

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis

Merilin Kunto
ÕPETAJATE KOGEMUSED JA ARVAMUSED STRESSIGA TOIMETULEKUL COVID-19
AEGSE DISTANTSÕPPE AJAL
Bakalaureusetöö

Juhendaja: haridusteaduste nooremlektor Krista Kõrgesaar
Kaasjuhendaja: didaktika lektor Liina Lepp

Tartu 2021

Kokkuvõte

Õpetajate kogemused ja arvamused stressiga toimetulekul COVID-19 aegse distantsõppe ajal

Varasemad uurimused on välja toonud töökoormuse kui õpetajale suurima tööstressi tekitaja. Kuna stressitegurid muutuvad ajas ja olukordades, soovis käesoleva bakalaureusetöö autor välja selgitada, kuidas tajusid õpetajad stressi 2020. aasta kevadel COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal ja milliseid võimalusi töid nad esile ning endi sõnul rakendasid tekkinud stressiga toimetulekuks. Uurimuses osales seitse õpetajat, kellega viidi läbi poolstruktureeritud individuaalintervjuud. Tulemusi analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi teel. Uurimuses osalenud õpetajad töid enim välja kaht 2020. aasta kevadel tajutud stressitegurit. Esimene oli suurenenud töökoormus ja teine pidev mure oma õpilaste heaolu ning hakkamasaamise pärast. Stressitegurite järel töid õpetajad välja mitu meetodit, mis aitasid neil tekkinud stressiga toime tulla. Suurimateks stressi leevendavateks teguriteks nimetati pere toetust ja teadlikult positiivse meele säilitamist, aga ka kolleegide toetust, mida selles uurimuses toodi välja väga olulise stressi leevendava aspektina.

Märksõnad: õpetajate stress, COVID-19, stressitaju, distantsõpe, stressiga toimetulek

Abstract

Teachers' experiences and opinions on coping with stress during distance learning caused by COVID-19

Workload has been the biggest stressor in teachers profession. As stressors are slightly changing in time, study was conducted to find out, which were the stressors teachers perceived and implemented during the distance learning caused by COVID-19 in spring 2020. Seven teachers participated in the semi- structured individual interviews. Results were analyzed by qualitative content analysis. Teachers participated in the study pointed out two stressors that occurred the most during the distance learning. First was multiplied workload and second was constant concern about their students. Besides the stressfactors teachers also pointed out opportunities that helped them to cope with the stress. The basic things reducing stress were support from family and conscious maintenace of a positive mindset. Support of colleagues was indicated in this study also as a very important anti- stress factor.

Keywords: teachers stress, COVID-19, sense of stress, distance learning, coping with stress

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Õpetaja tööstress	5
1.2 Peamised õpetaja tööstressi tekitavad tegurid.....	6
1.3 Õpetajate võimalused stressiga toimetulekuks	8
1.4 Õpetajate tööstressi uuringud seoses COVID-19ga.....	10
2. Metoodika	12
2.1 Valim.....	12
2.2 Andmekogumine.....	13
2.3 Andmeanalüüs.....	14
3. Tulemused.....	12
3.1 Esimese distantsõppe ajal esile toodud stressitegurid.....	15
3.2 Toimetulekuvõimalused, mida esimese distantsõppe ajal endi sõnul rakendati.....	19
4. Arutelu	23
Tänu sõnad	27
Autorsuse kinnitus	27
Kasutatud kirjandus	28
Lisa 1. Intervjuu küsimustik	32
Lisa 2. Näited kodeerimisest ja kategoriseerimisest	34

Sissejuhatus

Praegusel ajal õpetajaametis töötamist alustavad inimesed teavad hästi, millised õpetajad nad oma õpilaste jaoks olla soovivad (Juurak, 2020). Õpetajaks olemine tähendab pidevat kohanemist alati muutuses oleva töökeskkonnaga – vahetuvad õpilased, muutuvad õppemeetodid ning uuenevad nõuded haridusküsimstes. Ruus (2014) leidis oma uurimuses, et kooli juhtkonnal ning ühiskonnal on õpetajatele tegelikult väga suured ootused, mistõttu on õpetajatel tekkinud palju lisakohustusi. Nad peavad nägema vaeva, et teha tulemuslikku koostööd lapsevanematega ning samas tegelema ka õpilaste probleemidega.

Iga uus situatsioon toob kaasa midagi ootamatut või tundmatut ning õpetajad peavad alati muutustele justkui järele jõudma (Skinner, Leavey, & Rothi, 2021). Nii juhtus Eestis ka 2020. aasta koroonakriisist tingitud kevadise eriolukorra ajal, mil enamik riike lukku pandi, asutused suletuna hoiti ning koolid kaugõppele ümber suunati (Sokal, Eblie Trudel, & Babb, 2020; Soovitused haridusasutustele..., 2020). Õpetajate sotsiaalne elu on väga erinev ning kuna inimeste reaktsioonid kõigele uuele on samuti isesugused ja stress võib meis tekkida mitmete tegurite koosmõjul, peab õpetajate stressi põhjuseid uurides arvestama paljude aspektidega. Näiteks nende tervisliku seisundiga suurte muutuste ajal (Bowers, 2004). On leitud, et õpetajad tajuvad stressi tugevamalt seoses suurte muudatustega, sest see tähendab olukorda, kui tööõnõuded oluliselt muutuvad (Kyriacou, 2001; TALIS, 2018) ning just see eriolukorra ajal juhtuski. Õpetajad ja ka õpilased vajavad sellistes kriisiolukordades selgeid juhiseid ja professionaalset tuge (Aru- Chabilan, 2020). Käeseli (2013) sõnul me ei pruugi märgata õpetajate igapäevast tööstressi, kuid väiksemaid märke stressi olemasolust võime kohata õppeasutustes kogu aeg.

Õpetajate tööstressi põhjuseid ja stressi tajumist on aastatelõikes üsnagi palju uuritud (Adams, 1999; Bowers, 2004; Kyriacou, 2001). Samuti on käsitletud võimalusi stressiga toimetulekuks (Hansen & Sullivan, 2001; Woloshyn & Savage, 2018) ning õpetajate toetamiseks (Reiser, Murphy, & McCarthy, 2016). Küll aga on aktuaalne teema see, kuidas tajusid õpetajad oma tööstressi ajal, mil nad pandi ootamatult uude olukorda – nad pidid õppekavast kinni pidades suutma mitu nädalat õppeprotsessi korraldada lähiõppe asemel kaugõppena (Haridus- ja Noorteamet, *s.a.*), tagades seejuures õppekvaliteedi piisaval tasemel. TALISe (2018) järgi on just vastutus õpilaste õpitulemuste eest see, mida paljud õpetajad endal tajuvad ja mis on neile üheks suuremaks murekohaks ning stressiallikaks. Lisaks valitses eriolukorra esimestel päevadel ja

nädalatel nii õpilaste kui ka õpetajate seas segadus, sest kiiresti tuli selgeks saada palju uusi tehnoloogiaga seotud küsimusi ja õppekeskkondi (Aru- Chabilan, 2020; Lepp, Aaviku, Leijen, Pedaste, & Saks, 2021).

Kevadise eriolukorra ajal sai tähtsaks ka õpilaste vaimse tervise toetamine, sest kõik sotsialiseerumise võimalused, mis tavapäraselt on õpilaste igapäevaelu osa, olid sel ajal piiratud. Õpetajatele mõjus see aga potentsiaalse stressiallikana, kuna on õpilasi, kelle jaoks õpetaja tugi ja temaga igapäevane suhtlemine on sotsiaalses mõttes päästerõngaks (Kim & Asbury, 2020).

Töö autorile teadaolevalt pole distantsõpet Eestis sellises ulatuses varem rakendatud kui seda tehti 2020. aasta kevadel. Sel ajal aga leidis kajastust ka õpetajate emotsionaalne toimetulek ning sellest lähtuvalt pidas autor vajalikuks uurida, kuidas tajusid õpetajad stressi 2020. aasta kevadel COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal ning milliseid toimetulekuvõimalusi töid nad esile ning endi sõnul rakendasid tekkinud stressiga toimetulekuks.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Õpetaja tööstress

Stressi defineeris esimesena stressiteooria rajajaks tituleeritud Hans Selye 1936. aastal, kelle järgi on stress „keha mittespetsiifiline vastus mistahes välisele muutusele/nõudmisele“ (Siang Yong & Yip, 2018, lk 170). Aja jooksul on autorid defineerinud stressi erinevalt, kuid selle mõte on jäänud samaks (Burman & Goswami, 2018) – stress tähendab organismi pingeseisundit, millega keha peab toime tulema. Stress võib olla nii hea kui ka halb. Hea on lühiajaline stress, mis motiveerib meid tegutsema. Kui stressiseisund kestab aga liiga kaua, mõjub see muserdavalt ning sellest võib areneda depressioon, mis vajab ravi ning on seega inimesele halb (Suija, *s.a.*).

Ka tööstressi on kirjeldatud eri moel, kuid mõiste sisu on jäänud sarnaseks (Burman & Goswami, 2018). Tööstress tähendab pingeseisundit, mis on tekkinud inimese tajutud vastuolust töö nõuete ja nendega toimetuleku vahel (Faisal, Noor, & Khair, 2019; Strauss-Raats, 2014). Seega kui inimene tajub töökohal, et tema pingutustest ei piisa tööga toimetulekuks, tajub ta tööstressi. See on otseselt seotud tavalise stressiga ehk tööstress võib juba niigi stressis inimesele väga lihtsalt tekkida – algsetele stressisümptomitele lisanduvad ka tööstressi sümptomid (näiteks ükskõiksus ja vastumeelsus töö suhtes) (Tööelu, 2017). Nii stressi kui tööstressi puhul on väga palju inimesest, kuidas pingeline olukord teda mõjutab. Seega on stressitaju ka inimese soost (mõne ameti puhul tajuvad naised stressi enam kui mehed ja vastupidi), vanusest (vanemad

inimesed võivad stressi tajuda rohkem, kuna ei jõua uuendustega sammu pidada, ja nooremad seetõttu, et pole piisavalt kogemusi), varasematest kogemustest (vähesed kogemused mõjuvad paljudel elualadel stressitekitavalt), tervises seisundist (kui tervis ei luba valida soovitud ametit), kohustustest (kui isikliku elu ja töö vahel on raske leida tasakaalu) (Tööelu, 2019).

Kyriacou (2001), nimetab õpetaja tööstressiks ebameeldivate ning negatiivsete emotsioonide – näiteks viha ja ärevuse kogemist, mis on tekkinud seoses mõne õpetaja töö aspektiga. Kui õpetaja pikaajaliselt tööga seotud ebasoodsate tundmustega ehk tööstressiga toime ei tule, nimetatakse seda läbipõlemiseks (Flook, Goldberg, Pinger, Bonus, & Davidson, 2013). Käesolevas töös defineerib autor õpetajate tööstressi kui õpetaja töötingimustest ning -keskkonnast tulenevat pingeseisundit.

1.2 Peamised õpetaja tööstressi tekitavad tegurid

Õpetajate stress on hariduses igikestev väljakutse (Adams, 1999), sest just õpetajad mängivad kesksel rollil klassikliima kujundamises ning klassis õpilaste heaolu tagamises (Flook *et al.*, 2013). Nagu teame, on koolisüsteem pidevas muutumises. Adamsi (1999) sõnul on kiire igapäevatempo ning elukeskkonna pidev ümberkujunemine teinud stressi meie elu loomulikuks osaks. Ka Flook jt (2013) nendivad, et just sageli muutuv koolisüsteemis tuleks leida rohkem võimalusi õpetajate toetamiseks ning Burman ja Goswami (2018) sõnul peamegi selles kiirelt muutuv ühiskonnas jälgima just kogu aeg uuenevat töökeskkonda, sest see tingib ka stressi põhjuste mõningase teisenemise. Et keskkonna ümber kujunedes võib muutuda stressitaju, on välja toonud ka MacIntyre, Gregersen ja Mercer (2020). Adams (1999) nendib oma töös, et õpetajad, kes ei suuda ebapüsiva töökeskkonnaga piisavalt kiiresti kohaneda, tajuvad stressi tugevamalt.

Mitmetes uuringutes (Faisal *et al.*, 2019; Käesel, 2010; Lehtpuu, 2014; MacIntyre *et al.*, 2020; Pines, 2002; TALIS, 2018) nimetatakse suurimaks õpetaja tööstressi tekitavaks teguriks õpetajate ülekoormust. Sellest võib järeldada, et arvestatavaks stressiteguriks on ka õpetajate palk. Lehtpuu (2014) aga leidis, et palganumber kujuneb õpetajate jaoks stressiallikaks alles siis, kui selgub, et lepingujärgse palga eest on tehtud topelttööd pikema aja jooksul, mitte kohe uues ametis tööle asudes. Kui tööd on tihti tehtud tunduvalt rohkem kui peaks ning palganumber ei vasta töötundide arvule, siis tunneb õpetaja, et tema tööd ei hinnata kooli ega ühiskonna poolt piisavalt (Pines, 2002).

Tänu reformidele ja koolisüsteemi vabamaks muutumisele (Bowers, 2004) on kujunenud ka õpilaste suhtumine õpetajatesse mitteformaalsemaks, mis tähendab, et õpetajat võetakse endisest rohkem kui sõpra või endaga võrdset, mitte kui kõrgemal seisvat, tähtsamat isikut või juhti. Ka seda nähakse õpetajale stressiallikana (Skinner *et al.*, 2021), sest kuigi õpilaste jaoks on omavaheline suhtlemine lihtsakoelisem, muutub see õpetajate jaoks reegliterikkamaks (Lehtpuu, 2014). Eriti stressirikkaks võib see kujuneda just lühema tööstaažiga õpetajatele, sest nemad ei ole veel saanud end õpilaste ees kehtestada ega autoriteeti luua. Lehtpuu (2014) toob iseäranis väiksema kogemustepagasiga õpetajatele mõjuva stressiallikana esile ka lastevanematega suhtlemise – nimelt ei tea algajad õpetajad, millised lapsevanemad neid ees ootavad. Ka Faisal jt (2019) on oma uurimuses välja toonud, et tööstressi tekitavad tegurid mõjuvad rohkem noorematele õppejõududele, sest staažikamatel on stressi leevendamiseks ning sellega toime tulemiseks juba mõningad kogemused ja väljakujunenud toimetulekustrateegiad.

Kyriacou (2001) ning Pines (2002) nimetasid ühe õpetajate stressiallikana veel distsipliini hoidmist. Lehtpuu (2014) sõnul on tänapäeval stressiallikaks nutitelefoni kasutamine tunni ajal ning leebe suhtumine kooliasjadesse ning -töösse, mida võib samuti pidada distsipliiniprobleemiks. Õpilased ei tunne end kohustatuna koolitöid õigel ajal esitama ega töödeks piisavalt õppima (Kyriacou, 2001; Lehtpuu, 2014). Õpetaja peab tegema lisatööd, et motiveerida õpilasi (Siddiqui & Soomro, 2019) ja tekitada neis kohusetunnet (Lehtpuu, 2014), mis aga ei ole kerge ülesanne, eriti kui kohusetunde puudumise tõttu tulevad õpilastel kehvemad hinded, mis omakorda tekitab pinget õpetajate ning lastevanemate vahel.

Stressiteguriks võib kujuneda ka oma kolleegidega suhtlemine (Burman & Goswami, 2018). Kuigi enamik õpetajaid suhtlevad omavahel viisakalt ning saadakse hästi läbi, võivad osad õpetajad, tihti peale need, kel suurem kogemustepagas, pidada end mõnikord noorematest targemaks ning suhtuda neisse üleolevalt, kippudes käsutama või õpetama, kui selleks pole tegelikku vajadust (Lehtpuu, 2014). Samas Pines (2002) leiab, et stressi tekitab ka kolleegidelt tuleva tagasiside ja arutelu täielik puudumine, mis paneb õpetajaid tundma, et nende töö ei vääri töökaaslaste aega ega tähelepanu.

Adams (1999) tõi oma uurimuses välja, et õpetajate stressitajus on suur mõju nende enesehinnangul, tervislikul seisundil ja üldisel rahulolul oma töö ja eluga. Ka Hansen ja Sullivan (2003) leidsid, et õpetajad võivad sama olukorda enda jaoks täiesti erinevalt näha – ühele tundub situatsioon raske ja stressitekitav, samas kui teine leiab, et tal on täpselt vajalikud oskused see

olukord kergelt lahendada ning seega stressi ei teki. Bowers (2004) leidis, et just stress ja depressioon on need põhjused, miks õpetajad koolist mõnikord ka pikemalt puuduvad.

Nii Lehtpuu (2014) kui ka Kyriacou (2001) tõid välja hulga kaudseid stressoreid, mis puudutavad füüsilist koolikeskkonda – näiteks pinkide paigutus klassis, õppevahendite iganemine või sootuks puudumine, aga ka klassiruumide vale temperatuur. Nii liiga külm kui ka liiga palav temperatuur toob kaasa sagimise ja korratuse klassiruumis, distsipliini puudumise ja õpilaste nurina. Stressi tekitab see seetõttu, et näiliselt pole tegu õpetaja probleemiga, kuid just tema peab selle kõigega oma tunni ajast tegelema.

Kokkuvõttes tekib õpetajate tööstress paljude eri faktorite koosmõjul ning on praktiliselt võimatu ennustada, kui suurt stressi õpetaja võib tajuda. Eelnevalt välja toodu näitab, et õpetajate tööstressi on vaja regulaarselt uurida, et näha kuidas see võib muutuda, sest õpetaja elukutse on üks stressirikamaid (Redín & Erro-Garcés, 2020).

1.3 Õpetajate võimalused stressiga toimetulekuks

Õppimine ja õpetamine ei ole ega saagi olla täielikult stressivabad protsessid, sest need hõlmavad endas palju inimestevahelist suhtlust. Nagu öeldud, on mõõdukas stress meile isegi vajalik, kuna motiveerib meid tegutsema (Käesel, 2013; Suija, *s.a.*). Samas on Burman ja Goswami (2018) toonud välja, et kuigi tänapäeval on eri viise stressi vähendamiseks, ei ole paljud inimesed stressiga toimetulemise võimalustest teadlikud või ei mõisteta stressiga toimetuleku meetodite kasutamise olulisust õigel hetkel.

Kuigi Käeseli (2013) sõnul on Eesti õpetajate stressiennetuses ning stressile lahenduste leidmises ülejäänud maailmast justkui maha jäänud, leidis Lehtpuu (2014) oma uurimuses, et Eesti koolides siiski rakendatakse juba eri meetodeid õpetajate tööstressi leevendamiseks, näiteks kasutada psühholoogi abi. Psühholoogid korraldavad vestlusringe, et õpetajad saaksid oma murekohti jagada ning näha, et nad pole üksi. Samuti saab spetsialisti poole pöörduda eraviisiliselt. Käesel (2013) ja Lehtpuu (2014) nendivad, et õpetajad peaksid rohkem teadvustama, kust ja millist abi neil on võimalik leida, sest stressi leevendamiseks saaksid nad väga palju ka ise ära teha.

Faisal jt (2019) tõdesid, et üheks õpetajate tööstressi vähendavaks teguriks on omavahelise sõbraliku ja toetava suhtluse juurutamine. Lehtpuu (2014) intervjuudest selgus, et raskete olukordade järel kasutavad õpetajad sageli võimalust teha koos heade kolleegidega pause

ning rääkida mured kaaslastele kiiresti ära, et saada toetust ja nõu hetkel, kui seda enim vaja. Haydon, Stevens ja Leko (2018) leidsid aga, et suhtlus võrdsete kaaslaste ehk õpetajaametis kolleegide vahel võib olla samal ajal nii stressitekitajaks kui ka -leevendajaks, oleneb kontekstist ja muudest situatsioonipõhistest teguritest. Tark ja stressi ennetav tegutsemisviis oleks vastasseise kolleegidega üldse vältida (Kyriacou, 2001).

Faisal jt (2019) sõnul on üheks õpetajate stressi leevendamise meetodiks nende arengu toetamine, sest kõrgema enesetõhususega õpetajad näivad stressi madalamalt tajuvat (Käesel, 2010). Heaks stressiga toimetulekuviisiks on näiteks koolitustel osalemine (Lehtpuu, 2014), sealjuures on kasuks kui koolid õpetajaid koolituste planeerimisega ka toetavad ja aitavad (Haydon, 2018). Seega võiksid koolid õpetajatele välja pakkuda koolitusi, mis aitavad tööl stressiteguritega toime tulla, aga ka selliseid, mis oleksid oma olemuselt väljakutsuvad. Hanseni ja Sullivani (2003) tööst selgus, et õpetajate tööstressi vähendamiseks on efektiivselt toimunud ka enesekohaste oskuste arendamisel põhinevad töötoad, karjääri edendamise teenused ja personaalne nõustamine.

Lehtpuu (2014) uurimuses tõid õpetajad stressileevendajana välja sporditegemise ja liikumise, kuna see aitab mõtted selgeks saada. Ka Käeseli (2013) sõnul tunneb õpetaja, et tööstress mõjutab otseselt nii tema füüsilist kui vaimset tervist ja ta on valmis selle parandamise nimel tegutsema. Seega on sportimine üheks võimaluseks, mis leevendab õpetajate stressi ning edendab ka tervist (Burman & Goswami, 2018). Siit nähtub, et koolid võiksid stressi ennetuseks ning -leevenduseks võimaldada õpetajatele erinevate spordialadega tegelemist ja muid aktiivse puhkuse veetmise viise.

Kellmanni ja Heidani (2018) uurimusest selgus, et ka koolivaheajad toimivad hea stressivastase puhvrina, sest siis tekib võimalus raskeks muutunud olukorrast eemalduda ja see ümber hinnata. Kyriacou (2001) ja Haydon jt (2018) on stressi vähendavate ja sageli ka ennetavate teguritena välja toonud lisaks õpetaja rahuliku koduse elu, puhkamise peale tööpäevi ja tegutsemise isikliku heaolu nimel.

Haydon jt (2018) tõid stressi maandava tegurina muu seas välja ka õpetaja ja õpilaste vahelised head suhted. Sama nendib Lehtpuu (2014), nimetades positiivsena õpilaste suurenenud eneseväljendusjulgust, mis on muutnud õpilaste suhtlemise õpetajatega kergemaks. Faisal jt (2019) tõid aga välja, et stress võib leeveneda ka aja jooksul – kauem töötanud õpetajad on lihtsalt kogenumad ja ei taju seetõttu stressi nii tugevalt.

Taasavastatud viis õpetajate stressi vähendamiseks on ka teadveloleku treeningud (Seema, Säre, & Pöder, 2017). Teadveloleku positiivsest mõjust on kõneldud varasemaltki, ent selle roll õpetajate tööstressi vähendajana on saanud just viimastel aastatel taas tähtsaks uurimisteenaks (Redín & Erro-Garcés, 2020). *Mindfulness*'i ehk teadvelolekut, ärksameelsust käsitletakse kui oma meeleseisundi tähelepanelikku tunnetust – meelerahu leidmist ning (kooli kontekstis) seeläbi klassiruumis õpilastega ning stressitekitavas olukorras oma käitumise paremat juhtimist (Seema *et al.*, 2017). Ka Flook jt (2013) leidsid oma uurimuses, et ärksameelsuse treeningud on otseses seoses stressitegurite vähenemisega. Nende uuringust selgus ka, et teadvustatud käitumine vähendab emotsionaalset kurnatust, mis on õpetajatel oluliseks stressiseisundi osaks. Samuti paraneb õpetajate kaastundlik ning tähelepanelik hoiak õpilaste suhtes siis, kui nad on teadlikult treeninud end olema avatud ja mitte ennatlikult hinnanguid andvad (Flook *et al.*, 2013; Reiser *et al.*, 2016; Seema *et al.*, 2017).

Kokkuvõtlikult on oluline, et õpetajad teaksid kust abi leida kui nad seda vajavad, sest stressiennetuseks ja -leevenduseks on palju võimalusi alates sportimisest ja tervislikest eluviisidest kuni teadveloleku treeninguteni. Samavõrd tähtis on ka see, et koolid pööraksid tähelepanu oma töötajate tervisele ning leiaksid parimaid võimalusi ja vahendeid oma töötajate stressi nii ennetamiseks kui ka leevendamiseks.

1.4 Õpetajate tööstressi uuringud seoses COVID-19ga

Tõenäoliselt tekitas 2020. aasta kevadel Eestisse jõudnud viirus COVID-19 mingil määral stressi kogu elanikkonnas, sest tõi kaasa eriolukorra. Sotsiaalne isoleerumine kutsus omakorda hulgas inimestes esile üksildustunde (Kask *et al.*, 2020). Paljud jäid tööta ja seega ka sissetulekuta, mitmetel elualadel töökoormus hoopis suurenes hüppeliselt (Kask *et al.*, 2020; Tööturu ülevaade, 2020). Koolikontekstis polnud ei lapsevanemad ega õpetajad valmis väljakutseteks, mida eriolukorraaegne distantsõppe olukord endaga kaasa tõi (Klapproth, Federkeil, Heinschke, & Jungmann, 2020; Trust & Whalen, 2020). Kuna üleminek kaugõppele muutis inimestevahelist suhtlust, võis see mõjutada ka õpetajate stressitaju ja suhteid õpilastega (Kim & Asbury, 2020).

Oma töö tuli ümber planeerida kõigil õpetajatel (MacIntyre *et al.*, 2020), sest kontaktõpe peatati ning koolid läksid üle kaugõppele. Erakorraline ja ootamatu distantsõppele üleminek näitas, kui suur on puudujääk õpetajate ettevalmistuses sellisteks olukordadeks (Trust & Whalen, 2020). Õpetajad tegid õppetööga seonduvaid otsuseid, pidades silmas lähitulevikku ja vastavalt

sellele, kuidas parasjagu vajalik oli (Lepp *et al.*, 2021). Niisiis suurenes õpetajate töökoormus veelgi paljudele õpetajatele tundmatu tehnikamaailmaga tegelemise näol (Trust & Whalen, 2020). Seetõttu võib oletada, et õpetajate tööga seotud stress oli 2020. aasta kevadel suurem ja stressi tekitavad aspektid pisut ka erinevamad kui tavapäraselt. Samuti on tõenäoline, et lisandus uusi stiimuleid, mis õpetajaid stressi tugevamalt tajuma panid. Eemaldumine tavapärasest töökeskkonnast ning töötamine uuel viisil tõstatab küsimuse, mida üldse tähendab sellisel ajal õpetajaks olemine (Kim & Asbury, 2020).

Klapproth jt (2020) uurimistulemustest selgus, et õpetajad, kes pühendasid distantsõppe ajal rohkem aega tundide ettevalmistamisele ja läbiviimisele ning üldiselt sellele, kuidas distantsõpet võimalikult hästi korraldada, tajusid suuremat stressi kui need, kes igapäevaselt kaugõppega seonduvaga vähem tegelesid. Samuti selgus, et enam tajusid distantsõppe ajal stressi naisõpetajad. Kim ja Asbury (2020) ning Trust ja Whalen (2020) märkisid, et paljudel õpetajatel võib kaugõppe korral olla lisakohustusi, näiteks peavad nad tegelema lisaks tundide ettevalmistamisele ja läbiviimisele ka oma laste koduõppega või hoolitsema haigete pereliikmete eest.

Eeltoodu kõrval pidid õpetajad pöörama tähelepanu ka oma vaimsele tervisele. Talido ja Toquero (2020) leidsid, et paljude õpetajate jaoks oligi eriolukorra ajal vaimses mõttes positiivne ja toetav see, et nad said oma perega ja lähedastega rohkem aega veeta kui tavapäraselt, kuid rõhus mõte sellest, et keegi nende lähedastest võib viirusega nakatuda. Ka MacIntyre jt (2020) toovad oma uurimuses esile, et eriolukorra ajal võisid õpetajatele stressiallikatena mõjuda muu hulgas muretsemine lähedaste tervise pärast ning teadmatus, millal eriolukord lõpeb.

Kask jt (2020) leidsid, et vähem stressisümptomeid esines inimestel, kes eriolukorra ajal tegelesid sportimisega ja viibisid rohkem välitegevuste juures. Ka Sokal jt (2020) tõid välja, et oma füüsilise ja vaimse tervise eest hoolitsemine parandab õpetajate saavutusi. MacIntyre jt (2020) uurimusest lisandub stressi leevendava aspektina eriolukorraga leppimine, tööülesannete ümbermõtestamine ja nende olukorrale vastavaks muutmine.

Kuna on teada, millised tegurid on varasemalt õpetajatele stressi põhjustanud ja ka see, et olukorra muutumine tingib stressi tekitavate tegurite muutumise, pidas autor vajalikuks uurida, kui võrd muutusid kaugõppele üle minnes õpetajate jaoks tööstressi tekitavad tegurid ning milliseid toimetulekuvõimalusi nad stressi tajudes rakendasid.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas tajusid õpetajad stressi 2020. aasta kevadel COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal ja milliseid võimalusi töid nad esile ning endi sõnul rakendasid tekkinud stressiga toimetulekuks. Õpetajate jagatud kogemused ja mõtted annavad võimaluse pöörata suuremat tähelepanu sellele, kuidas õpetajaid ootamatusteks ja väljakutseteks paremini ette valmistada ning arendada välja sobivaid toimetulekustrateegiaid võimaliku stressiga toimetulekuks. Uurimistöö eesmärgist tulenevalt püstitab töö autor järgmised uurimisküsimused:

1. Millisena tajusid õpetajad stressi COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal 2020. aasta kevadel?
2. Milliseid stressiga toimetulekuvõimalusi COVID-19st põhjustatud esimese distantsõppe ajal töid õpetajad esile ning endi sõnul rakendasid?

2. Metoodika

Bakalaureusetöö kavandamisel võttis autor eeskujuks Kim ja Asbury (2020) Inglismaa riigikoolide õpetajatega tehtud uurimuse „‘Like a rug had been pulled from under you’: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown“. Sarnaselt nimetatud uurimusele on ka käesoleva uurimistöö läbiviimiseks kasutatud kvalitatiivset uurimismeetodit. Strömpl (2020) sõnul võimaldab kvalitatiivne meetod keskenduda inimese subjektiivsele kogemusele ning tegevusele kindlas kontekstis, mis toetas autori soovi saada õpetajatelt vahetut informatsiooni nende kogetu kohta.

2.1 Valim

Uurimuses kasutati mugavusvalimit, mis tähendab, et valimi moodustasid respondendid, kellega oli kõige hõlpsam kontakti saada (Rämmer, 2014). Valimi kriteeriumiks oli, et uuritav töötas 2019/2020. õppeaastal koolis õpetajana. Intervjueeritavad valiti neljast koolist, kokku oli valitud õpetajaid seitse. Autor võttis uuritavatega otse ühendust kooli kodulehel oleva meiliaadressi teel. E-kiri sisaldas enese tutvustamist, palvet osaleda uurimuses, lühikirjeldust töö olemusest ning kinnitust, et intervjuu viiakse läbi uuritavatele sobivatel tingimustel aja ja koha osas. Töö autor kasutas konfidentsiaalsuse tagamiseks tulemuste kirjeldamisel õpetajate eesnimede asemel pseudonüüme Õpetaja 1, Õpetaja 2 jne, vastavalt intervjueerimise järjekorrale. Uurimuses osalenud õpetajatelt küsitud taustaandmed on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Intervjueeritavate küsitud taustaandmed

Õpetaja	Õpetatav kooliaste	Tööstaaž
Õpetaja 1	I-II	13
Õpetaja 2	I-II	37
Õpetaja 3	III	8
Õpetaja 4	I-II	37
Õpetaja 5	II-III	10
Õpetaja 6	II-IV	8
Õpetaja 7	I-II	2

2.2 Andmekogumine

Uurimuse läbiviimiseks kasutas autor poolstruktureeritud individuaalintervjuud, mille puhul on intervjuus osalejail võimalik vastata küsimustele täielikult oma sõnadega ning intervjueerijal vajadusel võimalik küsida lisaküsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Osalejad said töö autorile kirjeldada võimalikult täpselt oma mõtteid ja tundeid seoses antud teema ning uurimisküsimustega. Samuti oli töö autoril võimalik vaadelda vahetult intervjueeritavate emotsioone teemasse süvenedes. Intervjuu kava koostamiseks kasutati uurimisküsimusi kahest allikast (Faisal *et al.*, 2019; Kim & Asbury, 2020), neid vastavalt käesoleva töö uurimisküsimustele grupeerides ja omavahel kombineerides.

Uurimuse valiidsuse suurendamiseks viis autor intervjuu kava valmides esmalt läbi pilootintervjuu. Pilootintervjuu läbiviimine näitas autorile, mil määral täidab koostatud kava oma eesmärki, milleks oli saada kõige enam uurimisküsimustega seotud vastuseid. Pilootintervjuu pikkuseks kujunes 53 minutit, mis näitas, et küsimuste arv intervjuu kavas on piisav ülejäänud intervjuude läbiviimiseks. Siiski tuli teha intervjuu kavas küsimuste sõnastusega seotud parandusi, sest selgus, et mõned küsimuste osad kattusid ja küsimuste järjekord oli pisut ebaloogiline. Juhendaja suunas autorit parandama küsimuste sõnastust, küsimuste pikkust ning juhtis tähelepanu ka intervjuu küsimuste grupeerimise vajadusele uurimisküsimuste järgi. Vajalikud parandused ning täiendused tehti intervjuu kavas märtsis peale pilootintervjuu läbiviimist. Parandatud ja lõplik küsimustik on esitatud lisas 1, milles numbriga tähistatud laused on uurimisküsimustele vastavad teemaplokid, mille alusel on grupeeritud intervjueeritavatele esitatud küsimused. Kuna intervjuude sisuline osa jäi suuresti samaks, arvati prooviintervjuu töö põhiantmestiku hulka. Ülejäänud intervjuud viidi läbi 2021. aasta märtsi lõpus ja aprilli alguses.

Enne intervjuu alustamist tutvustas töö autor uurimistöö tausta uuritavatele selliselt, et uuritavad mõistaksid vajadust keskenduda küsimustele vastamisel just 2019/2020. kooliaasta

kevadel toimunud distantsõppe ajal kogetule. Samas said uuritavad esitada enne intervjuu algust, küsimusi, kui nad soovisid midagi teada või täpsustada. Peamiseks küsimuseks, mida töö autorile esitati, oli see, kas intervjuueeritaval on lubatud tuua paralleele või võrdlusi 2020. aasta kevadel olnud distantsõppe kogemuste ja 2021. aasta distantsõppe vahel. Sellega töö autor nõustus, et mitte piirata intervjuu voolavust. Enne intervjuud küsis autor luba intervjuu salvestamiseks. Kõik intervjuud lindistati autori mobiiltelefonis asuva helisalvestiga. Intervjuude kestus varieerus 41 minutist 102 minutini.

Uurimistööd kirjutades lähtus autor Hea teadustava (Eessalu *et al.*, 2017) põhimõtetest, et oleks tagatud töö vastavus kehtivatele eetika nõuetele. Valimi moodustamisel selgitati uuritavatele uurimistöö eesmärki ning intervjuus osalemise vabatahtlikkust, mis tähendas ka võimalust igal ajal intervjuu andmisest loobuda. Samuti selgitas autor uuritavatele, kuidas on tagatud konfidentsiaalsus ning et intervjuu käigus salvestatud helifailid on kasutamiseks vaid töö autorile ja ainult käesoleva uurimistöö eesmärgil. Tänu sellele olid õpetajad intervjuudes ka julgemad ja avameelsemad ning tõid rohkem näiteid, mis aitas kaasa intervjuu heale sujuvusele ja ka uurimisküsimustele võimalikult põhjalike vastuste saamisele.

2.3 Andmeanalüüs

Kõik intervjuud transkribeeriti käsitsi aprilli keskel, kasutades sõnasõnalist transkriptsiooni. Transkribeeritud tekstide keskmine pikkus oli 16 lehekülge (lühim 13 lk ja pikim 28 lk). Transkribeerimisel kasutas autor enda ja intervjuueeritava nimede asemel tähiseid K (küsimaja) ja V (vastaja). Transkribeerimisele järgnes kvalitatiivne induktiivne ehk andmetest lähtuv sisuanalüüs (Kalmus, Masso, & Linno, 2015), mis algas intervjuude transkriptsioonide kodeerimisega.

Käesolevas töös on kasutatud suunatud kodeerimist ehk koodideks on transkriptsioonide lugemise käigus leitud väljendid, mis seostusid uurimisküsimustega (Kalmus *et al.*, 2015). Reliaabluse suurendamiseks loeti transkriptsioone kaks korda ja neist kirjutati välja kõik väljendid ehk tähenduslikud üksused, mis olid olulised uurimisküsimustele vastamise seisukohast. Järgmiseks etapiks oli sarnaste koodide koondamine kategooriatesse. Peamised moodustunud kategooriad on jagatud vastavalt uurimisküsimustele tulemuste alapeatükkidesse. Näide koodide ja kategooriate moodustumisest on esitatud lisa 2 toodud tabelites.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas tajusid õpetajad stressi 2020. aasta kevadel COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal ja milliseid võimalusi töid nad esile ning endi sõnul rakendasid tekkinud stressiga toimetulekuks.

Uurimistulemuste näitlikustamiseks tõi autor tulemusi kirjeldades välja ka tsitaate intervjuude transkriptsioonidest. Intervjuukatkendite tekstid on toimetatud keeleliselt korrektsemaks, et vältida lausetes pause, sõnavenitusi ja -kordusi. Väljajätud on asendatud sulgudes kolme punktiga (...). Järgnevalt on välja toodud peamised uurimistulemused uurimisküsimuste kaupa.

3.1 Esimese distantsõppe ajal esile toodud stressitegurid

Andmeanalüüsi käigus moodustus andmetest esimese uurimisküsimuse *Millisena tajusid õpetajad stressi COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal 2020. aasta kevadel?* alla viisi kategooriat: 1) probleemid uue olukorraga kohanemisel, 2) suurenenud töökoormus, 3) murekohad seoses õpilastega 4) õpetaja tervisega seotud stressitegurid ja 5) muud stressi tekitavad tegurid.

Probleemid uue olukorraga kohanemisel. Intervjuus osalejad jagunesid distantsõppele minekust rääkides justkui kahte rühma – ühelt poolt öeldi, et kuigi uus olukord oli pisut hirmutav, oli see samal ajal ka põnev, sest see oli kui väljakutse. Need õpetajad pidasid end ka digivahendite kasutamisel nii kogenuks, et olid distantsõppe alguses üsna entusiastlikud uut õppevormi proovima. Samas töid enamik õpetajad esile seda, et nad ei olnud selliseks muutuseks üldse valmis ning olukorraga kohanemine tundus väga raske. Ühest küljest muutis olukorra nende jaoks hirmutavaks vähene digipädevus, teisest küljest sund otsida ja kasutada võimalikult ruttu uusi lahendusi. Kõik õpetajad olid aga ühisel arvamusel, et distantsõppe algus oli segadust tekitav ning distantsõppe kestab ilmselt vaid nädala või paar.

Ikkagi suur selline segadus, ootusärevus ja väike pabin sees, et kas ma saan hakkama ja kas ma teen kõik õigesti. (Õpetaja 1)

No ütleme nii, et tegelikult kui oli esimene nädal, siis võtsime seda asja rahulikult. Et nädal- kaks ja saab meil see kodusistumine läbi ning me jätkame oma tööd koolis. (Õpetaja 2)

Uus olukord tekitas segadust ja ärevust ka lapsevanemate seas, kes esimese asjana soovisid saada vastuseid just õpetajatelt.

Kõik hakkasid pommitama telefonikõnedega, et mis nüüd saab?! (...) Ma ütlesin lastevanematele- ma ka ei tea täpselt, mis nüüd saab. Võtame nüüd päev korruga! (Õpetaja 6)

Distantsõppele minnes puudusid õpetajate sõnul konkreetseid reeglid ja ettekirjutused, kuidas uues olukorras käituda tuleb. Kiirelt lahendati küll olukorrad, kus õpilastel (või ka õpetajatel) polnud piisavalt vahendeid, et distantsõppel hakkama saada, kuid sellest üksi ei piisanud – paika oli panemata see, kuidas õpilased tundides osalema peavad. Nimelt puudusid nõuded, et õpilased peaks end videotundides näitama või tõestama, et nad on tunnis päriselt kohal. Keeruline oli õpilastele ka selgeks teha, et neil on endiselt koolipäevad, mitte pole tegemist vaheajaga.

Hästi keeruline, mida mina ei saanud ju kuidagi moodi (mõttepaus) ohjata nii-öelda, on see, et kas õpilased siis tulevad mulle üldse videotundi (...) Sellepärast, et tol hetkel veel, vähemalt meie koolist tuli käsklus, et mitte midagi lastelt nõuda ei tohi! (Õpetaja 3)

Suurenenud töökoormus. Seda, milliseks kujuneb töökoormus distantsõppe ajal, ei osanud uurimuses osalenud õpetajad enda sõnul alguses arvata. Nad tõid esile, kuidas tavaõppel, koolimajas tunde andes, said nad uue tunni järgmiseks päevaks planeeritud väga kiiresti, sest nägid vahetult, kuidas õpilased omandavad käimasoleva tunni materjali, kuid distantsõppe ajal istuti uusi tunde ette valmistades arvuti ees hiliste õhtutundideni.

Võttis tohutult palju aega, et üks tund ette valmistada. Kui koolis tavaliselt oled niimoodi, et 10 minutiga mõited juba- ahah, täna ma tegin seda, homme teen seda, 10 minutiga on järgmine tund valmis. Aga kodus läks ikka tunde. (Õpetaja 6)

Kuna õpilastel jäid paljud vahendid ja materjalid kooli ning nad ei saanud neile vahepeal järele minna, pidid õpetajad leidma viisi, kuidas õpilased saaksid ilma osasid õppevahendeid kasutamata ülesanded kodus tehtud. Ka see võttis aega ning nõudis hoolikamat planeerimist.

Et lastel jäid ju kõik asjad kooli (...) Ja siis ma hakkasin ka mõtlema midagi sellist, mida ta saab reaalselt kodus teha. (Õpetaja 2)

Võrreldes klassiruumiga oli ka õpetajate kodune töökeskkond piiratud võimalustega.

Kuna esimese distantsõppe ajal olid koolimajad lukus ehk neis ei saanud käia, puudusid õpetajatel olulised töövahendid, mis oleksid lihtsustanud tundide läbiviimist. Põhiliselt tundsid õpetajad puudust tahvlist.

Mul ei ole tahvlit, ma ei hakka tapeedi peale kirjutama. (Õpetaja 2)

Mis oli suur asi tegelikult, mis kodus mul puudus, ma ei saanud kirjutada lastele näiteid tahvlile. (Õpetaja 6)

Ma ei saanud kevadel ju koolimajas olla, kus sa siis kodus teed? Mul ei ole ju tahvlit näiteks kodus! (Õpetaja 7)

Õpetajate kirjelduste põhjal suurendas nende töökoormust enim, tundide ette valmistamisele lisaks, ka tööde parandamine ja tagasisidestamine. Töid oli õpetajate sõnul keeruline parandada, eriti distantsõppe alguses, kui neid ei tehtud mitte mõnes õppekeskkonnas, vaid kirjutati paberile ja saadeti tehtud tööst pilt. Pildid aga olid sageli tehtud kas kõveralt või uduselt. Koduseid töid laekus õpetajate meilile väga palju, ning kuna tööd ei läinud automaatselt eraldi kaustadesse, pidid õpetajad omale ise süsteemi looma, et aru saada, kes on töö esitanud. Lisaks saadeti koduseid töid õpetajale Messengeri, vahel ka tavalise tekstisõnumina. Sel juhul pidi õpetaja ise töö arvutisse laadima. Õpetajad parandasid enamasti saadetud tööd kohe, kui need saadeti, et parandamist vajavate ülesannete maht liiga suureks ei kasvaks. Samuti ootasid õpilased esitatud tööle ka kohest tagasisidet. Õpetajad tunnetasid, et neil oli kogu aeg tööaeg.

Näiteks õpilased pidid oma tööd esitama kella viieks. Noh, ja siis kella viiest algas mul nende tööde parandamise aeg. (Õpetaja 3)

Tähendab, kui sul on viie aine tööd ja sa korrutad need õpilaste arvuga ja nad on kõik sul seal postkastis. See on mingi 60-80 tööd sul ja sa pead seal orienteeruma kuidagi. (Õpetaja 1)

Tähendab, oli see moment, et mul ei olnudki enam mitte mingit vahet, et kogu aeg on töö. (Õpetaja 4)

Väga kiiresti tekkis olukord, kus uusi õpikeskkondi oli liiga palju. Õpetajad ei saanud aru, miks laste tööd nendeni ei jõua. Mõned programmid vedasid alt, joostes pidevalt kokku. Õpetajate sõnul olid ka lapsevanemad endast väljas, sest ei saanud aru, mida nende lastelt oodatakse. Ka lapsed ise hakkasid muretsema. Paroolid kadusid ära ja läks sassi, millises õppeaines millised ülesanded esitada tuleb.

Iga õpetaja andis erinevalt. Ja siis oligi- nii et lastel läksid segamini paroolid (...) ja unustasid ära. Sellepärast, et neid keskkondi oli liiga palju. (Õpetaja 4)

Õpetajad tunnistasid, et raskusi tekitas ja töökoormust suurendas ka teadmatust kuidas hinnata õpilaste tehtud töid. Tegemata töö märged ja mitteametatud tulemust ei soovitud niigi keerulisel ajal välja panna. Ainekavasid tuli üle vaadata ja teha seal võimalikke kärpeid. See tõstatas omakorda küsimuse, et kui õpilased ei saa vajalikke asju selgeks, siis mida tegelikult hinnatakse. Kontrolltöid harjumuspärasel kujul teha polnud võimalik, enamik uuritavatest suuri kokkuvõtvaid kontrolltöid ei teinudki.

Sain aru, et see ei olnud lapse tehtud. See tekitas minus sellist nõrdimust. (Õpetaja 2)

Nõutakse ju hinnat lõpuks tunnistusele. Pidime nuputama kuidas hindame. (Õpetaja 6)

Murekohad seoses õpilastega. Tavapärasest pingelisem oli õpetajate sõnul lapsevanematega suhtlemine nii telefoni kui ka kirja teel. Sealjuures töid õpetajad välja, et alati ei olnud tegemist viisakate ega ka mõistlikul ajal tehtud kõnedega või saadetud kirjadega.

Lapsevanemad olid samuti hädas – paljud neist ei osanud last toetada ega aidata. Ei saanud aru, kuidas laps peab ülesandeid tegema või saatma. Probleeme tekitasid ka laste tegemata tööd, millele õpetaja Stuudiumis negatiivse hinde või tegemata töö märke olid pannud.

*Ta ei tee neid asju. Saadad kirja, saadad Facebooki sõnumi, saadad emale teate. Paned F'i välja. Siis ema hakkab helistama, et kuidas ma lapsele nüüd liiga teen?! (Õpetaja 6)
Siis kogu aeg vanemad helistavad, kirjutavad, lapsed muretsevad. (Õpetaja 7)*

Samas tunnistasid õpetajad, et nad ei teadnud, milline on olukord õpilase kodus, kas ja mis ajal on tal võimalus kodus koolitöid teha. Õpilaste taustad ja kodused võimalused võisid olla väga erinevad. Sageli oli kodus veel teisigi kooliealisi lapsi, kellel samuti vaja samal ajal näiteks videotunnis olla. Tehnilisi võimalusi ei pruukinud olla nii palju, et jätkuks kõigile. Lisaks polnud õpetajatele teada, kas lastel oli kodus keegi, kes aitaks õppimisel.

Lisaks murele laste hakkamasaamise pärast, oli õpetajate jaoks keeruline ja isegi väljakutsuv, õpilaste motiveerimine. Pidi nuputama, kuidas saada õpilased arvutti ette ja sinnamaani, et nad teeksid tunnis aktiivselt kaasa ning oleksid nõus proovima uut moodi õpet ja saaksid aru, et õpetaja püüab neile igati toeks ja abiks olla. Enam nimetasid seda väljakutsena vanemate klasside õpetajad.

*Küllaltki keeruline oli motiveerida neid lapsi, kes õppimisest ei huvitunud (Õpetaja 2)
Sellist õppimisrõõmu ja motivatsiooni, oli väga raske ikka leida lastel ka. (Õpetaja 6)
Me tegime oma videokõned kõik Facebooki Messengeris, sest seal said kõik hakkama. Ja see oli mu jaoks põhiline – et keegi ei jääks tunnist kõrvale. (Õpetaja 3)*

Õpetajates tekitas muret ka see, et erinevalt klassiruumi vahetust suhtlemisest, ei küsinud õpilased distantsõppe ajal enam õppe- teemade kohta küsimusi kui millestki aru ei saanud, mida nad aga koolis alati tegid.

Õpetaja tervisega seotud stressitegurid. Tervisega seotud probleemidest toodi kõige enam välja silmade valu ja -kipitust, peavalusid, selja- ja õlavalusid, närvilisust ja tekkinud unevõlga, lisaks haigestumist koroonaviirusesse. Suur osa nendest muredest olid tingitud pikkadest päevadest arvuti ees istudes. Õpetajad nentisid, et eriti distantsõppe alguses oli puhkehetki vähe või üldse mitte. Unevõlg tekkis pikkadest tööpäevadest ja distantsõppe olukorras tekkinud üldisest ärevusest. Toodi välja ka kaalutõusu, mis oli seotud pikalt istumisega ning vähese liikumisega aja nappuse tõttu.

*Silmanägemine iseenesest on läinud kehvemaks. Oled pidevalt arvuti taga. (Õpetaja 2)
Eelmisel pandeemial sõin end paksuks, nüüd ma üritan end kõhnemaks süüa. (Õpetaja 3)
Meil oli siuke pandeemia (...) Ma olen ise ka läbi põdenud. Mitte väga kergelt, aga haiglasse ka ei sattunud. (Õpetaja 4)
Peavalud, mis mul kunagi ei ole olnud! Silmad kipitasid. (Õpetaja 6)*

Muud stressi tekitavad tegurid. Õpetajad tõid esile ka muid probleeme, mis ei olnud otseselt seotud ei töökoormusega, ega tervisemuredega. Näiteks leiti, et osadele õpilastele ei sobinud distantsõppe üldse ja teistele sobis see jällegi väga hästi. Väga raske oli leida tasakaalu ja kõikidele sobivaid ülesandeid. Toodi välja, et ei saanud teha mõistlikku koostööd koduga. Lapsevanemad ei paistnud mõistvat, et õpetaja püüab tegeleda oma kõikide õpilaste murede ja küsimustega ning vastata kõikide lapsevanemate kõnedele ja kirjadele.

Ma ei saa koostööd koduga kätte. Tunnen, et minu tööd kodud ei väärtusta. (Õpetaja 3)
Kokkuvõtlikult kirjeldasid õpetajad vastuseks esimesele uurimisküsimusele *Millisena tajusid õpetajad stressi COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal 2020. aasta kevadel?* distantsõppe algust pigem konarliku ja stressirohkena. Samas tegutsesid õpetajad endi hinnangul nii hästi kui oskasid, et leida enda jaoks uus toimiv süsteem, kuidas oma õppeainet õpilastele võimalikult hästi edasi anda. Kõik intervjuueeritud õpetajad, olenemata tööstaažist, õppisid kohe kasutama digivahendeid ja otsisid internetis leiduvaid võimalusi selleks, et õpilastel oleks võimalik õppida kodus sama efektiivselt kui koolis. Hoolimata sellest, et kõik osapooled püüdsid tekkinud olukorraga toime tulla nii hästi kui võimalik, ei õnnestunud kogu õppeprotsess alati päris nii, nagu see oleks läinud tavapära tingimustes. Ka koolis käies on alati õpilasi, keda on raskem motiveerida, kuid distantsõppe ajal muutus olukord selles osas veelgi keerulisemaks.

3.2 Toimetulekuvõimalused, mida esimese distantsõppe ajal endi sõnul rakendati

Teise uurimisküsimuse *Milliseid stressiga toimetulekuvõimalusi COVID-19st põhjustatud esimese distantsõppe ajal tõid õpetajad esile ning endi sõnul rakendasid?* alla moodustus neli kategooriat: 1) õpetaja tervisega seotud tegurid, 2) õpetajat motiveerivad tegurid, 3) koolipoolne abi ning 4) muud stressi leevendavad tegurid. Lisaks võrdlesid õpetajad tavaõpet nii esimese kui ka teise distantsõppeperioodiga ning rääkisid, kuidas esimese, 2020. aasta kevadise distantsõppe ajal kogetud stress mõjutas nende hoiakuid seoses ametis jätkamisega.

Õpetaja tervisega seotud tegurid. Intervjuudest ilmnes, et uurimuses osalenud õpetajad kasutasid nii sarnaseid kui ka erinevaid stressiga toimetulekuvõimalusi. Esimesena toodi välja isikliku heaolu suurendamisega seotud võimalusi. Näiteks nimetasid õpetajad mitmel korral seda, et üritasid stressi ja muremõtteid endast eemale lükata ja säilitada positiivset meelt mõeldes, et tegelikult ei ole olukord nii hull ja varsti see kindlasti möödub. Väga olulise tegurina toodi välja pere toetus. Pere alla kuulusid nii abikaasa/elukaaslane, lapsed, lapselapsed kui ka vanemad,

kellega sai distantsõppe ajal kõige enam aega koos veedetud ja oma muresid jagatud. Õpetajad sõnasid, et pere leevendas tööstressi ainuüksi oma olemasoluga. Asendamatuks toeks oli ka sõpradega suhtlemine. Kokku moodustasid need inimesed õpetajate ümber väikese, kuid olulise tugivõrgustiku.

Mul oli hea see, et väimees tõmbas kohe arvutisse selle Zoomi (...) See oli ka hästi suur, pere toetus. (Õpetaja 2)

No jah, abikaasa oli vahepeal lastega, või noh, väiksemaga. (Õpetaja 3)

Mõned õpetajad tõid esile, et kasutasid erinevaid tervise- ja iluteenuseid kuniks see võimalik oli. Käidi juuksuris ja maniküüris, samuti erinevates massaažides. Ajendiks see, et oleks põhjus arvuti tagant lahkuda ning tööprotsessist korraldada täielikult välja saada. Mõnel juhul tulid töömõtted siiski kaasa.

Käisin rullmassaažis (...) Kuna see oli avatud, siis iseenda jaoks selline hea. (Õpetaja 2)

Tegin ikka iga päev 10000 sammu õues täis. Aga ikka, iga sammuga mõtlesin, et „Appi! Homme on ju sama!“ (Õpetaja 6)

Eranditult kõik õpetajad tõid stressi leevendajana välja liikumise. Seda ei rakendatud alati küll kohe distantsõppe alguses, kuid mingil hetkel hakkas see kõigile hea lahendusena tunduma. Mõeldi jalutama metsa või rappa, käidi perega looduses. Linnas sõideti rulluisude ja rattaga. Prooviti tegeleda ka mõne meelepärase hobiga, mis tavapäraselt stressiga toime aitab tulla, näiteks heegeldamine või küpsetamine. Kuna oli kevad, sai teha aiatöid ja sellega muremõtteid eemale. Õpetajate sõnul oli veelgi parem tegutseda koos lastega, sest koos nendega toimetades keskendutigi rohkem lastele. Kõik need võimalused olid teadlikult valitud puhkemomentideks.

Ja noh, siis muidugi küpsetasin kõvasti. Või oluliselt rohkem kui muul ajal. (Õpetaja 3)

Käia metsas jalutamas, heegeldada, need on tegevused, mis mind maandavad. (Õpetaja 5)

Lisaks nimetati stressiga toimetuleku meetodina veel tavapärasest paremaid võimalusi käia maakodus, puude lõhkumist, oskuslikku süsteemi loomist kooliasjades, kohvi joomist ja saunatamist. Ka seda toodi välja, kui hästi oma lapsele distantsõpe sobis.

Selles mõttes, et mu isiklik laps oli rõõmsam. Tema jaoks sobis see distantsõpe. Tema on siamaani väga õnnelik. (Õpetaja 3)

Kuna kõik olid siuksed kodused, siis (...) teatud sõbrannadega meil saunaõhtud ikkagi olid. (Õpetaja 7)

Õpetajat motiveerivad tegurid. Õpetajad tõid välja ka mitmeid distantsõppe ajal esile kerkinud motiveerivaid aspekte, mis samuti aitasid stressi leevendada ja olukorraga paremini toime tulla. Sellisteks hetkedeks olid näiteks lapsevanema positiivne tagasiside õpetaja tegevuse kohta, või kui oli näha, et lapsevanem on õpetaja nõu kuulda võtnud. See kasvatas õpetajais

tunnet, et lapsevanemad ikkagi usaldavad õpetajat ning tema juhtnööre ja selle nimel tasub töötada. Suureks motivatsiooniks oma tööd hästi teha ja samas ka tujutõstjaks oli laste ja õpetajate vastastikune igatsus ning kõigi ühine soov tagasi kooli saada. Toodi välja, et oli südant soojendav, kui ka õpilased ka ütlesid õpetajale julgustavaid sõnu, pannes teda veelgi enam mõistma oma töö panust ja -väärtust.

*Sellega oli väga palju sellist toredat tagasisidet (...)*Väga paljud vanemad tänasid. Ja muidugi mina tänasin ka neid. (Õpetaja 2)

Hea oli see, kui ma sain aru, et õpilased päriselt igatsevad mind ja mina igatsen neid. Siis ma sain aru, et mul on ikka nii toredad õpilased. (Õpetaja 5)

Võib olla see kui lapsed ütlesid, et: „Õpetaja, küll me saame hakkama!“ Et mõni väike selline positiivne sõna lastelt. (Õpetaja 6)

Samavõrd oluliseks nimetati ka kolleegide toetust, kellega vahetult kohtuti küll harva, kuid kellega toimusid iganädalased veebikoosolekud, kus sai jagada ja võrrelda oma muresid ja rõõme distantsõppel hakkamasaamise kohta. Kolleegide toetuse seas nimetati ka kooli juhtkonna abi ja toetavaid sõnu. Tekkis sügavam arusaam sellest, et olukorras ei olda üksinda, vaid ka teistel on sama keeruline. Nenditi, et isegi kui varasemalt on esinenud kolleegidevahelisi „hõõrumisi“, siis just ootamatult alanud distantsõppe aeg oli see, mil õpetajad tundsid suurt omavahelist ühtsust ja meeskonnatunnet.

Suhtlemine oli nii, et ühe hea kolleegiga me käisime iga päev jalutamas küll. (Õpetaja 4)

Meil olid iga nädal ikkagi kollektiivis ka sellised veebikohtumised, nagu virtuaalne õpetajate tuba. Siis sai ka nõu anda ja kuulata teiste kogemusi. See aitas. (Õpetaja 5)

Ikka juhtkond üritas toetada ikka hea sõna ja nõuga. (Õpetaja 6)

Meil oli ka õpetajate enda vestlusnurk seal Stuudiumis, kus me kirjutasime päeva kommentaare, nalju ja mingeid asju, et tuju üleval hoida ja suhelda üksteisega. (Õpetaja 1)

Koolipoolne abi. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et kool oli igakülgsest abiks nii õpilastele vajalike vahendite laenamisel kui õpetajaile abistavate vahendite ostmisel. Nii palju, kui koolil oli võimalust, laenutati välja arvuteid õpetajatele ja õpilastele. Kui õpetajad leidsid mingi vahendi, mis aitas neil õpetamist distantsõppe ajal pisut kergemaks teha, siis koolid tulid vastu ja lubasid need soetada. Veel toodi välja, et kuna just distantsõppe alguses kasvas õpetajate sidekulu ehk telefoniarved, aitas kool ka nende tasumisega. Lisaks nimetati ka supervisiooni kasutamise võimalust. Et see võimalus oli olemas, andis tuge ja teadmist, et kui olukord muutub väga raskeks, on vähemalt professionaal, kelle poole stressi tekitavate muredega pöörduda.

Mate- õpetajatel olid need graafilised tahvlid. Direktor lubas need osta. (Õpetaja 7)

Supervisioon! (...) sa saad nagu minna ja üks ühele rääkidagi oma muredest. (Õpetaja 3)

Muud stressi leevendavad tegurid. Suure abina stressi vähendamisel toodi välja, et distantsõppe sisse jäi kevadine koolivaheaeg, mis andis võimaluse tõmmata enne viimast pingutust hinge ja koondada mõtted kooliaasta lõpetamiseks. Õpetajate sõnul andis see neile võimaluse vaadata veidi enda sisse ja kõik paremini läbi mõelda.

Ma ikkagi selles mõttes pidasin vastu ja siis aprilli lõpus tuli veel vaheaeg. Siis sai ka nagu, korra hinga tõmmata. (Õpetaja 5)

Mõne õpetaja puhul osutus aga just distantsõppele minek tööstressi leevendavaks teguriks. Kui näiteks töökoormus oli sel aastal mõnel õpetajal üsna suur, siis tänu ootamatule distantsõppele jäid osad kohustused ära, mis oleks ehk rohkemgi stressi tekitanud kui uus olukord seda tegi. Esimese distantsõppe ajal suurenes ka julgus õppida rohkem tundma ja kasutama digivahendeid. Sel ajal tundsid õpetajad, et neil on oskus ka keerulises olukorras luua oma õpilaste jaoks hästi toimiv rutiin. Selgus, et osadel õpilastel kadus esinemispinge, mis koolis neid tagasi oli hoidnud, ning silma hakkasid paistma õpilased, kes distantsõppel pingutasid iseseisvalt rohkem, kui koolis käies. Osade õpilaste tublidus ja kohusetundlikkus oli ühtaegu nii stressi vähendavaks kui ka õpetajaid motiveerivaks teguriks distantsõppe perioodil.

Mõne õpilase jaoks olid tohutult rasked, teise jaoks oli nii, et tal on põmm, põmm, juba terve nädal tehtud, kui tööd olid ees (...) Aga ma ise – mõtlen positiivselt, et kui distantsõpet poleks tulnud, siis mina arvan, et ma oleks läbi põlenud reaalselt. Sest mul oli töökoormus lihtsalt nii suur. (Õpetaja 7)

Toodi välja, et pisut stressi vähendavalt mõjus ka see, kui õpetajal endal kas ei olnud veel lapsi või lapsed polnud enam kodus kasvamas. See tähendab, et nad said pühenduda rohkem oma õpilastele. Positiivsena nimetati veel hilisemat hommikust ärkamist ja seda, et distantsõppe hommikutel ei pidanud end nii korda sättima, kui kooli kohale minnes. Üks vastanutest oli esimese distantsõppe ajal ka ise COVID-19 läbi põdenud ning tõi sellest kõneldes plussina välja selle, et haigus ei kulgenud nii raskelt, et oleks haiglaravi vajanud, ja nimetas ka seda, et samal ajal oli haigestunud kolleege, kellega telefonitsi võrreldi haiguse kulgu ja sümptomeid. See oli omamoodi toeks, sest kui teistel ei olnud raske, püsis lootus, et ka endal kulgeb haigus rahulikult.

Oli hea põdeda nii, et teised ka olid. Koguaeg helistasime: „Kuidas sul on? (...) Ah, sa ei tunne lõhna, ma ka ei tunne täna enam lõhna“. Siuke toetusgrupp kogu aeg. (Õpetaja 4)
Noh, kodus sa olid ikka pidžaamas ja tegid oma tunde ette. Nüüd tuli järsku, et pead juuksed ära kammima ja klassi ette minema. (Õpetaja 6)

Teise uurimisküsimuse tulemused võib kokku võtta selliselt, et kuigi distantsõppe oli ootamatu ja tingis erinevaid raskusi, pidasid õpetajad seda perioodi ka arendavaks. Õpetajad olid leidlikud nii tööasjadega toimetulekul kui ka isikliku heaolu parandamiseks lahenduste leidmisel.

4. Arutelu

Bakalaureusetöö „Õpetajate kogemused ja arvamused stressiga toimetulekul COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal“ eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas tajusid õpetajad stressi 2020. aasta kevadel COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal ja milliseid võimalusi töid nad esile ning endi sõnul rakendasid tekkinud stressiga toimetulekuks. Järgnevalt arutletakse uurimisküsimustest lähtudes tähtsamate uurimistulemuste üle, luues seoseid varasemate teoreetiliste lähtekohtadega.

Esimese uurimisküsimuse *Millisena tahusid õpetajad stressi COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal 2020. aasta kevadel?* vastustest selgus, et distantsõppele minnes tundsid õpetajad end erinevalt. Ühed ei oodanud, et kaugõpe kuidagi raskeks võiks kujuneda, samas kui teised võtsid seda kui väga keerulist muutust. Ka Adamsi (1999) uurimus on seostanud õpetajate stressi tajumist vastavalt olukorraga toimetulekule. Kui distantsõpe oli veidi aega kestnud ning selgus, et nii läheb edasi praktiliselt kooliaasta lõpuni, tundsid kõik uurimuses osalenud õpetajad, et tegelikult on see nende karjääril raske, kui mitte öelda raskeim aeg. Lisaks polnud teada, kas sügisest on võimalik uuesti kontaktõppes õpetada, mis omakorda võis pinget põhjustada. Ka MacIntyre jt (2020) töid oma uurimistulemustes välja, et teadmatus olukorra kulgemise pärast tekitas distantsõppel õpetajates stressi.

Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid suurima stressitegurina suurenenud töökoormust. Sama on välja toonud ka varasemad uurimused (Faisal *et al*, 2019; Hansen & Sullivan, 2003; Kyriacou, 2001; Lehtpuu, 2014). Ootamatult distantsõppele minnes töökoormus kasvas ning stressi tajuti tugevamalt just selle aspekti tõttu. Töökoormus suurenes esialgu ilma vajalike abivahenditeta koduses keskkonnas tundide ettevalmisamise, tundide filmimise ja tööde parandamisele kulunud aja võrra. Seetõttu aga vähenes õpetaja isiklik aeg, mõne õpetaja sõnul muutus see lausa olematuks. Küll aga oli vaja leida hetki ka pere jaoks, eriti kui koju distantsõppele olid jäänud isiklikud lapsed või peres oli väiksemaid lapsi, keda sel ajal ei saanud viia lasteaeda. Stressi tekitavaid lisakohustusi seoses oma perega distantsõppe ajal töid välja ka Kim ja Asbury (2020) ning Trust ja Whalen (2020), kes leidsid lisaks, et stressi tekitavaks teguriks distantsõppe ajal oli ka kohustus hoolitseda haigete- ja vanemate pereliikmete eest. Käesolevas uurimuses osalenud õpetajad seda aspekti aga välja ei toonud.

Siinses uurimistöös kirjeldasid õpetajad stressiallikana teadmatust ning muret oma õpilaste ja nende koduse olukorra pärast. Raske oli see neile seetõttu, et osad õpilased justkui

kadusid ära ja kui õpetaja kirjadele ei vastatud, ei saanud õpetajad teada, kas õpilasel on kõik hästi või mis põhjusel temast midagi teada ei ole. Ka Kim ja Asbury (2020) leidsid, et distantsõppe ajal tekitab õpetajais stressi muretsemine ja teadmatus oma õpilaste osas. Õpetajad saavad küll aru, et nad ei saa täielikult õpilaste eest vastutada, kuid kui on harjunud olema oma õpilastega igapäevaselt vahetus suhtluses ning järsult see enam võimalik ei ole, võib olla õpetajal raske uue olukorraga kohaneda.

Distantsõppe ajal ei olnud selge, kas õpilased ise üritavad õppimisega järjel püsida, sest tundus, nagu nad võtaksid distantsõpet suures osas kui vaheaega. Õpetajad ei saanud kinnitust, kas õpilased on omandanud teadmised, mida neile üritati selgeks teha. Klapproth jt (2020) uurimus leidis samuti, et õpetajad, kes püüdlikumalt üritasid distantsõppe ajal õpet korraldada, tajusid stressi tugevamalt. Eriliselt proovile pani õpetajaid ka distantsõppe ajal teadmiste kontrollimine, sest traditsiooniliste tunnikontrollide ning kontrollitööde läbiviimist kirjeldasid õpetajad kui üsna mõttetut protsessi, kuna õpilased said kodus kõiki materjale kasutada, isegi kui neile seda keelati. Seega ei olnud õpetajad kindlad kas on oma ajamahuka tööga ka midagi märkimisväärset saavutanud. Õpilaste õpitulemuste pärast muretsemine on ka TALISE (2018) järgi üks õpetajate stressiallikas.

Sarnaselt Siddiqui ja Soomro (2019) uurimusele kinnitab ka käesolev töö, et üheks stressi tekitavaks aspektiks õpetajates on õpilaste motiveerimine, mida praeguses uurimistöös osalenud õpetajad proovisid endi sõnul teha nii konstruktiivse tööde tagasisidestamisega kui ka loovate ülesannete välja mõtlemisega. Oluliseks peeti nii nõrgemate kui ka tublide õpilaste, aga ka lapsevanemate motiveerimist. Sealjuures leidsid õpetajad, et lapsevanemad peaksid esmalt ise mõistma, et nende laps vajab abi, toetust ja motiveerimist ka siis, kui laps seda neile ei ütle.

Õpetajate vastustest selgusid lisaks mitmed tervist puudutavad stressi põhjused, mida lähiõppe ajal ei märganud. Kodusest töökeskkonnast tingituna nimetati tervisemuredena kõige enam pea- ja silmavalusid, seljavalusid, aga ka närvilisust, mille vastu esiti ei osatudki midagi teha. Käeseli (2013) sõnul on õpetajate tööstress otseses seoses nii õpetaja vaimse kui füüsilise tervisega. Sellest võib järeldada, et stress võib põhjustada õpetajate tervisemuresid, aga samas võivad tervisemured tingida ka stressi tugevamalt tajumise. Enamik selles uurimuses esinenud probleemidest kerkisid esile just pikkade arvuti ees veedetud päevade tõttu. MacIntyre jt (2020) leidsid oma uurimuses, et õpetajates tekitab stressi mure oma lähedaste nakatumise pärast uude haigusse. Ka siinses uurimuses kirjeldati esimese distantsõppe ajal tekkinud hirmu

koroonaviiruse ees oluliselt suuremana kui teise distantsõppe ajal. Autori arvates võis olla selle põhjuseks viiruse laialdane meediakajastus.

Õpetajad kirjeldasid distantsõppe ajal stressi tekitanud aspektina veel suhtlemist lapsevanematega, mis ka Siddiqui ja Soomro (2019) järgi on olnud õpetajate tööalase pinge allikaks. Sel ajal helistasid ning kirjutasid lapsevanemad õpetajatele rohkem kui tavapäraselt. Ka nemad olid uues olukorras ja ei osanud sellega kohe hakkama saada, kippudes unustama, et distantsõppe ajalgi peaksid kehtima reeglid ja kindlaksmääratud tööajad. Sellest tulenevalt tõid õpetajad välja, et esimese distantsõppe alguses oleks vaja olnud tugiisikuid ja abiõpetajaid, kes oleks aidanud lisaks õpikeskkondade tutvustamisele hakkama saada ka lapsevanematega suhtlemise ja nende juhendamiseks.

Vastusena teisele uurimisküsimusele *Milliseid stressiga toimetulekuvõimalusi COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal tõid õpetajad esile ning endi sõnul rakendasid?* kirjeldasid õpetajad ka mitmeid stressiga hakkamasaamise võimalusi, mida nad distantsõppe ajal kasutasid. Kõik uuritavad tõid välja, et kuigi töökoormus oli suur ja neil perega koosolemiseks eriti rohkem aega polnud kui tavapäraselt, võis siiski pere olemasolu ja tugi olla kõige enam stressi leevendavaks teguriks. Ka Tolido ja Toquero (2020) uurimus näitas, et distantsõppel olnud õpetajad hindasid pere toetust ja lähedastega koosviibimist stressi kõige enam leevendavaks. Kyriacou (2001) ning Haydon jt (2018) järgi toetab rahulik kodune elu ja enese heaolu nimel tegutsemine õpetajat ja mõjub stressi vähendavalt. Enese heaolu parandamiseks hakkasid õpetajad distantsõppe ajal enam võtma teadlikult aega, et käia väljas liikumas. Seda nii üksi kui ka perega, lähedase sõbra või kolleegiga. Nii Lehtpuu (2014) kui Burman ja Goswami (2018) on oma uurimuses leidnud, et sportimine ning liikumine mõjuvad õpetajatele stressi leevendavalt.

Õpetajad tõid ka välja, et kolleegidega suhtlemine ning nende tugi oli distantsõppe aegse stressi leevendamisel tähtsal kohal. Kuna sel ajal ei saanud paljude sõpradega kohtuda ega muul moel sotsiaalselt aktiivne olla, siis just kolleegidega pidevas kontaktis olemine oli see, mida õpetajad toetavana tajusid. Kolleegidega suheldi omavahel tavapärasest tunduvalt rohkem. Seda nii tööasjade arutamiseks, nõu küsimiseks kui ka lihtsalt oma emotsioonide ventileerimiseks. Kuigi nii Burman ja Goswami (2018) kui ka Haydon jt (2018) on toonud välja, et õpetajatevaheline suhtlus võib olla neile nii stressi tekitavaks kui ka stressi leevendavaks aspektiks, ja Pines (2002) lisab, et kolleegidega täieliku suhtluse puudumine on õpetajatele pigem stressitekitavaks aspektiks, selgus käesolevas uurimuses, et distantsõppe ajal justkui

keskenduti ühtseks meeskonnaks olemisele ning teineteist toetati ja aidati nii palju, kui võimalik. Ka Lehtpuu (2014) uurimusest selgus, et avatud suhtlus kolleegidega ning nendelt nõu ja abi saamine leevendavad oluliselt õpetajate stressi.

2020. aasta kevadise distantsõppe perioodi sisse jäi lisaks aprillikuine koolivaheaeg, mida õpetajad nimetasid stressi vähendavaks minipuhkuseks. Ka Heidani (2018) tööst selgus, et koolivaheajad mõjuvad õpetajatele stressi vähendavalt. Väike paus andis õpetajatele võimaluse vähemalt korraks protsessist välja astuda, hinge tõmmata ja olukorda eemalt hinnata, et osata kooliaasta viimasel perioodil juba midagi teisiti korraldada.

Kokkuvõtvalt töid intervjuudes osalenud õpetajad välja mitmeid erinevaid, kuid ka sarnaseid stressi tekitavaid ja -leevendavaid tegureid. Tundub, et tööalased stressorid muutuvad ajas selles mõttes, et neid ei teki juurde, ega kao ära, vaid nad justkui vahetuvad vastavalt olukorra ja ühiskonna muutumisele. Palju stressi olemuses ja tunnetamises on kindlasti ka isiksusest. Käesolevas tööski tõi üks õpetaja välja, et tema pole oma kaheksa-aastase tööstaaži jooksul enne distantsõpet kunagi tundnud tööstressi.

Autori arvates võib käesoleva uurimuse tugevuseks pidada seda, et distantsõppel saadud kogemused on nii õpetajatel kui ka õpilastel alles värsked ning seega on tegu aktuaalse uurimisteamiga. Siinse uurimuse tulemused võimaldavad paremini mõista õpetajate tööstressi põhjuseid ja seda, kuidas õpetajad stressiga toime tulevad. Autor peab õpetajate vaimset tervist valdkonnaks, millele peaks alati pöörama suuremat tähelepanu. Ühtlasi on õpetajate distantsõppe kogemusi uurides võimalik paremini planeerida õppeprotsessi ja sellega seonduvat distantsõppel.

Käesoleva uurimuse üheks kitsaskohaks oli valimi moodustamise alguses ilmnenud mõndade õpetajate seisukoht, et 2020. aasta kevadel väldanud distantsõppe periood oli väga kurnav ning nad ei soovinud hakata seda n-ö uuesti läbi elama, mistõttu valimisse tuli leida järgmised uuritavad. Samuti pani omad piirangud intrvjuude läbiviimisele riigis valitsev eriolukord. Üheks piiranguks võib lugeda ka autori vähest teadustöö tegemise kogemust, millest tulenevalt ei olnud käesoleva uurimuse etappide ajaplaneerimine parim võimalikest. Samamoodi olid piiranguteks ka autori vähesed teadmised erinevatest transkribeerimise ja kodeerimise võimalustest ja -programmidest, mis töö valmimisele efektiivsemalt kaasa oleksid aidanud. Nõrgaks küljeks selles uurimuses on ka kaaskodeerija kaasamata jätmise, mis oleks suurendanud uurimuse reliaablust.

Edasised uurimused seoses stressiga distantsõppe olukorras võiksid keskenduda nii õpetajates kui ka õpilastes stressi tekitavate ja -leevendavate tegurite uurimisele distantsõppe ajal lisaks kvalitatiivsele ka kvantitatiivselt. Veel võiks uurida selliste stressi leevendavate tegurite kasutamist distantsõppel, mida on eri uurimustes välja toodud, kuid mis käesoleva uuringu tulemustes üldse ei peegeldunud – näiteks teadveloleku rakendamist nii distantsõppest tingitud kui ka tavapärase tööstressi leevendajana. Samuti võiks uurida, kuidas muutus õpetajate toimetulek distantsõppe probleemide ning tööstressiga pärast esimest kogemust 2020. aasta kevadel ja kas ning kuidas mõjutab distantsõppe õpetaja hoiakuid ametis jätkamise osas.

Tänu sõnad

Täna kõiki uurimuses osalenud õpetajaid intervjuude eest ja oma juhendajaid igakülgse abi ning kiire ja konstruktiivse tagasisidestamise eest töö juhendamisel.

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.

Merilin Kunto

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Adams, E. (1999). Vocational Teacher Stress and Internal Characteristics. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16(1), 7-22.
- Aru-Chabilan, H. (2020). Heli Aru-Chabilan: viis sammu tulevikukooli suunas. *Eesti Rahvusringhääling*. Külastatud aadressil: <https://www.err.ee/1101490/heli-aruchabilan-viis-sammu-tulevikukooli-suunas>
- Bowers, T. (2004). Stress, teaching and teachers health. *Education*, 3-13, 32(3), 73-80.
- Burman, R., & Goswami, T. G. (2018). A systematic literature review of stress. *International Journal of Management Studies*, 5(3(9)), 111-132.
- Eessalu, M., Engelbrecht, J., Juurik, M., Koppel, A., Kulu, P., Lilles-Heinsar, L., Ling, K., Lõuk, K., Maimets, T., Meriste H., Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Parder M. L., Pärtlas, M., Sinijärv, U., Soone, M., Sutrop, M., Uustalu, T., Velbaum, K., & Veski, L. (2017). *Hea teadustava*. Külastatud aadressil: <https://www.eetika.ee/et/eesti-hea-teadustava>
- Faisal, F., Noor, N., & Khair, A. (2019). Causes and Consequences of Workplace Stress among Pakistan University Teachers. *Bulletin of Education and Research*, 41(3), 45-60.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind Brain Educ*, 7(3), 182-195.
- Hansen, J.- I., & Sullivan, B. A. (2003). Assessment of Workplace Stress, Occupational Stress, Its Consequences, and Common Causes of Teacher Stress. *U. S. Department of Education*, 609-623.
- Haridus- ja Noorteamet. (s.a.). Unelmate distantstõpe. *Hariduse tehnoloogiakompass*. Külastatud aadressil: <https://kompass.harno.ee/>
- Haydon, T., Stevens, D., & Leko, M. M. (2018). Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors. *Journal of Special Education Leadership*, 31(2), 99-108.
- Juurak, R. (2020, 3. aprill). Noored õpetajad tulevad! Kas olete valmis? *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil: <https://opleht.ee/2020/04/noored-opetajad-tulevad-kas-olete-valmis/>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

- Kask, K., Pulver, A., Liik, K., Uriko, K., Tereping, A.-R., Murnikov, V., Kulbin, K., & Schiff, K. (2020). *Eesti elanike vaimne tervis ja heaolu*. Külastatud aadressil: <https://www.tlu.ee/sites/default/files/Instituudid/LTI/Dokumendid/Dokumendid/Uuringuraport%20I%20laine.pdf>
- Kellmann, M., & Heidan, J. (2018). Changes in the perception of stress and recovery in German secondary school teachers. *Teacher Development*, 24 (2), 242- 257.
- Kim, L. E. & Asbury, K. (2020). 'Like a rug had been pulled from under you': The impact of Covid-19 on teachers in England during the first six week of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083.
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F. & Jungmann, T. (2020). Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444-452.
- Käesel, K. (2010). Õpetaja stress ja läbipõlemine. Õpetaja sisemised toimetulekuressursid läbipõlemise ennetajatena. *Magistritöö*. Tallinna Ülikool.
- Käesel, K. (2013, 23. märts). Õpetaja stress- kuidas meil sellega ikka on? *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2013/03/opetaja-stress-kuidas-meil-sellega-ikka-on/>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1), 27-35.
- Lehtpuu, K. (2014). Koolikeskkond õpetajate stressi ja läbipõlemist soodustava tegurina kolme Tartu linna õpetaja näitel. *Bakalaureusetöö*. Tartu Ülikool.
- Lepik, K., Harro- Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lepp, L., Aaviku, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., & Saks, K. (2021). Teaching during COVID-19: The Decisions Made in Teaching. *Education Sciences*, 11(2), 47.
- MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, article 102352.
- Pines, A. M. (2002). Teacher Burnout: A psychodynamic existential perspective. *Teachers and Teaching*, 8(2), 121-140.

- Redín, C. I., & Erro-Garcés, A. (2020). Stress in teaching professionals across Europe. *International Journal of Educational Research*, 103, article 101623.
- Reiser, J. E., Murphy, S. L., & McCarthy, C. J. (2016). Stress Prevention and Mindfulness: A Psychoeducational and Support Group for Teachers. *The Journal of Specialists in Work Group*, 41(2), 117-139.
- Ruus, E. (2014). Õpetajate tööstressi põhjused ja vähendamine Tartu koolide nätel. *Bakalaureusetöö*. Tartu Ülikool.
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/valimid>
- Seema, R., Säre, E., & Põder, K. (2017, 27. jaanuar). Mindfulness hariduse kontekstis – mida oleks selle kohta kasulik teada. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil: <https://opleht.ee/2017/01/mindfulness-hariduse-kontekstis-mida-oleks-selle-kohta-kasulik-teada/>
- Siang Yong, T., & Yip A., (2018). Hans Selye (1907–1982): Founder of the stress theory. *Singapore Medical Journal*, 59(4), 170-171.
- Siddiqui, F. A., & Soomro, N. P. (2019). Emotional Intelligence, Occupational Stress, Problem Focused and Active Avoidance Coping Strategies of Female Teachers. *Bahria Journal of Professional Psychology*, 18(2), 55-70.
- Skinner, B., Leavy, G., & Rothi, D. (2021). Managerialism and teacher professional identity: impact on well-being among teachers in the UK. *Educational Review*, 73(1), 1-16.
- Sokal L. J., Eblie Trudel L. G., & Babb J. C. (2020). Supporting Teachers in Times of Change: The Job Demands- Resources Model and Teacher Burnout During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Contemporary Education*, 3(2), 67-74.
- Strauss-Raats, P. (2014). Tööstressist vabaks. Külastatud aadressil: <https://www.tooelu.ee/UserFiles/TI%20brozhyrid/Toostress.pdf>
- Strömpl, J. (2020). Üldmetodoloogilised küsimused. *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. Külastatud aadressil: <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/%C3%BCldmetodoloogilisi-k%C3%BCsimusi>
- Suija, K. (s.a.). Stress ja südame tervis. Külastatud aadressil: https://www.keskhai gla.ee/juhendid/Syda_A5_3bleed.pdf

Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine Teachers' Practices to Deal with Anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, 26(6-7), 573- 579.

TALIS. (2018). Külastatud aadressil: https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/04/TALIS2_kujundatud.pdf

Trust, T., & Whalen, J. (2020). Should Teachers be Trained in Emergency Remote Teaching? Lessons Learned from the COVID-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189-199.

Tööelu. Tööstress. (2017). Külastatud aadressil: <https://www.tooelu.ee/et/uudised/1536/kuidas-tunda-ara-toostressi>

Tööturu ülevaade. (2020). Külastatud aadressil: <https://www.eestipank.ee/publikatsioonid/tooturu-ulevaade>

Woloshyn, V., & Savage, M. (2020). International Increasing teacher candidates' mental health literacy and stress coping skills through an elective mental health and wellness course. *Journal of Inclusive Education*, 24(9), 921-935.

Lisa 1. Intervjuu küsimustik

Sissejuhatuses. Ma palun Teil rääkida oma õpetajaks olemise kogemusest eriolukorra esimese laine ajal ehk 2019/2020 kooliaasta teisel poolel väldanud distantsõppe ajal. Palun kirjeldage võimalikult täpselt oma mõtteid ja tundeid seoses tekkinud olukorraga – mis juhtus, millised otsused, kohustused, tegevused kaasnesid. Palun öelge ka, millises kooliastmes Te õpetate ning milline on teie tööstaaž.

1. Millisena tajusid õpetajad tööga seotud stressi COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal.

Kuidas hindasite kevadel oma valmisolekut minna üle distantsõppele?

Mis muutis tööülesannetega toimetuleku raskeks – kirjeldage murekohti ka seoses oma töökeskkonnaga?

Millised olid peamised ette tulnud raskused, keerulised olukorrad, aega ja energiat nõudvad sündmused?

Palun kirjeldage olukordi, mil Teie esimese/teise/kolmanda kooliastme õpetajana tundsite, et olete tööga ülekoormatud.

Mis tekitas Teile distantsõppe ajal enim tööalast stressi?

Kuivõrd need põhjused erinesid teie hinnangul tavapärasest tööstressi põhjustavatest teguritest?

Milliseid positiivseid momente oskate või soovite välja tuua seoses ootamatu distantsõppele minekuga?

2. Milliseid toimetulekuvõimalusi stressiga toimetulekuks COVID-19st põhjustatud distantsõppe ajal tõid õpetajad esile ning ajal rakendasid

Mis aitas tööülesannetega toimetulekul?

Millised muudatused töötingimustes oleksid saanud aidata Teil oma tööd distantsõppe ajal paremini või tulemuslikumalt teha?

Kuidas mõjutas Teie arvates tööstress Teie töö tulemuslikkust distantsõppe ajal?

Tooge, palun, välja millised meetodid aitasid Teil eriolukorra ajal stressiga toime tulla?

Milliseid stressiga toimetulekuvõimalusi kasutaksite nüüd ja millises osas tegutseksite teisiti?

Nüüd tagantjärele mõeldes, milliseid võimalusi oleks veel saanud kasutada?

Millised olid Teie mõtted ja tunded 2020. aasta kevadel, koolilõpu ajal? Mis oli võrreldes eriolukorra algusega muutunud?

Kuidas hindate kokkuvõttes 2020. aasta kevadel väldanud distantsõppe olukorda? Oli see pigem arendav või arengut pärssiv?

Mida võtsite kevadisest eriolukorrast kõige enam endaga kaasa?

Kuidas mõjutas distantsõppe ajal kogetud Teie hoiakuid seoses ametis jätkamisega?

Lisa 2. Näited kodeerimisest ja kategoriseerimisest

Transkriptsioonidest koodide ilmumine

Transkriptsioon	Kood
<p>V (Õpetaja 6): Mingit valmisolekut üldse ei olnudki, see tuli ju nii järsku. Et, et nüüd öeldi, et jaa, et esmaspäevast on kool kinni, siis mina mõtlesin, et see on noh natukeseks. Et noh, nädal või kaks, niimoodi naiivselt. Aga siis tuligi jutte, et terve märts ja aprill ja vist mais olime ka... Ma, ma isegi ei mäleta, kaua me ära olime, aga see tuli jah nii järsku ja siis ee, natukene hirmutav oli see et, et, et kõik oli ju esmaspäevaks planeeritud. Ja tööd ja, ja igasugused videotunnid ja nüüd kas nad jäävad ära või kuidas see üldse käib, et üldse selline suur kaos oli, et mis nüüd saab?! Et kõige rohkem mul oli muidugi lastest kahju, et, et pooled neist, noh väiksed just eriti- viies, kuues klass, nad ei oska arvutitki kasutada. Et see oli kõige sellisem, hirmsam. Et mis nüüd saab ja kuidas me hakkama õppima, et, et ma ei tea...</p>	<p>Puudulik valmisolek</p> <p>Olukorra eitamine</p> <p>Hirm uue olukorra ees</p> <p>Segadus ja kaos edasise osas</p> <p>Mure õpilaste hakkamasaamise pärast</p> <p>Oskamatus olukorraga toime tulla</p>
<p>V (Õpetaja 7): Kodus on väga halb. Tegelikult on. Sest kodus oled sa õpetaja 24/7. Ee. Kui sa muidu praegu ikkagi tööstajast lähed koju, ma ei tee üldjuhul tööstajast kodus. Ma üritan, aga see esimese distantsõppe, nüüd nad, lapsevanemad ka enam ei ole nii. Aga kevadel nad helistasid ükskõik mis kell, nad kirjutasid ja ootasid kohe vastust sult. Nagu nad võisid 11 õhtul ka, a ta ootas, et sa tegelikult kohe vastad ja lapsed samamoodi. Et, ee. Sellist tööaega sul üldse polnud. Internet hakkis. Sa ei.. Ma olin alguses veel oma isikliku arvutiga, mul pold paljusid programme. Et siis ma üks hetk võtsingi töö juurest arvuti, sest tegelikult see ei õnnestunud oma arvutiga. Ei olnud algul võib olla ka need kaamerad kohe ei töötanud. Nii nagu võiks onju. Ja ongi jah, sellised nagu, vahendite ja ikkagi jah, see kodus, et siis sa lihtsalt oled seal laua taga. Ei ole mugav sul see, kõik see, siuke.. Liikumist oli palju vähem. Ja sa pidid... telefoniarved tõusid. Õpetajatel oligi, ma tean, et kevadel meil oligi, et mingit osa tegelikult kaetakse, sest telefoniarved tõusid, sest tegelikult sa ju helistasid kogu aeg kas õppealajuhatajale, direktorile, mis nüüd sealt, mis ma nüüd, helistad lapsevanematele, et nagu kõik need sidekulud ja sellised ikka ka kasvasid. Jaa. Just, just. Et kõik sellised nagu.. Et see oli tegelikult nagu, kevadel oli see ikka väga, väga ränk.</p>	<p>Kodus on õpetajal pidevalt tööaeg</p> <p>Lapsevanemate küsimustega pidev tegelemine</p> <p>Õpilased eeldasid, et õpetaja on alati kättesaadav</p> <p>Tööaeg pold eraldanud vabast ajast</p> <p>Esines tehnilisi tõrkeid</p> <p>Koolist oli võimalik saada toetust tehnika näol</p> <p>Füüsilise liikukuvuse piiratus</p> <p>Sidekulude suurenemine</p> <p>Pidevad probleemide lahendamised</p>

Koodidest kategooriate moodustumine

Koodid	Kategooriad
<ul style="list-style-type: none"> • Kodus on õpetajal pidevalt tööaeg • Tööaeg pole eraldunud vabast ajast • Lapsevanemate küsimustega pidev tegelemine • Pidev probleemide lahendamine • Õpilased eeldasid et õpetaja on alati kättesaadav • ... 	Suurenenud töökoormus
<ul style="list-style-type: none"> • Esines tehnilisi tõrkeid • Sidekulude suurenemine • ... 	Muud stressi tekitavad tegurid
<ul style="list-style-type: none"> • Koolist oli võimaliks saada toetust tehnika näol • ... 	Koolipoolne abi
<ul style="list-style-type: none"> • Füüsilise liikuvuse piiratus • ... 	Õpetaja tervisega seotud stressitegurid
<ul style="list-style-type: none"> • Mure õpilaste hakkamasaamise pärast • ... 	Murekohad seoses õpilastega
<ul style="list-style-type: none"> • Hirm uue olukorra ees • Puudulik valmisolek • Oskamatus olukorraga toime tulla • Segadus ja kaos edasise osas • Olukorra eitamine • ... 	Probleemid uue olukorraga kohanemisel

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merilin Kunto,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate kogemused ja arvamused stressiga toimetulekul COVID-19 aegse distantsõppe ajal“, mille juhendaja on Krista Kõrgesaar ja kaasjuhendaja Liina Lepp, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Merilin Kunto

18.05.2021