoodika.....	13
2.1. Valim.....	13
2.2. Andmekogumismeetod	14
2.3. Protseduur.....	15
3. Tulemused	16
3.1. Stressi ja läbipõlemist soodustavad tegurid koolikeskkonnas.....	17
3.1.1. Muutused koolis	17
3.1.2. Probleemid koolikeskkonnas	18
3.2. Stressi ja läbipõlemise leevendamise võimalused	23
3.2.1. Olemasolevad võimalused koolikeskkonnas õpetajate stressi ja läbipõlemise vähendamiseks.	23
3.2.2. Stressi ja läbipõlemise leevendamise võimalused, millest õpetajad puudust tunnevad.	25

4. Arutelu.....	27
4.1. Töö praktiline väärtus ja kitsaskohad	31
Kokkuvõte	33
Summary	34
Autorsuse kinnitus.....	35
Kasutatud kirjandus.....	36
Lisad.....	40

Sissejuhatus

Stressi ja läbipõlemist võib seostada peaaegu iga ametiga. Niitra (2004) sõnul on stress pingeseisund, mis on ärritajate mõjul tekkinud ning selle tulemusena on inimesel ümbritseva keskkonnaga raske kohaneda. Samas nendib Suija (2011), et teatud määral pinget on organismile siiski kasulik, kuna see aitab erinevates olukordades paremini toime tulla. Kui stress on kestnud väga pikka aega, võib tõenäoliselt tegu olla juba läbipõlemisega (Niitra, 2004) mille tõttu on inimene emotsionaalselt kurnatud, toimunud on isiksuse muutused ning isiklik suutlikkus ehk toimetulek on vähenenud (Jürisoo, 2004).

Hastings ja Bham (2003) on öelnud, et nagu mitmed teised ametid, kus tuleb erinevate inimestega kokku puutuda, on ka õpetajaamet väga stressirohke. Moore (2012) sõnul on koolikeskkond üks teguritest, mis mängib õpetaja rahulolematuses seoses tööga koolis suurt rolli. Õpetajate seas läbiviidud uuringud on näidanud, et õpetajad, kes on läbipõlenud, ei tekita probleeme mitte ainult endale ja kolleegidele (Zhou & Wen, 2007), vaid pärsivad ka õpilaste motivatsiooni ja õppimist (Blazer, 2010).

Zhou ja Wen (2007) nendivad, et mida rohkem probleeme õpetaja enda ja koolikeskkonna vahel tajub, seda suurem on oht stressi ja läbipõlemise tekkeks. Eestis on näiteks Käesel (2010) küll kvantitatiivselt uurinud õpetajate stressi ja läbipõlemist, kuid autorile teadaolevalt kvalitatiivset uuringut õpetajate stressi ja läbipõlemise kohta seoses koolikeskkonna teguritega ning stressi leevendamise võimalustega läbiviidud ei ole. Seega on oluline välja selgitada, millised tegurid koolikeskkonnas võivad õpetajate hinnangul stressi ja läbipõlemist põhjustada ning kuidas neid tagajärgi leevendada.

Bakalaureusetöö eesmärk on õpetajate kirjelduste põhjal välja selgitada, millised tegurid koolikeskkonnas stressi ja läbipõlemist tekitavad ning kuidas antud probleemi on võimalik leevendada.

Uurimistöö koosneb neljast suuremast osast. Esimeses antakse teoreetiline ülevaade stressi ja läbipõlemise kohta. Teises osas tutvustatakse töö metoodikat – valimit, andmekogumismeetodit ning kirjeldatakse töö protseduuri ja andmetöötlust. Kolmandas osas esitatakse uurimuse tulemused ning seejärel, neljandas osas, uurimistulemustest lähtuv arutelu. Lisaks võetakse arutluse alla ka uurimuse piirangud ja selle edasised rakendusvõimalused.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Stressi olemus

Gerald (2013) nimetab stressi temaatika alusepanijaks Austria-Ungari päritolu endokrinoloog Hans Selye'i, kes 1936. aastal kirjutas esimesena teadusliku töö stressist ja selle olemusest. Selye'i definitsiooni kohaselt on stress organismi võitlus väliste stressorite ehk ärritajatega, mille tulemuseks on Suija (2011) sõnul pidev pingeseisund ning organismi tavapärase toimimise on seetõttu pärsitud.

Stressiseisundil saab eristada kolme astet. Esimeses astmes inimene ise endaga toimunud muutusi ei teadvusta, küll aga teevad seda teised – esineb tavalisest rohkem pisivigu ning üldiselt on selline inimene ka kergemini ärrituv. Teises astmes tabab stressis inimest neuropsüühiline pinge, see tähendab, et inimene ei suuda oma emotsioone kontrollida – ta võib tahtmatult naerma või nutma puhkeda, lisaks võib tekkida käte värin. Kolmas aste on somaatiline tasand, mille tulemusel tekib pärast tööaega pingelangus, mis põhjustab peavalusid ja unehäireid (Niitra, 2004).

Lisaks stressi kolmele astmele eristab Harrington (2013) kahte stressi liiki – distressi (ingl *distress*), mida võib käsitleda kui negatiivset stressi, kuna avaldab organismile kahjulikku mõju ning eustressi (ingl *eustress*), mis avaldab organismile pigem positiivset mõju. Niitra (2004) lisab siia veel normaalse stressi, kus tegutsemise viljakus on kõige kõrgem. Harringtoni (2013) sõnul võib inimestel stress avalduda erineval moel ja kindlast olukorrast sõltuvalt. Näiteks, inimesel, kes kardab avalikult esineda, on stress, mida iseloomustavad tunded nagu hirm, ängistus ja kartus.

Stressi olemusest rääkides võib nimetada ka tööstressi, mis tekib, kui inimene tunneb, et talle esitatud nõudmised on kõrgemad, kui tema suutlikkus neid nõudeid täita. Inimestel on erinev taluvuslävi, erinev suhtumine oma töösse ning seetõttu elavad nad ka tööstressi erinevalt läbi. Mõni inimene tunneb end väga ohustatult, kuid ei näita seda kuidagi välja, mõni teine käitub agressiivselt, aga ei tunnista, et see on stressist tingitud ning kolmandad käituvad väga rahulikult ja pingevabalt (Work-related stress..., 2009). Inglismaal on leitud, et tööstress on väga oluline probleem ja sellega peab väga tõsiselt tegelema, kuna see võib negatiivset mõju avaldada nii üksikisikule kui ka organisatsioonile tervikuna (Holmes, 2001).

1.1.1. Stressi sümptomid ja tagajärjed. Stressi sümptomid võivad esineda nii tunnetuslikul, emotsionaalsel, füüsilisel kui ka käitumuslikul tasandil (*Work-related stress...*, 2009).

Alljärgnevas tabelis 1 on esitatud Segal, Segal ja Smithi (2014) sümptomite kirjeldus.

Tabel 1. *Stressi sümptomid tunnetuslikul, emotsionaalsel, füüsilisel ja käitumuslikul tasandil (Segal, Segal, & Smith, 2014)*

Tunnetuslik	Emotsionaalne	Füüsiline	Käitumuslik
mäluprobleemid	tujukus	valud	liig- või alasöömine
keskendumisraskused	ärrituvus	kõhulahtisus või kõhukinnisus	üle- alamagamine
otsustusvõimetuse puudumine	rahutus, võimetus lõõgastuda	iiveldus, pearinglus	teistest eraldumine
ainult negatiivse nägemine	ülekoormatuse tunne	valu rinnus, südamepekslemine	kohustuste hooletusse jätmine
rahutu ja ärev olek	üksilduse ja isolatsiooni tunne	kadunud sugutung	suitsetamine, alkohol, narkootilised ained
pidev muretsimine	depressioon	sagedased külmetushaigused	närvisüsteemi häired (näiteks küünte närimine)

1.1.2. Õpetajate stress ja seda põhjustavad tegurid.

Mitmete autorite arvates on õpetajaamet väga stressirohke elukutse, kuna õpetajatele esitatakse pidevalt kõrgeid nõudmisi (Harris, 2011; Moore, 2012). Nii õpetaja kui ka juhtkonna poolt vaadates võib kooli pidada ühiskonna ja nii õpilaste kui ka lapsevanemate surve all olevaks institutsiooniks (Sarv, 2008). Leino (2002) nendib, et õpetaja on see, kes peab tegelema ühiskonna ja haridussüsteemi puudustega. Sarve (2008) sõnul toimuvad ühiskonnas pidevad muutused ja reformid, mis vähendavad õpetaja rahulolu ja üldist toimetulekut. Kuuskorpi ja Gonz áles (2011) nendivad, et ka pidev side- ja infotehnoloogia areng puudutab õpetajate igapäevast tööd.

Käeseli (2013) sõnul ei ole oluline, kas õpetajaametis on stress hea või halb, oluline on aru saada, et see amet on väga emotsionaalne, väsitav ja keeruline, mistõttu võib tööstress väga kergelt tekkida. Õpetajad, kellel on mõõdukas stress, mis aitab intensiivsemalt töötada, suudavad end paremini tunnis kehtestada. Samas, kui töötada pidevalt suure pingel all, on oht läbi põleda (vt ptk 1.2.).

Õpetajaid võib pidada koolikeskkonna keskseteks isikuteks. Neil on oluline roll klassis tundi andes kui ka iga õpilasega individuaalsel tasandil töötades. Nende ülesanne on luua mitmekülgne õppekeskkond. Õpetaja peab oma igapäevatoos arvestama erinevate õpilaste isikupära ja arenguga, käima kaasas muutuste ja reformidega ning suhtlema nii lapsevanemate, kolleegide kui ka juhtkonnaga (Sarv, 2008).

Stressi õpetajaametis põhjustavad väga mitmesugused tegurid. Põhilisteks on (Niitra, 2004; Suija, 2011): 1) liiga raske vaimne töö; 2) pingeline töökeskkond; 3) ületöötamine ja puudulik uni; 4) tavapärase elurütmi ootamatu muutus; 5) motivatsioonikriis. Euroopa Komisjoni poolt koostatud raport toob ka eelnevad tegurid välja, kuid lisab neile veel järgnevad (*Guidance on work...*, 2000):

- liiga suur või liiga väike töökoormus;
- tööle esitatud ebamäärased ja –mõistlikud tähtajad;
- puudub selge kirjeldus tööülesannete täitmiseks;
- tehtud töö eest puudub tunnustus;
- liiga palju kohutusi, aga vähe otsustusvõimalust enda töö suhtes;
- koostöö puudumine kolleegide vahel;
- töökohaga seotud ebakindlus;
- ebameeldiv füüsiline töökeskkond;
- ei saa piisavalt enda võimeid kasutada ja arendada.

Veenman (1984) lisab, et põhilised probleemid, mis algajatel õpetajatel veel esinevad ning stressi tekitavad on: 1) distsipliini tagamine klassiruumis; 2) õpilaste motiveerimine; individuaalsel tasandil õpilaste iseärasustega tegelemine; 3) õpilaste tööde hindamine; 4) suhted lapsevanematega; 5) õppetöö korraldamine klassis; 6) vajalike õppevahendite puudus.

1.1.3. Õpetajate stressi leevendamine. Selleks, et stressi leevendada, peaksid Käeseli (2013) sõnul koolijuhid suutma tagada meeldiva koolikliima, mis oleks õppimist ja õpetamist soosiv. Merisalu (2000) lisab, õpetajatööd tuleks üldse rohkem väärtustada, sest siis on õpetaja toimetulek suurem ning tema töö kvaliteet kõrgem. Fives, Hamman ja Olivarez (2007) nendivad, et see aitaks suurendada ka õpetajate enesetõhusust ehk usukumust enda võimetusse. Käeseli (2013) sõnul tuleks motivatsiooni tõstmiseks anda õpetajatele töökorralduse kohta kindlad juhised, et vältida arusaamatusi, kuid samal ajal peaks jääma neile piisavalt tegutsemis- ja otsustusvabadust.

Stressi leevendamiseks vajavad õpetajad Käeseli (2013) sõnul kiitust ja tunnustust oma töö eest, neil peab olema võimalus rääkida enda muredest ning nendele antud tööd peaksid olema jõukohased. Väga oluline on pakkuda õpetajatele erinevaid täiendkoolitusi, kus end arendada ja uusi ideid saada. Loogma (2009) sõnul ei suuda ülikoolid kahjuks õpetajaid piisavalt professionaalselt ette valmistada ning seetõttu oleks vaja luua pidevõppe võimalus kogu karjääri jooksul.

Kuna õpetajad ei oska alati õpilastega seotud probleemidele lahendusi leida, on Lindgreni ja Suteri (1994) sõnul oluline, et õppetöösse oleks kaasatud tugispetsialistid, kelle poole vajadusel pöörduda ning sama väidab ka Kipps-Vaughan (2013), kelle sõnul muutub õpetajate töö pärast abi saamist kvaliteetsemaks. Andersoni, Klasseni ja Georgiou (2007) sõnul vajavad õpetajad psühholoogilt abi ja koolitusi just sellel alal, mis annaksid põhjalikumaid teadmisi koolis esinevate probleemide kohta, näiteks erivajadustega õpilaste õpetamine.

1.2. Läbipõlemine

Stressile, mis on kestnud väga pikka aega, võib järgneda läbipõlemine (ingl *burn out*) (Niitra, 2004). Jürisoo (2004) sõnul võtsid läbipõlemise mõiste 1970. aastal kasutusele USA läbipõlemise uurija Maslach koos teadlase Freudenbergiga. Õpetlased on seletanud läbipõlemist kui olukorda, mis on põhjustatud depersonalisatsioonist ehk negatiivsete hoiakute tekkimisest, isiku kurnatusest ja vähenenud saavutustundest (Schwab et al., 1986, viidatud Haberman, 2004 j). Maslach ja Jackson (1981) kirjeldavad läbipõlemist kui emotsionaalse kurnatuse ja küünilisuse sündroomi, mis esineb üksikisikutel, kes töötavad koos teiste inimestega. Jürisoo (2004) sõnul võib tänapäeva ühiskonnas pidada läbipõlemist üheks suurimaks probleemiks üle kogu maailma. Läbipõlemisest rääkides võib välja tuua selle kolm erinevat komponenti (Jürisoo, 2004):

- Emotsionaalne kurnatus – töötaja kasutab kõik oma ressursid ära ning tal ei ole allikat, mille abil taastuda;
- isiksuse muutus – inimene tunneb, et ta ei taha millegagi tegeleda ning kaovad ideaalid, töötaja suhtub töösse ükskõikselts;
- vähenenud isiklik suutlikkus – inimene tunneb, et tema tehtud töö ei ole enam nii produktiivne, kui see oli varem ning töötaja arvab, et tehtud töö ei ole piisavalt professionaalne.

1.2.1. Läbipõlemise tagajärjed. Jürisoo (2004) sõnul võivad stressi sümptomid oma iseloomult olla emotsionaalsed, vaimsed, füüsilised ning olla seotud käitumise või motivatsiooniga. Segal, Segal ja Smith (2014) sõnul esinevad läbipõlemise tagajärjed samadel tasanditel ning alljärgnevas tabelis (tabel 2) on esitatud neist ülevaade.

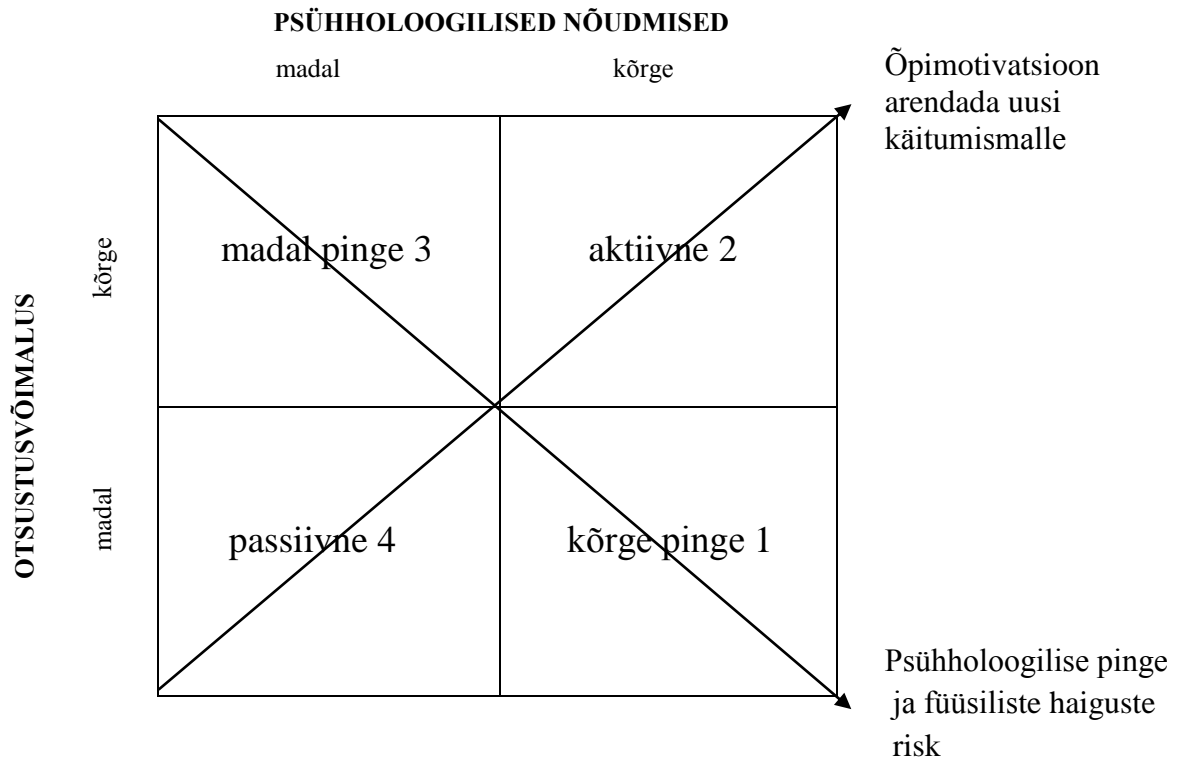
Tabel 2. *Läbipõlemise tagajärjed füüsilisel, emotsionaalsel ja käitumuslikul tasandil (Segal, Segal, & Smith, 2014)*

Füüsiline tasand	Emotsionaalne tasand	Käitumuslik tasand
väsimus ja kurnatus	abituse tunne	teistest inimestest eraldumine
immuunsüsteemi probleemid ning pidevad haigusnähud	motivatsiooni vähenemine	kohustustest taganemine
sagedased pea-, selja- ja lihasvalud	küünilised ja negatiivsed väljavaated	asjade edasilükkamine
muutunud söömis- ja uneharjumused	vähenenud rahulolu	alkoholi, toidu ja narkootikumide kasutamine

1.3. Keskkond stressi allikana

Eesti Vabariigi Töötervishoiu ja tööohutuse seaduses (2012) on sätestatud, et füüsilised, keemilised, bioloogilised, füsioloogilised ja psühholoogilised tegurid töökeskkonnas ei tohi ohustada seal viibivat inimest. Tööandja kohustus on töökoht kohandada nii, et vältida tööõnnetusi ja terviseriske ning tagada töötajate heaolu. Seppo, Järve, Kallaste, Kraut ja Voitka (2010) sõnul võib töökeskkonnas esinevaid riske kaheks jagada. Esiteks füüsilised, mis üldiselt mõjutavad töötajate tervist ning psühhosotsiaalsed, mida väliselt ei näe, aga mille mõju tajub töötaja stressis olles.

Karasek (1998) jaotab töötajad neile esitatud psühholoogiliste nõudmiste ja töötaja otsustusvabaduse osas neljaks (töötaja number 1 on kõrge pingega, töötaja number 2 on aktiivne, töötaja number 3 on madala pingega ja töötaja number neli on passiivne) (Joonis 1). Joonisel on näidatud eelnevalt väljatoodud nelja tüüpi töötajaid ning kuidas töötajate otsustusvabaduse ja talle esitatud nõudmiste suhe võib stressi tekitada või hoopis motivatsiooni tõsta. Joonisel olevad nooled näitavad muutuse suunda, s.t kas suurened või väheneb motivatsioon või hoopis psühholoogiline pingeline ja füüsiliste haiguste risk.



Joonis 1. Psühholoogiliste nõudmiste ning otsustusvabaduse mudel (Karasek 1979, viidatud Karasek 1998 j)

1.3.1. Füüsiline keskkond. Kuuskorpi ja Gonz áles (2011) sõnul on füüsiline keskkond edukaks õppetööks väga oluline. Haridus- ja Teadusministeeriumi hinnangul peab kool tagama järgmised füüsilise koolikeskkonna tingimused (Turvalise õppekeskkonna kujundamine, s.a.):

- Ruumide sisustus ja kujundus peab olema õppetööks otstarbekas;
- võimalus kasutada internetiühendusega arvutit;
- koolikeskkonna sisustus on turvaline;
- ruumid ja töövahendid on esteetilise välimusega;
- õpetajal on võimalus kasutada kaasaegseid õppevahendeid.

Antud loetelule võib lisada ka Eesti Vabariigi õigusakti Tervisekaitseõuded kooli päevakavale ja õppekorraldusele (2013), milles on sätestatud, et õppetunnid ei toimu, kui temperatuur klassiruumis jääb alla 19 kraadi. Kristjuhani (2000) sõnul mõjutab normist palju kõrgem või palju madalam temperatuur tööviljakust ning liiga kõrge temperatuur töökeskkonnas võib pärssida töötaja motivatsiooni.

1.3.2. Psühhosotsiaalne keskkond. Õpetajad investeerivad pikki tunde oma ajast töösse ning üldiselt ei jää nende töö ainult kooliruumidesse (Roloff & Brown, 2011). Ka Leino (2002) nendib, et õpetajad tegelevad õpilaste probleemidega ka väljaspool tööaega ning väljaspool kooliruumi. Andrews ja Quinn (2004) sõnul tuleks anda õpetajatele, kes alles esimest aastat õpetavad, mõistlikus koguses tööülesandeid ja ka nende vastutus peaks olema mõõdukas.

Õpetajad puutuvad oma töös väga palju lapsevanematega kokku ning pidevalt on vaja tegeleda ka probleemidega, mis ei ole seotud ainult õpilastega, vaid ka kodude ja lapsevanematega. Näiteks on vaja perekondi nõustada, lapsevanematega koolivälisel ajal kohtuda ja probleeme arutada (Leino, 2002). Lapsevanemate ja kooli omavaheline koostöö ja usaldus on viimase 40 aastaga oluliselt muutunud (Berger, 1991, viidatud Adams & Christenson, 2000 j). Tegelikult on õpetajate ja lastevanemate vahel vaja usaldust ning selle saavutamiseks peavad õpetajad väga palju vaeva nägema (Adams & Christenson, 2000).

Siegrist (1966) on esitanud teooria, mis ütleb, et mida väiksem on tasakaal pingutuse ja sellest saadava tasu vahel, seda suuremat stressi inimene tunneb. Euroopa Komisjoni raportile tuginedes võib väita, et Eesti õpetajate palgad on Euroopas ühed madalamad (Teachers' and School..., 2012). Sellist rahast tulenevat stressi nimetatakse majanduslikuks stressiks (Jürisoo, 2004).

Edukaks alg- ja keskhariduse edendamiseks on vaja edendada õpetajate kvaliteeti pakkudes neile pidevat enesetäiendamise võimalust (Harris & Sass, 2008). Üha enam õpetajaid vajab täiendkoolitusi ning kõige enam tuntakse puudust arvuti- ja aktiivõppemeetodite kursusedest (Sarv, 2008). Rahvusvahelisest uuringust TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) (Loogma 2009) tuleb välja, et üle poolte õpetajatest tahaks rohkem osaleda enesetäiendamises ning et Eesti õpetajad on küll osalenud koolitustel, kuid nende pikkusega ei olda rahul. Õpetajate sõnul on koolitused liiga lühikesed ja seega jääb kasutegur üsna väikeseks. Põhilised takistused, miks ei saa koolitusel osaleda on tööandjate vähene toetus, liiga kallid koolitused ning probleemid töögraafikuga .

Eestis 2003.–2007. aastal läbiviidud uuringust „Kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek“ selgus, et mitmetes koolides on õpetajatevaheline koostöö minimaalne. Inimestevahelist suhtlust koolis vormib see, kui tajutakse õigluse olemasolu. Õiglust võib vaadelda õpetaja, juhtkonna, õpilase ja lapsevanema omavahelistes suhetes (Sarv, 2008). Koostöö õpetajate vahel tagab õpetajate vastastikuse toetuse, sest vahetatakse omavahel informatsiooni ja kogemusi ning sellega võib tõusta ka õpetajate enesetõhusus ehk uskumus

oma võimetusse.. Mida paremad on õpetajatevahelised suhted, seda paremad on suhted ka õpetajate ja õpilaste vahel (Loogma, 2009).

1.4. Varasemad uurimused õpetajate stressi ja läbipõlemise kohta

Merisalu (2000) esitab oma raamatus „Eesti õpetajate tööstress ja tervis“ kokkuvõtte 1997. aastal läbiviidud uuringust „Eesti õpetajate psühho-sotsiaalne töökeskkond ja tervis“. Uurimuses osales 1639 õpetajat 533 koolist ning selle eesmärgiks oli uurida õpetajaametist ja ka koolikeskkonnast tingitud stressifaktoreid ning leida seoseid erinevate näitajate vahel. Selgus, et koolikeskkonnas on küllalt probleeme, mis õpetajate kirjeldustele tuginedes võivad olla potentsiaalsed stressiallikad ja vajavad lahendamist. Üks oluline tulemus, mida Merisalu välja toob on see, et Eestis on väga suureks takistuseks edukas õppetöös kaasaegsete õppevahendite puudumine, pidev ajaline surve, enesetäiendamise võimaluste puudumine, vabaduse puudumine enda töövaldkonnas, koostöö ja harmoonia puudumine kolleegide vahel. Seoses uuringuga on välja toodud nüanss, et eesti õpetajad üldiselt ei erine töö- ja terviseprobleemide osas teiste riikide pedagoogidest.

Sarv (2008) kirjeldab koolikeskkonnas esinevaid probleeme seoses 2003.–2007. aastal läbiviidud uuringuga „Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana“, mis on osa TOIME uuringust. Valimisse kuulusid õpetajad 65 koolist ning uurimusega püüti välja selgitada õpetajate sotsiaalseid probleeme. Näiteks toodi murekohana üldine sotsiaalne kliima – õpetaja suhted lapsevanematega, õpilastega, juhtkonnaga ning kuidas see kõik üldist õppetööd ning õpetaja toimetulekut mõjutab.

Õpetajate stressi ja toimetulekut on uuritud ka rahvusvahelisel tasandil, näiteks uuringu TALIS (Loogma, 2009) raames, kus on erinevates peatükkides välja toodud just see, mis õpetajatel stressi tekitab. Näiteks on väljatoodud, et õpetajad ei ole rahul oma enesetäiendamise võimalustega, kuna koolituste arv on kas väike või need ei ole piisavalt ammendavad. Enesetäiendamine koolituste abil tõstab õpetajate professionaalset arengut ning professionaalsus on ilmselt üks oluline tegur õpetaja enesetõhususe suurendamisel ning stressi tekke vähendamisel. Lisaks on käsitletud õpetajate koostööd nii lihtsalt teabevahetuse kui ka professionaalse koostöö aspektist. Uuringust selgub, et üldine teabevahetus ületab professionaalse koostöö, mis tegelikult võiks olla vastupidi. Pedagoogid küll vajavad üksteisega suhtlust ja infovahetust, kuid just professionaalne koostöö on see, mis nende arengule paremini kaasa aitab.

Prantsusmaal viidi läbi uuring 20–60 aastaste õpetajate seas ning selle eesmärgiks oli teada saada riskifaktorid, mis ohustavad õpetajate vaimset tervist ning mis võivad olla

stressiallikaks. Põhiline, mis õpetajad riskifaktorina välja tõid, oli see, et puudub või on liiga väike kolleegide toetus, hirm verbaalse või füüsilise ärakasutamise ees ning valesti valitud amet. Kolleegide vähest toetust võib pidada üheks levinumaks rahvusvaheliseks probleemiks õpetajate seas (Kovess-Masféty, Rios-Seidel & Sevilla-Dedieu, 2007).

Hollandi uurijad Brouwers ja Tomic (2000) viisid läbi uuringu 243 Hollandi keskkooli õpetajaga ning leidsid seose enesetõhususe ja õppetunni juhtimise vahel. Uuringust leiti, et seos avaldab pikaajalist mõju õpetaja depersonalisatsioonile ning sünkroonset mõju isiklikule saavutusvõimele. See tähendab, et pikapeale toimuvad isiksusemuutused ja õpetaja võib hakata teistest eemale hoidma, kuid jooksvalt võib õpetajal olla probleeme näiteks madala enesehinnanguga. Õppetunni sujumine ja enesekehtestamine tõstavad õpetaja enesetõhusust ning vastupidiselt õpilaste mitteallumine ja õpetaja suutmatus end kehtestada avaldavad viimasele negatiivset mõju kas jooksvalt või siis pikaajaliselt.

1.5. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Bakalaureusetöö eesmärk on õpetajate kirjelduste põhjal välja selgitada, millised tegurid koolikeskkonnas stressi ja läbipõlemist tekitavad ning kuidas antud probleemi on võimalik leevendada. Eesmärgi täitmiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Millised tegurid soodustavad õpetajate hinnangul stressi ja läbipõlemise teket;
- 2) millised on õpetajate hinnangul võimalikud lahendused stressi ja läbipõlemise leevendamiseks?

2. Metoodika

Käesolevas uurimistöös on kasutatud kvalitatiivset uurimismeetodit. Antud meetod lähtub tegeliku elu kirjeldamisest ilma üldistusi tegemata (Hirsijärvi, Remes, & Sajavaara, 2010). Kvalitatiivne uurimisviis on paindlik ning see võimaldab anda inimestest, olukordadest ja ilmingutest värvika ning tervikliku pildi (Laherand, 2008). Uurimuse läbiviimiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud. Intervjuu abil saavad intervjuerijad kirjeldada oma mõtteid, tundeid ja kogemusi (Petty, Thomson, & Stew, 2012) ning selle abil end uurijale sügavuti avada. Järgnevalt on kirjeldatud uurimuse valimit, andmekogumismeetodit, protseduuri ja andmetöötlust.

2.1. Valim

Uurimuses kasutati mugavusvalimit, mis Petty jt (2012) sõnul koostatakse vastavalt lihtsusele ja mugavusele. Uuritavateks olid kolm Tartu linna üldhariduskooli naissoost algajat

õpetajat, kelle tööstaaz oli kuni kolm aastat, sest Veenmani (1984) sõnul algavad õpetajate probleemid just nende esimestel tööaastatel. Uuriija võttis õpetajatega ühendust e-posti teel. Ühe õpetajaga saadi kontakti õppealajuhataja kaudu ja teise kahega võttis uurija otse ühendust. Eelnev kokkupuude valitud õpetajatega uurijal puudus. Õpetajate taustaandmed on esitatud tabelis 3. Anonüümsuse tagamiseks asendati õpetajate nimed tähistega Õpetaja 1, Õpetaja 2 ja Õpetaja 3.

Tabel 3. *Intervjueeritavate taustaandmed*

Õpetaja	Tööstaaz	Õpetatav aine	Õpetatav kooliaste
Õpetaja 1	0,5 aastat	matemaatika	II
Õpetaja 2	1,5 aastat	geograafia, loodusõpetus, geoinformaatika, informaatika	II–IV
Õpetaja 3	3 aastat	eesti keel ja kirjandus	II–III

2.2. *Andmekogumismeetod*

Andmekogumismeetodina kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud, mille abil uurija esitab konkreetse teema kohta spetsiifilisi küsimusi, kuid intervjuu käigus võib vajadusel küsimusi lisada ning vastajal on võimalus esitada omapoolseid kommentaare (Dunn, Morgan, O'Reilly & Parry, 2004). Hirsijärvi jt (2010) sõnul aitab intervjuu intervjueeritavatel enda mõtteid, tundeid ja hoiakuid avaldada. Intervjuu küsimused koostas uurija ise uurimisküsimustest lähtuvalt ning lõpliku variandini jõudis pärast pilootintervjuu tegemist ning juhendajaga konsulteerimist. Intervjuu küsimused hõlmasid kolme alateemat: 1) õpetajate hinnang koolikeskkonnale kui stressiallikale, 2) stressi tekitavad tegurid koolikeskkonnas, 3) õpetajate lahendused stressi leevendamiseks (lisa 1).

Intervjuu küsimustiku kava valiidsuse suurendamiseks viidi läbi pilootintervjuu. Piloteerimisel ilmnes küsimuste vähesus ning uurija liigne ametlikkus, mille tõttu intervjuu kestus oli 18 minutit. Küsimustes tehti sisulisi muudatusi ning parandati küsimuste üldist sõnastust (lisa 1 on esitatud muudatustega lõplik küsimustik). Uuriija sai soovitusi muuta küsimuste esitamise viisi, näiteks vältida kas-küsimusi ning põhjalikuma informatsiooni saamiseks lisati küsimusi juurde. Uuriija õppis, et sügavama informatsiooni saamiseks tuleks

intervjueeritavatel küsida *miks*-küsimusi ning vajadusel lasta intervjueeritavatel pikemalt mõelda.

2.3. Protseduur

Teoreetilise osaga tutvuti kogu uurimuse vältel (oktoober 2013 – aprill 2014), poolstruktureeritud intervjuu küsimused koostati veebruaris 2014 ning piloot- ja ekspertintervjuu viidi läbi 2014. aasta märtsis. Intervjuud õpetajatega viidi läbi samuti märtsis õpetajate poolt valitud ajal ja kohas.

Intervjuud lindistati diktofoniga ning üks intervjuu kestis 50–70 minutit. Iga intervjuerimise järel intervjuu transkribeeriti *VoiceWalker 2.0* programmiga, mis muudab intervjuu kuulamise ja ümberkirjutamise lihtsamaks. Programmi abil on võimalik teksti lühikeste lõikudena kuulata ja erinevaid lõike pidevalt uuesti esitada. Transkriptsioon kirjutati täpselt nii, nagu suulises kõnes oli. Transkriptsiooni väljavõtte on esitatud lisas 2.

Intervjuudest saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi teel, kasutades induktiivset suunda. Flick (2006) sõnul sobib kvalitatiivne sisuanalüüs mahuka teksti koondamiseks. Sisuanalüüsi alustati intervjuu transkriptsioonide kodeerimisega. Uurija lähtus kodeerimisel tekstianalüüsi suunast, mis taotleb tekstimaterjali vähendamist parafraseerimise, summeerimise ja kategooriate moodustamise kaudu (Laherand, 2008). Transkriptsioonist tõsteti esile olulised sõnad (Laherand, 2008) ning seejärel moodustati neist fraasid. Fraase täiendati järgnevate lugemiste ajal. Sarnased fraasid grupeeriti ja nende põhjal loodi koodid. Koodide loomise näide on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Näide fraasidest koodide loomise kohta

Fraasid	Kood
eitusfaas lapsevanematel lapsevanem eitab probleeme lapsevanemaga ei saa probleemidest rääkida probleemsete laste vanemad eitavad probleemsete laste vanemad kõhklevad	lapsevanema eitusfaas

Seejärel grupeeriti sarnased koodid ja loodi alakategooriad. Koodidest loodud alakategooria näide on esitatud tabelis 5.

Tabel 5. Näide koodidest alakategooria loomise kohta

Koodid	Alakategooria
lapsevanema eitusfaas lapsevanemate tühjad lubadused kahtlevad lapsevanemad	lapsevanemate umbusk

Alakategooriad koondati omakorda üldistesse ja üldised kategooriad peakategooriatesse (Elo & Kyngäs, 2008). Reliaabluse suurendamiseks lasti kõrvalisel isikul paar lõiku kõigest kolmest intervjuust kodeerida. Kaaskodeerijaga võrreldi tulemusi ja suuri erinevusi ei esinenud. Põhilised lahkuminekid olid sõnastuses ning leiti uurijatevaheline kooskõla. Enne lõplike kategooriate loomist arutati kategooriaid eksperdiga, mis Graneheimi ja Lundmani (2004) sõnul suurendab uurimuse tulemuste reliaablust ning tehti muudatusi, tõstes sarnaseid alakategooriad kokku ning muudeti kategooriate nimetusi selgemaks.

Tulemustest parema ülevaate saamiseks on tulemuste osas kasutatud transkriptsioonist väljavõetud tsitaate. Iga õpetaja tsitaat on esitatud kaldkirjas ja taandreal ning tekstiosa väljajätud ja õpetajate erineval ajahetkel öeldud laused on eraldatud /---/ märgiga. Õpetajate naerukohad on tähistatud (☺) märgiga ning tsitaadid on toimetatud keeleliselt korrektseks, et vältida sõnakordusi ja parasiitsõnu. Andmeanalüüsi tulemusel tekkis neli peakategooriat: 1) muutused koolis, 2) probleemid koolikeskkonnas, 3) olemasolevad võimalused õpetajate stressi ja läbipõlemise leevendamiseks, 4) stressi ja läbipõlemise võimalused, millest õpetajad puudust tunnevad.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli õpetajate kirjelduste põhjal välja selgitada, millised tegurid koolikeskkonnas stressi ja läbipõlemist tekitavad ning kuidas antud probleemi on võimalik leevendada. Andmeanalüüsi käigus moodustus 4 peakategooriat: 1) muutused koolis, 2) probleemid koolikeskkonnas, 3) olemasolevad võimalused koolikeskkonnas õpetajate stressi ja läbipõlemise leevendamiseks, 4) stressi ja läbipõlemise leevendamise võimalused, millest õpetajad puudust tunnevad (lisa 3). Järgnevalt esitatakse tulemused uurimisküsimuste kaupa.

3.1. Stressi ja läbipõlemist soodustavad tegurid koolikeskkonnas

3.1.1. Muutused koolis. Antud peakategooria all moodustused üldkategoriatena ühiskonnast tingitud muutused, õpilastes ja nende käitumises toimunud muutused, ning nende muutuste tõttu tingitud probleemid õpetajal.

Õpetajad leidsid, et ühiskond on väga suur inimeste mõjutaja, seega avaldab see suurt mõju ka õpilastele. Toodi välja, et nii vanematel kui ka meedial on suur võim õpilaste vaadete kujundamisel, sest õpilased on väga vastuvõtlikud erinevatele mõjutustele.

Ma arvan, et see on ka nagu mingis mõttes tulnud juba ühiskonnast, samas ka kodudest, et kui meil siin vist eelmine aasta, üleelmine aasta, kui oli ka see õpetajate streik ja õpetajad tahtsid raha juurde ja siis kodudes ju loomulikult ka räägitakse sellest. /---/ Õpilased tulevad, et no õpetaja, lähete ka streikima, et niimoodi ilkumine käib. /---/ See tuleb juba kõrgemalt tegelikult, et uudistes räägitakse ja siis kodudes räägitakse ja siis seetõttu ka õpilased nagu julgevad rohkem. (Õpetaja 3)

Õpetajate kirjelduste kohaselt on ministeeriumi roll koordineerida koolisüsteemi. Nende sõnul muutuvad koolisüsteem ja õpilased paralleelselt – mida vabamaks muutub süsteem, seda vabamad on ka õpilased selle tõttu. Ministeerium seab õpetajatele piirangud, mida ei tohi teha ja muudab õpilaste elu sellega vabamaks ning üha rohkem probleeme jääb õpetaja õlgadele ning pidevad probleemid ja nende lahendamine viivad õpetaja lõpuks stressini.

/---/ ülevalt poolt kuskilt ministeeriumist erinevad nõuded, et seda ei tohi ja seda ei tohi. (Õpetaja 3)

Positiivse muutusena tõid õpetajad õpilaste eneseväljendamisjulguse. Kui varem toimus tund pigem monoloogi vormis ja enamasti ainult õpetaja rääkis, sest õpilased kartsid õpetaja küsimustele valesti vastata ning kaasõpilaste naeru ja mõnitamist, siis praegu ei karda õpilased tunnis arvamust avaldada, nad on avatumad ning valmis osalema diskussioonides. Samas tõid õpetajad välja, et liigne avatus võib lõpuks viia piiride mittetajumiseni.

Nad on avatumad ja nad julgevad öelda, mida nad arvavad. /---/ Seda kardeti öelda sellepärast, et arvati, et ta on vale ja et siis kõik naeravad. (Õpetaja 2)

Piiride mittetajumine on õpetajate kirjelduste kohaselt üks suur probleem, mis seoses muutunud õpilastega esineb. Õpetajate sõnul võetakse neid tihti kui sõpra ning õpilased arvavad ka, et võivad õpetajale öelda, mida vaid soovivad. Õpetajate sõnul peavad nad kõik õpilaste öeldu n-ö vastu võtma ning mitte midagi vastu öeldes mõjutab see negatiivselt õpetaja toimetulekut klassi ees ning võib ajapikku viia läbipõlemiseni.

Nad vahepeal võib-olla, nad unustavad ära, et nad räägivad õpetajaga. (Õpetaja 2)

Õpilased nagu julgevad rohkem välja öelda, mis sülg suhu toob. (Õpetaja 3)

Lisaks toodi välja, et sel ajal, kui nemad koolis käisid, olid õpilased üldiselt kohusetundlikumad, siis nüüd suhtuvad õpilased kohustustesse leebemalt ning ei võta neid nii tõsiselt. Samas tõdeti, et kool on koht, kus õpilane just kohustusi õppima peaks. Lisaks toodi välja, et kui kooli ja kooliasjadesse suhtumine on negatiivne ja seda ei võeta kui kohustust, siis on õpetajal vaja väga palju lisatööd teha, et õpilast motiveerida ja kohustada ning lõpuks on see väga kurnav ning stressirohke.

Ma mäletan, ma ise hullult pingutasin ja jumala eest, et ei oleks ühtegi vastamata asja. /---/ Ma arvan, et kool on see koht, kus peaks nagu õpilasel ka rohkem kohustusi olema, sest muidu ta kuskil mujal neid lihtsalt ei õpi. (Õpetaja 3)

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja õpilaste muutunud huviorbiidi ning suurenenud huvi mobiiltelefonide ja arvutite vastu. Üha rohkem kasutavad õpilased tunnis mobiile ning õppetöö jääb tagaplaanile. Õpetajad kirjeldasid, et taolise probleemiga peavad nad iga päev klassiruumis kokku puutuma ja sellega tegelemine on väsitav.

Võib-olla tõesti mingid huviorbiidid on lihtsalt teised, et minu ajal Justin Bieberit ei olnud (☺). (Õpetaja 1)

Telefonides olemine, et seda telefoniteemat ma olen kuulnud ütleme niimoodi, et peaaegu kõigilt õpetajatelt, et see on tänapäeval suur probleem. (Õpetaja 2)

Seoses muutunud kooliga tõid õpetajad välja probleemid, mis neil töös esinevad. Tõdeti, et õpetaja autoriteetsus on vähenenud ning muutused toovad õpetajatele palju tööd ja lisapinget ning lõpuks viib ka stressini. Uuritavad nentisid, et pinge tekkimisel mängivad suurt rolli suhted õpilastega ja distsipliini loomine ning nende sõnul algabki see kõik ühiskonnast tingitud suurema vabaduse tõttu. Samas nenditi, et õpetaja autoriteetsuse määrab siiski õpetaja ise.

Õpetajad ei ole au sees ja nii ja naa, aga no oleneb ka täiesti õpetajast muidugi /---/ mõni kehtestab ennast niimoodi, et keegi ei julge klassis midagi öelda. (Õpetaja 3)

3.1.2. Probleemid koolikeskkonnas. Õpetajad leidsid, et probleeme, mis neile stressi tekitavad, on koolikeskkonnas mitmeid. Antud peakategooria all moodustusid üldkategooriatena füüsiline keskkond, lapsevanemad, kolleegid, õpilaste ja juhtkonnaga seotud probleemid, lisaks puudused hindamissüsteemis ning kooskõla puudumine töökoormuse ja töötasu vahel. Samuti nimetati õpetaja enda sisemiste probleemide olemasolu.

Füüsilise keskkonna all toodi probleemse kohana välja klassi inventar – töövahendite puudus ning mõningad puudujäägid õppematerjalides on need, mis õpetajate igapäevast tööd segavad ja raskemaks muudavad. Näiteks tõdeti, et kirjandusõpikud on üsna vanad ja õpilastel on sealt igav ning üksluine õppida ja seetõttu peab õpetaja mujalt lisamaterjale otsima, mis toob kaasa lisatöö ja ajakulu. Tihti tunnevad õpetajad puudust ka töövahenditest, millega näiteks praktilisi katseid teha ning pidev mõtlemine ja muretsemine vahendite pärast, ei mõju õpetajatele nende endi sõnul hästi.

Mis mind küll segas sügisel, et ei olnud paberit kuskilt võtta. (Õpetaja 1)

Kirjanduse õpikud on mul siin kaksteist aastat vanad, ma ei suudagi tundi ette valmistada selle põhjal enam, et ma valin ise mingid paljundused kusagilt. (Õpetaja 3)

Õpetajad näevad probleemi ka selles, kuidas lauad ja toolid on klassis paigutatud ja puudust tuntakse sellest, et ei ole võimalik paigutuses muudatusi teha. Uuritavad töid välja, et arutelu tundides oleks hea, kui õpilased istuvad ringis, sest nii sujub tund paremini ning õpetajal oleks vähem probleeme tunni läbiviimisega ja see vähendaks ka stressi teket.

Mis mind veel natuke segab on see, et toolid või need lauad on hästi rasked ja neid on hästi raske liigutada. (Õpetaja 1)

Muidugi ma tahaksin, et ma saaksin kuidagi teistmoodi paigutada, aga kuna klass on selles mõttes, et see ei ole auditoorium (©), siis mul ei ole muud valikut, kui kasutada seda tavapärasest paigutust. (Õpetaja 3)

Edukaks õppetöök on vaja mõõdukat temperatuuri klassiruumis – mitte liiga palavat ega liiga külma. Õpetajad leidsid, et kui klassiruum on külm, ei saa õpilased ega ka nemad keskenduda. Palavus tekitab õpilastes sagimist ja nurinat, mis toob endaga kaasa distsipliiniprobleeme, mis omakorda võib õpetajad stressini viia, kuna pidevalt on vaja tunnis korda luua.

Temperatuur on küllaltki elementaarne asi, et kui sa pead kogu aeg endal hoidma, et käed külmetavad ja jakki rohkem koomale tõmbama, siis lapsel on ikka väga paha olla tegelikult ja kogu aeg nad vinguvad ja siis tekib distsipliiniprobleeme rohkem. (Õpetaja 1)

Kevadel ma tunnen jälle, hakkab see aeg tulema ja see hommikune päike paistab sisse ja siin on meeletult palav, siis sellevõrra ka nagu õpilased sagivad rohkem tegelikult. (Õpetaja 3)

Füüsilise keskkonna all mainisid õpetajad ka arvuteid ja nendega seotud erinevaid programme. Rahul ei olda programmidega, mille oskamist nõutakse õpetajatelt ja ka õpilastelt.

Olemasolevate programmide asemel tuleks õpetajate kirjelduste kohaselt kasutusele võtta need, millest on õpilastel ja ka õpetajal lihtsam aru saada ja mida ka realselt tulevikus vaja läheb. Keeruliste programmide kasutamine tekitab õpetajatele lisatööd, kuna eraldi väljaõpet nad ei saa ning ise õppimine on kurnav ja tekitab ajakulu.

Meil on koolis siuke arvutiprogramm, mis mulle nagu üldse ei istu, et ma ise olen hästi harjunud igasuguste nende officite ja nendega, meil on siin üks hoopis teine ja siis see lihtsalt tekitabki nagu lihtsalt nii suurt stressi (☺). (Õpetaja 2)

Õpetajad leiavad, et lastevanematega suhelda on tore, kui arutatakse õpilastega seotud meeldivaid ja vajalikke probleeme, kuid leiti, et lapsevanemad on ka üheks probleemi- ja stressiallikaks. Tajutakse lastevanemate umbusku noorte õpetajate suhtes, kuid samas tõdeti, et lapsevanemaid on väga erinevaid – neid, kes suhtuvad mõistlikult õpetajasse ning kodu ja kooli koostöösse kui ka neid, kes on ründavad ja näevad õpetajates ainult vigu. Lisaks leiti, et esimene kokkupuude lapsevanemaga on alati nende jaoks kõige hullem olnud, kuna ei teata, millise suhtumisega lapsevanemad on. Teisalt on sellised lapsevanemad, kes pidevalt samade probleemidega ühendust võtavad, väsitavad ja kurnavad.

Mõni ongi jah see, kes nagu kogu aeg tuleb ühe ja sama probleemiga ja jälle /---/ Sa oled ise ka nii väsinud sellest, et sa ei jõua enam lihtsalt kuulata, et kui sa näedki, et (☺) issand jälle ta helistab, et mis nüüd nagu juhtunud on. (Õpetaja 2)

Ma mäletan, kui meil pidi tulema see esimene lastevanemate koosolek, et siis oli täpselt selline tunne sees, nagu läheksid lõputöö kaitsmisele. (Õpetaja 2)

Lisaks näevad õpetajad probleemi ka kolleegides. On neid, kellega on head suhted ja probleeme ei ole kui ka neid, kes soovivad nooremate üle domineerida ja võimu näidata ning kipuvad liigselt õpetama. Õpetajad leidsid, et tajutav vanusevahe ongi see, mis ebamugavaid hetki ja probleeme tekitab ning stressini viib.

Ma pean ennast hästi iseseisvaks ja hästi iseteadlikuks, ja siis mind ennast kuidagi ärritab näiteks niisugune situatsioon, kui keegi vanem kolleeg tuleb justkui õpetama mind ja ütleva, et kuidas on õige või mis on õige /---/ (Õpetaja 3)

Uurimuses osalenud õpetajad näevad probleemi ka juhtkonnas. Leiti, et neile oleks väga suureks abiks see, kui juhtkonnalt tuleks aeg-ajalt kiitust. Nende sõnul on kiitus see, mis motiveerib ja annab igapäevaste probleemide kõrval jõudu edasi tegutseda. Õpetajad nentisid, et nad oleksid rahul isegi tagasihoidlike kiidusõnadega, mis tõstaks nende enesehinnangut. Probleemi allikat nähti näiteks direktori omapäras mitte kiita. Stressi tekitab õpetajate kirjelduste kohaselt ka see, kui neile, algajatele õpetajatele ei anta juhtkonnast töökorralduse

kohta piisavalt informatsiooni ning eeldatakse, et nad teavad kõike seda, mida vanemad kolleegid. Õpetajate sõnul on see kurb ning tekitab meelehärmi, sest kui kuskilt informatsiooni ei tule, siis on ka vale eeldada, et nad kõike juba teavad. Juhtkonnale heidetakse ette ka seda, et õpetajatesse ei suhtuta piisavalt positiivselt. Direktor ei näita oma suhtumist küll otse välja ega ütle kellelegi otse nina all väga halvasti, kuid siiski tajutakse negatiivset suhtumist. Õpetajate sõnul lähevad juhtkonnaga tihti arvamused lahku ja seda nähakse ka ühe negatiivse suhtumise põhjusena.

See on direktori omapära, et tema ei kiida, vähemalt mitte nina ees. (Õpetaja 1)

Ma tunnen ja ma tõesti tunnen, et sellest on puudus ja sellest on tõesti puudus, kui direktor ütleks, et oh hästi, väga tubli töö, kas või mingi täiesti väikese asja pärast./---/

Ma isiklikult tunnen, et ma ise tahaks küll nagu rohkem kiitust, et ma tunnen, et siis ma nagu puhken õide või (☺). (Õpetaja 3)

/---/ eeldatakse teadmisi, mida mul ei ole, et eeldatakse, ma olen noor õpetaja, aga nad eeldavad juba, et ma tean mis toimub koolivaheajal. (Õpetaja 1)

/---/ aga ma tean, milline on juhtkonna, konkreetsemalt siis direktori suhtumine õpetajatesse /---/ ja siis ikka nagu mõtled ja siis ei ole jälle õige nagu asi ja tekitab ikka stressi jah. (Õpetaja 3)

Kõige suurema murekohana toodi välja õpilased ning nendega seotud distsipliiniprobleemid. Õpetajate sõnul on raske ja väsitav tunnis korda luua, kuna klassides on tihti selliseid õpilasi, kes ei kuula ja tegelevad muude asjadega ning sellega segavad nii õpetajat kui kaasõpilasi. Uuritavad tõid veel välja, et õpilastel on ka omavahelisi probleeme, kuhu tihti kaasatakse ka lapsevanemad ning nende probleemide lahendamine on niivõrd väsitav ja see tekitab stressi. Suureks murekohaks on ka see, kui ühes klassis on õpilased, kes tahavad õppida ja teised, kes istuvad klassis ja ei tee muud kui vaatavad aknast välja ja üritavad niimoodi päeva mööda saata ja õpetaja ei oska neid mitte kuidagi motiveerida ega õppetöösse kaasata. Õpetajate sõnul on pidev mõtlemine ja püüd õpilasi innustada väga keeruline.

Stressi näiteks tekitab ka see, et kui sa näed, et õpilased klassis omavahel läbi ei saa /---/ ja siis kui sinna veel vanemad ka juba sekkuvad, et vot siis see nagu tekitab minus stressi. (Õpetaja 2)

Üks klass on mul niisugune, kus ühed õpilased on hästi taibukad, teised on vastupidi /---/ see ongi seal, et viis käputäit õpilast klassi peale, kes töötavad pidevalt kaasa /---/ (Õpetaja 3)

Õpetajate hinnangul on stressi tekitav ka õpilaste tööde hindamine. Välja toodi, et kui reaalseid on lihtne hinnata, kuna on õiged ja valed vastused ning ka hindamisprotsendid on ette antud, siis loovainete hindamine konkreetse hindenumbriga on keeruline ning väsitav. Pidevalt on vaja õpilastele hindeid põhjendada ning tihti ei olda pandud hinnetega rahul.

/---/ siis tuleb see hinde panemise koht ja siis, kuidas õpilasele selgeks teha see, et miks on see hinne just kolm või miks just viis. /---/ Eesti keel on nagu jah okei, et mul on kontrolltöö protsendid kirjas olemas, kõik on hästi kindel, aga kirjandus seevastu, ma ei tea, püüa sa seal hinnata õpilase tööd, kes on ise hästi nõrk, aga ta on samas midagi kirjutanud. (Õpetaja 3)

Õpetajad leidsid, et töötasu ei ole nende jaoks nii väga probleemne koht, kuid ei eitata, et alati võiks rohkem palka saada. Välja toodi siiski see, et kuna töötunde on neil nii palju ehk tehakse peaaegu topelttööd ja need tunnid, mis on töölepingus ette nähtud ei vasta tõele, siis võiks töötasu olla töökoormusega kooskõlas. Õpetajate sõnul käivad õpilased järeltöid tegemas nende vabast ajast ja tööpäeva lõpus õpilastega seal istuda on üsna väsitav ja kurnav.

Ma lugese tunnid kokku ja ma teen täpselt topelttööd. (Õpetaja 1)

/---/ näiteks on mingid järelvastamised ja siis sa pead istuma lihtsalt siin oma vabast ajast nendega, et nad saaksid oma tööd tehtud /---/ (Õpetaja 2)

Praegu räägitakse, no on see nõue, et kolmkümmend viis tundi nädalas on õpetaja töökoormus, aga ma ei taba seda ära, et kust see, ma ei tea, ma arvan, et mul saab siin kolmapäevaks kolmkümmend kuus tundi juba täis. (Õpetaja 3)

Õpetajate kirjelduste kohaselt on teinekord raske mõista, milline õpetaja peaks olema. Tahetakse olla kuri, et õpilased alluksid ja tunnis poleks distsipliiniprobleeme, kuid samas soovitakse, et õpilased oleksid julged arvamust avaldama ja ei tunneks hirmu õpetaja ees. Nende sõnul on keeruline leida lahendusi, vältimaks tunnis esinevaid probleeme. Samas aga nentisid õpetajad, et distsipliini hoidmise kõrvalt on õpilasi raske motiveerida ja julgustada.

/---/ mis on ka mul täiesti isiklik mure, et enda jaoks leida see nii-öelda kuldne kesktee, et milline õpetaja olla, et mul on omad nõudmised ja samas ma tahan nagu, et õpilased julgeksid minu juurde tulla ja arvamust avaldada. (Õpetaja 3)

Õpetajate sõnul on oluline, et tunni läbiviimine oleks huvitav, sest siis on ka õpilased rahulikamad ja esineb vähem distsipliiniprobleeme. Tõdeti, et kui kooli tööle minnes oli häid ideid palju ja tunnid huvitavamad, siis mida aeg edasi, seda vähem uusi ideid on ja ülesanded hakkavad korduma. See avaldab negatiivset mõju tunnikvaliteedile ja toob kaasa distsipliiniprobleemid, mis omakorda toob kaasa õpetajate stressi.

Kui ma kooli tulin, oli mul hästi palju ideid ja ma tegin neid kõike asju, lapsed olid ülirahul /---/ ma olen nii palju nendega lahendand ülesandeid, ma näen, lapsed väsisvad ära, mul ei tule mitte ühtegi ideed, kuidas seda veel huvitavamaks teha, siis ma, siis ma olin nagu ummikus. (Õpetaja 1)

Algajad õpetajad kirjeldasid, et enesekehtestamine on nende jaoks suureks murekohaks. Välja toodi, et kui öeldakse, et esimene tund on see, mis määrab nii-öelda õpetaja autoriteedi ja õpetaja võime end kehtestada, siis tegelikult see nii ei ole. Õpetajate sõnul tuleb kõik tegelikult aja jooksul. Õpetajate kirjelduste kohaselt on pidev enesekehtestamine väga väsitav ning suur probleemiallikas.

See on küll niimoodi, et ma lähen kooli, et kõik oleneb esimesest tunnist, kuidas ma olen seal klassi ees, aga ma arvan, et see kestab, see protsess on tegelikult pikem, kestab kauem. (Õpetaja 3)

Õpetajad leiavad, et distsipliini tagamise kõrval on teatud osa õpilasi raske motiveerida. Isegi kui on huvitavad ülesanded ja tund on mitmekülge, on õpilasi, keda ei huvita miski.

/---/ kuidas motiveerida neid, kes lihtsalt aknast välja vaatavad ja ootavad, millal päev läbi saaks, et jah, igas klassis on tegelikult selliseid. (Õpetaja 3)

Õpetajad tunnevad, et tööl olles on neil pidevalt sisemine pinget, mis on kolleegide ja õpilaste tõttu tekkinud ning mis on neil ka väljaspool tööaega, sest kodus hakatakse tööpäevale järgi mõtlema ja muretsema. Pinget tekitab ka see, kui õpilastega on olnud probleem ja see on läinud vanemate tasandile ning õpetaja ei suuda enam õpilasega selle tõttu pingevabalt suhelda.

/---/ tunnen, et jah, sa tunnedki, nagu sa oled pidevalt pinges niimoodi, et sa ei saa vabalt olla, et pead hästi kontrollima, mida sa kogu aeg ütled või räägid. (Õpetaja 2)

/---/ ikka lähed koju ja siis mõtled, et mis siis nüüd valesti sai, et millega ma selle ära teenisin ja nii edasi, ja ikka see kõik tekitab sellist nõmedat pinget ja peavalu ja väsimust ja negatiivsust. (Õpetaja 3)

3.2. Stressi ja läbipõlemise leevendamise võimalused

3.2.1. Olemasolevad võimalused koolikeskkonnas õpetajate stressi ja läbipõlemise

vähendamiseks. Antud peakategooria all moodustusid üldkategoriatena psühholoogi abi, koostöö õpetajate vahel, sporditegemise võimalus, õpetajate enda panus, kooliväline abi massaažide näol, koolitused õpetajatele ja õpetajate puhkus.

Õpetajate sõnul on suur roll stressi leevendamisel psühholoogil, kes korraldab vestlusringe, jagab näpunäiteid ning abistab õpilastega seotud probleemidega. Õpetajad saavad juhiseid, kuidas õpilastega edasi käituda ja probleeme lahendada. Uuritavate sõnul aitavad vestlusringid end vabaks lasta ning teistega muresid jagada. Selle kaudu on võimalik abi saada ja stressi tekkimist vähendada.

/---/ psühholoogi juhitud nii-öelda vestlusring, kus siis arutatakse, mis läks nagu /---/ aga idee on see, et sa räägid oma kogemustest, mis sul nagu oli, et sa saad välja rääkida lihtsalt. (Õpetaja 1)

Õpetajad tegelikult põhiliselt tema poole ikka pöörduvadki õpilaste probleemidega, et mitte nad ei pöördu seal mingite omavaheliste suhetega. (Õpetaja 2)

Õpetajad tõid välja, et neil on välja kujunenud teatud kolleegide grupp, kellega rohkem suheldakse ning just seal on hästi tugev omavaheline abistamine ja koostöö. Välja toodi näiteks õpetajate kohvijoomine vahetundides, kus õpetajad saavad probleemidest üksteisele rääkida ning seetõttu ka nõuandeid saada ja üldist abi edaspidiseks toimimiseks. Õpetajate kirjelduste kohaselt on see hea võimalus stressi vähendada, sest probleemid ei kuhju, vaid nendest saab rääkida.

Meil on iga päev, no see on nüüd muidugi meie korruse matemaatikaõpetajate ja paar tükki veel /---/ iga päev, pärast kolmandat tundi on kohvijoomine ja vot siis räägitakse ka loomulikult kõik, kui on mingi mure, kohe kiirelt ära. (Õpetaja 1)

Õpetajate sõnul on ka sporditegemine oluline stressi leevendamise võimalus, kuna see viib mõtted mujale ja aitab vaimselt puhata ning õpetajate kirjeldustest ilmnes, et seda suurem on rõõm, kui õpetajatel on võimaldatud seda kõike oma kooli ruumides teha.

/---/ meil on ka õpetajate võrkpall /---/ võimalus kasutada tegelikult oma neid ruume. /---/ sul on nagu võimalus koolis olla, koolis teha mingeid asju, kui sa tahad. (Õpetaja 1)

Lisaks mainisid õpetajad, et stressi ennetamiseks on õpetajatel võimalik käia erinevatel koolitustel, mis aitavad õpetajatel end arendada ning teatud määral ka stressi leevendada. Õpetajate kirjelduste kohaselt toetab kool neid igati koolituste osas. Välja toodi koolipoolne tasustamine, tunniplaanis muudatuste tegemine ja asendusõpetajate leidmine.

Kooli poolt on korraldatud ka see, et ma saan minna sinna koolitusele. /---/ Keegi ei vaata viltu, et ma lähen koolitundide ajal kuskile koolitusele. See on väga toetatud, et sa sinna lähed. (Õpetaja 1)

Seni on ta kõik tasustanud /---/ mina ei ole mitte ühegi koolituse eest mitte midagi maksnud ja ma ei ole kuulnud et nüüd teised ka oleksid. (Õpetaja 2)

Õpetajad leidsid, et koolitusi on piisavalt ja neist ei tunta puudust. Koolitusi toimub nii vaheaegadel kui ka kooli ajal, kuid õpetajate sõnul on probleemiks koolituste kvaliteet. Puudust tuntakse praktilistest koolitustest ning ette heideti liigseid loenguvormis toimuvaid ja üksluisid koolitusi, kus õpetajad ei suuda vajalikult materjalile keskenduda.

See aasta on mul küll meilboks neid täis. (Õpetaja 1)

Seal võiks olla rohkem nagu sellist praktilist poolt, et see teooria on üks asi, aga kõik on tegelikult kinni praktikas. (Õpetaja 2)

Mingi koolitus, kuidas õpilastele mingit draamaõpetust õpetada näiteks. (Õpetaja 3)

Õpetajad tõid välja, et koolitusi küll soovitakse, aga väga suur roll on ka õpetaja enda aktiivsusel seoses koolitustega. Näiteks toodi välja koolituste sisusse süvenemine ning õpetajad nentisid, et nad küll saavad e-kirjadena teateid, kuid tihti ei ole kas aega või piisavat huvi vaadata, mis koolitusega täpselt tegu on.

Ma ei ole süvenenud nendesse, mis nende sisu on. Võib-olla on mingi ala katmata. (Õpetaja 1)

Lihtsalt ise peab rohkem huvi üles näitama. (Õpetaja 2)

Kirjeldades koolipoolset abi stressi ennetamiseks, tõid õpetajad välja ka koolivälise abi massaažide näol, mida veel küll ei võimaldata, kuid mis varsti olemas on. Õpetajad nentisid, et see on väga positiivne, kuna kooli poolt on pooled massaažid tasustatud.

No nüüd ma kuulsin, et varsti vist hakatakse mingeid massaaže saama kooli poolt, et (☺) pool makstakse kinni ja siis pool pead ise maksma. (Õpetaja 2)

Lõpetuseks tõid uurimuses osalenud õpetajad välja selle, et kõik oleneb tegelikult õpetajast endast. Nende sõnul on vajalikud võimalused stressi vähendamiseks on koolis tegelikult olemas, tuleb vaid osata ja tahta neid kasutada.

Ma arvan, et kui ma käiksin nendes mõlemas, trennis ja seal selles vestlusringis, siis ma oleksin väga rahul, aga mul lihtsalt ei ole aega selleks (☺). (Õpetaja 1)

/---/ ma ise ei tea sellest, ma ei ole käinud aga /---/ et ma ei kujuta ette, mis see endast kujutab, sest mul ei ole kunagi olnud reaalselt aega, ei füüsiliselt ega vaimset jõudu sinna kohale minna. (Õpetaja 3)

3.2.2. Stressi ja läbipõlemise leevendamise võimalused, millest õpetajad puudust tunnevad.

Antud peakategooria all moodustusid üldkategoriatena suhtumine õpetajatesse, juhtkonnaga

suhtlemine, töökeskkonna tingimused, hobidega tegelemise võimalus, koolis toimuvad üritused ja optimaalse suurusega klassikomplektid.

Õpetajate sõnul on äärmiselt oluline see, milline on suhtumine neisse, kui väga olulistesse võtmeisikutesse koolis. Kuna nemad teevad nii väärtuslikku tööd, siis soovitakse, et ka neisse suhtutaks positiivselt, see tähendab et neile tuleks anda valikuvõimalust töökorralduses. Lisaks leidsid õpetajad, et kõigil peaksid olema võrdsed töötingimused ning nende soovidega tuleks arvestada.

/---/ minusse suhtutakse mõistlikult ja põhjendatakse rahulikult. (Õpetaja 1)

Kõigil peaks olema samad töötingimused. (Õpetaja 2)

Õpetajad soovivad, et juhtkonnaga oleks vabam suhtlus ning et muredega nende poole pöördudes ei peaks kartma, kuidas reageeritakse. Selline suhtlus vabastaks õpetajad pingest ja muudaks tööpäevad meeldivamaks ja stressivabamaks.

/---/ juhtkond on alati olnud hästi ametlik selline, et ei mingit sõpruse juttu või mingit lobajuttu. (Õpetaja 3)

Probleemide ja igapäevase vaimse töö kõrvalt on õpetajate sõnul väga oluline iseendale aega pühendada ja meelepäraste hobidega tegeleda. Õpetajate sõnul aitab hobidega tegelemine vaimsest maailmast väljuda, mõtteid korrastada ning stressi leevendada. Välja toodi puutööga tegelemise soov, kuid tõdeti, et kodus puuduvad vajalikud vahendid seavad piirid ning ka koolis ei ole antud tegevuseks aega.

Ma mõtlesin, et hästi lahe on tegeleda tegelikult kas käsitööga või puutööga või mingi asjaga. (Õpetaja 1)

/---/ mis on tegelikult õpetaja jaoks äärmiselt oluline, tegeleda enda hobidega, et sellest vaimsest maailmast välja tulla. (Õpetaja 3)

Õpetajad tunnevad puudust koolis toimuvatest üritustest väljaspool tööaega. Näiteks toodi välja õpetajate koosviibimised ka tähtpäevade puhul või teinekord niisama ilma põhjuseta. Õpetajate sõnul on nad kaaskolleegidelt kuulnud, et varem toimusid erinevad üritused koolis ja nende sõnul aitaksid need mõtteid mujale saada ja kolleege paremini tundma õppida.

Ma olen kuulnud jälle vanematelt pedagoogidelt, et vanasti olid siin mingid totaalsed peod ja sellised sündmused ja koosviibimised, et me oleme siin noorematega ka omavahel mõelnud, et nii lahe oleks, kui oleks veel midagi sellist, et see aitab jällegi nagu mõtteid värskendada. (Õpetaja 3)

Uuritavad leidsid, et väga suureks probleemiks on neile liiga suured klassikomplektid ning ka see tekitab kurnatust, pinget ja stressi. Nende sõnul tuleks klassid muuta väiksemaks, et saaks igale õpilasele individuaalsemalt läheneda ning õpetajal oleks korraka vähem tööd. See omakorda muudaks õpetaja töö kvaliteetsemaks ja tõhusamaks.

/---/ kui oleks võimalik klassikomplekte väiksemaks teha, et mul on vähem õpilasi ehk siis on mul võimalus igaihte nagu eraldi näha, siis see võtaks, kujutame ette, et see oleks lihtsam. (Õpetaja 3)

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli õpetajate kirjelduste põhjal välja selgitada, millised tegurid koolikeskkonnas stressi ja läbipõlemist tekitavad ning kuidas antud probleemi on võimalik leevendada.

Muutused koolis. Koolis toimunud muutused on antud uurimuse tulemustes väga oluline aspekt, kuna need puudutavad otseselt õpetajate toimetulekut ja stressi tekkimist. Õpetajad leidsid, et väga suurel määral on koolielu puudutavad muutused tingitud ühiskonnast. Ka Sarv (2008) on välja toonud, et pidevalt muutuv ühiskond mõjutab suurel määral õpetajate toimetulekut. Üha enam puutuvad õpilased kokku meediakanalitega – televisioon, ajalehed, ajakirjad, internet. Õpilased on nende mõjule väga vastuvõtlikud ning nad kannavad seda edasi ka kooliellu. Ka 2005. aasta Emori uuring näitas, et 12–19 aastastest õpilastest kasutas püsivalt interneti 97% (TNS Emor, 2005, viidatud Randver 2005 j). Seoses suurema interneti ja arvuti kasutamise, võib tingitud olla ka õpilaste leebem kohustustesse suhtumine, s.t koolitööd on tagaplaanil ja prioriteedid on suunatud internetile ja arvutile, mis üha enam oma mängude ja portaalidega õpilasi n-ö ligi tõmbavad.

Õpetajad tõid välja muutustest tingitud probleemid – autoriteetsuse vähenemine ning pinge ja lisatöö. Autoriteetsuse vähenemine võib alata sellest, et õpetaja ei suuda end kehtestada, sest ta ei tunne end klassi ees kindlalt ja antud probleemi viitab ka Pullman (2003), tõdedes, et mida rohkem negatiivset inimene vastu võtab, seda halvemini ta end tunneb. Õpetaja autoriteetsuse vähenemine võib väga kergelt viia läbipõlemiseni ja see omakorda antud ametist loobumiseni, kuna ei saada enam hakkama, mistõttu tuleks antud probleemiga koolides rohkem tegeleda.

Probleemid koolikeskkonnas. Füüsiline keskkond on uurimuses osalenud õpetajate kirjelduste põhjal üks oluline probleemiallikas. Kuna meeldiv töökeskkond tagab parema töötulemuse, siis on oluline aru saada, millised füüsilisest keskkonnast põhjustatud tegurid

probleeme võivad tekitada. Klassi inventari puudumine mõjutab õpetajate hinnangul suuresti õppetööd ja selle kvaliteeti ning pidev selle probleemi peale mõtlemine ja vajalike vahendite puudus on stressi tekitav. Ka Veenman (1984) ja Merisalu (2000) on leidnud, et vajalike õppevahendite puudumine on väga oluline probleem, mis algajatel õpetajatel esineb. Näiteks vanadest õpikutest õppides jäävad õpilastel teadmised puudulikuks, kuna kogu ühiskonnas toimuvad pidevalt muutused ja muutusi viiakse sisse ka kooliõpikutes. Ka Haridus- ja Teadusministeeriumi hinnangul on väga oluline, et koolil oleks kasutatada kaasaegseid õppevahendeid (Turvalise õppekeskkonna kujundamine, s.a.).

Füüsilise keskkonna probleemidena toodi välja ka klassiruumi temperatuur ning ka Kristjuhan (2000) toob välja, et liiga kõrge või liiga madal temperatuur mõjutab töövõimjakust nii õpilastel kui ka õpetajatel. Õpilastel toob see kaasa distsipliiniprobleeme ning õpetaja peab antud probleeme lahendama. Lisaks laudade ja toolide liigutamine – õpilased istuvad klassis rangelt rivis. Kui laud ja toolid oleksid ringis või kaarjalt paigutatud, saaks paremini vestlusringe korraldada, õpilased näeksid üksteist ja see mõjuks tunnikvaliteedile võib-olla paremini ning vähendaks distsipliiniprobleeme ning õpetajate stressi teket. Erinevates allikates on välja toodud, et ruumide sisustus peaks olema õppetöökõks otstarbekas (Turvalise õppekeskkonna kujundamine, s.a.; Kuuskorpi & Gonz áles, 2011). Koolid peaksid antud probleemiga tegelema, et tagada kvaliteetsem õppetöö, kuid ilmselt on selle probleemi allikaks liiga suured klassikomplektid. Ka õpetajad tõid välja, et õpilasi on klassis liiga palju ning selle tõttu ei ole võimalik laudu ja toole ümber paigutada.

Õpetajad tõid välja probleemid lapsevanematega. Mida rohkem probleeme õpilasega koolis oli, seda suurem ja tavaliselt negatiivne kokkupuude oli ka vanematega. Ka Christenson ja Adams (2000) leidsid, et õpetajad peavad väga palju vaeva nägema, et omavahelist usaldust lapsevanemaga saavutada. Sarv (2008) on välja toonud, et õpetajad peavad väga palju suhtlema lapsevanematega ning seda nentisid ka uuritavad, et pidevalt toimuv suhtlus muutub teinekord üsna kurnavaks, sest mõni lapsevanem pöördub kogu aeg ühe ja sama probleemiga. Samas leidsid TALIS (Loogma, 2009) uuringus osalenud õpetajad, et nende jaoks ei ole lapsevanemad väga suureks probleemiallikaks. Antud erinevus võib tulla koolide ja inimeste erinevusest. Siiski tuleks koolil antud probleemi osas tööd teha, näiteks koolitada õpetajaid lapsevanematega suhtlemise osas, et vältida antud probleemist tekkivat stressi.

Küsitletud õpetajad nentisid, et neil on koolis väga erinevaid kolleege – neid, kellega on head suhted ja ka neid, kellega suhtlemine on pisut ebameeldiv või puudub üldse ja tekitab

seetõttu ebamugavust. Ka Merisalu (2000) toob välja, et õpetajate jaoks on probleem kui puudub harmoonia ja koostöö kolleegide vahel, ning antud probleem puudutab ka TALIS (Loogma, 2009) uuringus osalenud õpetajaid, kes nentisid, et õpetajate vahel küll toimub üldine teabevahetus, kuid professionaalne koostöö puudub. Kovess-Masfety jt (2007) on öelnud, et probleemid kolleegidega ja nende vähene toetus on üks suuremaid probleeme, mis õpetajatel esineb. Probleem võibki alguse saada põlvkondade erinevusest ja üldisest tajutud vanusevahetusest. Õpetajatele tuleks teha meeskonnakoolitusi, mis aitaks suurendada koostöövaimu ning TALIS (Loogma, 2009) uuringust tuleb välja, et meeskonnakoolitustel on üsna suur kasutegur ning antud koolitusevorm suurendaks õpetajate toimetulekut ja professionaalset arengut.

Õpetajad tõid välja, et probleemid õpilastega on ühed sagedasemad, mis neil esinevad. Ka TALIS (Loogma, 2009) uuringus on välja toodud, et õpilaste-õpetajate suhe mõjutab õpimotivatsiooni ja üldist õppimiskvaliteeti. Võib-olla on antud probleem tingitud siiski õpetajatest endast. Nad küll näevad probleeme enda ümber, kuid tegelikult võivad distsipliiniprobleemid alata sellest, et nad ei suuda piisavalt hästi tundi kavandada, et õpilasi õppetöösse kaasata. Õpilastega seotud probleemide korral on õpetajate stressi teke siiski väga tõenäoline ning seetõttu on vajadus tugiisiku järele, sest psühholoog on see, kes saaks parimat nõu antud olukorras õpetajatele anda.

Ka suhtlemine juhtkonnaga oli see, mis õpetajad probleemiallikana välja tõid. Antud probleem võib tulla sellest, et kokkupuude on niivõrd ametlik, et õpetajad ei saa end vabalt tunda. Seda, et õpetajad ei tunne end vabalt seostab Käesel (2013) sellega, et koolijuhid ei ole suutnud tagada meeldivat koolikeskkonda, mis tagaks õpetajatele meeldivad tööpäevad. Küsitletud õpetajad nentisid ka, et nad ei saa piisavalt kiitust ning antud probleemi on välja toonud ka Käesel (2013) leides, et õpetajad vajavad tehtud töö eest pidevalt kiitust. Õpetajate n-õ kiitusevajadus võib tulla madalast enesehinnangust, s.t nad ei tunne end oma töös väga kindlalt ja tahavad, et keegi neile siiski sisendaks, et nende tehtud töö on hea ja sellega ollakse rahul.

Õpetajad tõid välja ka palga, millega nad põhimõtteliselt on rahul, aga kui võrdlevad seda tehtava tööhulgaga, siis kooskõla töötasu ja töökoormuse vahel on ebaproportsionaalne. Tagamaks õpetajate täieliku rahulolu palgaga, mis paneks neid võib-olla oma tööd veel suurema innuga tegema, tuleks vähendada töökoormust selliseks, nagu see tegelikult olema peaks – õpetajate sõnul siis selliseks, nagu on töölepingus. Töötasu on välja toodud ka Euroopa Komisjoni raportis, mille põhjal võib väita, et Eesti õpetajate palgad on Euroopas

ühed madalamad (Teachers' and School..., 2012) ning sellele lisaks toob Siegrist (1996) välja, et mida väiksem on tasakaal pingutuse ja selle eest saadava tasu vahel, seda suurem tõenäosus on stressi tekkeks.

Õpetajad tõid välja, et neil on ka mitmeid sisemisi probleeme, näiteks pidev pingeline, mis on enamasti tingitud psühhosotsiaalsest keskkonnast. Sisemiste probleemide põhjuseks võib pidada madalat enesetõhusust ja ka Fives jt (2007) leidsid enda läbiviidud uuringus, et vähese kogumusega õpetajatel, ehk siis algajatel ongi enesetõhusus madal ja igasugused probleemid kolleegide, lapsevanemate ja ka õpilastega on väga kerged seda mõjutama ja selletõttu on stress kerge tulema.

Olemasolevad võimalused stressi leevendamiseks. Õpetajad leidsid, et nende koolis on psühholoog, kes neile aeg-ajalt vestlusringe korraldab ning õpilastega seotud probleemidega seoses nõu annab. Ka Lindgren ja Suter (1994) leiavad, et õppetöösse on vaja kaasata tugispetsialiste. Kipps-Vaughan (2013) on leidnud, et psühholoogid on koolitatud selleks, et kui õpetajad nende juures käivad, saavad nad tervetena, õnnelikena ja uute ideedega klassiruumi minna. Selliseid õpetajad olekski vaja koolidesse, kuna taolised õpetajad mõjuvad positiivselt ka õpilastele ja õppetöö kvaliteedile.

Õpetajad nentisid, et neil on koolis väljakujunenud teatud kolleegidega pidev suhtlus ning ka koostööd nendega hinnati kasulikuks. Ka Euroopa Komisjoni raportis on välja toodud, et kolleegide vaheline koostöö on väga oluline (*Guidance on work...*, 2000). Vastupidiselt uuringus osalenud õpetajatele leidsid TOIME (Sarv, 2008) uuringus osalenud õpetajad, et nemad tunnevad kolleegidevahelisest koostööst väga puudust, sest nende koolis on see minimaalne ning ka Merisalu (2000) leidis, et koostöö ja harmoonia puudumine kolleegide vahel on tegelikult suureks probleemiks. Õpetajatele tuleks tagada igapäevane meeldiv koostöö, sest see avaldab positiivset mõju töö kvaliteedile, kuna õpetajad tunnevad end hästi ja saavad vajadusel töö kohta abi küsida. Koostöö puudumine aga avaldab negatiivset mõju ning võib tõenäoliselt stressini viia.

Olemasoleva võimalusena stressi vähendamiseks toodi välja ka õpetajate puhkus vaheaegadel. See on ilmselt kõige põhilisem võimalus õpetaja töö juures, kuid samas ka üks olulisemaid motivaatoreid ja stressi maandajaid. Ka Euroopa Komisjoni raportis on välja toodud, et stressi võib tekitada liiga suur töökoormus (*Guidance on work...*, 2000). Selle põhjal võib järeldada, et õpetajad vajavad väga seda puhkust, sest nende töökoormus on suur ja tihti probleemiallikaks. Võib-olla oleks õpetajate puhkusel suurem kasutegur, kui nad ei

peaks vaheaegadel näiteks koolitustel käima, sest antud olukorras ei saa nad koolitööst vaimselt puhata ja stressi teket vähendada.

Kuigi puhkuse ajast koolitustel käimine on õpetajate sõnul pigem ebameeldiv kohustus, siis kõik uurimuses osalenud õpetajad leidsid, et kooli poolt võimaldatud koolitustel käimine mängib olulist rolli stressi leevendamisel ja parema toimetuleku saavutamisel. Õpetajate sõnul on kool täielikult või osaliselt koolituste eest tasunud, mis on väga positiivne, sest TALIS (Loogma, 2009) uuringust tuleb välja, et tihti ei ole õpetajatel piisavalt rahalisi ressursse koolitustel osaleda. Uurimuses osalenud õpetajad leidsid, et koolitusi on nende jaoks piisavalt ja nendest puudust ei tunta, vastupidine tuli aga välja TALIS (Loogma, 2009) uuringus, kus õpetajad küll hindasid koolitustel osalemist väga kõrgelt, kuid uuritavate jaoks oli koolitusi liiga vähe ja neist tunti puudust. Antud erinevus võib ilmneda seoses koolide erinevusega, s.t milliseid koolitusi kooli poolt õpetajatele võimaldatakse (majanduslikus mõttes) ja kui palju lubatakse üldse koolitustel osaleda ning kuivõrd teeb kool ümberkorraldusi näiteks tunniplaanis, et õpetajate antavad tunnid seetõttu ära ei jääks. Uurimuses osalenud õpetajate näitel tuleks kõikidele õpetajatele kooli poolt koolitusi võimaldada igas mõttes, sest nende kasutegur stressi vältimisel on väga suur.

Stressi ja läbipõlemise leevendamise võimalused, millest õpetajad puudust tunnevad. Suhtumine õpetajatesse on üks esimesi tegureid, mis loob aluse meeldivaks töö tegemiseks. Põhiline, kellelt õpetajad positiivset ja toetavat suhtumist töökeskkonnas ootavad, on juhtkond. Viimane peaks muutma õpetajatega suhtlemist vabamaks ning paindlikumaks, see tähendab, et õpetajatel peaks olema suurem võimalus õpetamisprotsessile loominguliselt ja kaasaegselt läheneda. Ka Käesel (2013) toob välja, et õpetajatel peaks olema piisav otsustusvabadus töökorralduses, et õppimisprotsess paremini sujuks. On leitud, et õpetajatesse suhtumine oleneb ka sellest, kui kõrgeid nõudmisi ja survet neile esitatakse (Harris, 2011; Moore, 2012), s.t et kui õpetajatele esitatakse pidevalt kõrgeid nõudmisi, siis nad tunnevadki pigem negatiivset suhtumist endasse. On leitud ka, et mida kõrgemad on inimesele esitatud ootused ja mida väiksem on otsustusvabadus, seda suurem risk on haigusteks, pingeks ja stressi tekkeks (Karasek 1979, viidatud Karasek 1998 j).

4.1. Töö praktiline väärtus ja kitsaskohad

Töö praktiline väärtus seisneb selles, et tulevastele õpetajatele kirjeldada, millised võimalikud stressitekitajad neid kooli tööle minnes ees võivad oodata. Värskest õpetajaametisse asunutel ja ka töö autoril on kasulik teada, mis neid antud ametis ees ootab ning on võimalik end teatud raskusteks ette valmistada, et parimal viisil nendega tulevikus

toime tulla ja läbipõlemist vältida. Praktiline väärtus võiks olla ka koolijuhtidele, sest uurimuses on välja pakutud mitmeid võimalusi ja lahendusi, mis aitasid stressi ja läbipõlemist vähendada – positiivsem suhtumine õpetajatesse, vabam suhtlus juhtkonnaga, hobidega tegelemise võimalused jms.

Töö kitsaskohaks peab uurija enda vähest kogemust teadusliku töö tegemisel ja kvalitatiivse uurimuse läbiviimisel (intervjuu kava koostamine, intervjuu läbiviimine, kategooriate loomine), kuid töö valmimise jooksul ja metoodilise kirjanduse lugemisel suurenesid uurija teadmised kvalitatiivse uurimismeetodi kohta. Siiski leiab uurija, et oleks pidanud rohkem metoodilist kirjandust lugema. Kitsaskohaks võib pidada ka väikest valimit, kuid mille suurendamine oleks töö liiga mahukaks teinud ning ka seda, et uuritavatel ei lastud pärast intervjuueerimist transkriptsiooni lugeda ja vajadusel täiendada.

Kokkuvõte

Bakalaureusetöö teemal „Koolikeskkond õpetajate stressi ja läbipõlemist soodustava tegurina kolme Tartu linna õpetaja näitel“ eesmärk oli õpetajate kirjelduste põhjal välja selgitada, millised tegurid koolikeskkonnas stressi ja läbipõlemist tekitavad ning kuidas antud probleemi on võimalik leevendada. Kuna koolikeskkond on üks põhilisi allikaid, mis õpetajatel stressi tekitab, siis oli oluline välja selgitada konkreetsed tegurid ja ka võimalikud lahendusviisid.

Uurimuses osales kolm Tartu linna õpetajat, kelle tööstaaž oli vähem kui kolm aastat. Andmete kogumiseks kasuti poolstruktureeritud intervjuud, mille abil paluti anda hinnang koolikeskkonnale kui stressiallikale, nimetada ja kirjeldada probleeme koolikeskkonnast, mis stressi ja läbipõlemist tekitavad ning lahendusi, mille abil oleks võimalik stressi ja läbipõlemist vähendada. Saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi teel.

Uurimusest selgus, et põhilised tegurid, mis õpetajatele koolis stressi tekitavad on füüsiline keskkond, lapsevanemad, kolleegid ja juhtkond, õpilased ja nende hindamine, kooskõla puudumine töökoormuse ja töötasu vahel ning eelnevast suures osas tingitud sisemised probleemid – raske määratleda, milline õpetaja olla, huvitavate ideede puudus õppetöös, enesekehtestamine, õpilaste motiveerimine ning pidev pinge õpilaste ja kolleegide tõttu. Lahendustena pakkusid õpetajad välja juba koolis olemasolevaid võimalusi, mida tuleks veel efektiivsemaks muuta – psühholoog, kes nõustab, koostöö õpetajate vahel, sporditegemise võimalus, koolitused õpetajatele ning viimaseks õpetajate enda panus, mis on võib-olla isegi kõige olulisem. Samas nenditi, et puudust tuntakse positiivsest suhtumisest, vabast suhtlusest juhtkonnaga, hobidega tegelemisest ja üritustest koolis ning optimaalse suurusega klassikomplektidest.

Uurimistulemustest võib järeldada, et uuritavate jaoks on koolis palju tegureid, mis stressi ja läbipõlemist teatud määral tekitavad ning nende sõnul probleemide lahendamisega koolis küll osaliselt tegeletakse, kuid siiski on õpetajate sõnul vahendeid, mida kool hetkel ei paku, kuid millele peaks tähelepanu pöörama.

Märksõnad: algajad õpetajad, koolikeskkond, stress, läbipõlemine, stressi ennetamine

Summary

The aim of this bachelor's thesis, „School environment as a predisposing factor of stress and burnout: using the examples of three Tartu city teachers“, was to describe school environment as a possible factor of stress and burnout among young teachers and explore ways to alleviate the problem. As the school environment is one of the main source that causes stress, it is important to ascertain specific factors and possible ways of solutions.

Three teachers from Tartu with less than three years of working experience participated in this research. Data was collected using semi-structured interviews. Participants were asked to evaluate the school environment as a source of stress, identify and describe problems in school environment which cause stress and burnout, and propose possible solutions to reduce stress and burnout. Data was analyzed by qualitative content analysis.

The research concluded, that the main factors causing stress are the physical environment, parents, colleagues and management, students and their evaluation, lack of correlation between workload and pay and internal problem caused by all the former-making it difficult to determine the style of teaching to choose, lacking interesting and innovative ideas in study, self-assurance, motivating students and constant stress due to staff and students. The solutions proposed by the teachers included pre-existing methods, which however require changes to become more effective –support specialist, who can give advice, co-operation between teachers, opportunity to play sports, training for teachers and lastly contribution of teachers to help themselves, which is maybe the most important solution. Furthermore, teachers indicated there is a lack of positive attitude at school and a lack of free communication with management. Moreover, they felt that they would benefit from psychologist services at school, and from the opportunity to participate in leisure activities and teachers also mentioned the need for an optimal number of students in classes.

In conclusion, the research showed that teachers identified that there are a lot of factors in school environment that partly causes both, stress and burnout. They also said that the schools' directorate partly deal with the problems, but on the other hand there could be more solutions that the schools do not offer at the moment.

Keywords: beginning teachers, school environment, stress, burnout, stress prevention

Tänu sõnad

Täna uurimuses osalenud õpetajaid, Kadi Lehtpuud ja Liina Toompuud, kes olid abiks teksti toimetamisel ning kaaskodeerijat Riin Tammistat.

Autorsuse kinnitus

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

20.05.2014

Kasutatud kirjandus

- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (2000). Trust and the Family-School Relationship Examination of Parent-Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades. *Journal of School Psychology, 38*(5), 477–497.
- Anderson, C. J. K., Klassen, R.M., & Georgiou, G. K. (2007). Inclusion in Australia: what teachers say they need and what school psychologists can offer. *School Psychology International, 28*(2), 131–147.
- Andrews, B. D., & Quinn, R. J. (2004). First-Year Teaching Assignments. A Descriptive Analysis. *Clearing House, 78*(2), 78–83.
- Blazer, C. (2010). Teacher Burnout. Information Capsule. *Research Services, Miami-Dade County Public Schools, 1003*, 1–22.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self- efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education, 16*(2), 239–253.
- Brown, L. A., & Roloff, M. E. (2011). Extra-Role Time, Burnout, and Commitment: The Power of Promises Kept. *Business Communication Quarterly, 74*(4), 450–474.
- Dunn, L., Morgan, C., O'Reilly, M., & Parry, S. (2004). *The Student Assessment Handbook*. London: Routledge Falmer.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing, 62*(1), 107–115.
- Fives, H., Hamman, D., & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with student-teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching and Teacher Education, 23*(6), 916–934.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research* (4th ed). London: Sage.
- Gerald, G. (2013). *Hans Selye: The Discovery of Stress*. Külastatud aadressil <http://brainconnection.brainhq.com/hans-selye-the-discovery-of-stress/>.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today, 24*, 105–112.

- Guidance on work-related stress. Spice of life or kiss of death?* (2000). Külastatud aadressil http://www.av.se/dokument/inenglish/European_Work/Slic_2012/Guidance_workrelated_stress.pdf.
- Haberman, M. (2004). *Teacher Burnout in Black and White*. Külastatud aadressil <http://www.habermanfoundation.org/Articles/PDF/Teacher%20Burnout%20in%20Black%20and%20White.pdf>.
- Harrington, R. (2013). *Stress, Health, and Well-Being. Thriving in the 21st Century*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2008). Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement. *National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research*, 1–63.
- Harris, G.-E., (2011). Individual Stress Management Coursework in Canadian Teacher Preparation Programs. *Canadian Journal of Education*, 34(4), 104–117.
- Hastings, R.P., & Bham, M.S. (2003). The Relationships Between Student Behaviour Patterns and Teacher Burnout. *School Psychology International*, 24(1), 115–127.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Holmes, S. (2001). Work-related stress: a brief review. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4), 230–235.
- Jürisoo, M. (2004). *Burnout – läbipõlemine*. Tartu: Fontese Kirjastus.
- Karasek, R. (1998). Demand/Control Model: A Social, Emotional, and Psychological Approach to Stress Risk and Active Behaviour Development. In Stellman, J. M. (Eds.) *Encyclopaedia of occupational health and safety* (4th ed.) (vol. 2, pp 34.6–34.14). Geneva: International Labour Office.
- Kipps-Vaughan, D. (2013). Supporting Teachers Through Stress Management. *Education Digest*, 79(1), 43–46.
- Kovess-Masféty, V., Rios-Seidel, C., & Sevilla-Dedieu, C. (2007). Teachers' mental health and teaching levels. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1177–1192.
- Kristjuhan, Ü. (2000). *Kaasaegse ergonoomika alused*. Tallinn: Tallinna Tehnikaülikooli Kirjastus.
- Kuuskorpi, M., González, N.-C. (2011). *The future of the physical learning environment: school facilities that support the user*. Külastatud aadressil <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/centreforeffectiveteachingenvironmentsce/49167890.pdf>.

- Käesel, K. (2010). *Õpetajate stress ja läbipõlemine. Õpetaja sisemised toimetulekuressursid läbipõlemise ennetajatena*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Käesel, K. (2013, 22. märts). Õpetaja stress – kuidas meil ikka sellega on? *Õpetajate Leht*, lk. 10–11.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Leino, M. (2002). *Sotsiaalsed probleemid koolis ja õpetaja toimetulek*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Lindgren, H. C., & Suter, N. W. (1994). *Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Loogma, K. (Koost.) (2009). *Õpetaja professionaalsus ja ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*. Tallinn: Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus. Külastatud aadressil <http://erb.nlib.ee/?kid=25078719>.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behaviour*, 2(2), 99–113.
- Merisalu, E. (2000). *Eesti õpetajate tööstress ja tervis*. Tartu: Elmatar Kirjastus.
- Moore, M. M. (2012). The Role of School Environment in Teacher Dissatisfaction Among U.S. Public School Teachers. *Sage Open*, 2(1), 1–16.
- Niitra, S. (2004). *Stress: räägivad juhid ja hingetohtrid*. Tallinn: Äripäeva Kirjastus.
- Petty, N. J., Thomson, O. P., & Stew, G. (2012). Ready for a paradigm shift? Part 2: Introducing qualitative research methodologies and methods. *Manual Therapy*, 17(5), 378–384.
- Pullmann, H. (2003). Enesehinnang. Allik, J., Realo, A., & Konstabel, K. (Toim), *Isiksusepsühholoogia*, (lk 194–223). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Randver, K. (2005). *Infoühiskonna digitaalne lõhe: selle põhjused ja mõju sotsiaalsele vanemas eas*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil https://www.siseministeerium.ee/public/Infouhiskonna_digitaalne_lohe..pdf.
- Sarv, E.-S. (2008). *Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana. Õpetaja enesest ja koolist*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Siegrist, J. (1996). Adverse Health Effects of High-Effort/Low-Reward Conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1, 27–41.

- Smith, M. Segal, J., & Segal, R., (2014a). *Preventing Burnout: Signs, Symptoms, Causes, and Coping strategies*. Külastatud aadressil http://www.helpguide.org/mental/burnout_signs_symptoms.htm.
- Smith, M., Segal, J., & Segal, R. (2014b). *Stress Symptoms, Signs, and Causes. The Effects of Stress Overload and What You Can Do About It*. Külastatud aadressil http://www.helpguide.org/mental/stress_signs.htm.
- Suija, K. (2011). *Stress ja südame tervis*. Tallinn: Celsius Healthcare.
- Zhou, Y., & Wen, J. (2007). The Burnout Phenomenon of Teachers under Various Conflicts. *US-China Education Review*, 4(1), 37–44.
- Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe, 2012/13* (2012). Külastatud aadressil http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/salaries.pdf
- Tervisekaitseõuded kooli päevakavale ja õppekorraldusele. (2013). Riigi Teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122112013013>.
- Turvalise õppekeskkonna kujundamine*. (s.a.). Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0513242>.
- Töötervishoiu- ja tööohutuse seadus. (2012). Riigi Teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/106072012060>.
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178.
- Work-related stress – a guide for employers* (2009). Külastatud aadressil http://www.hsa.ie/eng/Publications_and_Forms/Publications/Occupational_Health/Work_Related_Stress.pdf.

Lisa 1. Intervjuu küsimuste kava

0 Taustaandmed

- Millise/milliste ainete õpetaja Te olete?
- Millises kooliastmes õpetate?
- Kui pikalt olete antud ametis töötanud?

I Hinnang koolikeskkonnale kui stressiallikale

- Palun kirjeldage, milline on olnud Teie töökogemus õpetajana.
- Kuivõrd tunnete, et õpilased on muutunud võrreldes selle ajaga, kui ise koolis käisite?
- Palun kirjeldage oma õpetajatöös esinenud situatsioone, mis on Teile stressi tekitanud.
- Palun selgitage, kuidas need situatsioonid on mõjutanud Teie tööd.

II Stressi tekitavad tegurid koolikeskkonnas

- Palun kirjeldage töökeskkonnaga (koolikeskkonnaga) seotuvaid tegureid, mis Teie arvates stressi ja läbipõlemist tekitavad.

III Õpetajate lahendused stressi leevendamiseks

- Palun kirjeldage, millised on Teie arvates võimalused töökeskkonnas (koolikeskkonnas) õpetajate stressi ja läbipõlemise leevendamiseks.
- Palun kirjeldage, kuidas Teie koolis tegeletakse õpetajate stressi ja läbipõlemise leevendamisega.
- Millest tunnete Teie kõige rohkem puudust oma töökeskkonnas (koolikeskkonnas), et vähendada stressi ja läbipõlemise teket?

Lisa 2. Väljavõtte transkriptsioonist

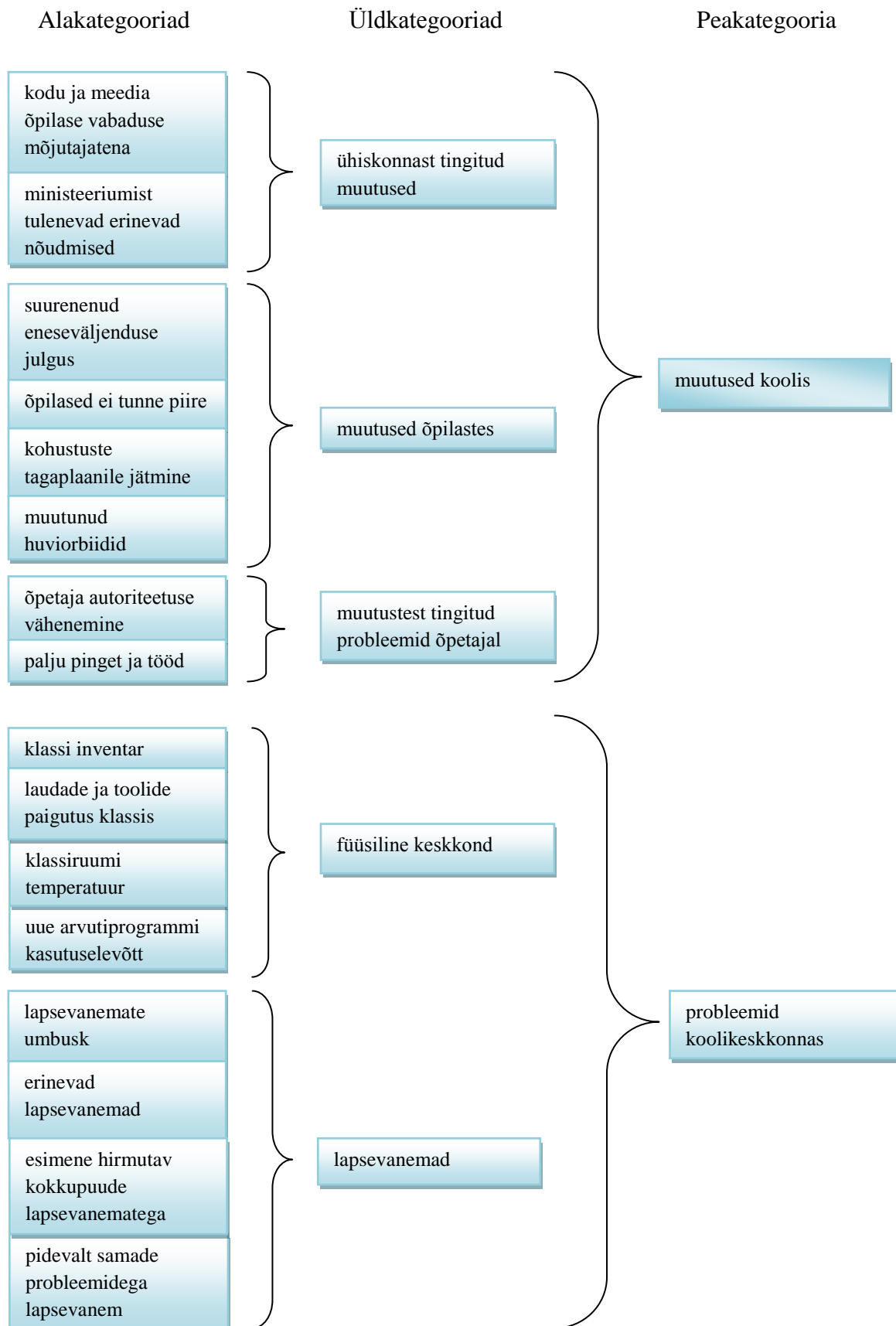
1.95. Jaa (...) selle (...) oligi nüüd (.) veerand selle veerandi lõpus (.) viimane päev (.) mõtlesin et olen ea õpetaja (.) lähen lastega õue (...) kõik valmistasin ette ärkasin kell viis ommikul et õue valmis panna asju ja mida iganes (...) esimese klassiga lähme õue kõik jube tore lapsed saavad ilusti akkama ea meel on jube külm oli aga akkama saime (☺) et noh ästi tore (...) teine klass (...) lähme õue (...) nad rõõgivad (...) nad (.) no okei nad päris ei lõhkund aga (.) nad ei käitunud asjadega nagu noh nende asjadega mis ma valmis olin pand (.) nimodi nagu minu meelest peaks käituma iga tsiviliseeritud inimene (.) nad ei (...) võibolla nad kuulsid aga nad ei kuulnud korraldusi (...) ja vot siis ma läksin läks nagu läksin närvi ütleme nii (...) jaa mai ole veel välja mõelnud mis ma nüüd uue veerandi alguses teen selle konkreetse lapsega kes mind nagu väga välja vihastas (.) aga selline käitumine ei ole nagu (.) vastuvõetav et temaga me kogu aeg oleme jagelenud (...) aga jah selline (...) see oli üks olukord kus ta lissalt mitut (.) mitu (...) mitut korraldust ei kuulnud sis või (...) või nii no ühesõnaga jah et see õues olek oli kuidagi nii (...) palju pidi vaatama ja ni palju oli asju muud kui see mis õpetaja räägib (...) et noh (...) seda oli küll vähe mida ma rääkisin aga ikkagi kuidagi (.) läks kõik mööda (...) et võibolla siis arvati et õues on nagu kaa rohkem (.) õigust teha mida nemad tahavad (...) et kui selle õpilase käitumine ei muutu sis ma tõenäoliselt selle klassiga enam õue ei lähe

1.96. Mhmh

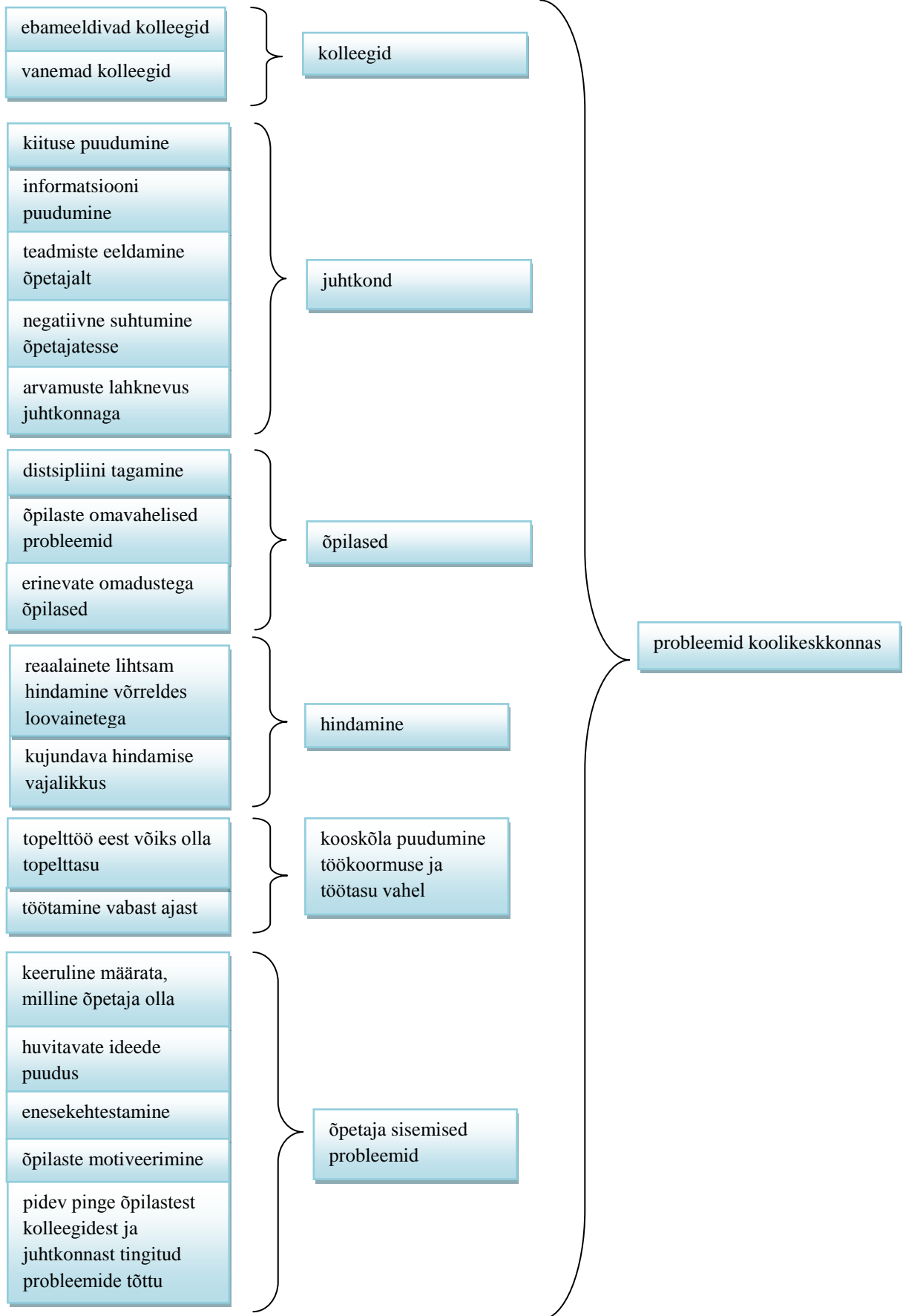
/---/

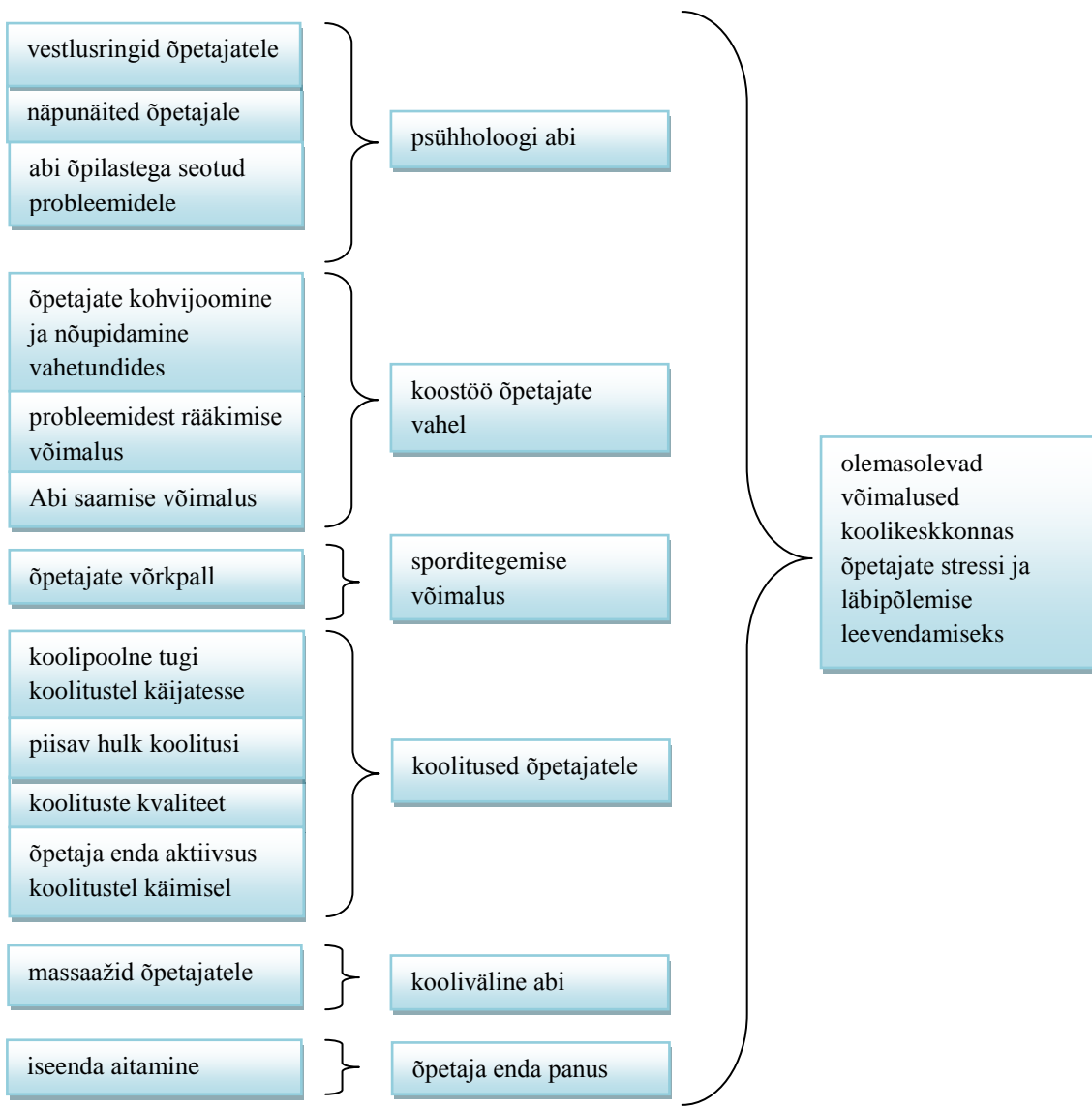
1.113. Ja pärast seda tuli arstitõend (...) ja ma üldse ei mõelnud selle peale loomulikult ma pean tööjuures tõestama mai saa lihtsalt kaks päeva kodus istuda (.) aga mai mõelnud üldse selle peale (...) minu jaoks oli kohe loogiline jätk et ahaa et kaks päeva kui ma ikkagi noh elistad (hääliitus) et onju ma olen haige sis ma olen haige ja kolmanda päeva pärast (.) kolmandal päeval ma akkan juba seda tervisetõendit ajama arsti juurde minema (.) mai tulnd selle peale lihtsalt (.) et et võibolla mingid sellised et (.) mai kujuta ette kes seda ütleva peaks (...) mai mai tea kes seda koolis ütleva peaks aga sellised väiksed asjad ja näiteks meil on (.) kes peab korda (.) koolis (.) ee vahetunni ajal õpetajad peavad korda (.) aga ka juhuslikult ma nägin mingit nimekirja ja sis keegi üts et ah jah õigus küll et sulle peaks ka ütleva (...) mhh et noh (.) jah ma teen need ära aga noh samas jälle hea vabandus onju et iga asja peale et aa ma olen esimest aastat mai tea kuidas see käib (.) noh see on tobe

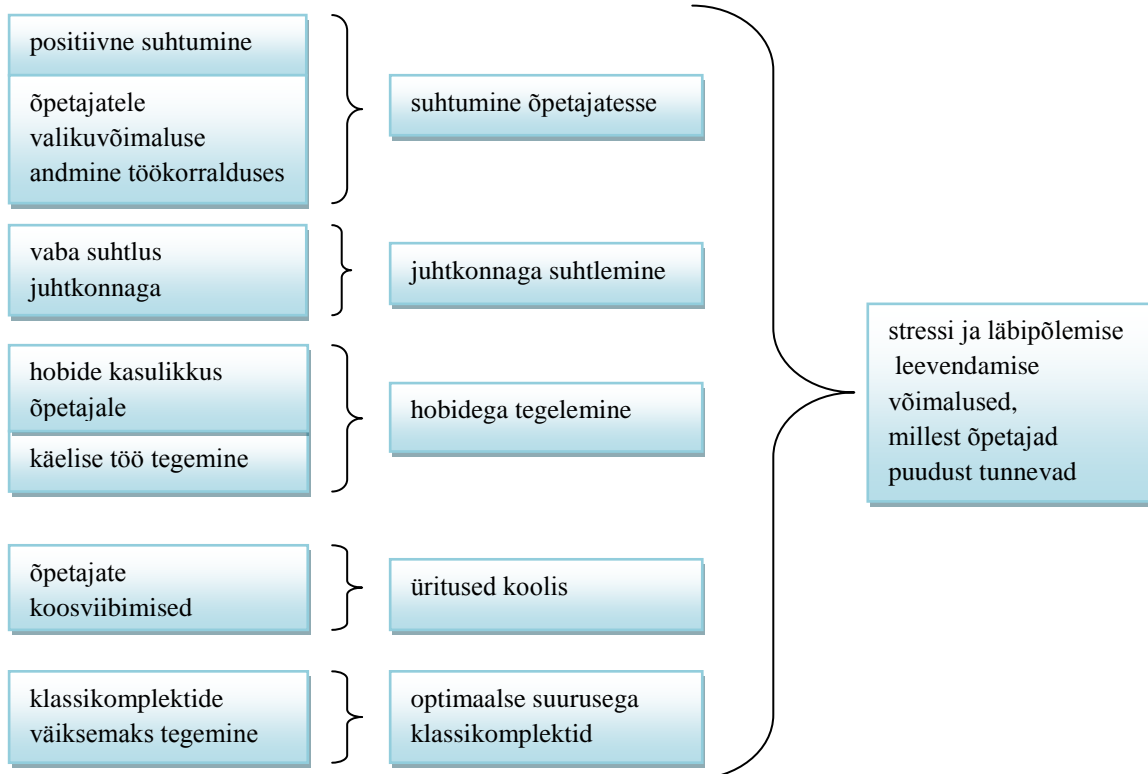
Lisa 3. Kategooriate moodustumise skeemid



Probleemid koolikeskkonnas kategooriate jaotus jätkub järgmisel lehel.







Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kairit Lehtpuu (12.04.1991),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Koolikeskkond õpetajate stressi ja läbipõlemist soodustava tegurina kolme Tartu linna õpetaja näitel“, mille juhendaja on Ingrid Koni

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 20.05.2014