

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

Mari-Liis Kolga  
ALUSTAVATE II–III KOOLIASTME EESTI KEELE JA KIRJANDUSE ÕPETAJATE  
KOGEMUSED TÖÖS STRESSI TEKITAVATE TEGURITEGA  
Bakalaureusetöö

Juhendaja: matemaatika algõpetuse nooremteadur Maarja Sõrmus

Tartu 2022

## **Kokkuvõte**

### **Alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused töös stressi tekitavate teguritega**

Paljud alustavad õpetajad plaanivad koolis töötada kuni viis aastat. Seejuures mõjutavad õpetajas toimuvad muutused ka õpilaste arengut. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate töös stressi tekitavad tegurid ning nendega toimetulek. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga ning andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi induktiivse meetodi järgi. Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate arvates on õpetajate stress tööga seotud ning seejuures toimuvad muutused kognitiivsetes võimetes ja emotsionaalses ning füsioloogilises seisundis.

Alustavates II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajates põhjustab stressi tundide ettevalmistamine, probleemid õpilastega, töökeskkond ning muud ülesanded. Samas tulevad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad stressiga toime, kui suhtlevad kolleegide, sõprade või perega, mõtlevad positiivselt ning tegelevad mõne muu õppetööst erineva tegevusega.

**Võtmesõnad:** stress, õpetajate stress, alustav õpetaja, emakeele ja kirjanduse õpetaja

## **Abstract**

### **The beginning teachers of Estonian language and literature at school levels II–III experiences in working with stress-inducing factors**

Many beginning teachers plan to work at school until five years. Changes in teachers also affect the development of students. The purpose of the bachelor's thesis was to find out the experiences of beginning teachers of Estonian language and literature at school levels II–III in working with stress-inducing factors and how they cope with them. The data was collected through semi-structured interviews and the data was analyzed using the inductive method of qualitative content analysis. Teachers of Estonian language and literature believe that the stress of teachers is related to work and there are changes in cognitive abilities and emotional and physiological state. In beginner teachers of Estonian language and literature at school levels II–III, the stress is caused by the preparation of classes, problems with students, work environment and other tasks. The beginning teachers of Estonian language and literature at school levels II–III deal with stress when they communicate with colleagues, friends or family, think positively and engage in some other activities.

**Keywords:** stress, teacher stress, beginning teacher, Estonian language and literature teacher

## Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	2
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1 Stressi, õpetajate stressi ning alustava õpetaja tähendused.....	5
1.2 Alustavate õpetajate väljakutsed esimestel aastatel.....	5
1.3 Alustavate õpetajate toimetulek stressiga.....	7
2. Metoodika.....	9
2.1 Valim.....	9
2.2 Andmete kogumine.....	10
2.3 Andmeanalüüs.....	11
3. Tulemused.....	12
3.1 Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate arusaamad õpetajate stressist.....	12
3.1.1 Töoga seotud stress.....	13
3.1.2 Muutused kognitiivsetes võimetes ja emotsionaalses ning füsioloogilises seisundis....	13
3.2 Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate kirjeldused töös stressi tekitavatest tegevustest.....	14
3.2.1 Tundide ettevalmistus.....	14
3.2.2 Probleemid õpilastega.....	15
3.2.3 Muud tööülesanded.....	16
3.2.4 Töökeskkond.....	16
3.3 Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate toimetulek väljakutsetega.....	17
3.3.1 Suhtlemine.....	17
3.3.2 Positiivne mõtlemine.....	18
3.3.3 Muud tegevused.....	18
4. Arutelu.....	19
Tänuõnad.....	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisa 1. Intervjuu kava.....	26

## Sissejuhatus

Õpetajaametit nimetatakse üheks kõige stressirohkemaks ametiks (Kyriacou, 2001; MacIntyre *et al.*, 2019). 90% õpetajatest on tundud oma töös keskmisest kõrgemal tasemel stressi (Herman *et al.*, 2018). Töoga seotud kõrgem stressitase (Taimalu *et al.*, 2020) võib põhjustada konflikte kolleegide, vanemate ja õpilastega (Prilleltensky *et al.*, 2016). Stressi äärmuslikumateks tagajärgedeks on läbipõlemine (Oberle *et al.*, 2020), isiksustunde kadu ja emotsionaalne kurnatus (Martínez-Monteagudo *et al.*, 2019).

Selliiv ja Vaher (2018) toovad välja, et Eesti koolidest lahkub peale esimest õppeaastat ligi 30% alustavaid õpetajaid. Eesti õpetajad nimetavad üheks töölt lahkumise peamiseks põhjuseks pingevalikaid nende töös (Salu, 2018; Timoštšuk *et al.*, 2018). Rahvusvahelisest õpetamise ja õppimise uuringu TALIS (2018) tulemustest selgub, et viimase kümne aasta jooksul on alustavate kuni 5aastase töökogemusega õpetajate osakaal langenud. Samuti ei kavatse ligikaudu 40% kuni 35aastaseid õpetajaid töötada samal ametikohal rohkem kui 5 aastat (Taimalu *et al.*, 2020). Sellest tulenevalt on töö eesmärgiks alustavad ehk kuni 5aastase töökogemusega II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate stressi tekitavad tegurid, mille teadvustamisel saab luua toimivaid lahendusi pingevalikatele (Sullivan & Hansen, 2003) ning toetada noori õpetajaid.

Varasemalt on uuritud õpetajate tööstressi (Taimalu *et al.*, 2020), alustavate õpetajate kohanemist koolikeskkonnaga (Pöder, 2020; Veisner-Konoplitski, 2020), toimetulekut oma tööga (Antje, 2021) ning algajate eesti keele ja kirjanduse õpetajate töökoormust (Palk, 2020), kuid töö autorile ei ole teada, et oleks uuritud alustavaid II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajaid ja nende kogemusi töös stressi tekitavate teguritega. Samuti ei ole välja toodud ka stressi tekitavate teguritega toimetulekuks vajalikke nõuandeid teistelt alustavatelt II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajatelt.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1 Stressi, õpetajate stressi ning alustava õpetaja tähendused

Stress on keha pingeseisund, kus keha võtab kaitseseisundi ning reageerib mõjuvatele teguritele (Sõnaveeb, 2022). Inimene kogeb iga päev kahte erinevat tüüpi stressi – eustressi ehk positiivset kui ka distressi ehk negatiivset stressi (Selye, 1976), mis mõjutab nii inimeste vaimset tervist kui ka heaolu (Trapp *et al.*, 2018). Positiivse stressiga kaasneb tavaliselt näiteks elevus, vaimustust või rõõmu. Seevastu negatiivse stressi puhul tuntakse negatiivseid emotsioone, mis toovad esile paanikat, tahet põgeneda või hoiduda stressiolukorrast (Selye, 1976). Kui stress põhjustab õpetajatele nende töös tervisega seotud häireid ning ebamugavustunnet, siis võib seesugust stressi liigitada õpetajate stressiks (von der Embse, 2019). Selle tõttu keskendutakse käesolevas bakalaureusetöös õpetajate stressile, sest õpetaja kogeb oma töös negatiivseid emotsioone, mille hulka kuuluvad pinged ja viha (Sandilos *et al.*, 2018).

Varasemalt on uuritud nii aastase (Ergunay & Adiguzel, 2019), kolmeaastase (Auletto, 2021) kui ka viieaastase (Schleicher *et al.*, 2018) töökogemusega õpetajate toimetulekut koolis. Seejuures toovad Schleicher jt (2018) välja, et esimesed viis aastat on õpetajaametis olulised kui ka rasked ning kõrvutab seda residentuuriga, kus tänu kolleegide toetusele täienevad õpetaja teadmised õpetamisest. Samas kaalutakse õpetajaameti viiendal aastal, kas jääda või lahkuda (Schleicher *et al.*, 2018).

Eespool toodud uuringute põhjal nimetakse edaspidi alustavateks neid õpetajaid, kelle töökogemus jääb ajavahemikku 1–5 aastat.

### 1.2 Alustavate õpetajate väljakutsed esimestel aastatel

Õpetajate stress ja läbipõlemine on üks olulisemaid probleeme, mis mõjutavad negatiivselt nii õpetajaid kui ka õpilaste arengut (Herman *et al.*, 2018). Õpetajad kogevad oma igapäevatoos stressi mitmesuguste tegurite tõttu (Harmsen *et al.*, 2018).

Taimalu jt (2020) ülevaatest selgub, et nii Eesti kogenud kui ka alustavad õpetajad seisavad silmitsi mitmete väljakutsega, näiteks tuntakse suurt vastutust õpilaste tulemuste eest. Samas tuleb kohandada materjale, et toetada erivajadustega õpilasi. Seejuures on raske toime tulla suures mahus administratiivse tööga kui ka õpilastööde hindamisega. Samast uurimusest selgus, et raske on ka tundides korda hoida, tegeleda lastevanemate muredega ning kohaneda ajamahuga, mis kulub tundide ettevalmistuseks (Taimalu *et al.*, 2020).

Sarnaselt nende Eesti õpetajate uuringu tulemustele on ka praktikaid välismaalt, kus õpetajad seisavad silmitsi erinevate väljakutsetega.

Näiteks Hollandi alustavad õpetajad toovad välja, et neil ei ole aega ning võimekust aidata õpiraskustega õpilast (Gaikhorst *et al.*., 2017). Samuti tõdevad nad, et raske on kohaneda lastega, kelle kognitiivsed ja keelelised võimed on erinevad. Sama uuringu tulemused näitavad, et alustavatel õpetajatel on raske tegeleda lastevanematega, kes on erineva kultuurilise tausta või väärtustega ja/või räägivad õpetajast erinevat emakeelt. Sarnaselt Hollandi õpetajatele on ka Taimalu jt (2020) jõudnud järeldusele, et suured klassid ning nendega toimetulek on väljakutsuv ja tekitab pinget. Samas uuringus tuuakse ka välja, et tänu väiksematele klassidele saaksid õpetajad rohkem individuaalset õpet pakkuda. Veisner-Konoplitski (2020) uuringus osalenud alustavad õpetajad tõdevad, et õpilaste arv klassis ning õpetatav klasside arv on väljakutsuv. Sama uuringu tulemused näitavad, et alustavatel õpetajatel on raske õpilaste nimesid meelde jätta, kui on üks tund nädalas. Alustavad õpetajad tõdesid, et väheste teadmiste tõttu on raske hoida distsipliini klassis (Veisner-Konoplitski, 2020).

Seevastu Chicago alustavad õpetajad pidasid väljakutsuvaks õppekava, mille põhjal oli raske tunde planeerida. Samuti toodi välja ajaplaneerimist, kus oli raske jaotada aega tööülesannete ja isikliku elu vahel. Lisaks sellele peeti väljakutseks rohket vastutust ning distsipliini hoidmist klassiruumis (Dias-Lacy & Guirguis, 2017).

Algajad eesti keele ja kirjanduse õpetajad peavad peamiseks väljakutseks suurt töökoormust, mille hulgas toodi välja kirjandite parandamist, sest see nõuab neilt suuremat süvenemist ja väga täpset hindamiskriteeriumite jälgimist. Seejuures tõdesid Palgi (2020) uuringus osalenud alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad, et kirjandite parandamise juures ei osata hinnata kirjandite sisukust. Lisaks toovad alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad välja, et hindamisperioodi lõpus kogetakse nii õpilaste kui ka vanemate pahameelt, kuna ei olda rahul koond- või käitumise ja hoolsuse hindega. Nad nimetavad seda ka kui üheks stressi tekitavaks teguriks (Palk, 2020).

Eespool välja toodud uuringute põhjal võib väita, et nii kogunud õpetajate kui ka algajate õpetajate stressi tekitavad tegurid on sarnased. Erinevad need selle tõttu, et alustav õpetaja peab lisaks põhitööle harjuma ka uue keskkonnaga, mis on samuti stressirohke.

### 1.3 Alustavate õpetajate toimetulek stressiga

Kõrge stress ja madal toimetulek stressiga võib põhjustada tulevikus negatiivseid olukordi (Herman *et al.*, 2020). Eesti Vaimse Tervise portaali [peaasi.ee](http://peaasi.ee) (*s.a.*) on toonud välja mitmeid nõuandeid õpetajatele, kuidas tulla toime stressiga. Seejuures saab selles portaalis täita ka ankeeti, mis aitab paremini mõista õpetajate vaimset tervist.

Lisaks on Eestis asutatud ka MTÜ Vaikuseminutid (*s.a.*), kus saab õppida praktilisi oskusi stressiga toimetulekuks. Seejuures on ka välja toodud, et „Vaikuseminutite“ programm on õpetajatel aidanud paremini toime tulla oma emotsioonidega ning seejuures on vähenenud ka nende stress (Jung, 2022).

Norra alustavad õpetajad tõdevad, et stressiga aitab toime tulla see, kui vabadel õhtutel, päevadel kui ka nädalavahetustel ei tegeleta tööga. Seejuures vahetati ka keskkonda, et ei peaks tööga tegelema. Samast uuringust selgus, et teadveloleku ja jooga praktiseerimine aitasid samuti tulla toime õpetajate stressiga. Lisaks nenditi, et kontrollitavad tööülesanded ning endale ajalise piiri seadmine aitasid samuti stressi vähendamisele kaasa (Bjørndal *et al.*, 2021).

Dias-Lacy ja Guirguis (2017) uuringus osalenud Chicago alustavad õpetajad kirjeldasid, et esimestel aastatel vajavad nad suures mahus toetust. Lisaks toovad nad esile, et oluline on kolleegide tugi ja vahetu tagasiside kolleegilt (Dias-Lacy & Guirguis, 2017). Samas, kui Chicago alustavate õpetajate kolleegide abi ja tagasiside ei vasta ootustele, siis otsitakse tuttavaid õpetajaid teistest koolidest. Sama uuringu autorid jõudsid järeldusele, et kolleegide toetus aitas vähendada nii ületöötamist ja frustratsiooni ning töömaht ja tundide ettevalmistuseks kuluv aeg oli samuti väiksem. Õpetamisviiside analüüsimine aitas ka järgmisel aastal stressiga paremini toime tulla (Dias-Lacy & Guirguis, 2017).

Sarnaselt Norra õpetajatele toovad ka Eesti õpetajad Lehtpuu (2014) uuringus välja, et stressiga aitab toime tulla iseenda harimine. Seejuures on samas uuringus välja toodud, et lihtne on valida endale meelepärane koolitus ning ka juhtkond leiab võimaluse nii tunniplaani ümber tegemises kui ka rahalise toetamisega. Lisaks koolitustele tõid samas uurimuses õpetajad välja, et kool võimaldab ka neil massaažis käia ning samuti kasutatakse ka teraapia võimalust. Samas peavad uuritavad oluliseks ka aega iseendale ning seejuures ka vajalikkust tegeleda hobidega. Nende sõnul aitab see mõtteid eemale viia ning see omakorda leevendab stressi (Lehtpuu, 2014). Eesti alustavad õpetajad on toonud välja, et stressi vähendas see, kui töökeskkond ja kolleegid on juba varasemalt tuttavad (Antje, 2021). Lisaks tõid sama uuringu alustavad õpetajad välja, et kui kolleeg tunnustas, siis see aitas ka paremini toime tulla.

Samas uurimuses toodi välja, et oluline oli ka arusaam, et oled oodatud ja saad vajadusel mure jagada (Antje, 2021).

Veisner-Konoplitski (2019) jõudsid järeldusele, et alustavate õpetajatele on oluline see, kui nad saavad käia sama ainevaldkonna õpetaja tunde vaatlemas, sest nii saavad nad vajalikke juhiseid, kuidas tundi üles ehitada ja õpilasi juhtida. Vajalikud teadmised aitavad toime tulla paremini ka käitumisraskustega (Veisner-Konoplitski, 2019). Lisaks kirjeldavad sama uuringu alustavad õpetajad, et mentori olemasolu aitab neil paremini kooli sisse elada. Veisner-Konoplitski (2019) uuringu alustavad õpetajad nendivad, et kui mentor ei ole samast koolist, siis on ta leitud teisest koolist, sest mentori toetus, eriti koolisüsteemiga kohanemisel, on samuti üks toimetulekuviisi. Lisaks mentorile on ka välja toodud, et kui koolis on veel alustavaid õpetajaid, siis nad tunnevad ennast rohkem mõistetuna (Veisner-Konoplitski, 2020). Sama uuringu alustavad õpetajad kirjeldasid, et kindel klassiruum vähendaks nende sõnul stressi, sest siis nad ei peaks igal vahetunnil otsima uut ruumi, kus õpetada ning samuti ei peaks õpetamiseks vajaminevaid asju vedama ühest klassist teise. Veisner-Konoplitski (2020) uuringus osalejad tõdesid, et stressiga aitaks ka toime tulla see, kui saaks varasemalt käia samas koolis tunde vaatlemas. Nii saavad nad enne tööle asumist ennast vajalike meetodikate ja õpilastega kurssi viia.

Seega võib öelda, et nii Eesti kui ka teiste riikide kogunud ja alustavad õpetajad tulevad stressiga toime sarnaselt. Seejuures on oluline, et oleks vajalikke vahendeid kui ka võimalusi, et stress ei põhjustaks pikaajalist pinget.

Ligikaudu 40% kuni 35aastaseid õpetajaid kavatsevad koolis töötada 5 aastat. Selleks, et toetada noori õpetajaid, tuleb välja selgitada stressi tekitavad tegurid nende töös.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate stressi tekitavad tegurid õpetajatöös ning toimetulek nendega. Lähtudes eesmärgist otsitakse bakalaureusetöös vastuseid kolmele uurimisküsimusele:

1. Kuidas kirjeldavad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad stressi?
2. Millised tegurid töös põhjustavad alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate hinnangul stressi?
3. Kuidas kirjeldavad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad oma toimetulekut stressoritega?

## 2. Metoodika

Bakalaureusetöös on rakendatud kvalitatiivse uurimismeetodina intervjuud, mille abil said osalejad kirjeldada loomulikus keskkonnas oma kogemusi töös stressi tekitavate teguritega. Selle tõttu sai uurija alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemustest tervikliku ja detailirohke pildi (Laherand, 2010).

### 2.1 Valim

Bakalaureusetöö valimi moodustamiseks kombineeriti nii mugavusvalimi kui ka eesmärgipärase valimi põhimõtted. Mugavusvalimis võetakse aluseks lihtsat kättesaadavust ja uuritavate koostöövalmidust, kuid eesmärgipärase valimi aluseks on kindlad kriteeriumid (Õunapuu, 2012). Uuritavateni jõudmiseks paluti abi tuttavatelt. Valimi moodustasid õpetajad, kes vastasid järgmistele kriteeriumitele:

- 1) töökogemus kuni 5 aastat, sest alates 2008. aastast on kuni 5aastase töökogemusega õpetajate osakaal langenud (Taimalu *et al.*, 2019).
- 2) töötab II ja/või III kooliastmes eesti keele ja kirjanduse õpetajana, sest nii II kui ka III kooliastmes on eesti keele ja kirjanduse nädalatundide arv kokku suurim võrreldes teiste õppeainetega (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Uuritavate kontaktid saadi bakalaureusetöö autorile tuttavate koolijuhtide ja õpetajate kaudu. Uuritavatega võeti ühendust e-kirja vahendusel 2022. aasta veebruari lõpus ja märtsi alguses, kus kirjeldati uurimuse eesmärki, seost uurija igapäevatööga ning küsiti nõusolekut uurimuses osalemiseks. Kokku võeti ühendust 13 õpetajaga. Uuringus oli nõus osalema 10 õpetajat, kellest 5 vastas kriteeriumitele. Täpsemad taustaandmed on välja toodud tabelis 1. Konfidentsiaalsuse tagamiseks on nimed asendatud pseudonüümidega.

**Tabel 1.** Uuritavate taustaandmed.

Pseudonüüm	Tööstaaz	Kooliaste	Õppeaine
Kati	3 aastat	II ja III	eesti keel ja kirjandus
Liis	5 aastat	III	eesti keel ja kirjandus
Reelika	3 aastat	II ja III	eesti keel ja kirjandus
Karl	3 aastat	III	eesti keel ja kirjandus
Mart	3 aastat	III	eesti keel ja kirjandus

## 2.2 Andmete kogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga (Harro-Loit *et al.*, 2014), mille olemus võimaldab intervjuuks ettevalmistatud kavas muuta küsimuste järjekorda ja küsida täpsustavaid küsimusi. Täpsustavad küsimused aitasid paremini aru saada uuritavate kogemustest stressoritega.

Intervjuu kava koostamisel lähtuti Groebeni ja Scheele'i (2000) teooriast, kus intervjuueeritav saab selgitada oma arusaamu eri liiki küsimustele vastates (Laherand, 2010). Sealjuures lähtuti ka bakalaureusetöö eesmärgist ja uurimisküsimustest, mille järjestust järgiti ka küsimuste koostamises ja teemades. Kokku oli intervjuukavas 21 küsimust, mis jaotati 4 teemaks („Täustandmed“, „Stressi ilmingud“, „Toimetulek stressiga“ ja „Lisa“). Nende hulgas oli 16 põhiküsimust, mis koosnesid nii avatud kui ka suletud küsimustest (nt „Kui kaua olete õpetanud II ja/või III kooliastmes?“, „Mida võiks Teie arvates tähendada õpetajate stress?“). Lisaks oli 5 täpsustavat küsimust, milles paluti tuua näiteid (tervikiinstrument on esitatud lisas 1).

Küsimuste kvaliteedi tõstmiseks arutati küsimuste kava läbi nii juhendaja, õppejõududega kui ka kolleegidega, et küsimused kataksid kõiki teemasid ja oleksid üheselt mõistetavad. Selle tulemusena lisati põhiküsimusele lisaküsimusi (nt „Olge hea ja tooge näiteid oma tööst, millal olete tundnud õpetajate stressi“). Lisaks viidi läbi 45minutiline prooviintervjuu, mille käigus selgus, et tuleks paluda kirjeldada ka kogemusi õpilaste erisustega ja vabal ajal töötamisega. Prooviintervjuust saadud andmeid kasutati ka bakalaureusetöös, sest saadud vastused andsid esitatud uurimisküsimustele sisulisi vastuseid ning intervjuukava korrigeerimine pärast prooviintervjuud ei toonud teiste vastajatega sisulisi erinevusi.

Lisaks prooviintervjuule intervjuueeriti 4 alustavat II ja/või III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetaja nende endi kabinetis, Google Meet ja Zoom keskkonna kaudu. Intervjuud kestsid keskmiselt 38 minutit, kus kõige pikem intervjuu kestis 48 minutit ning kõige lühem 27 minutit. Uuritavad said vestelda meelepärasel keskkonnas. Intervjuu alguses küsiti uuritavalt nõusolekut selle salvestamiseks. Pärast intervjuud iga intervjuu transkribeeriti. Intervjuueerija pakkus uuritavatele, et saadab kindlal ajal intervjuust transkriptsiooni, kuid kõik keeldusid võimalusest. Seevastu paluti saata lugemiseks valmis bakalaureusetöö.

### 2.3 Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi induktiivse meetodi järgi, et keskenduda uurimisküsimuste abil uuritavate kogemustele ja tõlgendustele (Laherand, 2010).

Iga intervjuu salvestati telefoniga. Seejärel kirjutati iga intervjuu sõna-sõnalt ümber Microsoft Wordi dokumenti. Iga helifail kuulati kõrvaklappidega telefonist mitmeid kordi üle, et tekstifaili saaks kogu intervjuu sisu. Esialgu eraldati intervjuueeritava ja uurija tekst lühenditega I (intervjuueerija) ja V (vastaja), kuid koodide moodustamisel leiti igale intervjuueeritavale pseudonüümid ning asendati lühend V pseudonüümiga. Intervjuueerija märkused eraldati muust tekstist sulgudega. Kuna oluline oli helifaili sisu, siis ei järgitud transkribeerimisel Eesti keele grammatikat, intonatsiooni ega pause. Ühe intervjuu transkribeerimisele kulus keskmiselt 5 tundi ning tekst maht iga intervjuu kohta oli keskmiselt 9 lehekülge. Tekst kirjutati kirjastiiliga Times New Roman, kus tähe suurus oli 12p ning reavahe 1,5. Intervjuueeritavad ei soovinud lugeda valminud transkriptsiooni.

Seejärel kodeeriti transkribeeritud tekst andmeanalüüsi keskkonnas QCAmap (Mayring, 2014), kuhu lisati transkribeeritud tekstid. Erinevad tekstilõigud tähistati uurimisküsimuse järgi värviliselt. Tabelis 2 on välja toodud koodide moodustamise protsess.

**Tabel 2.** Transkriptsioonis tähenduslike tekstilõikude tähistamine ja koodidele nimetuste andmine uurimisküsimuse „Millised tegurid töös põhjustavad alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kirjeldusel stressi?“ näitel.

Transkriptsioon	Kood
Kati: ja tundide ettevalmistamine,	Tundide ettevalmistus
probleemsete õpilastega toime tulemine,	Toimetulek probleemsete õpilastega
kooli üldise elu edendamine ideed selle jaoks ee võibolla need on just sellised põhilised jah pigem jah mis nagu tööga seonduvad	Koolielu edendamine

Seejärel koondati sarnased koodid ühise nimetuse alla ning seeläbi tekkisid kategooriad. Esimese ja kolmanda uurimisküsimuse põhjal moodustus 4 kategooriat, teise uurimisküsimuse põhjal 5 kategooriat. Kategooriate moodustamist on näidatud tabelis 3.

Saadud tulemused vaatas juhendaja üle, et antud töös oleks andmed esitatud üheselt mõistetavalt ning korrektselt.

**Tabel 3.** Kategooriate moodustamine uurimisküsimuse „Millised tegurid töös põhjustavad alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kirjeldusel stressi?“ põhjal.

<b>Koodid</b>	<b>Kategooria</b>
Arusaamatused õpilastega Toimetulek probleemsete õpilastega	Probleemsed õpilased
Koolielu edendamine Koosolekud	Muud tööülesanded

Valimi moodustamisel, andmete kogumisel kui ka analüüsimisel lähtuti heast teadustavast (2017), kus austati intervjueeritavate vaba tahet ja tagati uuringus osalejate konfidentsiaalsus. Lisaks küsiti eelnevalt nõusolekut ning uuritavatel oli õigus igal hetkel uuringus osalemine katkestada.

### **3. Tulemused**

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused töös stressi tekitavate teguritega. Selles peatükis on uurimisküsimused välja toodud alapeatükkidena, kus iga uurimisküsimuse alla on moodustunud kategooriad. Kategooriad on samuti eraldatud alapeatükkidena iga uurimisküsimuse all, et oleks selgelt eristatud alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused töös stressi tekitavate teguritega. Alapeatükis on ka transkriptsioonist välja toodud intervjueeritavate kirjeldused tsitaatidena. Tsiteeritud tekstis tähistab märk /--/ välja jäänud tekstiosa, et anda selgelt ja lühidalt edasi intervjueeritavate kirjeldusi.

#### **3.1 Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate arusaamad õpetajate stressist**

Andmeanalüüsis moodustus esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldavad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad stressi?“ põhjal 2 peakategooriat: tööga seotud stress ja muutused kognitiivsetes võimetes, emotsionaalses ja füsioloogilistes seisundites.

### 3.1.1 Tööga seotud stress

Alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad kirjeldasid õpetajate stressi kui tööga seotud stressi. Uuritavad tõid välja, et õpetajate stress on üldine tööga seotud stress, ületöötamine, pingetöö ülesannete tõttu, pikaajaline pingetöö. Lisaks kirjeldasid nad ka õpetajate stressi kui olukorda, kus tööga on raske toime tulla ning kolleegid survestavad.

Üldise tööga seotud stressi all toodi välja, et õpetajate stress on täpselt samasugune stress nagu mõne teise töövaldkonna stress. Samas toodi välja, et just õpetajaametis tuntakse pinget oma vahetute tööülesannete tõttu ning läbipõlemise tunnetega inimene langeb depressiooni.

*Ma arvan, et see on täpselt samasugune stress nagu ükskõik, millise muu töövaldkonna stress. (Kati)*

*Õpetajaametis see on nojah ühest küljest pinget nagu oma vahetute tööülesannete pärast. (Karl)*

Alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad kirjeldasid õpetajate stressi kui töömälu ülekoormust, kus töö koormab ning ületatakse mingisugune müralävi. Seejuures on neil raske tööga toime tulla, sest kogu aeg on suur info liikumine ning ei jõua sellega tegeleda.

Intervjuudes arutati, et õpetajate stress võib olla ka see, kui kolleegid survestavad. Näiteks toodi välja, et noore õpetajana tuleb aidata teisi kolleege lisaks muudele ülesannetele. Samuti kirjeldati ka õpetajate stressi puhul olukorda õpetajate toas, kus kolleeg ei tea mitmes tund lõppes.

*Et kui nüüd tund lõppeb ja me oleme kõik õpetajate toas onju kolleegid ka ja siis ta küsib mu käest, et mitmes tund on praegu ja mis tund üldse on praegu ja ma olen, et esimene muidu, et väga palju sellist ületöötamist. (Liis)*

Toodi välja ka olukord, kus õpetajaamet on muutunud üheks identiteedi osaks ning ei osata eraldada enda isikut õpetaja rollist. Seejuures ei suudeta valida, kas õpetada lastele ainealaseid teemasid või rääkida nendega üldistel teemadel, mis õppeainega kokku ei käi.

### 3.1.2 Muutused kognitiivsetes võimetes ja emotsionaalses ning füsioloogilises seisundis

Alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad tõid välja, et õpetajate stress on ka siis, kui muutused toimuvad nii kognitiivsetes võimetes kui ka emotsionaalses ja füsioloogilises seisundis. Intervjueeritavad tõid välja, et kurnatus, väsimus ja kerge ärritumine viitab õpetajate stressile.

*Et inimesed muutuvad väga ebameeldivalt ärritunuks kogu aeg, et seda on näha mõne kolleegi pealt. (Mart)*

Samas toodi välja, et õpetajate stressile viitab ka see, kui ollakse vabal ajal mõtetega töö juures. Seejuures muretsetakse õpilaste pärast või tähelepanu hajub keset tegevust. Intervjueeritavad kirjeldavad ka motivatsiooni puudumist, kus ei suudeta tööülesannetega alustada.

Alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate arvates on õpetajate stress seotud tööga, kus tuntakse pinget oma vahetute tööülesannete tõttu. Seejuures seostati seda ka ületootamise ja üldise pingega. Samas kirjeldati ka õpetajate stressi puhul muutusi kognitiivsetes võimetes ja emotsionaalses ning füsioloogilises seisundis.

### **3.2 Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate kirjeldused töös stressi tekitavatest tegevustest**

Teise uurimisküsimuse „Millised tegurid töös põhjustavad alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate hinnangul stressi?“ moodustus andmeanalüüsis 4 kategooriat: tundide ettevalmistus, probleemsed õpilased, töökeskkond ja muud tööülesanded.

#### **3.2.1 Tundide ettevalmistus**

Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate jaoks valmistab stressi tundide ette valmistamine, mille hulka kuulus ka õpilastööde tagasisidestamine. Uuringus osalejad tõid välja, et paratamatult satuvad kõikide klasside hindelised tööd ühele ajale ning hiljem on vaja tagasisidestada suur hulk hindelisi töid. Tuuakse välja ka, et see väsitab ning mõnikord alustatakse tagasisidestamisega kohe, aga samas ka lükatakse nädal kuni kaks edasi.

*Võib-olla siis, kui ma olen just teinud hästi palju kirjalikke töid klassidele ja pean hakkama neid parandama ja mul on terve suur hulk töid, mida parandada, et siis tuleb siuke väike stressi moment, et sa tead, kui palju tööd ees on ja et see väsitab. (Kati)*

Intervjueeritavad tõid välja, et tundide ettevalmistamine nõuab suurt pühendumist ja keskendumist. Seejuures soovivad uuritavad, et tund oleks huvitav ja ajakohane, kuid selle ettevalmistus võtab palju aega. Samas toodi ka välja, et sageli valmistatakse tund ette eelmise tunni lõpus ning kui on tekkinud mingisugune süsteem, siis on ikkagi kergem. Seevastu, kui tund ei lähe plaanipäraselt, siis süüdistatakse ennast ning analüüsitakse planeerimisprotsessi. Uurimuses osalenute hulgas oli ka neid, kes arvasid, et tundide planeerimine kindlal ajal ja

laua taga põhjustab stressi ning pigem tehakse seda koeraga jalutades või mõne muu tegevuse käigus.

### 3.2.2 Probleemid õpilastega

Intervjueeritavad tõid välja, et väga raske on toime tulla olukorras, kus klassis on nii õpi- kui ka käitumisraskustega õpilased. Uuritavad tõid välja, et neil on kahju hariduslike erivajadustega õpilastest, sest õpetajad ei suuda neid tundide ajal piisavalt toetada. Samas on kahju ka õpilastest, kes saavad tööülesannetega varem valmis ning tahaksid edasi minna, kuid peavad järgi ootama teisi õpilasi. Uuritavad kirjeldavad olukorda, kus üksinda tundi andes on raske toetada erineva tasemega õpilasi. See aga on uuritavate sõnul kaasa toonud ka distsipliiniprobleeme.

Kui õpilased on varem ülesannetega valmis saanud või ülesanne on raske, siis kiputakse jutustama pinginaabriga.

*Teiselt poolt igas klassis on paar õpilast, kes on jälle nagu teistest ees väga /--/ seda ma olen küll tundnud, et kuna ülejäänud klass on nii kordades viletsamad, siis ma nagu ei suuda neile nii palju pakkuda nagu tegelikult võiks. Pigem see tekitab vahel teatavat sellist frustratsiooni. (Mart)*

Samas oli intervjueeritavate seas ka neid, kelle sõnul tekib stressiolukord ka siis, kui õpilased ei saavuta klassis üksmeelt ning õpilased soovivad ootamatult enne perioodihinnete väljapanekut töid parandada.

*/--/ kuues klass justkui nagu neil on kõigil nii erinevad soovid ja asjad, mida nad tahavad ja nad ei suuda nagu üksmeelel olla ja siis see nende elama õpetamine on ka vahepeal selline keerulisem protsess. (Reelika)*

Intervjueeritavate sõnul saavad nad enesekehtestamisega küll hakkama, aga siiski arusaamatused õpilastega mõjutavad neid.

*/--/ Ma saan nagu ise selle kehtestamisega hakkama, aga /--/ nutad umbes tund aega mingite olukordade pärast, mis on juhtunud või õpilased tunnevad ennast kehvasti ja siis sa tunned ennast kehvasti, et panid neid kehvasti tundma. (Liis)*

Kirjeldati ka tunnet, kus adrenaliin tõuseb ja muututakse ärevaks. Samas oli ka intervjueeritavate hulgas neid, kelle sõnul teevad muret motivatsioonipuudusega võimekad õpilased. See paneb ka uuritavaid enda õpetamises kahtlema.

### 3.2.3 Muud tööülesanded

Uuringu tulemused osutasid, et koolielu edendamine või muud tööga seotud ülesanded põhjustavad alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate sõnul stressi.

Uuritavad tõid välja, et muid õpetajatööga seotud ülesandeid on palju ning osa neist jääb tegemata. Näiteks toodi välja kirjadele vastamine või töökoosolekul osalemine.

*Mingi hetk ikkagi satub see, et /--/ mõnda asja sa nagu lihtsalt lõpuks ei teegi ära, sest sa ei jõua onju. Lugematute kirjade arv tegelikult tõuseb. (Liis)*

Samas oli uuritavate seas ka neid, kes töötavad selle nimel, et nii lapsevanemad kui ka ühiskond laiemalt tajuks, et kool on atraktiivne koht, kus toimub lisaks õppetööle ka muid põnevaid tegevusi. Seejuures tajuti, et koolielu edendamine nõuab keskendumist ja lisaega ning see põhjustab stressi.

*Kooli väljapoole lapsevanematele, ühiskonnale reklaamida kui atraktiivset kohta, et see kool oleks midagi enam kui ainult õppekoht /--/ on ajamahukas ja nõuab sellist pinksat mõttetööd ja tegutsemist ja kõike seda, et see mingil määral ikkagi tekitab stressi. (Kati)*

### 3.2.4 Töökeskkond

Intervjuudes arutleti ka selle üle, et pinged kolleegide vahel ja juhtkonna toetuse puudumine on stressirohke.

Uuritavad tõid välja, et erineva põlvkonna esindajad, kurtvad kolleegid kui ka paratamatusega leppimine häirib neid. Näiteks toodi välja, et terve nende koolis töötatud aja on kolleegid kurtnud töö raskuse üle ning see tekitab pahameelt. Samas toodi ka välja hetki, kus kolleegid suhtuvad kooli kui nõrga tasemega kooli ja samas ei tee ise kooli taseme tõstmiseks midagi. Justkui kolleegid tahavad, et tase oleks koolis kõrgem, aga tahavad madalat taset. Uuritavad tajuvad n-ö käega löömist.

*Häirib see, et noh on kolleege, kes hästi kergekäeliselt lepivad selliste õpilaste teatava ambitsioonitusega, et see suhtumine, et noh ongi nagu nõrk kool /--/ see häirib. (Karl)*

Peale selle leiti, et juhtkond justkui ei toeta neid. Uuritavate seas kirjeldati olukorda, kus süüdistati õpetajaid selles, et mõned kuud tööl olnud õpetaja lahkus. Seejuures toodi välja ka seik, kus sama töö eest on makstud vähem lisatasu.

### 3.3 Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate toimetulek väljakutsetega

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas tulevad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad toime oma töös stressoritega?“. Andmete analüüsimisel moodustus 3 kategooriat: suhtlemine, positiivne mõtlemine ning muud tegevused. Järgmisena kirjeldatakse täpsemalt toimetulekut stressoritega.

#### 3.3.1 Suhtlemine

Vastustest ilmnnes, et nii kolleegide, pere, sõpradega ja terapeutiga suhtlemine ning ka huumor aitab neil stressiga paremini toime tulla.

Intervjuueritavad tõid välja, et head suhted kolleegidega aitavad stressiolukorras toime tulla. Näiteks, kui saab jagada kolleegiga mõnda muret, siis mure ei tundugi enam suur. Lisaks toodi välja ka see, kui mõni kolleeg teeb hea nalja, et see muudab tuju kohe palju paremaks. Samas kirjeldati intervjuus ka olukorda, kus kolleeg alati ütleb mõne toetava sõna või tunnustab, et see tõstab nii enesekindlust õpetamisel kui ka tuju. Uurimuses osalejate hulgas oli ka neid, kes ütlesid, et tänu kogunud kolleegidega suhtlemisele on nad saanud ka õppematerjale, mis vähendavad oluliselt aega tundideks ettevalmistamisel.

*Kui on võimalik mõne õpetajaga luua selline sõbralik suhe ja jagada neid materjale, mida te kasutate /--/ siis see on juba nagu tööalaselts väga hea viis kuidas natukene vähendada pinget. (Reelika)*

Lisaks toodi välja, et sõpradega kokkusaamine ja kogemuste jagamine on vaheldusrikas ja aitab mõtteid tööst eemale viia. Samas oli ka uuritavate seas neid, kes ütlesid, et oluline on kokku saada sõpradega, kes ei tööta samas valdkonnas, sest siis ei meenu koolis toimunud sündmus ja saab ennast täielikult välja lülitada. Lisaks peeti oluliseks ka perekonnaga koos ajaveetmist, sest koos tegutsemine aitas samuti töömõtelt eemalduda.

Uuritavate seas oli ka neid, kes on abi otsinud ka terapeutilt. Teraapias on nad saanud analüüsida oma stressiolukordi, et edaspidi nendega paremini toime tulla. Uuritavate seas toodi välja ka, et terapeut on jaganud ka häid nõuandeid, kuidas tööl või peale tööd oma ajule puhkust anda.

*/--/ eelmisel kevadel ma läksin tagasi teraapiasse /--/ ja aitas väga palju selle koolistressiga toime tulla võinagu oma mõtetega õpetajana. (Liis)*

*/--/ ma käisin psühholoogi juures. Temalt sain soovitusi no põhiline asi, mida ta soovitas on mingisugused lisategevused nagu kasvõi vahetunnis kui on paar minutit võimalik, lülita ennast välja ja pane silmad kinni, vaikuses nagu keskenduda mingile ühele asjale, kujuta ette mingit ilusat kohta, kus tahad olla, et ajule korraks puhkust anda. (Reelika)*

Intervjuueeritavad tõid välja, et oluline on ka iseenda üle nalja viskamine. Näiteks kirjeldati, kuidas klassi ees visatakse enda üle nalja ning see annab ka õpetajana enesekindlust klassi ees seista.

### 3.3.2 Positiivne mõtlemine

Intervjuudes arutati ka selle üle, et õpilaste edusammud ning ka nädalate lugemine puhkuseni aitab rasketel hetkedel toime tulla.

*/--/ siis ma lihtsalt loen nädalaid, millal mul tuleb puhkus. (Kati)*

Näiteks kirjeldati, kuidas lohutatakse ennast mõttega, et kui tehakse see tegevus ära, siis on see tehtud. Samuti proovitakse rõõmu näha väikestes asjades.

*Lohutan end mõttega, et kui ma selle ära teen, et siis on tehtud. (Kati)*

Toodi välja, et kui mõni õpilane on teinud midagi hästi, ka õpilastele kaasa elamine ning lihtsalt ilus ilm toovad rõõmu. Samas toodi välja ka üks juhtmõte, millesse usutakse.

*Mingi moto oli ka, et areng juhtub väljaspool mugavustsooni, et väljaspool mugavustsooni on niivõinää see stressifaktor. (Reelika)*

### 3.3.3 Muud tegevused

Alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad tõid välja, et looduses käimine, hobidega tegelemine, lihtsalt eemaldumine ning ka magamine aitavad neil toime tulla stressi tekitavate teguritega.

Uuritavad tõid välja, et pillimäng orkestris kui ka rokkbändis aitab neil mõtteid tööst eemale viia. Samas toodi välja ka, et eesmärgistatud füüsiline töö, näiteks puude ladumine on hea viis, kuidas stressi maandada.

*Ma käin pilli mängimas orkestris ja see on ka hästi suur osa mu elust. See ei võta nagu väga palju aega. (Liis)*

*Mina mängin punkbändis näiteks ja väga aitab tegelikult, kui siis nädal aega on põletanud, siis lähed bändiproovi lihtsalt. (Karl)*

Teisalt toodi välja ka arvutimängude mängimist, sest see on teine maailm ja kogu tähelepanu tuleb suunata mängule. Uurimuses osalenute hulgas oli ka neid, kes tõid välja diivanil televiisori vaatamist, kuid pidasid seda siiski kõige viimaseks variandiks. Samas toodi välja, et kui tuntakse ennast kurnatud ja väsinuna, siis võetakse töölt tervisepäev, et ennast välja magada.

*Võtan tervisepäeva /--/ ma magangi päev läbi, siis on mingid energiavarud jälle täis.*  
(Mart)

Lisaks toodi välja ka, et tegeletakse nii õmblemise kui ka heegeldamisega, kuid pigem on see jäänud kõrvale nii füüsiliste takistuste tõttu kui ka tuntakse, et see nõuab lisaks vaimset võimekust, mida ei pruugi olla.

Intervjuueeritavate seas oli ka neid, kes tõid välja, et kui on vaja stressirohkemast olukorrast välja tulla, siis tuleb teadlikult vahetada keskkonda ja jätta parasjagu töö poolele ning tegeleda sellega hiljem. Samas iseloomustati seda olukorda kui aega mööda veetmist.

*/--/ füüsiline töö, puude ladumine, puude lõhkumine. Ausõna väga hea vaheldus.*  
(Karl)

#### 4. Arutelu

Õpetajate stress kui ka läbipõlemine mõjutavad negatiivselt õpetajaid ja õpilaste arengut (Herman *et al.*, 2018). TALIS (2018) andmed näitavad, et ligikaudu 40% alla 35aastastest noortest ei kavatsenud töötada õpetajaametis rohkem kui 5 aastat. Selleks, et toetada noorte õpetajate kutsekindlust, on bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused töös stressi tekitavate teguritega.

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldavad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad stressi?“ vastused jagunesid kaheks. Ühest küljest tõid alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad välja, et õpetajate stressi puhul toimuvad muutused nii kognitiivsetes võimetes kui ka emotsionaalses ja füsioloogilises seisundis. Seejuures viidati kurnatusele, väsimusele ja kergele ärritumisele. Teisest küljest tõid uuritavad välja, et õpetajate stress on tööga seotud stress, kus tuntakse pinget tööülesannete tõttu. Vastused sarnanevad ka von der Embse (2019) õpetajate stressi kirjeldusega, kus tervisega seotud häired ning ebamugavustunne viitab õpetajate stressile. Seevastu saab tulemustest välja tuua ka senisest erineva lähenemise, kus õpetajate stress on täpselt samasugune stress nagu mõne teise töövaldkonna stress. Seega võib autori hinnangul kasutada terminit stress ilma liigitäiendita, sest õpetajad seostavad nii terminit stress kui ka õpetajate stress oma tööga ning toovad välja nende töös olulisemaid stressi tekitavaid tegureid.

Teise uurimisküsimuse „Millised tegurid töös põhjustavad alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate hinnangul stressi?“ vastustes tõid alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad välja, et tundide ettevalmistamine on stressirohke. Kirjeldati olukordi, kus paratamatult satuvad mitmete klasside hindelised tööd samale ajale ning hiljem

on suur hulk hindelisi töid, mida tuleb tagasisidestada. Seejuures tuuakse ka välja, et tundide ettevalmistamine nõuab suurt pühendumist, et leida sobivaid materjale ning tund oleks ajakohane ja huvitav. Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate kirjeldused sarnanevad Palgi (2020) uuringus osalenud alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemustele, kus peetakse peamiseks väljakutseks suurt töökoormust just kirjandite parandamisel, sest see nõuab suuremat süvenemist (Palk, 2020).

Lisaks põhjustavad stressi ka probleemid õpilastega, kus õpetajal on üksi raske toetada erineva tasemega õpilasi. Samuti on see kaasa toonud ka distsipliiniprobleeme. Kuigi alustavatel õpetajatel ei ole enese kehtestamisega probleeme, siis neid mõjutavad arusaamatused õpilastega. Gaikhorst jt (2017) kirjeldavad samuti, et Hollandi alustavatel õpetajatel on raske kohaneda lastega, kelle kognitiivsed ja keelelised võimed on erinevad. Nii Eesti alustavad kui ka kogenud õpetajad toovad lahendusena välja väikeklassid, kus õpetaja saaks rohkem individuaalset õpet pakkuda (Taimalu *et al.*, 2020). Autor leiab samuti, et väikeklassid oleks üks lahendustest, kuid autori hinnangul nõuab väikeklasside moodustamine lisaruume kui ka õpetajaid ning see võib paljude koolide jaoks pelgalt mõtteks jääda.

Ühe stressi tekitava tegurina toovad alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad välja ka muude tööülesannetega tegelemise, näiteks e-kirjadele vastamine, koosolekutel osalemine kui ka koolielu edendamine. Administratiivtööde rohkuse toovad välja ka ühiselt uurimuses osalenud Eesti alustavad kui ka kogenud õpetajad (Taimalu *et al.*, 2020). Seevastu koolielu edendamist mainivad ainult bakalaureusetöö uurimuses osalenud alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad. Varasemad uurimused sellega ei kattu. Autori hinnangul võib see tuleneda sellest, et koolielu edendamine on vabatahtlik. Seejuures koosolekutel jagab juhtkond õppetööd puudutavat informatsiooni, mis mõjutab õpetajate igapäevatööd.

Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate sõnul on stressi tekitavaks teguriks ka töökeskkond. Uuritavad tajuvad pingeid kolleegide vahel ning tunnetavad, et juhtkond ei toeta neid. Need tulemused ei ole varasemate uurimustega kooskõlas. Chicago alustavad õpetajad on küll välja toonud, et kui kolleegide abi ning tagasiside ei vasta ootustele, siis luuakse sidemeid teiste koolide kolleegidega (Dias-Lacy & Guirguis, 2017). Samuti tuuakse uurimusest välja, et juhtkond aitab alustavatel õpetajatel leida mentori, kes aitab paremini koolisüsteemiga harjuda ning jagab ka sama ainevaldkonna materjale (Veisner-Konoplitski, 2019). Seega võib autori hinnangul väita, et nii Eestis kui ka välismaal on alustavate õpetajate stressi tekitavad tegurid sarnased.

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas tulevad alustavad II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajad toime oma töös stressi tekitavate teguritega?“ vastasid uuritavad, et suhtlemine kolleegide, pere ja sõpradega aitavad neil paremini stressiga toime tulla. Lisaks otsitakse abi ka terapeudilt, et saada häid ideid, kuidas paremini toime tulla. Alustavate eesti keele ja kirjanduse õpetajate toimetulekuviisid sarnanevad ka Antje (2021) uuringus osalevate alustavate õpetajate tõdemustega, et kolleegi tunnustus ja oma mure jagamine aitavad vähendada stressi.

Alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajate üks toimetulekuviisidest on ka positiivne mõtlemine. Leiti, et kui pannakse tähele õpilaste edusamme, ilusat ilma kui ka loetakse päevi puhkuseni, siis see on aidanud neil püsida positiivsetena ning toime tulla raskustega. Positiivset mõtlemist ei ole varem mainitud ning selle tõttu on tulemused uudsed. Samas annab Eesti Vaimse Tervise portaal [peaasi.ee](http://peaasi.ee) (*s.a.*) kõikidele nõu, kuidas suurendada rõõmu ja positiivseid emotsioone. Autori hinnangul sarnaneb uuritavate välja toodud positiivne mõtlemine just ühe nõuandega, kus igal õhtul võiks endale positiivsetest asjadest tagasisidet anda.

Toimetulekuviiside all toodi välja ka muid lahendusi. Alustavad eesti keele ja kirjanduse õpetajad tõid välja, et pillimäng orkestris või bändis aitavad neil mõtteid eemale viia. Samas füüsiline pingutamine, näiteks puude ladumine või jooksmine aitavad samuti lõõgastuda. Lisaks toodi välja ka arvutimängude mängimist, sest see nõuab suuremat tähelepanu ning selle ajal ei ole võimalik mõelda tööle. Samuti toodi välja, et kurnatuse ja väsimuse puhul aitab magamine ja keskkonnavahetus. Toimetulekuviisid on sarnased Norra õpetajatega, kus teadlik keskkonnavaetus ja tööga mitte tegelemine on aidanud neil tööst mõtteid eemale viia (Bjørndal *et al.*, 2021). Lisaks on ka Eesti õpetajad välja toonud, et hobidega tegelemine aitab neil lõõgastuda ja samuti tööst mõtteid eemale viia (Lehtpuu, 2014). Stressiga toimetulekuviisid on nii Eestis kui ka välismaal sarnased ning tuleb leida just endale sobiv lahendus.

Töö piiranguks võib pidada autori esmast kogemust kvalitatiivse uurimisviisi rakendamisel, sest see võis mõjutada nii koodide kui ka kategooriate moodustamist. Lisaks oleks autor saanud andmete kogumisel küsida rohkem lisaküsimusi ning sellest tulenevalt oleks andmestik ka rikkalikum. Sellest hoolimata on alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kirjeldused abiks nii tulevastele kui ka praegustele alustavatele eesti keele ja kirjanduse õpetajatele ning ka koolijuhtidele. Nii saavad alustavad eesti keele ja kirjanduse kui ka muu aine alustavad õpetajad ning ka koolijuhid aimu selle ainevaldkonna

stressi tekitavatest teguritest. Seejuures saavad koolijuhid kui ka teised õpetajad paremini toetada alustavaid eesti keele ja kirjanduse õpetajaid.

Edaspidi on võimalus uurida nii alustavate kui ka kogenenud eesti keele ja kirjanduse õpetajate stressi tekitavaid tegureid ning võrrelda saadud tulemusi.

## **Tänuõnad**

Töö autor tänab uuringus osalenud alustavaid II ja/või III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajaid, oma juhendajat Maarja Sõrmust kiire tagasiside, nõu ja abi eest. Autor tänab ka oma kolleege ja tuttavaid, kes aitasid jõuda uuritavateni. Lisaks ka kõiki kaasamõtlejaid lõputöö kirjutamisel.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Mari-Liis Kolga

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2022

## Kasutatud kirjandus

- Antje, A. (2021). *Algajate õpetajate toimetulek oma tööga esimestel tööaastatel ja ootused koostöök mentoriga*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Auletto, A. (2021). Making sense of early-career teacher support, satisfaction, and commitment. *Teaching and Teacher Education*, 102, 103321.
- Bjørndal, K. E. W., Antonsen, Y., & Jakhelln, R. (2021). *Stress-coping Strategies amongst Newly Qualified Primary and Lower Secondary School Teachers with a Master's Degree in Norway*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-16.
- Dias-Lacy, S. L., & Guirguis, R. V. (2017). Challenges for New Teachers and Ways of Coping with Them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265-272.
- Ergunay, O., & Adiguzel, O. C. (2019). The first year in teaching: Changes in beginning teachers' visions and their challenges. *Qualitative Research in Education*, 8(3), 276-314.
- Gaikhorst, L., Beishuizen, J., Roosenboom, B., & Volman, M. (2017). The challenges of beginning teachers in urban primary schools. *European Journal of Teacher Education*, 40(1), 46-61.
- Groeben, N., & Scheele, B. (2000). Dialogue-hermeneutic Method and the „Research Program Subjective Theories“. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2018). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. *Teachers and Teaching theory and practice*, 24(6), 626-643.
- Hansen, J., & Sullivan, B. A. (2003). *Assessment of Workplace Stress: Occupational Stress, Its Consequences, and Common Causes of Teacher Stress*.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480078.pdf>
- Harro-Loit, H., Kello, K., Lepik, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool.  
<https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Hea teadustava* (s.a.). <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2017/02/HEA-TEADUSTAVA.pdf>
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J., & Reinke, W. M. (2018). Empirically Derived Profiles of Teachers Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(02), 90–100.

- Jung, N. (2022). *Õpetajate leht: Eesti õpilaste stress vähenes „Vaikuseminutite“ programmiga*. <https://vaikuseminutid.ee/eesti-opilaste-stress-vahenes-vaikuseminutite-programmiga/>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–34.
- Laherand, M-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. Tr. OÜ Sulesepp.
- Lehtpuu, K. (2014). *Koolikeskkond õpetajate stressi ja läbipõlemist soodustava tegurina kolme Tartu linna õpetaja näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- MacIntyre, P. D., Ross, J., Talbot, K., Mercer, S., Gregersen, T., & Banga, C. A. (2019). Stressors, personality and well-being among language teachers. *System*, 82(6), 26–38.
- Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. J., Granados, L., Aparisi, D., & Carcía-Fernández, J. M. (2019) Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142(5), 53-61.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Oberle, E., Gist, A., Cooray, M. S., & Pinto, J. B. R. (2020). Do students notice stress in teachers? Associations between classroom teacher burnout and students' perceptions of teacher social-emotional competence. *Psychology in the Schools*, 57(11), 1741-1756.
- Salu, E. (2018). *Õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Palk, E. (2020). *Algajate eesti keele ja kirjanduse õpetajate töökoormus*. Publitseerimata magistr töö. Tallinna Ülikool.
- Paniagua, A., Sánchez-Martí, A., & Schleicher, A. (2018). Early career teachers: Pioneers triggering innovation or compliant professionals?. *OECD Education Working Paper*, 190.
- Prilleltensky, I., Neff, M. & Besell, A. (2016). Teacher Stress: What It Is, Why It's Important, How It Can be Alleviated. *Theory Into Practice*, 55(2), 104-111.
- Pöder, M. (2020). *Algajate õpetajate kirjeldused kohanemisest koolikeskkonnaga ja nende ootused kolleegide ning juhtkonna toele*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Põhikooli riiklik õppekava (2022). *Riigi Teataja I 2011, 1, 14.*

<https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021010?leiaKehtiv>

Sandilos, L. E., Goble, P., Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. (2018). Does professional development reduce the influence of teacher stress on teacher– child interactions in pre-kindergarten classrooms?. *Early Childhood Research Quarterly, 42*, 280–90.

Selliöv, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel*. Haridus- ja Teadusministeerium.

Selye, H. (1976). Stress without distress. In *Psychopathology of human adaptation* (pp. 137–146). Springer.

Sõnaveeb (2022). Eesti Keele Instituut. <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/stress/1>

Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *OECD*

*Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused 2.osa.*

[https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/04/TALIS2\\_kujundatud.pdf](https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/04/TALIS2_kujundatud.pdf)

Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *OECD*

*Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused 1. osa.*

[https://www.hm.ee/sites/default/files/talis\\_eesti\\_raporti\\_i\\_osa\\_0.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/talis_eesti_raporti_i_osa_0.pdf)

Timoštšuk, I., Ugaste, A., & Mets-Alunurm, K. (2018). Õpetajate õppimiskogemused neoliberaalsete haridusmuutuste taustal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education, 6*(1), 77-101.

Trapp, S., O’doherthy, J. P., & Schwabe, I. (2018). Stressful events as teaching Signals for the brain. *Trends in Cognitive Sciences, 22*(6), 475-478.

*Vaikuseminutite harjutused – proovi ise!* (s.a.). <https://vaikuseminutid.ee/vaikuseminutite-harjutused/>

Veisner-Konoplitski, A. (2020). *Kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate*

*alustavate õpetajate õpetajate kirjeldused kohanemisest koolikeskkonnaga ja ootused koolipoolsele toetusele kohanemise soodustamiseks*. Publitseerimata magistritöö.

Tartu Ülikool.

von der Embse, N., Ryan, S. V., Gibbs, T., & Mankin, A. (2019). Teacher stress interventions: A systematic review. *Psychology in the Schools, 56*(8), 1328–1343.

*Õpetaja ja läbipõlemine* (s.a.). <https://peaasi.ee/opetaja-ja-labipolemine/>

Õunapuu, L. (2012). Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes. Tartu Ülikool.

# Lisa 1. Intervjuu kava

## Sissejuhatuseks

Minu nimi on Mari-Liis ning õpin Tartu Ülikoolis humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamist põhikoolis ning kõrvalerialana eesti keelt ja kirjandust. Seejuures töotan ka teist aastat Kiviõli I Keskkoolis eesti keele ja kirjanduse õpetajana. Oma lõputöös soovin välja selgitada alustavate kuni 5aastase staažiga II ja/või III kooliastme eesti keele ja/või kirjanduse õpetajate kogemused ja toimetulekuviisid töös stressi tekitavate teguritega. Sinu küsimuste vastuseid kasutan ainult oma praeguses lõputöös. Oma lõputöös toon välja Sinu taustandmetest tööstaaži, õpetatava(d) aine(d) ja kooliastme(d) ning nime asendan pseudonüümiga (tagan täielikult konfidentsiaalsuse). Küsimustele vastamine on vabatahtlik. Kui Sa tunned, et ei soovi osaleda intervjuus, mõnele küsimusele vastata või intervjuuga edasi minna, siis on see igati õigustatud ning me ei alusta intervjuuga või katkestame intervjuu. Ühelegi küsimusele ei ole õigeid ega valesid vastuseid ning ootan Sinult ausaid ning teemakohaseid mõtteid. Intervjuu ajal teen ka märkmeid, et hiljem transkribeerimist alustades oleks kõik meeles. Loodan, et see ei valmista ebameeldivusi.

## Taustaandmed

- Kas olete nõus intervjuu salvestamisega?
- Milliseid õppeaineid Te õpetate?
- Mitmendas kooliastmes õpetate eesti keelt ja kirjandust?
- Kui kaua olete õpetanud II ja/või III kooliastmes eesti keelt ja/või kirjandust?
- Kui palju on Teil nädalas kontakttunde?
- Kui pikk on üks koolitund, mida annate?

## Stressi ilmingud

- Mida võiks Teie arvates tähendada õpetajate stress?
  - Olge hea ja tooge näiteid oma tööst, millal olete tundnud õpetajate stressi.
    - Sotsiaalsed suhted, õpetajatöö eripära (töö lastega, tunniks ette valmistumisel)
- Millised on tavapärased ilmingud stressi tekitavatel tegevustel?
- Millal tundsate viimati stressi?
  - Milles see väljendus?

- Kuidas stress väljendus?
- Kuidas stressirohke olukord tööl mõjutab/on mõjutanud ka Teie igapäevaelu?
- Kuidas stress igapäevaelus on mõjutanud ka igapäevast tööelu?

### **Toimetulek stressiga**

- Mida olete teinud selleks, et lahendada stressiolukordi?
  - Tooge, palun, näiteid erinevatest olukordadest.
    - Miks valisite just sellise(d) tegevuse(d)?
- Mida teeksite järgmisel korral teisiti?
- Milline/millised tegevus/tegevused aitab/aitavad Teil tööst mõtteid eemale viia?
- Milliseid näpunäiteid annaksite alustavatele II ja/või III kooliastme eesti keele ja/või kirjanduse õpetajatele ennetamiseks õpetajate stressi?

### **Lisaks**

- Mida teemakohast sooviksite veel lisada?

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Mari-Liis Kolga,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Alustavate II–III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetajate kogemused töös stressi tekitavate teguritega“, mille juhendaja on Maarja Sõrmus, 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'i 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.

*Mari-Liis Kolga*

**16.05.2022**