

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Helene Liisi Keis

Tartu Linna üldhariduskoolide valmisolek kriisiga seotud
kommunikatsiooniks

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Mari-Liis Tikerperi, MA

Tartu 2025

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	5
1.1 Kriis ja kriisiga seotud kommunikatsiooni olemus.....	5
1.2 Kriisijuhtimine ja kommunikatsiooni roll selles.....	7
1.3 Kriisijuhtimine üldhariduskoolides.....	11
2. EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED	18
3. METOODIKA	19
3.1 Valimi kirjeldus.....	19
3.2 Andmete kogumine.....	20
3.3 Andmete analüüs.....	21
4. TULEMUSED	23
4.1 Kuidas mõistavad koolijuhid üldiselt kriisi ja sellega seotud kommunikatsiooni olemust?.....	23
4.2 Tegevused töötajate valmisoleku tagamiseks.....	27
4.3 Kriisivalmiduse kommunikatsiooni takistused ja arengusuunad.....	31
5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON	36
5.1 Kriiside erinev mõtestamine mõjutab juhtimisotsuseid.....	36
5.2 Kommunikatsioon vajab suuremat teadlikkust.....	36
5.3 Lahkarvamused väliskommunikatsioonis.....	37
5.4 Kriiside ennetamine kui kogukonna ülesanne.....	37
5.5 Parim kriisivalmiduse tööriist.....	38
5.6 Kogemusi ja lahendusi tuleks rohkem jagada.....	38
5.7 Õppuste mitmekesistamine.....	39
5.8 Direktorite kriisijuhtimise arengu toetamine.....	39
KOKKUVÕTE	40
SUMMARY	41
KASUTATUD KIRJANDUS	42
LISAD	47

LISA 1 – intervjuu küsimused direktoritele.....	47
Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks.....	51

SISSEJUHATUS

Kriisid on üha sagedamini valdkondadeüleised ja nõuavad senisest kiiremat ja tõhusamat organisatsioonide, sh haridusasutuste, valmisolekut. Kriiside mõistmise keerukusest annavad aimu ka erinevad arusaamad selle defineerimisel. Coombs ja Holladay (2010) on kogunud kokku mitmete teadustööde definitsioonid ja leidnud, et ühiskondlik strukturalism on kujundanud meie arusaama kriisist sõltuvalt sellest, mida oleme kogunud ja kuidas ühiskond on sellele reageerinud. Siiski on teadlaste definitsioonides ühiseid jooni nagu ettearvamatus, võimalik negatiivne mõju organisatsioonile, valdkonnale või töötajatele, kui käsitleda kriisi valesti (Coombs ja Holladay, 2010). Coombsi (2015:2) seisukohalt on oluline luua ühine arusaam, sest definitsioonid kujundavad meie käsitlusi ja lahendusi.

Ühtsed arusaamad kriisidest on vajalikud, et tagada selge tegutsemise viis, mis aitab vältida segadust ja vähendada võimalikke riske. Sageli arvatakse, et kriisijuhtimisplaan on sama, mis kriisijuhtimisprotsess, kuid tegelikult jääb suur osa protsessist varjatuks. Mitmed autorid on välja toonud, et kriisijuhtimise kõige olulisem osa on ettevalmistus (Fearn-Banks, 2002), mis hõlmab lisaks plaani koostamisele veel kriisidega seotud riskide tuvastamist, kriisijuhtimismeeskonna ja esindajate valimist ja koolitamist, kriisiportfelli loomist ning kommunikatsioonisüsteemi arendamist (Coombs, 2015:17).

Kriisijuhtimise oskust peavad valdama ka üldhariduskoolid, kuna vastavalt põhikooli- ja gümnaasiumiseadusele (edaspidi PGS) on koolidel eetilise ja moraalne kohustus tagada õpilastele füüsiliselt ja emotsionaalselt turvaline õpikeskkond (PGS, 2010). Koolipäeva jooksul võib aga ootamatusi tekkida nii infrastruktuuri kui inimestega. Sellest tulenevalt on haridusasutustel kõrgendatud huvi ja kohustus (PGS, 2010) hädaolukorra lahendamise plaani (edaspidi HOLP) pidevalt ajakohastada (Talusaar, 2021).

Hädaolukorra lahendamisel on oluline mõista erinevate kriisijuhtimisosade eesmäärke. Kriisikommunikatsiooni abil vähendatakse segadust, säilitatakse usaldus ja tagatakse turvalisus kõikidele sidusrühmadele (Sellnow ja Seeger, 2013). Üldhariduskoolides hõlmab kriisikommunikatsioon õpilaste, õpetajate ja koolikogukonna teabevahetuse korraldust ning sidusrühmade teavitamist (PGS, 2010). Turvalise keskkonna tagamiseks on haridusasutus kohustatud välja töötama kriisijuhtimise osana hädaolukorra lahendamise plaani (PGS, 2010; Hädaolukorra seadus (edaspidi HOS), 2017) ja rakendama nii hädaolukordadeks valmistumisel kui tegutsemisel kriisikommunikatsiooni, kuid üldhariduskoolides enamasti puuduvad vastavat erialast ettevalmistust omavad kommunikatsioonispetsialistid (Tikerperi, 2016).

Pedagoogidele on oskuste ja teadmiste olemasolu ja valmisolek kriitilise olukorra lahendamiseks väga oluline, sest nemad peavad sageli esimesena reageerima ja tegutsema vastavalt HOLP-ile. Vastava ettevalmistuse puudulikkusele enamikes Eesti koolides viitab Kolga (2021), kelle uuringus osalenud koolitöötajate arvates on HOLP-id liiga mahukad ja jäävad tihti ainult plaanideks paberil ning ettevalmistust tagavaid õppuseid ja koolitusi ei toimu piisavalt sagedasti. Rätsepp jt (2011: 12) rõhutavad, et kriisiplaanil pole väärtust, kui see seisab sahtlis ja seda ei täiendata pidevalt. Koostatud tegevuskavasid tuleb valmisoleku tagamiseks harjutada ja nende puudusi parandada.

Efektiivse HOLP-i olemasolu eest vastutavad koolijuhid (PGS, 2010). Vähe on uuritud, milliseid takistusi näevad direktorid plaanide uuendamisel ning ettevalmistavate õppuste läbiviimisel. Käesoleva uurimistöö eesmärk on teada saada, kuidas Tartu linna koolijuhid hindavad koolides sätestatud kriisiplaanide teostatavust ning kuidas püütakse tagada koolikollektiivi teadmised käitumisviisidest kriisiolukordades. Töö eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas mõistavad koolijuhid kriisi ja sellega seotud kommunikatsiooni olemust?
2. Milliseid võimalusi rakendavad koolijuhid, et tagada töötajate valmisolek kriisiolukordades?
3. Milliseid arenguvõimalusi näevad koolijuhid kooli kriisivalmiduse kommunikatsioonis?

Uurimisküsimustele vastamiseks kogusin andmeid Tartu linna koolijuhtidelt läbi poolstruktureeritud intervjuude. Intervjuu kava valideeris Mari Kolga – kriisinõustaja-psühholoog, kes viib kriisivalmiduse koolitusi läbi üldhariduskoolides. Tema sisuline panus aitas küsimusi koostades luua paremat arusaama, millistele teemadele peaks rohkem rõhku panema ning tõi esile mitmeid olulisi vaatenurki praktikast. Olen tema ja oma juhendaja, Mari-Liis Tikerperi panuse eest siiralt tänulik, sest ilma nende kaasa mõtlemiseta ei oleks see töö valminud sellisel kujul.

1. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Töö teoreetiline raamistus keskendub kriisijuhtimisele kooli kontekstis, et säilitada töö fookus. Kriisijuhtimist selgitades on esitatud võtmemõisteid ja haridusasutustele kehtivaid seadusandlikud normid. Teises pooles on antud ülevaade varasemates üliõpilastöodes selgunud puudustest üldhariduskoolide valmisolekus ning seotud need teoreetikute soovitusetega.

1.1 Kriis ja kriisiga seotud kommunikatsiooni olemus

Hädaolukorra valmiduse jaoks tehtavat tööd tuleb vaadelda suures plaanis, sest väikestesse osadesse kinni jäädes ei ole võimalik efektiivne kriisilahendamine. Edukaks kriisijuhtimiseks ei piisa vaid plaani järgi toimimisest, kuna kriisid on etteaimamatud ja sõltuvad mitmetest asjaoludest. Plaani edukus tuleneb kriisimeeskonna oskustest kiiresti lahendusi leida, mis omakorda sõltub nende kommunikatsioonioskustest ja võimalustest kiiresti infot vahetada. Järgnevates peatükkides on antud ülevaade, millised erinevad komponendid selgitavad kriisiolukordade kommunikatsiooni toimimist. Peale mõistete defineerimist liigub töö edasi kriisijuhtimisetappide kaupa, keskendudes igas etapis kommunikatsioonile. Kriisikommunikatsiooni eristamiseks on järgnevalt defineeritud kriisi mõiste ning analüüsitud, kuidas igapäevased kommunikatsioonipraktikad kriisikommunikatsiooni suunavad.

Kriisi mõiste

Kriisi mõistele ei ole olemas ühtset, universaalset definitsiooni. Coombs ja Holladay (2010) on leidnud, et kriisi defineerimine sõltub inimese ja kogukonna kultuurilistest tõlgendustest ning tajudest. Erinevad autorid (Horsley ja Baker, 2002; Merrow, 2004) on leidnud, et kriisi tuumaks on sündmuste ahel, mis häirib organisatsiooni tavapärast toimimist. Coombs ja Holladay (2010) nõustuvad väitega ja lisavad, et iga negatiivne juhtum ei vasta kriisi kriteeriumitele.

Kuigi teadlased tõlgendavad *kriisi* mõistet erinevalt, on Eesti seadusandluses kriisiolukorra defineerimiseks kasutatud hoopis mõistet *hädaolukord*. HOSi (2017) kohaselt on *hädaolukord* sündmus või sündmuste ahel, mis ohustab ulatuslikult inimeste elu ja tervist, põhjustab suuri varalisi kahjusid või keskkonnakahjusid ning vajab mitmete asutuste kiiret ja koordineeritud tegutsemist. Lisaks sellele kasutab PGS (2010) mõistet *hädaolukord* defineerides koolide kohustusi kriiside lahendamisel, rõhutades, et koolid peavad tagama õppurite ja töötajate turvalisuse ning koostama vastavad juhised tegutsemiseks võimalikes kriisiolukordades. Coombs

(2015) märgib, et kriisi ei ole võimalik ennustada, kuid selleks on võimalik ette valmistuda, sest tark organisatsioon teab, et neid tabab kriis, nad lihtsalt ei tea millal.

Negatiivsete sündmustega toimetulekuks ja nende võimalikuks ennetamiseks vajame kriisijuhtimist. Mitmed autorid (Fearn-Banks, 2002; Heath ja O'Hair, 2009) rõhutavad, et kriisikommunikatsioon ei ole ainult informatsiooni edastamine, vaid ka kindlameelne tegutsemine kriisisituatsioonis, mida on raske kriisijuhtimisest lahutada. Lisaks toob Coombs (2015) välja, et kriisikommunikatsiooni uurimine saab olla oluline ainult siis, kui vaadelda seda kui tükki tervikust.

Organisatsiooni kommunikatsioonitavade roll kriisis

Eduka kommunikatsiooni jaoks kriisiolukorras tuleb esialgu vaadelda, milline on kommunikatsioon väljaspool kriisiolukordi ehk tavasituatsioonis. Kommunikatsioonile on palju definitsioone ja need täiendavad ning arenevad pidevalt (Ihlen, jt, 2009). Mõistete lahtiseletamisel rõhutatakse mitmetähenduslikkust sõltuvalt kontekstist (Coombs, 2015). Igapäevaste kommunikatsioonipraktikate olulisus selgub kriisi kontekstis just seetõttu, et organisatsioonid ei muuda kriisi ajal järsult oma kommunikatsioonistiili. Kiire infovahetus koolides sõltub mitmetest komponentidest: platvorm, tavapärase kommunikatsiooni toimimine ja juhtimine ning suuresti ka sellest, kas hetkel on õpetaja tundi andmas või on vahetund.

Üldiselt näitavad uuringud, et organisatsioonid kalduvad kriisi ajal kasutama neid suhtluskanaleid, mida nad kasutavad ka igapäevases sisekommunikatsioonis – olgu selleks e-post, kiirsõnumid või sotsiaalmeediaplattformid, mille kaudu on välja kujunenud usalduslik infovahetus (Smith, 2013). Koolikeskkonnas võib info liikumine sõltuda otseselt sellest, kas kasutatakse õpetajatele ja lapsevanematele harjumuspäraseid platvorme (Smith, 2013). Näiteks võivad Eesti kontekstis olla nendeks veebipõhised õppeinfokeskkonnad eKool või Studium, mille kaudu loodud igapäevane infovahetus suunab ka kriisiolukorras sealt sõnumeid otsima.

Kriisikommunikatsiooni olemus

Eelnevalt toodud käsitlusi silmas pidades saab kriisikommunikatsiooni mõista mitte kitsalt reageeriva informatsiooni jagamisena, vaid keeruka suhtlusprotsessina, kus kujundatakse tähendusi, proovitakse hoida usaldust ja juhitakse avalikke ootusi. Kommunikatsioon ei ole

pelgalt informatsiooni edastamine, vaid sotsiaalne praktika, mille kaudu luuakse ja tõlgendatakse tähendusi.

Sellnow ja Seeger (2013) kinnitavad, et kriisikommunikatsioon on sageli komplekssem ja ebaefektiivsem kui kommunikatsioon muudes kontekstides. Coombs ja Holladay (2010) täiendavad kriisikommunikatsiooni definitsiooni lisades, et selle eesmärgid on suunatud organisatsiooni ja tema sidusgruppide kahjude vähendamisele ning peamiseks prioriteediks on turvalisuse tagamine. Eelnevalt mainitud autorid on konsensusel, et kriisikommunikatsioon ei ole oluline mitte ainult kriisi ajal, vaid kriisikommunikatsioon algab enne kriisi, ennetamiseks selle toimumist ning on osa lahendusest ja jätkutegevustest (Coombs, 2015; Coombs ja Holladay, 2010; Fearn-Banks, 2002).

Kriisiolukorras suureneb inimeste vajadus olla informeeritud, ent info edastajaks ja vahendajaks võib olla vähese kompetentsi ja ettevalmistusega organisatsioon, mis muudab kommunikatsiooni dünaamikat. Üha olulisem on koolidel tegeleda kommunikatsiooniga läbimõeldult ja oskuslikult, lähtudes oma sihtgruppidest (Aab, 2015; Porterfield ja Carnes, 2012). Kriisikommunikatsioonile püstitatud eesmärkide täitmine on tihedalt seotud sihtgruppidega suhtlemisega, sest nende poolt on loodud ootused avalikule suhtlusele ning nende arusaam organisatsiooni mainest on kõige olulisem (Vaarik, 2014; Kukemelk ja Ginter, 2016). Eesti kontekstis on koolide sihtrühmad õpetajad, õpilased, lapsevanemad ning laiem avalikkus, sest koolide poolt pakutav haridus on avalik hüvis (Aab, 2015). Nii koolid kui ka teised organisatsioonid peavad järjepidevalt reageerima muutustele ühiskonnas ning töötajate ja organisatsiooni sihtrühmade kaasamine kommunikatsiooniprotsessi on hädavajalik mainekujunduse osa (Aab, 2015).

1.2 Kriisijuhtimine ja kommunikatsiooni roll selles

Lähtuvalt eelnevalt kirjeldatust on kiire infovahetus toimuva kohta oluline igas kriisiplaani osas alates olukorra äratundmisest ning ohumärkide kogumisest kuni järeltegevusteni, mis aitavad taastada tavapärase olukorra. Kriisijuhtimise eesmärk on vähendada või ära hoida kriiside negatiivset mõju organisatsioonile, sidusgruppidele ja kogu valdkonnale. Coombs (2015) on väitnud, et kriisijuhtimine peaks olema osa iga organisatsiooni strateegilisest juhtimisest. Coombs (2015) jaotab kriisijuhtimise nelja faasi – ennetamine, ettevalmistumine, tegutsemine ja õppimine. Järgnevalt on käsitletud iga Coombsi (2015) defineeritud faasi puhul kommunikatsiooni rolli tuginedes koolikesksetele näidetele.

Kommunikatsiooni roll kriisi ennetamisel

Ettearvamatud sündmused on osa koolide argipäevast, seetõttu on vajalik olukordade ennetamine ja nendeks valmistumine. Ennetamisel keskendutakse kriiside ärahoidmisele, tuvastades neid varakult ja vähendades võimalikke riske enne nende realiseerumist, samas kui ettevalmistus hõlmab plaanide ja ressursside loomist juhuks, kui mõni etteaimamatus siiski juhtub. Coombsi ja Holladay (2010: 306) sõnul on hoiatusmärkide kogumine vajalik, sest igal kriisil on olemas ühtsed hoiatusmärgid. Ignoreeritud hoiatusmärgid võivad välja kasvada kriisideks (Coombs, 2015).

Lisaks eelnevale tähendab ennetamine ka koostõisema kogukonna loomist, kus infovahetus oleks toimiv kõigi osapoolte vahel. Aab (2015) ja Smith (2013) toovad välja, et hariduskommunikatsioon peab olema pidev ja sihitud, et koolid oleksid valmis ootamatusteks ning suudaksid kogukonda varakult kaasata, luues selged ja usaldusväärsed suhtlusprotsessid. Samuti rõhutavad Porterfield ja Carnes (2012), et digiajastul peab koolikommunikatsioon olema mitmekanaliline ja kaasav, et vastata erinevate sidusrühmade ootustele ning tagada usaldus ka kriisiolukordades. Marx (2000: viidatud Coombs ja Holladay, 2010: 307 kaudu) toob välja, et sotsiaalset kaasatust aitab saavutada strateegiline kommunikatsioon läbi väljapoole suunatud sõnumite, mis keskenduvad „meie“-tunde loomisele ning väldivad „mina“ ja „nemad“ vastandamist.

Tikerperi (2016) uurimuses osalenud koolides puudusid selgelt sõnastatud kommunikatsioonipõhimõtted ja -reeglid. Samuti ei teadvustanud paljud koolijuhid nende põhimõtete vajalikkust (Tikerperi, 2016). Seda keerulisem on kaasata koolikogukonda ja aidata luua ühist identiteeti, sest Aidla (2009) doktoritööst selgus, et suur osa koolikultuurist kujuneb direktori isikliku juhtimisstiili kaudu. Üha enam hinnatakse juhi võimet suunata meeskonda väärtuste ja kultuuri kaudu, kuna tänapäeva haridusasutuste mitmekesisus ja töö keerukus nõuavad tugevamaid suhtlemis-, koostöö- ja konfliktijuhtimisoskusi (Aidla, 2009). Sarnaselt ärimaailmaga on ka koolijuhtide fookus liikunud halduslike ülesannete täitmiselt strateegiliste juhtimisoskuste ja visiooni arendamisele (Aidla, 2009; Kukemelk ja Ginter, 2006).

Kukemelki ja Ginteri (2016) sõnul on Eesti koolide kommunikatsioonis sihtgruppide kaasamisel veel arenguruumi. Üheks peamiseks probleemiks haridussektori kommunikatsioonis on sidusrühmade, nagu lapsevanemate ja õpilaste, puudulik kaasamine. Aidla (2009) sõnul on juhtimiskultuuri parandamiseks vaja kaasata sidusrühmi otsuste tegemisse ning arendada koostöövõrgustiku suhtlemist, sest töötajad väärtustavad kõrgemalt kooli, kus personali

kaasatakse rohkem ja sellises keskkonnas ollakse vastuvõtlikumad ja koostöövalmimad (Aidla, 2009).

Kriisikommunikatsioon peab suutma pakkuda kiiret, selget ja usaldusväärset teavet keerulistes oludes, selle edukus sõltub suures osas varasemast igapäevakommunikatsioonist. Kommunikatsioonikriise aitab vältida olukord, kus osapooled on harjunud dialoogiga, kanalid on sisse töötatud ja rollid kriisiolukorras selged (Coombs, 2015; Sellnow ja Seeger, 2013).

Kommunikatsiooni roll kriisiks ettevalmistumisel

Kriiside ennetamisel ei piisa ainult toimivast igapäevakommunikatsioonist ja sidusrühmade kaasamisest. Ka kõige paremini ülesehitatud suhtlusvõrgustik ei taga kriisi vältimist – mistõttu peab organisatsioon lisaks ennetusele tegelema ka sihipärase ettevalmistusega ja juhtimisega. Paljud teoreetikud (Coombs ja Holladay, 2010; Fearn-Banks, 2002; Horsley ja Baker, 2002) peavad vajalikuks kriisimeeskonna (edaspidi KRM) olemasolu organisatsioonis. Eestis on põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) sätestatud nõuded, mida koolid peavad täitma, et parandada valmidust hädaolukorraks. Üks PGS-is (2010) kehtestatud nõue on KRM-i loomine.

Coombsi (2015) sõnul on KRM-i eesmärgiks luua kriisiplaan, jälgida selle rakendamist ning leida kiireid lahendusi jooksvatele plaanivälisele olukordadele. KRM-i liikmeid valides tuleb kaalutleda personali oskusi ja võimet tegutseda paanitsemata (Horsley ja Baker, 2002). Coombs (2015) vastandub eelmainitud autorite loogikale, tuues välja, et kõige olulisem KRM-i liikmeid valides on lähtuda ülesannetest, mis vajavad täitmist, ning valida neid täitma isik, kes nendega tavapäraselt tegeleb. Nii Horsley ja Bakeri (2002) kui ka Coombsi (2015) sõnul on KRM-i koostamisel oluline samm valida kõneisik. Kuigi Coombs (2015) toob välja, et kõneisikuid võiks olla mitu, et tagada pidev kättesaadavus, väidavad Horsely ja Baker (2002), et ühe kõneisiku puhul on välistatud, et edastatakse üksteisele vastukäivaid sõnumeid mitmest allikast.

Väljaspool KRM-i tegutsevad organisatsiooni liikmed peavad olema kursis hädaolukorra lahendamise plaaniga. Ettevalmistuse sisuline kvaliteet ei sõltu ainult tehnilisest planeerimisest või meeskonnatöö struktuurist, vaid suuresti ka organisatsiooni üldisest suhtluskultuurist ja võimest ebakindlas olukorras kiiresti kohaneda. Heath ja O'Hair (2009) toovad välja, et tõhus kriisijuhtimine põhineb oskusel kujundada sisemiselt usalduslik kommunikatsioonikeskkond juba enne kriisi, mil riskiteemadega tegelemine ei ole erakorraline, vaid tavapärase juhtimispraktika osa. Sellise kultuuri kujundamine eeldab juhtidelt avatust, oskust kuulata ja julgust tunnistada ebakindlust (Heath ja O'Hair, 2009).

Kommunikatsiooniprotsesside regulaarne läbimängimine nii formaalsetel õppustel kui ka igapäevastes otsustussituatsioonides aitab tagada info tõrgeteta liikumist kriisiolukorras ning võtmeisikute oskust mõista oma rolli sisu ja ulatust (Coombs, 2015; Heath ja O’Hair, 2009).

Kriisikommunikatsiooni roll kriisis

Eelnevalt läbiviidud õppustele ja koolitustele lisaks aitab kriiside eskaleerumist vähendada kommunikatsiooniskeemi olemasolu. Plaanide olemasolu ei taga veel edukat tegutsemist, vajalik on arusaam, millal ja kuidas neid rakendada (Rätsepp, jt 2011). Kommunikatsiooniplaanis peavad olema kirjeldatud põhimõtted, millele tuginedes teavet jagatakse, millised on peamised sihtrühmad ja milliseid kanaleid kasutatakse. Kriisiplaan ei saa piirduda ainult juhistega, kuidas kellelegi sõnumit edastada, vaid peab sisaldama ka infot kasutatavate platvormide ja keskkondade kohta (Talusaar, 2021).

Alustades sõnumite eesmärgistamisest on erinevate autorite jaoks olulised erinevad aspektid. Coombs (2015) toob kommunikatsiooni peamise eesmärgina välja kriisis selguse loomise ja paanika maandamise. Fearn-Banksi (2002) arvates tuleks lähtuda kriisisõnumite ajakohasusest, sest kriisiolukorras on info kiiresti muutuv ja sageli kohati puuduliku info põhjal tehtud. Kuigi autoritel (Coombs, 2015; Fearn-Banks, 2002) on erinevaid arvamusi peamise eesmärgi püstitamisel, jagavad nad arusaama, et sõnumite koostamisel peavad need olema usaldusväärsed ja läbipaistvad ning tegevuskesksed.

Lisaks sõnumite eesmärgistatusele tuleb arvestada koolides sihtrühmade mitmekesisusega (Aab, 2015; Tikerperi, 2016). Efektiivne kriisikommunikatsioon tugineb oskusel mõista sihtrühmade erinevusi ja nende emotsionaalset toimetulekut kriisisituatsioonis, sest kõik sihtrühmad ei reageeri ühtmoodi, mistõttu tuleb kommunikatsioonis arvestada erinevate osapoolte infovajaduste ja ootustega. Vaarik (2014) märgib, et sõnumi mõju sõltub selle kohandamisest sihtrühma teadmiste ja tunnetusliku seisundi järgi. Koolikeskkonnas tähendab see, et lapsevanemad vajavad sageli üksikasjalikumalt ja kindlust andvat teavet, samas kui õpilastele on olulisem konkreetne ja tegevuspõhine juhised (Porterfield ja Carnes, 2012).

Kriisikommunikatsiooni arendamine läbi kriisiolukordadest õppimise

Kriisiolukordadest õppimine ning plaanide täiendamine on kriisijuhtimise viimane samm, (Coombs, 2015). Kriisi möödumisel peab kriisimeeskond hindama, kuidas tuldi toime

kriisijuhtimisega, mil määral see vastas kriisiplaanile ja kohandama vastavaid kriisiplaani osasid (Horsley ja Baker, 2002). Hinnangu andmisel ei piisa üldisest hinnangust „saadi hästi hakkama” või „oli halvast”. Parema toimetuleku tagamiseks on vaja koguda tagasisidet erinevatelt osapooltelt ja nende hinnangute põhjal parandada spetsiifilisi puudusi (Coombs, 2015: 137).

Coombsi (2015) kriisijuhtimise teooria kohaselt tuleb iga faasi kohta koguda eraldi tagasiside, et KRM saaks arendada antud faasi puudutavaid spetsiifilisi oskusi. Lisaks on oluline analüüsida meedias kajastatud informatsiooni ja jälgida organisatsiooni kõneisiku ja kriitikute seisukohtade tasakaalu ning avaldatud info sisulist asjakohasust (Coombs, 2015). Pearson ja Mitroff (1993, viidatud Coombsi, 2015 kaudu) rõhutavad, et kriisidest saadud õppetunnid muutuvad kasutuks, kui neid ei talletata viisil, mis võimaldab neid tulevikus kasutada vigade vältimiseks.

Teine oluline osa kriisikommunikatsiooni protsessist on järelkommunikatsioon, mille eesmärk on taastada usaldus, anda tagasisidet, vähendada tekkinud ebakindlust ning toetada organisatsiooni õppimist. Heath ja O’Hair (2009) rõhutavad, et kriisijärgsed sõnumid ei tohiks piirduda üksnes selgitustega, vaid peaksid olema suunatud sidusrühmade usalduse taastamisele ning avatuse ja hoolivuse näitamisele. Just sel etapil, kui suhtlus on läbipaistev ja järjepidev, on võimalik tugevdada suhteid kogukonnaga. Seega ei lõpe kriisikommunikatsioon kriisi leevenemisega, vaid jätkub sihtrühmadele suunatud selgituste ja vastutuse võtmise kaudu.

Kriisijärgse tegevuse diskursus ei peaks olema ainult maine taastamine, vaid võimalus organisatsioonisiselt õppida ja viia ellu muudatusi, et tulevikus vigu vältida (Sellnow ja Seeger, 2013). Coombs (2015) täiendab seda seisukohta, rõhutades, et kriisijärgses etapis on kõige olulisem süsteemne dokumenteerimine ning HOLP-i kohandamine saadud õppetundide põhjal.

Kokkuvõttes on kriisikommunikatsioon oluline osa kriisijuhtimise protsessist, hõlmates nii kriiside ennetamist, nendele reageerimist, kui ka kriisijärgseid tegevusi (Coombs, 2015). Kriisiplaani olemasolu üksi ei taga kriisiks valmisolekut – plaani teostatavus ja personaliga seotud meetmete rakendamine on võtmetähtsusega (Coombs ja Holladay, 2010; Rätsepp jt, 2011; Talusaar, 2021).

1.3 Kriisijuhtimine üldhariduskoolides

Järgnevas alapeatükis on fookuses kriisikommunikatsiooni rakendamine üldhariduskoolides. Teksti kompaktsuse huvides on vaatluse all Eesti üldhariduskoolid. Kirjelduste andmiseks on

kasutatud üldiseid allikaid, kuid ka varasemaid üliõpilastöid, et tuua välja varem selgunud kitsaskohti ja väljakutseid teooria rakendamisel. Eesti konteksti täpsustamiseks on kasutatud kriisikoolituste eksperdi Mari Kolgaga läbiviidud intervjuud.

Ennetustegevused

Nagu eelnevalt kirjeldatud, on ennetustegevused hädavajalikud, et märgata kriisi varakult ning võimalusel riske vähendada enne nende eskaleerumist. Coombs ja Holladay (2010) väidavad, et koolis esinevad kriiside hoiatusmärgid võivad avalduda mitmel viisil, näiteks probleemidena õppekava tõhususes või sobivuses, madalates õpitulemustes ja hinnete langustrendides, samuti kasvavate distsipliiniprobleemidena, mis viitavad võimalikule stressile või rahulolematusele õpilaste ja personali seas. Ebastabiilse vaimse seisukorraga õpilaste käitumine võib koolikeskkonnas avalduda õpilaste agressiivses füüsilises ja verbaalses suhtlemises ning koolikiusamises, mis Merrow (2004) andmetel on kõige sagedasemad koolis ilmnevad ohuolukorrad ning võivad tuua kaasa ka fataalseid tagajärgi nagu koolitulistamine ja suitsiid (Merrow, 2004; 25). Merrow (2004: 15) sõnul peavad koolid suutma tagada kolme liiki turvalisust:

1. füüsiline turvalisus (kas koolikeskkond tekitab turvatunnet);
2. emotsionaalne turvalisus (millised on koolipere omavahelised suhted, kas õpetajate poole saab mure korral pöörduda);
3. intellektuaalne turvalisus (kõik õppeprotsessi mõjutavad faktorid).

Kõik kolm aspekti on osa koolijuhi vastutusest, kuid neid viivad ellu õpetajad, kelle teadmised, kuidas seda teha, ei pruugi olla piisavad. Orru jt (2022) rõhutavad, et koolide haavatavust suurendab sageli alarahastatus, personalipuudus ning vähene koolitusvõimekus, mis takistavad süsteemset kriisideks valmistumist.

Kriisivalmidus ei sõltu ainult füüsilistest või nähtavatest riskidest, vaid ka sellest, millisel määral on koolil võimalus teadlikult ja järjepidevalt tegeleda ennetustööga (Kolga, 2025; Orru jt, 2022). Ekspertintervjuus tõi Kolga (2025) välja, et suur ohukoht õppuste ja koolituste läbiviimisel seisneb selles, et personali ja ka lapsi on õpetatud tegutsema vaid ühe põhimõtte järgi – lahkuda hoonest, kasutades lähimat väljapääsu. Sageli puudub loogiline lähenemine, et kui suits

on koridoris väljapääsu ees, ei loe lapsed seda ohumärgina ning järgivad harjumuspärasest evakuatsiooniteed (Kolga, 2025).

Viimastel aastatel on Eesti koolides kriisivalmiduse mõtestamine liikunud formaalsete dokumentide tasandilt sisulise planeerimise suunas. Mari Kolga (2025) sõnul on üha enam koolijuhte, kes mõistavad, et kriisiplaan ei saa olla lihtsalt „paber ministeeriumile“, vaid peab lähtuma konkreetse kooli riskidest ja vajadustest. Kui veel kümme aastat tagasi jagati kriisiplaanide dokumente erinevate koolide vahel, ilma oma koolile kohandamata ja lisariskidega arvestamata, on tänapäeval seis paranenud (Kolga, 2025). Koolidele, mis on teinud kriisivalmiduse arendamisel edusamme, on iseloomulik, et juhtkond on otseselt kaasatud ennetustegevusse, kaasaarvatud plaanide uuendamisse, KRM-i rollid on selgelt jaotatud ning riskihindamine toimub koostöös kogu meeskonnaga. Ennetuse sisuline tugevus sõltub ka õpetajate teadlikkusest ning koolisiseste õppuste järjepidevusest, mis aitab kriisivalmiduse põhimõtteid muuta koolikultuuri osaks (Kolga, 2025).

Orru ja teised (2022) rõhutavad, et koolid on oma olemuselt haavatavad, kuna nendes toimuvad igapäevaselt tegevused, mis koondavad suurtesse gruppidesse lapsi ja personali. Haavatavust suurendab asjaolu, et paljud koolid ei ole kohandanud oma ruume ega protseduure vastavalt riskihinnangutele, samuti puudub tihti teadlikkus selle kohta, kuidas teatud riskidele reageerida. Just seetõttu on ennetustegevused koolikeskkonnas üliolulised – need toetavad organisatsiooni võimet kriisidele vastu seista ja vähendavad võimalike tagajärgede ulatust.

Koolide kriisivalmidus on sageli suurem seal, kus on loodud toimiv koostöö kohaliku omavalitsuse ja kriisivaldkonna professionaalidega. Koolid, millel on teadlikud ja kaasatud partnerid, saavad paremini kohandada oma kriisiplaane ja viia läbi sisukaid õppuseid. See eeldab koolijuhtide ja meeskondade omavahelist tihedat koostööd. Kui koolijuhtkond ei pea teemat oluliseks ega osale planeerimises või koolitustel, on väga keeruline saavutada sisulist valmisolekut (Kolga, 2025). Selle saavutamiseks on oluline järgnevalt kirjeldatud kriisijuhtimise faas - ettevalmistumine.

Ettevalmistumine kriisiks

Koolide valmisolekut ilmestab KRM-i koostööoskus kiiresti reageerida ja lahendusi leida (Horsley ja Baker, 2002; Coombs, 2015). Toimiva sise- ja väliskommunikatsiooni olulisust tõendavad Coombsi ja Holladay (2010) ning Marx'i (2000: viidatud Coombs ja Holladay, 2010: 307 kaudu) teooriad, mida on kirjeldatud varasemas ettevalmistumise alapeatükis.

Koolide kommunikatsioonijuhtimist uurivas magistritöös leidis Tikerperi (2016), et koolijuhtide ja teoreetikute vahel ilmnemine erimeelsused kommunikatsiooni planeerimise vajalikkuse osas. Mitmed koolijuhid uskusid, et planeerimine pole vajalik, samas kui teoreetikud rõhutavad, et tõhus suhtekorraldus eeldab teadlikku planeerimist, mis kehtib ka kriisiolukorras. Lisaks näitas Tikerperi (2016) uuring, et teadlikum kommunikatsioonitegevus toob kaasa positiivsemaid tulemusi, samas kui planeerimise puudumine viib arusaamatuste ja valeinfo levikuni.

Aidla (2009) doktoritöö organisatsioonikultuuri mõjust Eesti koolides näitas, et personali initsiatiiv ja töötajate kaasatus sõltuvad suurel määral kooli juhtimiskultuurist. Juhtimiskultuuri kujundamine on direktori pädevuses, kellel on autonoomia otsustada, kui palju tähelepanu ja ressursi töökultuuri arendamisele suunata. Tikerperi (2016) leidis, et ka igapäevase kommunikatsioonijuhtimise tase on koolides erinev. Kui igapäevane suhtlus ei ole koolijuhtide jaoks prioriteet, võib see luua soodsa pinnase kommunikatsioonikriisiks.

Olukorra parandamiseks on koostatud koolidirektoritele, õpetajatele ja tugimeeskondadele juhendmaterjale: 2011. aastal on avaldatud käsiraamat „Olla olemas: käsiraamat kriisidest õpetajatele koolides ja lasteaedades” (Rätsepp jt, 2011). 2021. aastal on avaldanud ja hiljem täiendanud Haridus- ja Noorteamet (edaspidi Harno) koostöös Rajaleidjaga veebimaterjalid „Haridusametuse sekkumiskava/ kriisiplaani koostamise juhised”, mis aitab kriisimeeskonnal koostada sisukat HOLP-i (Talusaar, 2021).

Kuigi materjale on piisavalt, selgus Kolga (2021) magistritööst koolide olemasolu, kus koolipersonal tajub, et igapäevase ettevalmistumisega ja turvalisuse tagamisega tegeletakse eelkõige kohusetundest, et täita PGS-is kehtestatud nõudeid. Seda kinnitab ka Tikerperi (2016) töös selgunud strateegilise kommunikatsiooni madal prioritseerimine koolis.

Infovahetus kriisiolukorras

Vaatamata kommunikatsiooni madalale prioriteetsusele koolis, on see paratamatult osa kriisijuhtimisest, mis järgneb ettevalmistumisele. Lisaks sellele, et toimiva kriisikommunikatsiooni eelduseks on struktuur, mille kaudu sõnumivahetus toimub ja kogukonnatunne, on oluline ka arvestada kontekstiga, milles viibib sõnumi vastuvõtja. Aab (2015) ja Tikerperi (2016) rõhutavad, et tuleb arvestada erinevate vanuserühmadega, sealhulgas algkooli, põhikooli ja gümnaasiumi õpilastega, kelle võimekus sõnumite mõistmisel võib oluliselt erineda. Samuti tuleb kohandada kommunikatsiooni lapsevanematele, kelle hoiakud ja kogemused võivad olla väga erinevad (Tikerperi, 2016; Aab, 2015).

Talusaare poolt koostatud Harno juhendis on kirjas, et kõik õpilased peaksid saama infot ühest allikast, arvutivõrgu vahendusel, kusjuures mõne juhtumi korral võib info edastajaks olla Politsei- ja Piirivalveameti (edaspidi PPA) esindaja, kuid eelistatavalt tuleks teavitada õpilasi klassiruumis, et vältida kuulujuttude teket. Lisaks on Harno (Talusaar, 2021) juhendis kirjas, et arvestada tuleb sotsiaalmeediaga kui lahutamatu osaga tänapäeva õpilaste elus ning klassijuhataja kohustus on õpilastega arutleda, kuidas seal käituda delikaatses olukorras.

Koolide ja kohaliku omavalitsuse vaheline koostöö on kriisikommunikatsiooni edukuse seisukohalt määrava tähtsusega. Tartu linn on Regionaal- ja Põllumajandusministeeriumi 2024. aasta uuringu andmetel kriisikommunikatsioonis eeskujulik. Direktori ja koolipidaja koostöö arendamiseks võib näiteks korraldada linn ühiseid koolitusi koolijuhtidele ning arendada välja koostöövõrgustikku direktoritele, mis aitab tagada ühtse ja tõhusa reageerimise kriisile.

Kokkuvõttes on koolipidajal aktiivne roll ja koostöö arendamine koolidega on oluline tegur tõhusa kriisikommunikatsiooni tagamisel. See koostöö aitab koolidel paremini valmistuda kriisideks ning tagab, et infovahetus kriisiolukorras on sujuv ja tõhus.

Kriisijuhtimises tekkivad puudused ja nende tekitajad

Nagu ka eelmistes peatükkides on kirjeldatud, sõltub kriisijuhtimine paljudest faktoritest. Varasematest uuringutest (Kolga, 2021; Palm, 2016; Tikerperi, 2016) on selgunud koolipersonali, aga ka koolijuhtide puudulikud teadmised, mis on tingitud vähesest koolitamisest. Eesti seadusandluses ei ole kehtestatud ühtegi kohustust HOLP-i järjepidevalt uuendada ja personalile mõistetavaks teha (Talusaar, 2021).

Kolga (2025) toob välja, et koolitused, mis ei ole seotud tuleohutuse või evakuaatsiooniga, saavad harva sama suurt tähelepanu kui formaalsed kohustused. Samale järeldusele jõudis Siseministeerium 2023. aastal läbi viidud virtuaalse kriisiõppuse tulemuste analüüsis, mille kohaselt koolid tunnevad eeskätt muret oma võimekuse pärast õppusi ise läbi viia ning enim tuge vajatakse äkkrünnakuks valmistumisega ja erivajadustega õpilaste toetamisega kriisiolukorras (Siseministeerium, 2023).

Erinevatest uuringutest selgus, et peamisteks põhjusteks, miks õppusi läbi ei viida ning miks personali teadmised pole piisavad, on HOLP-i mahukus ja ebapiisav õppuste läbiviimise sagedus. Palmi (2016) magistritöö andmetel töid KRM-i liikmed kõige sagedamini esile koolilaste võimaliku reaktsiooni õppustele, kuid märgiti ka rahaliste vahendite puudumist ja asjaolu, et õppuste korraldamist ei peeta piisavalt prioriteetseks, et sellele aega pühendada.

Õpilaste puhul toodi välja, et nooremad õpilased võivad õppuste käigus hirmu tunda, samas kui osa õpilasi ei pruugi õppustesse piisavalt tõsiselt suhtuda ning halvimal juhul võivad need anda lastele sobimatuid ideid (Palm, 2016).

Koroonakriisi käsitletud uuringutest on selgunud, et olukorras, kus koolid vajavad otsustamiseks ja tegutsemiseks juhiseid riiklikelt ametkondadelt, ilmnevad puudused koostööudelites ja koordineerituses (Rodima, 2024). Samast uurimusest (Rodima, 2024) selgus, et mõned koolid kasutasid varasemalt väljakujunenud koostöömudeleid, kuid kõikides koolides polnud sellised praktikad ühtlaselt rakendatud.

Võrgustikupõhise ja osapooli kaasava juhtimise planeeritud tegevuste plaan oleks aidanud kriisi paremini hallata (Rodima, 2024). Rodima (2024) tõdeb, et Eesti haridussüsteemis on vähe juurdunud tava kasutada kriisijuhtimises võrgustikupõhist koordineerimist ning usaldusel põhinev koostöö ja selged suhtluskanalid, erinevate tasandite vahel, on ebapiisavad. See on problemaatiline, kuna juba Tikerperi (2016) uuring näitas, et koolides puuduvad sageli selged kommunikatsioonistrateegiad ning peamiselt toetuvad riigigümnaasiumide juhid Harno või koolipidaja toele, eriti kriisikommunikatsiooni lahendamisel.

Kriisijuhtimise üks alahinnatum osa on järelkommunikatsioon, millel on oluline roll usalduse taastamisel ja kriisist õppimise võimaldamisel. Heath ja O’Hair (2009) rõhutavad, et kriisi lõpp ei tähenda kommunikatsiooni lõppu – just järgneval perioodil on võimalik selgitada otsuseid, koguda tagasisidet ja tugevdada suhteid. Kui järelkommunikatsioon jääb lünklikuks või puudub täielikult, võivad kinnistuda usaldusprobleemid ning kriisist ei õpita sisuliselt midagi. Sellist lähenemist toetab ka Talusaar (2021), kes rõhutab HOLP-i täiendamise vajadust pärast igat suuremat kriisi või õppust, et õppetunnid ei jääks ainult kogemuse tasandile, vaid muutuksid uueks praktikaks.

Võimalikud arenguviisid

Kriiside käsitlemisel esile kerkinud probleemid: koolituste ebajärjepidevus, rollide ebaselgus ja puudulik koostöö erinevate tasandite vahel – näitavad, et kriisijuhtimine koolides vajab edasiarendamist. Arenguvõimalused ei piirdu olemasolevate puuduste kõrvaldamisega, vaid eeldavad ka laiemat süsteemset lähenemist, milles toetatakse autonoomiat, koostööd ja praktilisi lahendusi. Kriisist saadud kogemused on koolidele vajalikud ja nagu Coombsi (2015) juhised ütlevad, seisneb kriisijuhtimise viimane samm vigadest õppimises.

Koroonakriis tõi esile vajaduse selgelt määratleda, kuidas peaksid kriisiolukordades suhtlema erinevad tasandid – koolid, omavalitsused ja riik. Võrgustikupõhine koordineerimine, kus kõik osapooled on kaasatud, aitab tagada selgema kommunikatsiooni ja suurema usalduse, muutes kriisijuhtimise sujuvamaks ja tõhusamaks (Rodima, 2024). Kurisman (2024) soovib tulevikus panustada rohkem koolidevahelise koostöö ja väliskommunikatsiooni arendamisse, näiteks luues koostöövõrgustikke kogemuste jagamiseks. Kurisman (2024) rõhutab, et sellistel võrgustikel oleks potentsiaal toetada edulugude jagamist ning vältida korduvaid ebaõnnestumisi, samal ajal tugevdades koolijuhtide autonoomiat ja võimet leida oma konteksti sobivaid lahendusi. Lisaks võiks neil olla oluline roll süsteemse koostöövõrgustiku kujundamises.

Kuigi võrgustikupõhise koordineerimise väljatöötamine erinevate asutuste vahel nõuab osapoolte koostööd, on koolidel võimalik ka iseseisvalt kriisijuhtimise arendamisega tegeleda. Näiteks aitab eelnevalt väljatoodud probleemi personali teadlikkuse kohta parandada sagedasem õppuste ja koolituste korraldamine. Kolga (2021) uuringust selgus, et koolitatavad hindavad oma teadmisi hädaolukordade lahendamise kõrgevalt, kui koolitustel osaletakse vähemalt esimesel korral. Korduvad koolitused suurendavad teadmisi küll mõnevõrra, kuid nende mõju on tunduvalt väiksem kui esimese koolituse puhul. Samuti soovib Kolga (2021) siduda hädaolukordade lahendamise koolitused tuleohutusõppustega, mis on seadusega kohustuslikud (Tulekahju korral tegutsemise plaan, 2010). Ka intervjuus kinnitas Kolga (2025), et tänu seadusandlusega kehtestatud kohustustele oleme kasvatamas põlvkonda, kes teab paremini evakuatsiooni läbiviimise põhimõtteid.

Kuid õppuste korraldamine ei ole ainuke viis kriisiolukordade läbimängimiseks. Kolga (2021) esitab mitmeid ettepanekuid, kuidas koolid saaksid madalate aja- ja rahakuludega hoida HOLP-i ajakohasena ning tagada KRM-i teadmiste värskuse. Näiteks on võimalik teemat käsitleda regulaarselt toimuvates kooli infotundides, arutledes hädaolukordi ükshaaval ja tutvustades HOLP-I tegevuskava vastavaid kirjeldusi. Selline integreeritud lähenemine vähendaks vajadust segada koolide tavapärasest õppetööst eraldi koolituste läbiviimiseks.

2. EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED

Teooria erinevad osad kinnitavad varem mainitud Coombs-i (2015) seisukohta, et kriisikommunikatsioon on lahutamatu osa kriisijuhtimisest, mida ei saa määratletada ainult infovahetusena. Erinevad allikad toovad välja (Coombs ja Holladay, 2010; Rätsepp jt, 2011; Talusaar, 2021) hädaolukorra lahendamise plaani uuendamise olulisuse ja eelkõige töötajate teadlikkuse tõstmise HOLP-ist ja selle olemasolu kasulikkuse väärtustamise reaalses hädaolukorras tegutsemisel. Kuna puuduvad uuringud üldhariduskoolide kriisiplaanide teostatavuse kohta koolijuhtide perspektiivist, on bakalaureusetöö eesmärgiks saada teada, kuidas koolijuhid hindavad koolides sätestatud kriisiplaanide teostatavust ning kuidas püütakse tagada kollektiivi ühtsed teadmised ja käitumisviisid kriisiolukorras. Mahu piiramiseks on uuritud ainult Tartu linna koolidest seitsme koolijuhi arvamusi. Töö keskendub koolijuhtide rollile hädaolukorra plaani raames kriisikommunikatsiooni planeerimisel ja töötajate teadlikkuse arendamisel. Uuring tugineb Tartu linna koolijuhtide intervjuudele, mida täiendab ekspertintervjuu uurimiskava valideerimiseks.

Töö uurimisküsimused on järgmised:

1. Kuidas mõistavad koolijuhid kriisi ja sellega seotud kommunikatsiooni olemust?
2. Milliseid võimalusi rakendavad koolijuhid, et tagada töötajate valmisolek kriisiolukordades?
3. Milliseid arenguvõimalusi näevad koolijuhid kooli kriisivalmiduse kommunikatsioonis?

3. METOODIKA

Saamaks teada koolijuhtide hinnanguid kriisiplaanide teostatavusele kasutatakse töös kvalitatiivset uurimismeetodit. Kvalitatiivne lähenemine aitab mõista direktorite arusaamu ja tõlgendusi süvitsi ning see on otstarbekas teemades, kus puuduvad standardiseeritud arusaamad või normatiivsed praktikad (Kalmus jt, 2015). Kuigi kvalitatiivne uurimus võimaldab nähtusi sügavuti mõista, tuleb arvestada ka selle meetodi piirangutega. Üheks väljakutseks on tulemuste piiratud üldistatavus laiemale populatsioonile, mis tuleneb sageli kvalitatiivsetele uuringutele omasest väikesest ja kontekstispetsiifilisest valimist (Kalmus jt, 2015). Lisaks on kvalitatiivse andmeanalüüsi keskne osa tõlgendamine, mis tähendab, et uurija enda taust, eeldused ja analüütilised valikud võivad tulemusi mõjutada. Seetõttu on uurija jaoks oluline olla oma subjektiivsusest teadlik ning kirjeldada andmeanalüüsi protsessi võimalikult läbipaistvalt, et tagada tulemuste usutavus ja kinnitatavus (Creswell ja Poth, 2018). Andmete esitamisel tuleb samuti hoolikalt valida näiteid ja tsitaate, et anda edasi andmestiku rikkust ilma olulist infot välja jätmata või konteksti moonutamata (Creswell ja Poth, 2018).

3.1 Valimi kirjeldus

Uurimuses kasutasin eesmärgipärast valimit, et koguda sisulisi teadmisi otse teemaga seotud pädevatelt inimestelt (Laherand, 2008). Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse kohaselt (PGS § 45) on kooli hädaolukorra lahendamise plaani eest vastutav koolijuht. Töö kompaktsuse ja fookuse säilitamiseks valisin uurimisobjektiks Tartu linna koolide direktorid. Töö usaldusväarsuse suurendamiseks kirjeldasin uurimuse läbiviimist etapiviisiliselt (Hirsjärvi jt, 2005).

Enne koolijuhtide intervjuerimist viisin 2025. aasta jaanuaris läbi ekspertintervjuu kriisinõustaja ja -koolitaja Mari Kolgaga. Intervjuu kestis 45 minutit ning selle eesmärk oli täpsustada uurimisküsimusi ja fookuseerida intervjuukava. Eksperti panus oli oluline uurimuse usaldusväarsuse suurendamisel, kuna see aitas mõista valdkonna sees toimuvaid arenguid ja praktikute vaatenurki. Lisaks metodoloogilisele toele tsiteerisin Kolgat ka töö teooria osas, et rikastada uurimuse konteksti praktikas esilekerkinud tähelepanekutega.

Uurimuse valimi moodustasid seitse Tartumaa üldhariduskooli direktorit. Valimi suurust võib pidada piisavaks, kuna see võimaldas koguda andmeid, mis aitasid uurimisküsimustele vastata sisuliselt ja mitmekülgselt. Laherandi (2008) ja Pattoni (2015) järgi ei ole kvalitatiivse valimi

puhul määravaks mitte uuritavate arv, vaid pigem see, kas andmed on piisavad uuritava nähtuse mõistmiseks.

Koolijuhtidega esmase kontakti loomiseks saatsin e-kirja, milles tutvustasin uurimistöö eesmärki ja autorit ning palusin osaleda intervjuus. Nendega, kes meilile ei vastanud, võtsin ühendust telefoni teel. Kuna tegemist on väikesearvulise ja kitsalt määratletud sihtrühmaga, ei ole esitatud valimisse kuuluvate inimeste kohta taustainfot. Vältimaks vastajate isiksustamist on nende nimed töös anonüümitud ning tähistatud numbriliselt (nt Direktor 1, Direktor 2 jne). Osalejate tausta puudutav info on esitatud üldistatult. Uuringus osalenud koolijuhtide töökogemus direktorina ulatus 10 aastast kuni 40 aastani. Valimisse kuuluvad erineva suurusega üldhariduskoolid. Väikseimas osalenud koolis oli ligikaudu 500 ja suurimas 1000 õpilast.

3.2 Andmete kogumine

Intervjuud viisin läbi perioodil märts–aprill 2025. Uuringu läbiviimiseks kasutasin poolstruktureeritud intervjuud, mis on Laherandi (2008) sõnul kõige sobivam mõõtevahend, sest paindlik intervjuuvorm võimaldab lisada täiendavaid küsimusi, mis võisid planeerides välja jääda. Samuti võimaldab see küsimuste sõnastust muuta lähtuvalt vestlusest ning vältida ebaolulisi kõrvalpõikeid, tagades kogu relevantse info kogumise (Laherand, 2008).

Esmalt viisin läbi ekspertintervjuu, mis eksperdi tiheda graafiku tõttu toimus sünkroonse suulise veebiintervjuu vormis, kus osalejad nägid teineteist video vahendusel. Sünkroonse veebiintervjuu eeliseks on osalejatega kontakti taasloomise lihtsus, et esitada täpsustavaid- ja jätküküsimusi (Murumaa-Mengel, 2020). Veebiintervjuu kitsaskohana toob Murumaa-Mengel (2020) välja, et piiratud mitteverbaalne kommunikatsioon võib muuta tõlgenduskonteksti taju. Kolga (2025) hinnangul on koolide kriisivalmidus väga ebaühtlane ning paljude kriisiplaanid on sisult formaalsed, ilma, et neid oleks koolipõhiselt läbi mõeldud, seetõttu lisasin intervjuukavasse juhtkonna rolli, personali kaasatuse ja praktilise teadlikkuse küsimusi.

Intervjuude esimene plokk sisaldas soojendavaid küsimusi ja taustainfot direktori ning kooli kohta. Teiseks uurisin direktorite tõlgendusi kriisist ning kriise ennetavaid tegevusi. Kolmandas plokkis uurisin kriisikommunikatsiooni ja lõpetuseks direktorite poolt tuntavaid takistusi ja kriisijuhtimise arengusuundi. Direktoritele koostatud intervjuukava on leitav lisas 1.

Intervjuud seitsme koolijuhiga viisin läbi näost-näkku, eelistades seda formaati potentsiaalselt parema usaldussuhte loomiseks ja põhjalikumate vastuste saamiseks (Cohen jt, 2018).

Kohtumised toimusid koolijuhtide kabinettides. Enne intervjuu alustamist tutvustasin ennast ning kordasin üle uuringu eesmärgi ja selgitasin intervjuu protseduuri ning eetikat ja küsisin veelkord luba intervjuu helisalvestamiseks ning hilisemaks kodeerimiseks. Nõusoleku palusin allkirjastada kirjalikult. Kõige pikem intervjuu kestis poolteist tundi ja kõige lühem veidi alla 45 minuti.

3.3 Andmete analüüs

Kogutud intervjuu andmete analüüsimiseks kasutasin käesolevas töös kvalitatiivset, täpsemalt induktiivset sisuanalüüsi. Valitud meetod sobib hästi seetõttu, et uurimisküsimused keskenduvad koolijuhtide subjektiivsete tähenduste, kogemuste ja praktikate mõistmisele, mida induktiivne analüüs aitab otse andmetest lähtuvalt esile tuua (Patton, 2015; Kalmus jt, 2015). Kuna uurimuse fookuses oli koolijuhtide isiklikud kogemused ja arusaamad kriisikommunikatsioonist, võimaldas see lähenemine jääda avatuks vastajate individuaalsetele lähenemistele ja sõnastustele.

Esmaseks abivahendiks kasutasin Tallinna Tehnikaülikooli Keeletehnoloogia labori veebipõhist kõnetuvastustarkvara, mis andis toortranskriptsiooni. Kõik failid käisin seejärel käsitsi üle ning parandasin nii sisulised ebatäpsused kui ka vormistuslikud vead. Seejärel moodustasin transkribeeritud intervjuudest kokku .txt faili ja sisestasin selle QCAmapi programmi. Programmis moodustasin igale uurimisküsimusele oma analüüsiplokk. Uurimiseesmärgi kindlal sihil hoidmiseks koostas igale uurimisküsimusele täpsustavad alaküsimused, mis aitasid kodeerimisel ja analüüsil keskenduda konkreetse info leidmisele. Need aitasid koondada olulist informatsiooni, kuid täpsemad koodid kujunesid siiski vastajate mõtetest lähtuvalt. Kõiki seitsset intervjuud analüüsisin iga uurimisküsimuse raames eraldi, võttes kodeerimise ühikuks terviklikku mõtte, mis võis mahult varieeruda sõnast lõiguni.

Koodide organiseerimiseks ja visuaalseks selguseks viisin kõik andmed QCAmapist üle MS Exceli programmi, kus koostas selgelt eristuvad temaatilised jaotused. Töö käigus moodustasin kokku 104 koodi, mille kategoriseerisin kolmest uurimisküsimusest lähtudes kümnesse peakategooriasse ning seejärel veel 18 kitsamasse alamkategooriasse. Koodid ja kategooriad kujunesid induktiivselt vastajate kirjeldustest lähtuvalt. Näiteks uurimisküsimuse „Kuidas mõistavad koolijuhid kriisikommunikatsiooni olemust?“ raames eristus peakategooria „kommunikatsiooni toimimine“, mille alla koondusid alamkategooriad „Kus edastatakse kriisikommunikatsiooni sõnumeid“ ja selle alla koodid nagu „vahetu suhtlus“, „digitaalsed suhtlusplatvormid“ jne. Viimase all mõisteti nii meililiste kui ka *WhatsApp*-i ja *Messenger*-i ning

Stuudiumit. Näide kriisikommunikatsiooni toimimise uurimise koodide koondamisest on toodud tabelis 1.

Tabel 1. Näide koodipuust

Peakategooria	Alamkategooria	Kood
Kriisi-kommunikatsiooni toimimine	Kus edastatakse kriisi-kommunikatsiooni sõnumeid?	Vahetu suhtlus koolikeskkonnas
		Digitaalsed suhtlusplatvormid
		Õppeinfosüsteemide kasutamine
	Kes edastab info?	Direktor
		Läbi klassijuhataja
		Kokkulepitud õpetaja
		Juhtkond
	Millest juhitudakse sõnumit koostades?	Kriisimeeskond
		Ühetimõistetav
		Kiire ja informatiivne
		Mitteemotsionaalne
		Aus
		Mittekõigerääkimine

Selline lähenemine aitas mitte ainult sõeluda välja korduvaid mõttemustreid, vaid ka mõista, milliseid tähendusi koolijuhid konkreetsetele kriisisituatsioonidele omistasid (Kalmus jt, 2015). Koodide koondamine temaatilisteks kategooriateks võimaldas luua selge struktuuri, mille põhjal tulemusi esitada. Järgnevas peatükis on käsitletud uurimistulemustena neid mustreid ja tähendusi, mis direktorite vastustest enim esile tõusid, seades fookusesse uurimisküsimustest lähtuvad teemad.

4. TULEMUSED

Uurimuse tulemused on loodud direktorite kriisikommunikatsiooni ja kriisijuhtimise kohta, nende jagatud arvamuste, arusaamade, tõlgenduste ja praktikate põhjal. Tulemused on esitatud lähtuvalt uurimisküsimustest, eraldi alapeatükkidega. Iga küsimuse kohta on toodud eraldi välja alateemad ja selgitused, milliseid koode kasutati nende lahtimõtestamiseks ning miks. Teksti illustreerivad intervjuude väljavõtteid, mis on eristatud kursiiviga. Tsitaate on minimaalselt toimetatud, eemaldades korduvad sõnad või sidesõnad. Iga väljavõtte lõpus on ära toodud ka koondnimetus, näiteks */Direktor 1/*.

4.1 Kuidas mõistavad koolijuhid üldiselt kriisi ja sellega seotud kommunikatsiooni olemust?

Esimene uurimisküsimus keskendus sellele, kuidas Tartu linna üldhariduskoolide direktorid mõistavad kriisi ja sellega seotud kommunikatsiooni olemust ja tähtsust. Küsimusele vastamiseks oli intervjuus eraldi uuritud, kuidas direktorid mõisteid defineerivad ja lisaks uuriti, millised on hetkel aktuaalsed kriisi tekitajad, millest lähtutakse kriisikommunikatsiooni sõnumeid koostades, keda protsessi kaasatakse, kuidas toimub infoahel ja milliseid platvorme kasutatakse sõnumite edastamiseks.

Kriisi defineerimine

Direktorid kasutasid kriisi defineerimiseks mitmesuguseid situatsioone, mis iseloomustab ka kriisikommunikatsiooni keerukust. Tõdeti, et kriisid võivad varieeruda suuresti nii oma iseloomult kui intensiivsusest – alates füüsilisest ohust kuni psühholoogiliste pingeteni. Kui mõned direktorid pidasid kriisiks olukorda, mis mõjutab suurt osa koolist, siis teised tõid esile, et ka väikese rühma või üksiku õpilasega seotud juhtum (nagu näiteks suitsiid) võib olla kooli jaoks kriis, mis nõuab kohest sekkumist. Siiski leiti ühiseid jooni kriisi defineerides. Kõik direktorid mainisid, et kriisi peamiseks tunnuseks on ootamatus ja vajadus kiiresti lahendusi leida. Lisaks õnnetustele ja väljaspoolt tekitatud ohtudele nimetati kriisiks ka olukorda, mis häirib tavapärasest toimimist või takistab kvaliteetse hariduse andmist.

Kui pikema ajaperioodi jooksul miski segab meid krooniliselt õppekava täitmast, niiet õpilased ei saa kätte nõutaval tasemel haridusteenust, see on ka kriisiolukord, minu jaoks. /Direktor 1/

See näide seob kriisi mõtestamist koolijuhi vaatenurgast kui pikaajalist funktsioonihäiret, mitte ainult äkilist intsidenti. Kriisid võivad olla väga erinevad olenevalt koolist, kuid direktorite poolt mainitud kriisinäidetest kerkis esile, et viimastel aastatel on mõningad teemad saanud suurema tähelepanu. Kõige keerukamaks kriisiks peavad koolijuhid õpilase surma. Kahjuks oli pea igal uurimuses osalenud koolil kogemus õpilase suitsiidiga. Lisaks toodi kriisidest rääkides esile koroonakriisist tingitud probleemid nii õpilaste kui ka personaliga. Nendena nähti peamiselt vaimse tervise probleeme, sotsiaalset eraldumist ja personali läbipõlemist. Need olukorrad ei pruugi vastata klassikalisele kriisimõistele, kuid näitab kuidas kriisi määratlemisel lähtutakse sellest, kas kool saab täita oma põhieesmärki – pakkuda kvaliteetset haridust turvalises keskkonnas.

Kriisikommunikatsiooni eesmärgid

Intervjuusid analüüsid kerkis esile kolm peamist funktsiooni, mida koolijuhid kasutavad, et kirjeldada kriisikommunikatsiooni olemust: 1) info jagamine, 2) rahu säilitamine ja 3) kriisikommunikatsioon kui tööriist kriisi ennetamiseks.

Kriisikommunikatsioon ei ole ainult kriisis, vaid ka eelinfo andmine, ennetavad sõnumid. Kui me oleme läbirääkinud, et kuidas me seda teeme. Kui me räägime ka ära, mis on kõige mustem stsenaarium, mis võib juhtuda, siis on ka inimestel lihtsam ja turvalisem teades, et me oleme mõelnud selle peale. /Direktor 3/

Eelkõige mõistsid direktorid kriisikommunikatsiooni kui kiiret, ühetimõistetavat ja korrektset info jagamist kõikidele seotud osapooltele. Rõhutati vajadust jagada informatsiooni kiiresti, et vältida kuulujutte ja paanikat.

See, et nagu ma olen korduvalt ütelnud, kui ei räägi, kui ei suhtle, siis sa alles kuuled, mis tehti. /Direktor 6/

Lisaks nähti kriisikommunikatsiooni ülesandena selgituste andmist toimunu kohta oma koolipidajale. Teiste huvirühmade seas toodi välja eelkõige lapsevanemad ja õpilased, kuna töötajaid nähakse rohkem sõnumi edastajatena kui sihtrühmana. Meediasse kommentaaride jagamine pole koolijuhtide jaoks prioriteet. Väljapoole kommuniqueerimise kohta oli direktorite vahel konfliktseid arvamusi.

Esimene asi on vait olla. Alguses vait olla, sest sa pead ju koolis tegutsema. Sa pead hakkama juhendama seda, mitte väljapoole mingisuguseid teateid jagama /Direktor 4/

Enamus küsitletud koolijuhte töid näiteid kogemustest, kuidas suhtlus ajakirjanikega on õpetanud uusi tavasid nagu ka näiteks kindla kõneisiku valimine, kuid sellest olenemata ei ole neil tavaks vaikida. Osa vastajatest eelistas kriisi algfaasis vaikida ja keskenduda sisemisele juhtimisele. Teised pidasid oluliseks kohe ja läbipaistvalt reageerida. Nende hoiakute vahel väljendus erinev arusaam, kui palju ja millal tuleks avalikkust informeerida. Teise näite puhul on näha mõtteviisi, kus eelistatakse ka piiratud info tingimustes edastada kinnitatud sõnumeid ning juhtida selgelt ootusi.

Minu meelest on kõige hullemad need, kui on telekas mingisugune jama on ja siis oi, me ei saa seda kätte ja ma ei saa kommenteerida. No ütle siis, et ma teen alles asja selgeks, uurin, ja näiteks kahe päeva pärast annan info. Inimene jätab iseendast lolli mulje.
/Direktor 3/

Enamus vastajaid leidis, et isegi kui kriisi lahendamise käigus napib aega ja lõplik tõde pole veel selgunud, on kommentaaridest keeldumise asemel mõistlikum jagada olemasolevat kinnitatud teavet ning anda selgelt märku, millal võib täiendavat infot oodata. Rõhutati, et selline läbipaistvus ja ootuste juhtimine on oluline mitte ainult meediaga, vaid ka laiemalt kriisi kommunikatsioonil kõikidele sihtrühmadele, kuna info kehtib hetkeolukorra kohta ja võib kriisi arenedes muutuda.

Millest juhendatakse kriisikommunikatsiooni läbi viies?

Kuigi seisukohad erinevad info avatuse osas, on intervjuueeritavad ühel nõul, et kriisikommunikatsioon on hädavajalik.

Sest väga paljudel juhtudel võib mingi tõsisem kriis jääda ära, kui lihtsalt info liigub.
/Direktor 3/

Oluline on mõista, millistest üldisematest põhimõtetest direktorid kriisisõnumite koostamisel lähtuvad. Intervjuude käigus selgus, et enamus direktoreid ei kasuta kriisisõnumeid koostades kindlat malli ning HOLP-i plaanides pole sageli kriisikommunikatsiooni sõnumite koostamise kohta eraldi juhiseid. Sätestatud on vaid see osa, kes peab informeerima koolipidajat ja kes jääb päästeametiga kõnelema. Direktorid kirjeldasid, et kuna iga kriis on erinev, on võimatu koostada juhiseid, mis oleks piisavalt universaalsed ja sõnumite koostamisel abiks. Selle asemel peetakse oluliseks, et sõnumid oleks üheti mõistetavad, mitte emotsionaalsed, ausad ja kiiresti edastatud. Kontrollimiseks, et sõnumid oleksid kooskõlas mainitud prioriteetidega, kaasatakse sageli sõnumi koostamise protsessi koolipersonali.

Kõige sagedamini koostavad kriisisõnumeid juhtkond ja direktor. Olulist rolli sõnumi koostamisel mängib ka kriisi eripära. Näiteks on koolijuhid mitmeid kordi välja toonud, et kui tegu on surmajuhtumiga, kaastakse kas kooli tugimeeskonnast psühholoogiaalase taustaga personali või pööratakse abi jaoks välistelepartnerite (Tartu Linnavalitsus, Perekeskus, Kriisinõustamiskeskus, Tartu Hariduse Tugiteenustekeskus) poole. Kui kriis puudutab ainult teatud klasse, kaasatakse kommunikatsiooni klassijuhatajaid ja õpetajaid. Kuid oli ka üks direktor, kes vastas, et koostab sõnumeid üksi, sest sellisel juhul on protsess kõige kiirem ja lõplik vastutus lasub siiski koolijuhil.

Infoahel ja platvormid sõnumite edastamiseks

Direktor, kes vastutab kriisijuhtimise eest, oli kõikides intervjueeritud koolides valitud ka kõneisikuks, kes sõnumeid alati väljapoole edastab. Koolisisest info jagamine on sageli delegeeritud läbi mitme isiku. Kui õpetajad ootavad vastuseid otse direktorilt ja juhtkonnalt, siis õpilaste või lapsevanematele info edastamiseks kasutavad koolid erinevaid praktikaid. Kuigi edastatavad sõnumid on alati koostatud direktori ja juhtkonna või tugispetsialistide toel (olenevalt olukorrast), edastavad infot õpilastele peamiselt klassijuhatajad. Osa direktoreid tõid välja, et sõnumeid võivad edastada ka õppejuhid. Otse direktorilt tulnud sõnumit peetakse kaalukamaks ja see tagab, et info olukorra tõsidusest jõuab kindlamini kohale. Seetõttu kasutatakse direktori otsekontakti vanematega teadlikult vaid eriti tõsistes kriisides, eristudes nii tavapärasest infovoost klassijuhataja kaudu, mille puhul võib tekkida oht, et sõnumile ei pöörata tähelepanu.

Olles seega käsitlenud kriisikommunikatsiooni olemust, eesmäärke, sõnumite koostamise põhimõtteid ja rolle, on viimase aspektina oluline tuua välja, milliseid kanaleid kasutatakse nende sõnumite edastamiseks kooliperele, ehk siin kontekstis lapsevanematele ja õpilastele. Kõige sagedamini edastatakse infot läbi digitaalsete platvormide nagu Studium ja eKool. Nende eelisena nähti kiirust ja võimalust jõuda nii õpilaste kui ka lapsevanemateni. Direktorite sõnul kasutavad osa klassijuhatajad *Messengeri* grupe lapsevanematega suhtlemiseks, kuid sellega kaasnevad omad raskused.

Meil oli nooremaid õpetajaid, kes olid omale teinud Messengeri grupid lapsevanematega. Seal läks ka natukene noh, nii-öelda meie arvamused lahku, sest need vanemad kipuvad seal grupis kuidagi nagu siukseks väga semuks minema. Siis on õpetajal seal grupis väga keeruline teinekord oma rolli hoida. /Direktor 5/

Samuti mainiti teistes intervjuudes, et sotsiaalmeedias suhtlemisel on õpetajatel keeruline emotsionaalsetele sõnumitele vastata neutraalselt ja jätta vastamata väljaspool tööaega. Veel mainiti, et osa õpetajaid eelistavad kasutada M-klassijuhataja tarkvara, et saata sõnum otse lapsevanemate telefonile.

Direktorid võtavad lapsevanematega ühendust kõige sagedamini meili teel ning samuti läbi M-klassijuhataja, kuid tuli ka jutu sees välja, et nende andmebaasid vajavad uuendamist, ning seda võidakse unustada teha, eriti kriisiolukorras. Ülikiireteks olukordadeks oli kõikidel koolidel ka võimalus kasutada kooliraadiot, et õpilasi kiiresti kurssi viia. Harvadel juhtudel on ka direktor või klassijuhataja võtnud telefoni teel ühendust vanematega, aga seda ainult juhul, kui näiteks on juhtum, mis on pakiline ja puudutab väiksemat rühma lapsevanemaid.

Koolipersonaliga suhtlemiseks kasutatakse igapäevaselt Stuudiumi/eKooli, sest koolipäeva vältel on õpetaja tõenäoliselt sisselogitud ja märkab seda kiiremini kui näiteks meile. Teiseks suhtlusvahendiks koolipersonaliga toodi välja *WhatsAppi* ja *Messengeri* grupid. Pooled intervjuueeritud koolijuhtidest eelistasid aga näost-näkku suhtlust nii palju kui võimalik. Lisaks mainiti veel meili teel suhtlust ja ennetavate sõnumite jagamiseks regulaarseid infokoosolekuid.

Kokkuvõttes võib öelda, et koolijuhid mõistavad kriise erinevalt ning sellest sõltuvalt on ka nende käitumine kriisijuhtimises erinev. Direktorite kriisikommunikatsiooni mõistet kujundavad mitmed aspektid: eesmärgid (info jagamine, rahu säilitamine, ennetus), sõnumite koostamise põhimõtteid, protsessid ja rollid kui ka kasutatavad kanalid. Oluliseks peeti nende rolli kriiside ennetamisel ja ärahoidmisel. Seega nähakse kommunikatsiooni eduka kriisijuhtimise lahutamatu osana.

4.2 Tegevused töötajate valmisoleku tagamiseks

Teise uurimisküsimuse eesmärgiks oli kaardistada, milliseid tegevusi kasutavad koolijuhid, et tagada töötajate valmisolek kriisiolukordadeks. Kõiki kriise pole võimalik ära hoida ja seetõttu on oluline, et töötajad oleks valmistunud ka kriisiolukorras tegutsemiseks. Seda teemat analüüsides koguti koodid, mis kirjeldasid praktilisi samme personali ettevalmistamiseks, nagu õppused, koolitused ja muudatused, mida on tehtud eelmistest kriisidest õppides.

Kriiside varajane märkamine ning ennetamine

Iga kooli prioriteet on vältida kriise. Selle tegemiseks peab kool aktiivselt tegelema ennetusega ja hoiatusmärkide kogumisega. Varajase märkamise kohustust nägid koolijuhid peamiselt õpetajatel ning tugispetsialistidel. Seda põhjendati sellega, et nende töö on igapäevaselt õpilastega suhelda ning nemad märkavad esimesena muutuseid nende käitumises, probleeme klassis või kuulevad infot otse õpilastelt või nende vanematelt. Vähem kasutatakse küsitlusi, et saada tagasisidet otse õpilastelt ja lapsevanematelt. Mainiti ka õpitulemuste jälgimist ning õpetajatega arenguveestluseid, et rääkida eraldi klassi edukusest.

Ennetava tegevuse all selgitasid koolijuhid peamiselt regulaarseid infokoosolekuid, kus reaktiivselt arutatakse aktuaalseid kriise ja nende mõjutusi koolitööle, et töötajad oleks teadlikud, kuidas olukordades reageerida.

Koolitused ja muud tegevused

Kuigi kõik vastanud keskenduvad iga õppeaasta alguses kohustuslikule evakuatsiooniõppusele, kasutavad kuus kooli seitsmest ka seda aega, et korrata üle muud HOLPis kaardistatud ohuolukorrad. Ainuke koolijuht, kes ei võta kriisiplaanidega tutvumist regulaarselt üles, on põhjendanud seda sellega, et koolil pole piisavalt inimressursse.

Et see arvamus, et on kõik koosolekud ja kriisimeeskonnad, see on tegelikult soovmõtlemine. Kriisimeeskond võib-olla Tartu linnal, et kui nüüd Emajõgi uputab, et siis Raimond Tamm ütleb, et kuulge nüüd labidamehed, otsige nüüd liivakotid ja tassige neid ja minge pange siibrid kinni. Kui on kasutada noh, selliseid ja päästeametit ja politseid ja kõike nagu. Aga koolis ei ole neid ametikohti kes, keda oleks kasutada kriisi meeskonnana. /Direktor 4/

Kõik koolid viivad lisaks tuletõrjeõppusele ka regulaarselt läbi esmaabikoolitusi. Neli koolijuhti mainis ka koolitulistamise õppuse läbiviimist õpetajatele viimase kolme aasta jooksul, kuid seda ebaregulaarselt. Teised koolitused, mida mainiti, olid valdavalt seotud psühholoogilise abiga, näiteks peale koroonakriisi üksindusse sulgumise toimetulekuga. Sellise sündmuse puhul otsitakse kõige sagedamini väljastpoolt eksperte, et aidata leinanõustamisega, mitu korda mainiti hingehoidja ja linnavalitsuse kriisimeeskonna poole pöördumist.

Lisaks koolitustele on õpetajal tööle asudes kohustus tutvuda HOLP-iga. Kuigi koolijuhid nõustusid, et tööle sisseelamisel ei ole võimalik kogu materjali pähe õppida ja kriisiplaanide teadlikkust keegi ei kontrolli.

Põhimõtteliselt meil on küll jah see hädaolukorras käitumise juhised, kümned erinevad dokumendid, millega inimene tööle tulles peaks nagu tutvuma, aga ilmselgelt, kui sa tuled esimest korda kooli, siis seda kõike nii palju, et selline noh, päriselt nagu tähelepanu, sellel uuel töötajal, sellele evakuatsiooni asjale tekib ma arvan selle õppuse käigus. /Direktor 5/

Selleks, et plaanid ei jääks ainult paberiks sahtlipõhjas kasutavad direktorid mentorlust või juhendamist uuele töötajale. Selline tugi aitab uues keskkonnas kiiremini kohanduda ning ei jäta tähelepanuta ka neid juhendeid, mis pole seotud igapäevase õpetamisega nagu näiteks HOLP-id.

Meil on mentorid, kes siis tegelevad ja veavad kõikide juhtkonna liikmete juurde ja tutvustavad nende vastutusalasid. Ja sa saad küsida kõike, ühtegi lolli küsimust ei ole kasvõi see, et mis vahetusjalanõud võtta. /Direktor 6/

Veel teevad mitmed koolid igapäevase õpetajate koostööpäevi, kus valmistatakse koos ette tundide sisu ja vahetatakse kõike olulist informatsiooni, sealhulgas ka aktuaalsed teemad ja õppusi puudutav info ja muud üritused. Õppetöö kavandamisel on ka koolid muutnud õppekavasid, et kõik oskaks iseseisvalt õppida. Peamiselt tõid selle direktorid välja kui muudatuse, mis tuli kaasa koroonakriisi vigadest õppimisega.

Kui see Covidi kevad oli siis, järgmisest sügisest me juba enne õppeaasta algust otsustasime, et me teeme siis e-õpet. Et õpetame ka esimesed ja teised klassid välja, kuidas Zoomis veebitunnis olla. Tegimegi sellise õppuse niimoodi, et meil olid kõik lapsed peale esimese ja teise klassi olid siis kodus ja esimene, teine klass õppisid seda koolis õpetajate juures. /Direktor 7/

Kuigi paljud näevad selle vajalikkust, tõi üks direktor välja, et see ei ole ilmselt kõige efektiivsem viis õpetamiseks, kuid valmisoleku jaoks jätkatakse iseseisva õppimise õpetamist. Lisaks on üks kool loonud ka kõigile töötajatele märkmiku, millesse on märgitud kõikide töötajate kontaktid ja ürituste kuupäevad lisaks ka protsesside juhendid klassijuhatajatele. Direktor kirjeldas seal ka korduma kippuvate küsimuste sektsiooni, mis on kogu aeg käepärast. Lisaks selliste informatiivsete materjalide nagu juhendite ja korduma kippuvate küsimuste vastuste koostamisele, peeti töötajate valmisoleku tagamisel oluliseks ka nende aktiivset kaasamist kriisijuhtimisse.

Kaasamine kriisijuhtimisse

Lisaks sellele, et töötajatele oleks tagatud vajalik info ja juhendmaterjalid, pidasid mitmed koolijuhid oluliseks ka personali otsest kaasamist kriisijuhtimise protsessidesse. Olenevalt juhtimisstiilist kaasasid direktorid personali erinevatel viisidel. Levinud tava on see, et kui keegi koolis tunneb, et mõni olukord võib kujuneda ohtlikuks või vajab seniste plaanide ülevaatamist, siis arutatakse see infokoosolekul läbi ja vajadusel täiendatakse HOLP-i. See alt-üles toimiv tagasiside annab koolijuhtidele märku konkreetsetest lünkadest või ootustest, mida muidu ei pruugita märgata.

Formaalsem kaasamise viis on kriisimeeskonna moodustamine. Kõik peale ühe varemmainitud koolijuhi on koostanud kriisimeeskonna, kelle ülesandeks on ka käia rohkematel kriisikoolitustel. Üks koolijuht on ka delegeerinud kriisiplaanide erinevate osade arengu edasi oma kriisimeeskonnale.

Kriisiplaanide koostamisega tegelevad valdkonniti inimesed. Ütleme, mis on seotud füüsilise keskkonna, sellega tegeleb majandusjuhataja, kes on tegelikult väga spetsialist sellel alal. See, mis on vaimse tervisega tegelemine, sellega tegelevad need tugispetsialistid. Nad ise lihtsalt briifivad mind, et mina ei ole ise, selle osadesse uurinud. Ja ma ei ole seda pidanud nagu enda jaoks ka nii prioriteetseks, et kui on inimesed, kes sellega ka tegelema, kui plaanid olemas, nad on viinud mind kurssi, ma olen praegu piirdunud sellega, kui on vaja tegutseda, siis ma saan küsida ja ma tean, kelle käest küsida nõu. /Direktor 7/

Enamik koolijuhte olid kriisimeeskonda koostades lähtunud kas igapäevaste tööülesannete või erialaste pädevuste põhjal. Tavapäraselt kuulusid sinna direktor ja juhtkonna liikmed, samuti tugispetsialistid (sotsiaalpedagoogid, psühholoog), kellel oli spetsiifilisi oskusi. Mõnes koolis kaasati inimesi ka lihtsalt seetõttu, et nad olid näidanud üles rahu säilitavat hoiakut või nad on initsiatiivikad ja valmis panustama.

Siis on aineühenduste juhid või noh, ikkagi ütleme niimoodi, et eks nad ole siin aineühenduse juhiks ju saanud ka selle tõttu, et nad on ärksamad ja teotahelisemad ja nii see punt on selles mõttes ongi kogunenud. /Direktor 2/

Teatud olukordades on koolijuhid ka määranud kriisimeeskonda inimesi selle järgi, kes on füüsiliselt lähedal või tal on võimalus käia ringi (tähendab, et ei anna tundi ega pea õpilasi juhendama). Üks direktor suhtus kriisimeeskondade toimimisse kriitilisemalt, leides, et kuigi

dokumentides võivad rollid olla kirjas, jääb kriiside korral tegutsemine tihti siiski direktori või väikese juhtgrupi õlule.

Aga jah, kui arvata, et mingisuguste plaanide järgi tehakse ja nii edasi siis ei. Kui see olukord reaalselt kätte jõuab, siis neid inimesi ei pruugi olla koolimajas võtta, kes on kriisimeeskonna liikmed. /Direktor 4/

Sõltumata sellest, kuidas kriisiolukorra lahendamine koolis toimis, väärtustavad koolijuhid töötajate tiimitunde olemasolu ja motiveeritust ning toetamist. Kirjeldati mitmeid igapäevaseid ja rutiinseid tegevusi, mis küll ei pruugi otseselt kriisijuhtimisega seotud olla, kuid aitavad luua ühtset ja vastupidavat meeskonda. Korduvalt mainiti omavahelise suhtluse olulisust – regulaarsed arutelud, vahetu tagasiside ja ausad vestlused aitavad hoida avatust ning ennetada pingeid. Lisaks sellele peeti tähtsaks ühisüritusi ja õppekäike, mis aitavad hoida positiivset meeleolu ja tugevdada kollektiivi sidusust.

Aga ma arvan, et omavaheline suhtlus on see, mis meid ikkagi edasi aitab. Ma arvan, et meil on selline päris tore kollektiiv. Et me saame koos nagu üle asjadest. /Direktor 7/

Teise uurimisküsimuse vastuseks on, et töötajate valmisoleku tagamine ei piirdu üksnes õppuste ja juhendmaterjalide jagamisega. Oluliseks peetakse ka seda, kuidas töötajad ennast kollektiivis tunnevad, kas nad saavad oma arvamust avaldada ja kes on neile toeks, kui neil on abi vaja. Valmisolek algab sellest, kui neid osatakse varakult märgata, millele järgnevad ka planeeritud tugitegevused, mis ei pruugi esialgu tunduda kriisiennetamise tegevustena.

4.3 Kriisivalmiduse kommunikatsiooni takistused ja arengusuunad

Viimasena uurisin, milliseid takistusi näevad koolijuhid kriisivalmiduse kommunikatsiooni läbi viies ja milliseid ettepanekuid neil on selle arendamiseks. Intervjuudest ilmnes mitmeid erinevaid lähenemisi, mille kogusin kokku kui potentsiaalsed arengusuunad, millest ka teised koolid võivad inspireeruda.

Kasutusel olevad praktikad, millest inspireeruda

Mitmed koolid on arendanud praktikaid, mis soodustavad personali koostööd ja infovahetust. Näiteks mainiti regulaarset ühist koostööaega, kus õpetajad saavad materjale ette valmistada ja olulist infot jagada, ning spetsiaalset klassijuhatajate ühist koostööaega, et arutada klassijuhataja tunni sisu. Üks kool kasutab klassijuhatajatunde, et tuletada lastele meelde aktuaalset ohu sisu.

Ja siis meil on klassijuhatajatundides ohu sisu, mida me siis ka a-la kirjutame, et septembris palun räägime liiklusest, novembris räägime, et jää peale minek on ohtlik, pimedus, kõik sellised asjad. /Direktor 5/

Teisel koolil on õpetajatel viis korda aastas koostööpäevad, mille teemasid saavad õpetajad ise valida, ning mis kujutavad endast täienduskoolituse päevi koos praktiliste väljunditega. Lisaks tiimitunde loomisele, koos töötades, oli ühes koolis määratud igale klassile mitu klassijuhatajat, mis toetab partnerlussuhteid omavahel ja aitab stressirohketes olukordades, kui on keegi, kes elab seda läbi koos sinuga ja saab üksteisele toetuda. Pooled uuringus osalenud koolidest kasutavad uute töötajate toetamiseks mentorlust, mis aitab neil kiiremini sisse elada ja tutvuda kooli tavadega, sealhulgas ka kriisivalmidusega seonduvaga.

Unikaalsete lahenduste alla läheb ka praktilise koolimärkmiku loomine kogu personalile, koondades sinna olulised kontaktid, juhendid ja korduma kippuvad küsimused. Ning direktori koostatud märkmed, et vigadest õppida, mille sisu jagatakse teistega.

Mul on ühes teises kontekstis niisugune pealkiri ja isegi selline fail "Vigadest tulenevad üldistused". Et pedagoogilises kontekstis ma pean sellist faili iseenda jaoks, et kui on mingi näiteks muutuste protsess käimas, siis on kujunenud niisugune tagantjärele tarkus. Ja vot need, ma panen enda jaoks kirja. /Direktor 1/

Jätkates vigadest õppimisega jagas ühe kooli juht, et selle õppeaasta alguses viisid nad läbi katse, et leida millist infokanalit kasutades saavad õpetajad kõige kiiremini info kätte. Kriisiplaanide täiendamise kohta vastas üks koolijuht, et usaldab oma töötajaid, et igäüks jälgib oma vastutusala seonduvat kriisiplaani osa uuendamist.

Kõikide nende praktikate ja plaanide kõrval pidasid direktorid kõige olulisemaks õppimise allikaks siiski isiklikku kogemust. Leiti, et reaalsete kriisiolukordade läbielamine ja nendes tegutsemine annab kõige väärtuslikumad õppetunnid, mida teoreetilised teadmised või formaalsed plaanid ei asenda.

Aga mis minule endale järjest rohkem hakkab tundma on see, et kogemus. Kui sa oled ise läbi elanud ja teinud ja näinud, siis see tunnetus on midagi muud kui raamatus. /Direktor 6/

Seda mõtet toetasid ka mitmed teised direktorid, kes rõhutasid, et isegi parimad protsessid ja plaanid muutuvad harjumuseks alles siis, kui neid on vaja rakendada reaalses olukordades. Just isiklik kogemus kujundab koolijuhi kriisitunnetust ning tugevdab tema võimet teha kiireid ja

sihipäraseid otsuseid. Seetõttu võib öelda, et kogemus ise kujuneb üheks keskseks arengumehhanismiks kriisivalmiduse ja -kommunikatsiooni kujundamisel.

Direktoritepoolsed arenguettepanekud

Kuigi isiklik kogemus on väärtuslik õppetund, tõid direktorid välja ka mitmeid konkreetseid ettepanekuid ja arenguvajadusi. Need ettepanekud puudutasid nii koolitusi, materjale, tehnoloogiat kui ka personali. Üheks oluliseks arengusuunaks peeti koolituste ja õppuste mitmekesistamist. Lisaks evakuatsiooni- ja esmaabikoolitustele nähti vajadust erinevate kriisiõppuste järele, mis käsitleksid näiteks koolitulistamist või küberrünnakuid.

Kuna ma olen hariduselt psühholoog ka siis ma usun, et kui ma olen mingi asja läbi mänginud, tekib selline õpitud reaktsioon, et ma suudan järgmine kord ka seda teha. Ma arvan, et see ka tulistaja läbimängimine ei ole nüüd vale." /Direktor 2/

Samuti toodi konkreetset välja vajadust täiendada oskust suhelda ohvri lähedastega leina- või traumaatiliste sündmuste korral, milleks oodati spetsiifilisi koolitusi välistelt ekspertidelt. Koolijuhtide enda kriisijuhtimisoskuste täiendamise kohta tehti ka ettepanek.

Koolijuhtidena me teame, et pedagoogilised kompetentsid peaksid tasemel olema ja finants- ja juhtimisalased aga kriisijuhtimise kompetents – võiks olla üks valdkond, millega meid sunnitaks nagu käsu korras tegelema, sest see ei ole selline asi, millega inimlikult nagu, no kindlasti on erinevad inimesed, aga ma usun, et paljudele see ei ole ühtne. Et see võiks olla üks nagu isiklike noh, nagu oskuste ja vilumuste kraadimine aegajalt. /Direktor 1/

Materjalide ja dokumentatsiooni osas nähti samuti parendusvõimalusi. Olemasolevad juhendid ja plaanid võiksid olla rohkem õppematerjali vormis ja interaktiivsed, mille välja töötamisega saaksid aidata välised partnerid. Sellele järeldusele jõudsid koolijuhid, kellel oli võimalus osaleda HTM-i erinevate ohuolukordade simulatsioonikoolitusel.

Tehnoloogia ja personali vallas pakuti välja infotehnoloogia kriisiks valmisoleku parandamist, et tagada kommunikatsioonisüsteemide toimimine ka olukordades, kus infotehnoloogia on häiritud. Mõttetasandil kerkis esile ka idee ohuspetsialisti ametikoha loomisest suuremates koolides või piirkonna peale, kes tegeleks süsteemselt kriisivalmiduse ja -ennetusega.

Takistused kriisikommunikatsiooni arendamisel

Vaatamata tuvastatud arenguvajadustele ja headele ideedele, tõid direktorid välja mitmeid takistusi, mis piiravad arendamist koolides. Neid võib jagada praktilisteks ning psühholoogilisteks ja eetilisteks piiranguteks.

Kõige sagedamini mainitud takistuseks oli teised prioriteedid. Direktorite ja õpetajate igapäevane töökoormus on niigi suur ning kriisivalmidusega tegelemiseks, plaanide uuendamiseks või koolitustel osalemiseks on raske aega leida. Seega peaks see tulema teiste tegevuste arvelt.

Et selge on see, et ega ta õpetajatel maha et jookse, minu küsimus on ainult õpetajate aeg. Alati on see, et mis on prioriteet? Et kui on prioriteet on, et õpetaja õpetab, siis kooli juhtkond tegeleb sellega, mõtleb need asjad läbi, annab info edasi. /Direktor 3/

Sellega seondus ka teine palju mainitud kood, et õpetajad on juba ülekoormatud, mistõttu ei saa neile lõputult lisakohustusi panna. Ning psühholoogiliselt on kriisidega pidev tegelemine traumeeriv. Vastandina kardetakse, et kõik ei pruugi koolitusi tõsiselt võtta.

Aga kuidagi minu tunnetus on see, et me ei võtaks seda väga tõsiselt. Me oleme teinud pommi otsimist, aga see ei tundus kuidagi nagu inimesed ei lähe väga selle mänguga nagu kaasa, aga võib-olla kui seda nagu kogu aeg teha, siis võib-olla läheks /Direktor 5/

Lisaks õpetajatete mentaalsele tervisele muretsetakse ka õpilaste mõjutamise pärast. Eriti just sellepärast, et see võib anda halba eeskuju või tekitada liigset paanikat. Erilise väljakutsena tõstatus direktori enda toimetulek ja vaimne tervis selles pingelises rollis.

Selle vastutusrikka rolliga kaasnevad isiklikud katsumused ja pinged, millega iga direktor peab ise toime tulema. Mainiti erinevaid isiklike toimetulekustrateegiaid pinge maandamiseks, nagu näiteks suhtlemine teiste valdkondade inimestega, hobidega tegelemine, eneseharimine taskuhäälingute kaudu või professionaalse toe (mentorlus, *coaching*) otsimine. Tunnistati, et juhi roll võib olla üksildane ja sageli vajatakse pigem emotsionaalset tuge kui konkreetset nõu.

Juhi üksindus on tegelikult kõige raskem. Nojah, et see aeg-ajalt võib-olla ei vaja nii palju nõu, kuivõrd nagu toetust lihtsalt. /Direktor 5/

Üldiselt aga kiidavad koolijuhid väga Tartu Linnavalitsuse Haridusosakonda ja toovad välja, et abivajadusel pööratakse reeglina sinna ja abi ka saadakse. Kõik koolijuhid mainisid, et Tartu koolijuhtidel on hea võrgustik, mis kohtub üsna regulaarselt, ning kust saab otsida tuge.

Et selles mõttes on see nagu võrgustik on siin Tartusse koolijuhtide hulgas päris hea ja üksteist usaldav. /Direktor 7/

Omavahel jagatakse ka kogemusi erinevatel haridusfestivalidel. Kuigi väliseid organisatsioone ja võrgustikke on direktorite sõnul piisavalt, toovad nad välja, et abiküsimine võib olla liiga aeganõudev.

Aga igasuguse abi küsimisega on selline, siis sa pead talle väga pikalt seletama, mis olukord oli ja kuidas ja nii edasi ja vahel on kiiremini vaja. /Direktor 4/

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kriisikommunikatsiooni arendamine toimub koolides peamiselt läbi praktilise kogemuse ja mitteformaalse õppimise. Kuigi teadvustatakse vajadust süsteemsema lähenemise, paremate koolituste ja väliste ressursside järele ning juba rakendatakse ka mitmeid häid praktikaid. Arengut piiravad sageli eetilised ja psühholoogilised dilemmad ja erilist tähelepanu vajaks direktorite endi kriisijuhtimise kompetentsi süsteemsem arendamine ja nende toetamine selles vastutusrikkas rollis.

5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli uurida Tartumaa üldhariduskoolide valmisolekut kriisikommunikatsiooniks tuginedes koolijuhtide arusaamadele ja kogemustele. Töö keskendus kolmele uurimisküsimusele: 1) kuidas mõistavad koolijuhid üldiselt kriisi ja sellega seotud kommunikatsiooni olemust; 2) milliseid võimalusi rakendavad koolijuhid, et tagada töötajate valmisolek kriisiolukordades; 3) milliseid arenguvõimalusi näevad koolijuhid kooli kriisivalmiduse kommunikatsioonis. Järgnevalt esitan peamised tulemused ja järeldused uurimisküsimuste kaupa kõrvutades neid töö teooriaosas käsitletuga.

5.1 Kriiside erinev mõtestamine mõjutab juhtimisotsuseid

Coombs (2015) rõhutab, et kriisiolukordadeks valmisolekut kujundab eelkõige ühine arusaam kriisist ja selle võimalikest lahendustest. Seetõttu analüüsisin esimesena, kuidas direktorid kriise koolis mõistavad. Coombs ja Holladayi (2010) ning Fearn-Banks (2002) on öelnud, et kriise pole võimalik defineerida ühtselt. Direktorite vastuste mitmekesisus toob samuti esile, et kriiside mõistmist mõjutavad mitmesugused faktorid nagu inimeste tajud ja kultuurilised tõlgendused ning varasemad kogemused. Direktorite arvamused erinesid selles, et osaliste arv ei defineeri kriisi. Seetõttu erinevad ka koolijuhtide lähenemisviisid: kui ühes koolis peetakse vajalikuks kogu personali kaasamist lahenduste väljatöötamisse, siis teises koolis piirduakse nendega, keda probleem otseselt puudutab.

5.2 Kommunikatsioon vajab suuremat teadlikkust

Kommunikatsioon on osa igast kriisijuhtimise faasist (Coombs, 2015). Kooskõlas Coombsi (2015) ja Fearn-Banksiga (2002) mainisid enamus koolijuhte, et peamine eesmärk kriisikommunikatsioonil on vähendada paanikat ja vältida kuulujutte. Kommunikatsiooni rolli hindavad koolijuhid kriisi ajal kõige olulisemaks, kuid ometi tunnistati, et kriisikommunikatsiooni kirjalikud juhised puuduvad. Uuringu tulemustest nähtus, et koolide kriisikommunikatsiooni ei juhita süsteemselt, vaid see põhineb suuresti tunnetuslikel arusaamadep ja kogemustel. Juhiste puudumist põhjendati peamiselt sellega, et ükski olukord ei ole korduv ning iga juhtumi jaoks ei ole võimalik välja töötada standardlahendust. panna. Selle asemel lähtutakse sõnumeid koostades direktori ja kriisimeeskonna poolt tajutud heast tavast, mis viib selleni, et koolide kommunikatsioonioskuste tase on erinev.

Eesmärgipärane kommunikatsioon puudub ka kriiside ennetamise, ettevalmistuse ning järeltegevuste faasis. Kuigi direktorid pidasid kommunikatsiooni ennetustööriistaks, ei toonud keegi välja selleks tehtavaid sihilike tegevusi. Coombsi ja Holladay (2010) sõnul on üks olulisemaid ennetustegevusi hoiatusmärkide kogumine. Koolides kasutusel olev sellele kõige sarnasem praktika on rahuloluküsitluste läbiviimine. Ent tagasisideküsimumustikke mainis vaid kaks koolijuhti seitsmest, seega ka nende rakendamine koolides ei ole kujunenud tavapraktikaks.

5.3 Lahkarvamused väliskommunikatsioonis

Kõikides uuritud koolides oli direktor määratud kõneisikuks, kuid vaatamata sarnasele ettevalmistusele, erinesid juhtide seisukohad väliskommunikatsiooni rolli osas. Erinevalt Aabile (2015) ei pea osa koolijuhte avalikkusega suhtlemist, sealhulgas ajakirjandusele kommentaaride andmist, oma ülesandeks ega näe selles lisaväärtust. Kuigi teoreetikud (Aab, 2015; Smith, 2013) rõhutavad läbipaistvuse olulisust hariduskommunikatsioonis, ei ole kriisiolukordade puhul see alati teostatav, kuna teatud juhtumid on liiga delikaatsed, et neid avalikkusega jagada.

Kokkuvõtvalt selgus, et koolide kriisikommunikatsioon tugineb koolijuhi tunnetuslikel arusaamadatel ja varasematel kogemustel. Kõige suuremad lahkarvamused koolijuhtide seas tekivad avalikkusega suhtlemise mõtestatuses ning kriiside defineerimisel, mis toob esile vajaduse suurema süsteemsuse, teadlikkuse tõstmise ja sihilike tegevuste planeerimise järele, et tagada järjepidev ja läbimõeldud kommunikatsioon. Kõik kommunikatsioonijuhtimisega seonduv viitab Kukemelk ja Ginteri (2006) ning Aidla (2009) järeldustele, et koolijuhtide rollis on üha olulisem tegeleda strateegiliste juhtimisostkustega ja visiooni arendamisega.

5.4 Kriiside ennetamine kui kogukonna ülesanne

Teise uurimisküsimuse eesmärk oli välja selgitada, milliseid võimalusi kasutavad koolijuhid, et tagada töötajate valmisolek kriisiolukordadeks. Kriisivalmidus on eelkõige seotud kriisijuhtimise ennetava ja ettevalmistava faasiga. Kooli kontekstis tähendab see, et töötajate valmisolek ei sõltu pelgalt HOLP-ide üleandmisest, vaid igapäevasest koostööst ja juhtimiskultuurist.

Koolid kasutavad kriiside ennetamiseks ja varajaseks märkamiseks personali tähelepanekuid, mitte süsteemset ohumärkide kogumist. Kuigi see meetod võimaldab kiiret sekkumist, peaksid koolid sellise süsteemi toimimiseks tegelema sihiliku kogukonna loomisega. Mitmed autorid (Aab, 2015; Aidla, 2009; Portfield ja Carnes, 2012; Smith, 2013) kinnitavad, et pingeliste olukordadega paremini toimetulemiseks ja parimate lahenduste leidmiseks on oluline panustada kogukonna loomisesse. Laadad, perepäevad, emadepäeva kontserdid ja muud kogukonda

kaasavad üritused on võimalus koolipere seas kasvatada üttehoidvust ja suurendada kooli vastu usaldust, tänu millele saaks osapooled tunda ennast turvalisemalt ning märgata rohkem enda ümber toimuvat.

5.5 Parim kriisivalmiduse tööriist

Kriisivalmiduse parimaks edasi andmise viisiks on mentorlus ja kolleegidevaheline pidev koostöö. Kuigi kõikides koolides on tööle asudes kohustuslik tutvuda HOLF-iga, tõdevad kõik direktorid, et nad ei oota uuelts töötajalt dokumendi pähe õppimist. Koolijuhid nõustusid, et tegelikud teadmised tekivad eelkõige läbi praktiliste tegevuste nagu regulaarsed õppused ja individuaalne juhendamine. Selline lähenemine kinnitab, et kriisivalmidus on osa kooli sisemisest kultuurist. Mentorite toel sisseelamine, kolleegidega kogemuste jagamine ning paremate suhete hoidmine aitavad kriisilukorras korraldada sujuvamat tiimitööd. Seda kinnitab ka Heath ja O`Hair (2009) ning Sellnow ja Seegeri (2013) teooria, et kriisideks valmisolek on osa organisatsioonikultuurist. Strateegilise juhtimise vaatenurgast tähendab see, et teadlik juhtimine peab hõlmama ka näiliselt mitteametlikku, kuid sisuliselt olulist koostöökeskkonda.

5.6 Kogemusi ja lahendusi tuleks rohkem jagada

Kuigi koolijuhid ei pea ennast kriisivalmiduse ekspertideks, on nende loodud lahendused innovaatilised ja väärt teistega jagamist. Praktikas rakendatakse mitmeid uuenduslikke võtteid – näiteks märkmikud kõigi töötajate kontaktide ja juhenditega või iseseisvalt kommunikatsiooni katseid läbi viies, et näha millisest kanalist saadakse esimesena info kätte. Praegu jäävad paljud toimivad lahendused üksikute koolide või juhtide tasandile ning ei jõua laiemasse praktikasse. Süsteemsem info- ja kogemustevahetus haridusvõrgustikes, tööriistade kasutamise kogemused või lihtsalt arutelud aitaksid tugevdada koolide võrgustikupõhist kriisivalmidust. Koostööpõhine lähenemine ei tähenda uute reeglite kehtestamist, mis suurendaksid koolijuhtide niigi suurt halduskoormust, vaid pakub võimalust õppida üksteise leidlikkusest ning rakendada parimaid ideid oma kooli kontekstis sobival viisil.

Järeldusena võib öelda, et kriisivalmiduse tagamine ei piirdu üksnes koolituste ja ametlike juhistega. Praktikas kujuneb valmisolek eelkõige läbi usaldusliku koostöö, igapäevase infovahetuse ja kogemuspõhise õppimise. Samas viitavad uurimistulemused vajadusele läheneda kriisivalmidusele strateegiliselt, väljudes ühe kooli piiridest ning väärtustades enam koolidevahelist koostööd. Tulemused tõestavad, et innovaatus ei nõua tingimata suuri süsteemseid muudatusi, vaid pigem nutikat lähenemist ja avatust kogemuste jagamisele.

5.7 Õppuste mitmekesistamine

Viimase uurimisküsimuse eesmärk oli kaardistada koolijuhtide hinnangulised arenguvajadused, mis aitaksid tugevdada kriisivalmiduse kommunikatsiooni koolides. Eelnevates peatükkides kerkis esile, et kommunikatsioonijuhtimine tugineb suuresti direktorite isiklikel kogemustel ja eelistustel, ent arengusuundade käsitlemisel toodi välja konkreetsed soovid ja kitsaskohad, mille kaudu koolijuhid püüavad muuta senist praktikat süsteemsemaks.

Direktorite esimene ettepanek kriisivalmiduse arenguks oli õppuste mitmekesistamine nii teemade lõikes kui ka formaadis. Need koolijuhid, kellel oli võimalus osaleda ministeeriumi videokoolitusel, töid selle välja sobiva formaadina, mis võiks laiemalt kasutust leida. Teemade poolest mainiti, et regulaarsemalt tuleks läbi viia praktilisi harjutusi, mis käsitlevad äkkrünnakuid, koolitulistamisi ja muid ühiskonnas aktuaalseid ohte. Samuti rõhutati, et kriisikommunikatsiooni harjutatakse koolides harva, kuigi just sellel on kriisi ajal määrav roll. Näiteks mainiti vajadust õppida, kuidas suhelda ohvri lähedastega tundlikes olukordades.

5.8 Direktorite kriisijuhtimise arengu toetamine

Üks olulisemaid märkmisi direktori poolt oli, et kriisijuhtimise kompetentsid ei peaks sõltuma üksnes koolijuhi isiklikust vastutustundest või südametunnistusest. Selline vastutusrikas roll vääriks ka süsteemsemat käsitlust ja välist tuge või järelvalvet. Koolijuhtide arengut kriisijuhtimise valdkonnas tuleks toetada sobivate koolitusvõimaluste ja hindamissüsteemide loomise kaudu, mis aitaksid kujundada arusaama, et kriisijuhtimine on sama oluline kui pedagoogiline ja administratiivne juhtimine.

Kokkuvõttes võib öelda, et koolijuhid tunnetavad kriisikommunikatsiooni arendamise vajadust erinevalt. Väljendatud arenguvajadused viitavad soovile täiendada valmisolekut tagavaid süsteeme viisil, mis ei jäta vastutust ainult koolijuhile, vaid oleks jagatud ja toetatud nii võrgustikusiselt kui -väliselt.

KOKKUVÕTE

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli teada saada, kuidas Tartu linna üldhariduskoolide direktorid mõistavad kriisi ning sellega seotud kommunikatsiooni olemust, milliste võimaluste kaudu tagatakse töötajate valmisolek kriisiolukordadeks ning milliseid arenguvõimalusi nähakse kooli kriisivalmiduse kommunikatsioonis. Teema on aktuaalne, kuna haridusasutused kannavad seadusest tulenevalt kohustust tagada õpilastele turvaline õpikeskkond. Üha mitmekesisemate kriisiolukordadega, kus efektiivne kommunikatsioon on turvalisuse ja usalduse tagamisel võtmetähendusega nii kriiside ennetamises, juhtimises kui ka järeltegevustes.

Uurimuse teoreetilises osas anti ülevaade kriisi, kriisijuhtimise ja kriisikommunikatsiooni mõistetest ning kommunikatsiooni rollist kriisi erinevates etappides kooli kontekstis. Teoreetiline osa tõi esile, et kriisid on mitmetähenduslikud ning kriisikommunikatsioon ei piirdu info edastamisega. Kriisijuhtimise edukus sõltub eelkõige ettevalmistusest ja süsteemset tegutsemisest. Empiiriline osa tugines kvalitatiivsele lähenemisele, andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuude käigus ning analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Bakalaureusetöö põhjal tehtud järelduste üldistatavus on piiratud, kuna valimisse kuulus vaid seitse Tartumaa üldhariduskooli direktorit, kes moodustasid vaid väikese osa Tartu linna üldhariduskoolide juhtidest.

Tulemused näitasid, et koolijuhid mõistavad kriisikommunikatsiooni kui olulist tööriista, mille eesmärgiks on info jagamine, rahu säilitamine ja kriiside ennetamine. Suur osa kriisikommunikatsioonist juhtimisest tugineb tunnetuslikele arusaamadele ja isiklikele kogemustele. Töötajate valmisolekut püütakse tagada läbi õppuste, mentorprogrammi ja kaasamise. Kriisidest õppimine toimub peamiselt läbi isikliku kogemuse, vähem aga süstemaatilise analüüsi ja plaanide täiendamise kaudu. Arenguvõimalustena nähakse kriisikoolituste mitmekesistamist, kriisikommunikatsiooni rolli selgemat määratlemist ja koolijuhtide süsteemsemat toetamist. Eriti väärtustatakse kogemusõpet ning koolidevahelist teadmiste jagamist, mis aitaks tugevdada kogu haridusvaldkonna kriisivalmidust.

Peamiste järeldustena toodi välja, et kuigi Tartu linna koolijuhid mõistavad kriisikommunikatsiooni tähtsust, on selle süsteemne rakendamine ja arendamine ebaühtlane ning sõltub suuresti individuaalsetest praktikatest ja kogemustest. Vaja oleks suuremat süsteemsust nii personali ettevalmistamisel, plaanide praktilisel rakendamisel kui ka kriisidest õppimisel. Erilist tähelepanu tuleks pöörata koolijuhtide toetamisele kriisijuhtimise alase kompetentsi arendamisel selles vastutusrikkas rollis.

SUMMARY

The aim of this bachelor's thesis was to examine how general education school principals in the city of Tartu understand the nature of crises and crisis communication. Furthermore what strategies are used to ensure staff preparedness for crisis situations, and what development opportunities are identified in schools' crisis communication readiness. The topic is highly relevant, as educational institutions are legally obliged to provide students with a safe learning environment, where effective communication plays a crucial role in the prevention, management, and follow-up of crises.

The theoretical part of the study provided an overview of the concepts of crisis, crisis management, and crisis communication, as well as the role of communication in the different stages of crisis management in the school context. It emphasized that crises are multi-dimensional and that crisis communication extends beyond the simple transmission of information. Effective crisis management depends primarily on preparation and a systematic approach. The empirical data was collected through semi-structured interviews with seven school principals in Tartu and analysed using inductive content analysis.

The results show that principals perceive crisis communication as a key tool for sharing information, maintaining calm, and preventing further escalation. Much of the crisis communication in schools relies on intuitive understanding and personal experience. Staff preparedness is supported through drills, mentoring, and involvement in planning processes. Learning from crises occurs mostly through lived experience rather than systematic analysis or updates to existing plans. Development opportunities include diversifying training content, clarifying the role of crisis communication, and offering more consistent support to school leaders. Particular value is placed on experiential learning and the exchange of knowledge between schools to enhance crisis preparedness across the educational sector.

The main conclusion is that, although Tartu school principals recognize the importance of crisis communication, its implementation and development remain uneven and are largely shaped by individual practices. There is a need for greater systemic consistency in preparing staff, implementing plans in practice, and drawing lessons from crises. As part of this systemic development, the study highlights the importance of strengthening school leaders' competencies in crisis management through dedicated training and appropriate assessment mechanisms.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Aab, A. (2015). Hariduskommunikatsioon Eestis: praktikad ja võimalused. *Kaja*, 25, 7-9.
- Aidla, A. (2009). *The impact of individual and organisational factors on academic performance in Estonian general educational schools*. Doktoritöö. Tartu Ülikool, majandus.
- Bogner, A., Littig, B. ja Menz, W. (2009). *Interviewing Experts*. London: Palgrave Macmillian.
- Cohen, L., Manion, L. ja Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. Routledge.
- Coombs, W. T. ja Holladay, S. J. (2010). *The Handbook of Crisis Communication*. Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Coombs, W. T. (2015). *Ongoing crisis communication*. London: SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W. ja Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Fearn-Banks, K. (2002). *Crisis Communications: A Casebook Approach*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Heath, R. L. ja O'Hair, H. D. (2009). *Handbook of Risk and Crisis Communication*. New York: Routledge.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Horsley, J. S. ja Barker, R. T. (2002). Toward a Synthesis Model for Crisis Communication in the Public Sector: An Initial Investigation. *Journal Of Business & Technical Communication*, 16(4), 406-440. doi:10.1177/105065102236525
- Hädaolukorrasedus (08.02.2017). Riigi Teataja I. Kasutatud 28.11.2024, <https://www.riigiteataja.ee/akt/108102024027?leiaKehtiv>
- Ihlen, Ø., Fredriksson, M. ja van Ruler, B. (2009). *Public Relations and Social Theory: Key Figures and Concepts*. New York: Routledge.
- Kalmus, V. (2015). Diskursusanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <http://samm.ut.ee/diskursusanalyys>
- Kolga, M. (2021). *Eesti üldhariduskoolide valmisolek hädaolukordade lahendamiseks*. Magistritöö. Sisekaitseakadeemia, Sisejulgeoleku Instituut.
- Kolga, M. (2025). *Autori intervjuu*. Tartu, 9. jaanuar.

- Kukemelk, H., & Ginter, J. (2016). *Estonia: School Leadership in Estonia 2001-2013*. Rmt.
- Ärlestig, H., Day, C., & Johansson, O. (2016). *A Decade of Research on School Principals*. Switzerland: Springer.
- Kurisman, K. (2024). *Kriisijuhtimine Tartu linna üldhariduskoolides seoses Ukraina sõjapõgenike laste vastuvõtmisega*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, riigiteaduste õppekava.
- Laherand, M. L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Merrow, J. (2004). Safety and Excellence. Safety in the Schools. *Educational Horizons*, 83(1), 19–32. Kasutatud 22.12.2024, <http://www.jstor.org/stable/42926517>
- Murumaa-Mengel, M. (2020). Veebiintervjuud, projektiivtehnikad ja loovuurimismeetodid. A. Masso, K. Tiidenberg, A. Siibak (toim), *Kuidas mõista andmestunud maailma? Metodoogiline teejuht* (707-738). Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Oja, L., Piksööt, J., Haav, A, jt. (2023). Eesti kooliõpilaste tervisekäitumine. 2021/2022. õppeaasta uuringu raport. Tallinn: Tervise Arengu Instituut; 2023. Kasutatud 20.12.2024, https://tai.ee/sites/default/files/2024-01/TAI_Eesti_kooliõpilaste%20tervisekaitumine.pdf
- Orru, K., Hansson, S., Gabel, F., Tammpuu, P., Krüger, M., Savadori, L., Meyer, S. F., Torpan, S., Jukarainen, P., Schiefflers, A., Lovasz, G. ja Rhinard, M. (2022). *Approaches to 'vulnerability' in eight European disaster management systems*. *Disasters*, 46(3), 742–767. doi:10.1111/disa.12481
- Palm, J. (2016). *Kriisikommunikatsiooniks valmisolek Harjumaa koolide näitel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool, suhtekorraldus.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage Publications.
- Porterfield, K. ja Carnes, M. (2012). *Why social media matters: School communication in the digital age*. Bloomington: Solution Tree Press.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (09.06.2010). Riigi Teataja I. Kasutatud 25.11.2024, <https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024012?leiaKehtiv>
- Regionaal- ja Põllumajandusministeerium. (2024). *Minu omavalitsus: võrdlustööriist*. Kasutatud 14.05.2025, <https://www.minuomavalitsus.ee/vordlus>

- Rodima, J.-M. (2024). *Mitmetasandilised otsustamisprotsessid ja nende legitiimsus kriisijuhtimise kontekstis: eesti koolide sulgemiste näide Covid-19 pandeemia ajal*. Magistritöö. Tallinna Tehnikaülikool, avaliku sektori juhtimine ja innovatsiooni õppekava.
- Rätsepp, R., Agan, S., Isat, P., Bachmann, A., Baum, A., Kõrgmaa, M., Kivisilla, V., Kadalipp, S., Lehtsaar, T., Andrejev, N. ja Önnepalu, T. (2011). *Olla olemas*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.
- Sellnow, T. L. ja Seeger, M. W. (2013). *Theorizing crisis communication*. Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Siseministeeriumi kodulehekülj. (2013). *Koolide virtuaalõppus näitas kätte koolide ootused ohuolukorras tegutsemiseks*. Kasutatud 22.12.2024, <https://www.siseministeerium.ee/uudised/koolide-virtuaaloppus-naitas-katte-koolide-ootused-ohuolukorras-tegutsemiseks>
- Smith, R. D. (2013). *Strategic planning for public relations 4th edition*. New York: Routledge.
- Talusaar, T. (2021). *Haridusametuse sekkumiskava/Kriisiplaani koostamise juhised*. Haridus- ja Noorteamet. Kasutatud 22.12.2024, <https://rajaleidja.ee/wp-content/uploads/2024/04/Haridusametuse-sekkumiskava-kriisiplaani-koostamise-juhised.pdf>
- Tikerperi, M.-L. (2016). *Suhtekorraldus ja kommunikatsioonijuhtimine koolis riigigümnaasiumite näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, hariduskorralduse õppekava.
- Urick, A., Carpenter, B. W. ja Eckert, J. (2021). *Confronting COVID: Crisis Leadership, Turbulence, and Self-Care*. *Frontiers in Education*, 6. 1-8. doi:10.3389/educ.2021.642861
- Vaarik, D. (2014). *Sõnumiseadja käsiraamat*. Kasutatud 12.05.2025 <https://memokraat.ee/memokraat.ee/wp-content/uploads/2014/07/s%C3%B5numiseadjak%C3%A4siraamat.pdf>

LISAD

LISA 1 – intervjuuküsimused direktoritele

I plokk. Soojendus, tutvustused ja uurimuse eesmärgi tutvustamine.

1. Intervjueerija tutvustab ennast ning selgitab uurimuse eesmärgi.
2. Lindistamiseks loa küsimine, et hiljem täpset sõnastust üle kuulata.
3. Kui kaua olete töötanud haridusvaldkonnas?
4. Ja kui pikalt selle kooli direktorina?
5. Kui palju on koolis õpilasi? Kui suur on personal?
6. Kuidas kirjeldate koolipersonali omavahelisi suhteid?
7. Kuidas kirjeldate juhtkonna ja õpetajate omavahelisi suhteid?
8. Milliseid viise kasutate koolipersonali siseseks infovahetuseks igapäevases töös?

Suunavad küsimused: Millised infokanalid? Kas on regulaarseid infotunde? Kas omavaheline suhtlus on formaalne või informaalne? Kui sageli toimub lapsevanemate kaasamine? Milliseid viise kasutatakse lapsevanematega suhtlemiseks?

„Nüüd, kui oleme rääkinud Teie koolist ja kogemusest, liigume edasi kriisijuhtimise ja kriisikommunikatsiooni juurde.“

II plokk. Kriis ja kriisiks valmistumine.

9. Mida tähendab Teie jaoks mõiste „kriis“?
10. Ühiskonnas räägitakse palju kriisideks valmistumisest, kui palju see koole puudutab?

Suunavad küsimused: Kas koolidele on antud eraldi juhiseid? Kellelt? Näiteks kui oli elektrikatkestus.

11. Kust jookseb Teie jaoks piir koolis igapäevastest juhtumitest ja kust algab kriis?

Suunavad küsimused: On see seotud õpilaste arvuga? Või on see igapäevaselt õppetööd segav faktor? Või „langevate“ hinnetega õpilane?

12. Missugused sündmused Te defineeriks oma koolis kriisina? Millised olukorrad võivad kasvada kriisiks?
13. Milliseid mõõdikuid kasutate, et avastada kriisi varakult?

14. Millisteks kriisideks valmistumist peate prioritseetseks koolikeskkonnas? (3 olulisemat)

15. Kui sageli seda teemat tõstatate?

Suunavad küsimused: Kas igapäevatoimingute kõrvalt on piisavalt aega, et sellega tegeleda? Kui suur osa personalist sellega regulaarselt tegeleb?

16. Missuguseid ettevalmistusi on kool teinud kriisiolukordadega toimetulekuks?

Suunavad küsimused: Kui sageli toimuvad õppused? Kas õppustele kaasatakse ka väljaspoolt kooli organisatsioone?

17. Milliseid tegevusi olete teinud kogu personaliga, et valmistuda ette kriisiks? Kui sageli? Kas tööle tulles on materjale mida peab läbi töötama?

18. Kas kontrollite mingil viisil ka personali teadmisi hädaolukorra lahendamise plaanides teadlikkusest?

19. Millised rollid on Teie kriisimeeskonnas?

20. Milline on kriisimeeskonna koostamise protsess Teie koolis? Mille järgi valite?

21. Kui tihti uuendatakse hädaolukorra lahendamise plaane? Millal oli viimane kord?

III plokk. Kriisikommunikatsioon.

22. Mida tähendab Teie jaoks kriisikommunikatsioon?

23. Mis on kriisikommunikatsioon peamised eesmärgid koolis?

24. Kuidas te hindate oma kooli valmisolekut kriisikommunikatsiooniks?

25. Millest juhindute kriisikommunikatsiooni läbi viies koolis? Kas selle kohta on eraldi seletusi hädaolukorra lahendamise plaanis?

26. Kuidas on Teie koolis kavandatud kriisiolukorras info jagamine personalile? Õpilastele? Lapsevanematele?

Suunavad küsimused: Kuidas jookseb infoahel? Kas on kokku lepitud isik, kes kogub infot ja jagab seda teistele? Aga kui on väga kiire ja e-Kool või Studium pole valik? Kui kiiresti vastavad õpetajad meilidele /Studiumi teadatele?

27. Kuidas Te hindate kooli valmisolekut kriisi kommunikeerida väljapoole?

28. Kas Teil on määratud kindel kõneisik meediaga?

Suunavad küsimused: Kas olete käinud oskuseid täiendamas? Kui tihti? Millal viimati?

29. Kuidas hindate oma valmisolekut suhelda ohvri lähedastega?

Suunavad küsimused: Kas olete saanud selleks ettevalmistudes kelleltki juhiseid, kellel on psühholoogiaalane taust?

30. Milliseid tegevusi teete, et ette valmistada kooli personali kriisilukorrraks?

31. Milliseid tegevusi teete, et turgutada koolipersonali peale kriisi?

32. Kuidas ennast kui kriisijuhti, ette valmistada selleks? Kas käite koolitustel? Kuidas maandada pingeid selle ajal?

IV plokk. Milliseid arenguviise näevad koolijuhid kriisikommunikatsiooni arendamiseks? Mis on peamised takistused?

33. Kuidas Te tegelete peale kriisi?

34. Kas on mingeid nõudeid koolipidaja poolt?

35. Millisel määral dokumenteerite kriisijuhtimise protsesse kriisi järel/ toimumise ajal?

a. Kui ei dokumenteeri, siis mis põhjusel? Milliseid plusse ja miinuseid sellel näete; kuidas näete selle võimalikku toimimist?

b. Millisel määral kasutate kriisijuhtimisest saadud kogemusi, et parandada kriisijuhtimist järgmiseks korrraks? Kas kogute tagasisidet (millistelt osapooltelt?) Kas täiendate oma kriisiplaani? Keda kaasate selles protsessis?

36. Milliseid ja kelle loodud suuniseid olete kasutanud hädaolukorra lahendamise plaanide koostamisel?

Suunavad küsimused: Kelle suunamisel olete juhendeid saanud? Kas olete otsinud erialast kirjandust? Kas olete palganud väljaspoolt eksperte? Kas olete lugenud sellel teemal koostatud akadeemilisi töid?

37. Kuidas vastavad olemasolevad materjalid koolide vajadusele? Kas neid on piisavalt? Kas näete vajadust digitaalsetele koolitustele?

38. Kuidas on toimunud kriisid muutnud Teie kooli kriisis toimist?

39. Kui palju teistes koolides toimunu mõjutab?

40. Kas HOLP-e on täiendatud kriisikommunikatsiooni vaatenurgast?

41. Suunavad küsimused: Kas teeksite seda, kui oleks selleks võimalik kasutada väliseksperti?

42. Kelle poole pöördate erinevates olukordades, et nõu küsida?

43. Suunavad küsimused: Kas olete kunagi abi küsinud teistelt koolijuhtidelt?

Lõpetuseks

44. Mis võiks olla see küsimus, mida ma ei oska küsida?

Täna vastuste eest!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Helene Liisi Keis ,
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
Tartumaa Üldhariduskoolide valmisolek kriisikommunikatsiooniks

(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja(d) on Mari-Liis Tikerperi ,
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commonsi litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

Helene Liisi Keis
22.04.2025