

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Merlin Paabort & Inge-Loore Randpalu

**ERAKOOLIDE ÕPETAJATE ARVAMUSED KUTSEKINDLUST TOETAVATE JA  
TAKISTAVATE TEGURITE KOHTA NING ÕPETAJATE ETTEPANEKUD  
KUTSEKINDLUSE SUURENDAMISEKS**

Magistritöö

Juhendaja: (MA haridusteadustes) Liina Kersna

Tartu 2024

## Kokkuvõte

### **“Erakooli õpetajate arvamused kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite kohta ning õpetajate ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks”**

Iga organisatsiooni pikaajaline tervis ja edu sõltub kutsekindlusest (Das & Baruah, 2013). Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada erakooli õpetajate arvamused kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite kohta ning nende ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega ja andmeanalüüsis kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et peamisteks kutsekindlust toetavateks teguriteks on kooli juhtkonna poolt loodud positiivne koolikultuur, vajalikud töötingimused, koostöised suhted kolleegide vahel, alustavate õpetajate toetamine ning õpetajatele autonoomsuse võimaldamine. Takistavateks teguriteks on liigne töökoormus, lisakohustuste täitmise eest tasude puudumine ning madal palk. Kutsekindluse parendamiseks toodi välja ettepanekuid seoses koolikultuuri, töötasu ja -tingimuste, karjäärimudeli ja õpetaja heaolu hoidmisega.

**Märksõnad:** õpetaja kutsekindlus, toetavad tegurid, takistavad tegurid, koolikultuur, erakool

## Abstract

### **“Opinions of private school teachers about supporting and obstructing factors to teacher retention and teachers’ proposals on increasing teacher retention”**

Long-term health and success in every organization depends on retention (Das & Baruah, 2013). The purpose of the master thesis is to determine the opinions of private school teachers about supporting and obstructing factors to teacher retention and their proposals on increasing teacher retention. Data was collected through semi-structured interviews and qualitative inductive content analysis was used in the data analysis. According to the results, positive school culture created by the school management, necessary working conditions, collaborative relationships between colleagues, supporting novice teachers and providing autonomy to teachers are primary supporting factors to teacher retention. Obstructing factors are high workload, not compensated additional work and low salary. To improve teacher retention, proposals were made related to school culture, salary, working conditions, career model, and maintaining the teacher’s well-being.

**Keywords:** teacher retention, supporting factors, obstructing factors, school culture, private school

## Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	2
Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1 Õpetaja kutsekindlus.....	5
1.2 Kutsekindlust mõjutavad tegurid.....	5
1.3 Eesti erakoolid ja erakoolide õpetajad.....	8
1.4 Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	9
2. Metoodika.....	9
2.1 Valim.....	10
2.2 Andmete kogumine.....	10
2.3 Andmeanalüüs.....	12
3. Tulemused.....	13
3.1 Kutsekindlust toetavad tegurid.....	13
3.2 Kutsekindlust takistavad tegurid.....	15
3.3 Ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks.....	18
4. Arutelu.....	20
Tänuõnad.....	25
Autorsuse kinnitus.....	25
Kasutatud kirjandus.....	26
Lisad.....	31
Lisa 1. Uurimuses osalenud õpetajate üldandmed.....	31
Lisa 2. Intervjuu kava.....	33
Lisa 3. Väljavõte uurijapäevikust.....	36
Lisa 4. Tulemuste joonised.....	38
Lisa 5. Ettepanekud erakoolide juhtidele.....	40

## Sissejuhatus

Organisatsioonide pikaajaline tervis ja edu sõltub kutsekindlusest (Das & Baruah, 2013). Õpetajate kutsekindlusele ei ole kindlat definitsiooni (See *et al.*, 2020), kuid antud töös mõeldakse selle all kvalifitseeritud õpetajate soovi jääda oma ametile kindlaks (Kelchtermans, 2017). Hariduse kõrge kvaliteedi tagamisel on õpetajatel oluline roll (Vaher & Selliov, 2019) ning õpetajate pidev liikumine koolide vahel mõjutab paratamatult õppekvaliteeti (Sims, 2017) ja koolide tulemuslikkust (Ortega-Dela Cruz, 2016).

Uurimuses on välja toodud, et positiivne koolikultuur aitab õpetajaid ametis hoida (Ingersoll & Strong, 2011). Samuti on oluline õpetajatevaheline koostöö, sest koostöine kultuur suurendab agentsust (Slabina & Aava, 2019). Agentsus ehk tegevusvõimekus on õpetajate võime ise otsustada ja omada kontrolli oma töö üle (Kyriakides & Creemers, 2010). Kutsekindlust tagab autonoomia, mis annab suurema soovi õpetada (Fletcher & Brouwer, 2020). Peamisteks kutsekindlust takistavateks teguriteks on halvad töötingimused (Nguyen *et al.*, 2019) ning madal palk ja lisatasude puudumine (Ortega-Dela Cruz, 2016), mis mõjutavad õpetajaid kooli vahetama.

Haridussüsteemis on probleemiks õpetajate kutsekindluse vähenemine ning seetõttu töölt lahkumine (Viac & Fraser, 2019). Alustavatest õpetajatest pooled lahkuvad koolist esimese viie aasta jooksul (Ekspertühmade tulevikuvisioonid..., 2019; Haridusvaldkonna arengukava..., 2021). 41% alla 35-aastastest Eesti õpetajatest kavatseb õpetajana töötada kuni viis aastat ja Eesti on võrreldes OECD riikide keskmisega (16%) pigem esirinnas (Taimalu *et al.*, 2020). Ühe kuni kahe aasta vältel lahkub õpetajaid enim erakoolidest ning alustavad õpetajad jäävad suurema tõenäosusega püsima munitsipaalkoolidesse (Rootalu, s.a). Kui munitsipaalkoolide õpetajad suunduvad pigem teise kooli tööle, siis erakooliõpetajad loobuvad õpetajatööst täielikult (Wronowski, 2021). Samas on leitud, et erakoolide õpetajad on kõrgema rahulolu astmega ja tunnevad oma juhtide poolt rohkem toetust kui munitsipaalkoolide õpetajad (Ingersoll & Strong, 2011).

Eestis on varasemalt uuritud munitsipaalkoolide õpetajate kutsekindlust toetavaid ja takistavaid tegureid ja tulemustest selgus, et ametist lahkumise põhjusteks on keerulised suhted, ebapiisav töötasu, halvad töötingimused ja suur töökoormus (nt Ratas, 2014; Salu, 2018). Lisaks mõjutasid õpetajaid lisakohustused, HEV-õpilased tavaklassides, kriitilised lapsevanemad, hilisem ameti muutmise võimaluse puudumine ning idealiseeritud ettekujutus õpetajaametist (Salu, 2018).

# 1. Teoreetiline ülevaade

## 1.1 Õpetaja kutsekindlus

Õpetajakoolituse kontekstis on kutsekindlust defineeritud kui haridusasutuste suutlikkust toetada õpetajaid alates värbamise hetkest kuni pensionile jäämiseni (Feng & Sass, 2017). Lisaks on kutsekindlust defineeritud kui kvalifitseeritud õpetajate soovi jääda oma ametile kindlaks (Kelchtermans, 2017). Kutsekindluse mõiste alla kuulub ka õpetajate ametisse jäämine (*retention*) või lahkumine (*attrition*) (Ingersoll, 2011).

Kogemustega õpetajate lahkumine õpetajaametist toob kaasa õpilaste õpitulemuste languse (Feng & Sass, 2017; Ortega-Dela Cruz, 2016). Kui õpetaja jääb ametisse pikemaks ajaks, on tal võimalik arendada paremaid suhteid ka õpilaste ja lapsevanematega, mis tagavad positiivsema koolikliima. Kutsekindel õpetaja on ka parem mentor alustavatele õpetajatele, et nende kutsekindlus oleks samuti tagatud ja toetatud (Ingersoll & Strong, 2011).

Kutsekindluse toetamine on oluline veel seetõttu, et õpetajate lahkumine koormab haridusasutusi töölevõtmiskuludega (Ortega-Dela Cruz, 2016). Iga õpetaja, kes lahkub esimesel paaril tööaastal, tuleb asendada teise uue õpetajaga, mis loob koolis väheste kogemustega õpetajate liikuvuse ja vähendab õpetajate üldist kvaliteeti (Sims, 2017).

Eelnevale tuginedes võib tõdeda, et õpetajate kutsekindluse toetamine on oluline. Tänu kutsekindlatele õpetajatele on õppekvaliteet ja koolide tulemuslikkus kõrgem. Samuti on koolikliima toetavam ja positiivsem, sest õpetajad saavad arendada püsivamaid suhteid erinevate osapooltega. Kui õpetajad on kutsekindlamad, ei ole haridusasutused lisakuludega koormatud ja õpetajate üldine kvaliteet tõuseb. Järgnevalt tutvustatakse kutsekindlust mõjutavaid tegureid.

## 1.2 Kutsekindlust mõjutavad tegurid

Õpetajate kutsekindlust mõjutab erinevate uuringute (Ingersoll & Strong, 2011; Johnson & Birkeland, 2003; Sutrop & Harro-Loit, 2013) põhjal koolikultuur. Toetav koolikultuur on üks põhiväärtustest, kuidas õpetajaid oma ametis hoida (Ingersoll & Strong, 2011), sest see suurendab õpetajate rahulolu oma tööga ja pühendumust koolile (Johnson & Birkeland, 2003) ning tagab õpetajatele ka paremad võimalused professionaalseks arenguks, paremaks koostööks kolleegidega ning suuremaks eesmärgitundeks oma töös (Ingersoll & Strong, 2011). Koolikultuur koondab enda alla aga palju erinevaid osasid: õppeprotsess, tulemuslik ja

kaasav juhtimine, hindamisviisid, distsiplinaarpoliitika, koostöö, ühistegevused, kooli vaimne ja füüsiline keskkond, ühised eesmärgid (Sutrop & Harro-Loit, 2013).

Üheks peamiseks kutsekindlust takistavaks teguriks on koolikultuurist tulenevalt rahulolematuse töötingimustega (Nguyen *et al.*, 2019; Simon & Johnson 2015). Töötingimused, mida õpetajad kõige rohkem soovivad ja mis toetavad nende kutsekindlust, on olemuselt sotsiaalsed – kooli juhtimisstiil ja kolleegidevahelised suhted (Simon & Johnson, 2015). Õpetajad püsivad oma ametis kauem, kui koolis on usaldav ning toetav juhtkond (Lazcano *et al.*, 2022), kes saavutab oma õpetajatega usalduse ja avatuse, austab ja väärtustab õpetajaid nii klassiruumis kui ka väljaspool kooli (Shuls & Flores, 2020). Selle võtmekomponendiks on õpetaja kuulamine ja otsustusprotsessis osalemise pakkumine (Shuls & Flores, 2020). Juhtkond saab ennetada ka õpetajate läbipõlemist, kui aitab õpetajal areneda ja töökoormusest tingitud raskustega tegeleda ning edendada töö ja eraelu tasakaalu (Maslach & Leiter, 2016). Õpetajad on toetava tegurina välja toonud asjaolu, et juhtkond aitab reageerida liigkriitilistele lapsevanematele (Salu, 2018). Koolides, kus on paremad töötingimused ja parem töökeskkond, on õpetajate lahkumise tõenäosus madalam (Nguyen *et al.*, 2019). Toetav koolikeskkond vähendab õpetajate lahkumist ametist (Ingersoll & Strong, 2011), sest õpetajad, kes jäävad õpetajaametile kindlaks, arendavad positiivsemaid suhteid kolleegidega ja tunnevad, et neil on rohkem võimalusi professionaalseks arenguks (Johnson & Birkeland, 2003).

Õpetajate kutsekindlust mõjutab lisaks töötingimustele ka õpilaste arv nii kooli kui õpetaja kohta ning sellest tuleneda võivad distsipliini hoidmise raskused (Harrell *et al.*, 2019; Nguyen *et al.*, 2019). Kui õpilaste koguhulk suureneb, tõuseb ka õpetajate teise kooli ülemineku tõenäosus (Harrell *et al.*, 2019). Samuti on leitud, et õpetajad lahkuvad tõenäolisemalt koolidest, kus on rohkem distsipliiniprobleeme õpilastega (Nguyen *et al.*, 2019). On selgunud, et just alustavad õpetajad on hädas distsipliini tagamisega klassiruumis, sest tihti õpetavad nad klassis esimest korda üksi ning kui koolitasandil on distsipliin kehv, on vähetõenäoline, et kogunud õpetajatel on võimalust aidata uut õpetajat. Seetõttu võib õpetaja hakata otsima teist kooli, kus ülekooliline distsipliin on parem (Harrell *et al.*, 2019).

Õpetajate kutsekindlust mõjutab lisaks õpilaste arvule ja distsipliiniprobleemidele ka õpetajatevahelise koostöö olemasolu (Ingersoll & Strong, 2011; Kokkinos, 2011). Kokkinos (2011) on leidnud, et koostöö pakub õpetajatele emotsionaalset tuge, mis aitab neil võidelda õpetamisest tingitud stressiga ning millel on suur mõju õpetajate kutsekindlusele ja tööga rahulolule. Koostöine emotsionaalne tugi pakub õpetajale turvalist ruumi, kus jagada oma

tundeid, muresid, probleeme ning vastu saada empaatiatunnet ja tunnustust kaaslastelt (Kokkinos, 2011). Koostöö pakub ka tuge uutele, karjääri alustavatele õpetajatele, mis aitab neil professionaalselt areneda ja tunda end rohkem tööga seotult. Mentorlust ja tuge saanud õpetajad jäävad suurema tõenäosusega pikemaks ajaks ametisse (Ingersoll & Strong, 2011), sest mentor inspireerib ja aitab ennetada läbipõlemist, pakkudes tuge (Lainola & Eisenschmidt, 2021).

Õpetajate kutsekindlust mõjutab lisaks koolikultuurile töökoormus (Ingersoll & Strong, 2011; Sims, 2017; Worth *et al.*, 2018). Paras töökoormus on üheks kriitiliseks teguriks kutsekindluse tagamisel ning kui töökoormust vähendada, siis õpetajad ei lahku ka ametist. Paras ja hallatav töökoormus vähendab õpetajate stressi ja läbipõlemist, sest õpetaja saab rohkem pühenduda oma tööle ja jääb kooli pikemaks ajaks (Ingersoll & Strong, 2011). Kõrge töökoormus on hallatav siis, kui õpetajatele pakutakse kooli poolt piisavalt töövahendeid ja õppematerjale. Kui aga ressursid ei vasta nõudlusele, kaotab õpetaja oma energiat ja lõpuks põleb läbi (Sims, 2017). Õpetajad, kes ei suuda või ei soovi teha ületunde, leiavad, et nad ei tule töökoormusega toime ja on tõenäolisem, et nad lahkuvad ametist (Worth *et al.*, 2018). Haldamatu töökoormus on üks kõige enam välja toodud põhjus, miks õpetajad oma ametist lahkuvad (DfE, 2017, viidatud Worth *et al.*, 2018 j).

Õpetajate madal palk ja lisatasude puudumine (Cha & Cohen-Vogel, 2011; Ortega-Dela Cruz, 2016; Sims, 2017) on samuti üheks teguriks, mis õpetajate kutsekindlust mõjutavad ning võivad viia otsuseni ametist lahkuda või kooli vahetada (Ortega-Dela Cruz, 2016). Õpetajate palga suurendamine vähendab õpetajate otsust ametit vahetada ja palgal on oluline mõju õpetajate töö rahulolule ja otsusele õpetajaametisse jääda (Cha & Cohen-Vogel, 2011). Lisaks on mitmed hiljutised uuringud näidanud, et palgatõusuga suureneb õpetajate tööle jäämine (Sims, 2017). Kuna õpetajal on kõige olulisem roll kooli heades õpitulemustes, on tähtis, et koolid värbaksid ja hoiaksid kõrge kvaliteediga õpetajaid. Seda on aga raske teha ajal, kui õpetajate kaadrioolavus on kõrge. Seega adekvaatse palga ja lisatasude pakkumine on olulised vahendid õpetajate ametis hoidmiseks (Ortega-Dela Cruz, 2016).

Töötasule lisaks on üheks õpetaja kutsekindlust mõjutavaks teguriks autonoomia ja tegevusvõimekus (Fletcher & Brouwer, 2020; Kyriakides & Creemers, 2010; Worth & Van den Brande, 2020). Tegevusvõimekus on üks võtmefaktoritest õpetaja kutsekindluse toetamisel ja õpetajad, kes tunnevad kõrgemat agentsust, püsivad ametis pikemalt (Kyriakides & Creemers, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Õpetaja autonoomia on seotud ka motivatsiooniga tööd teha ja sooviga olla kaasatud (Kyriakides & Creemers, 2010). Ka Deci ja Ryani (2008) isemääramise teooria kohaselt on õpetajatel, kes töötavad sisemise

motivatsiooniga, suurem heaolu ja tööga rahulolu ning nad jäävad suurema tõenäosusega tööle. Kui õpetajatele on antud vabadus otsuste tegemisel, siis nad tunnevad end oma ametis väärtustatuna ning püsivad ametis kauem (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Lisaks on leitud, et autonoomia on seotud õpetajate vaba ajaga, see tähendab, et suurema autonoomia tasemega õpetajad tajuvad oma töökoormust paremini hallatavamana (Worth & Van den Brande, 2020).

Seega uuringute kohaselt mõjutavad õpetajate kutsekindlust koolikultuur, õpetajate töökoormus, töötasu ning autonoomia ja tegevusvõimekus. Koolikultuuriga seonduvalt selgus, et kui juhtkond ja juhtimisstiil on toetavad ning koolis on head töötingimused, on õpetajate lahkumist ametist vähem. Kutsekindlust mõjutavad ka õpetajatevaheline koostöö ning autonoomia ja tegevusvõimekuse olemasolu. Õpetajate kutsekindlust ja töölt lahkumist põhjustavad madal palk ja lisatasude puudumine ning õpilaste arv ja sellest tulenevad distsipliiniprobleemid. Järgnevas peatükis antakse ülevaade Eesti erakoolidest ja erakoolide õpetajatest.

### 1.3 Eesti erakoolid ja erakoolide õpetajad

Erakoolid täidavad haridusmaastikul koolivõrgu mitmekesistaja rolli (Kersna, 2018). Statistika näitab, et Eestis kasvab erakoolide arv iga aastaga. 2023.-2024. õppeaastal tegutseb Eestis kokku 501 kooli ning nendest 59 on erakoolid. Võrreldes 2020. aastaga, on nelja aastaga asutatud juurde neli erakooli (Statistikaamet, 2024). Eesti erakoolide õpetajate arv on tõusuteel ja viimase nelja aasta jooksul on see tõusnud 1507 õpetajalt 1785 õpetajale. Munitsipaalkoolides töötab hetkel 14 425 õpetajat (Haridussilm, 2023a), seega erakoolide õpetajate osakaal on kõikidest õpetajatest 11%.

Eesti õpetajate elukaare analüüs, mille eesmärgiks oli näidata õpetajana töötavate inimeste tööteed aastatel 2015–2022, tõi välja, et ühe kuni kahe aasta vaates lahkus kõige rohkem õpetajaid erakoolidest ning alustavad õpetajad jäävad suurema tõenäosusega pidama munitsipaalkoolidesse (Rootalu, *s.a.*). On leitud, et munitsipaalkoolide õpetajad suunduvad teise kooli tööle, kuid erakoolide õpetajad loobuvad õpetajatööst täielikult (Wronowski, 2021). Lisaks on erakooli algklassiõpetajate enesetõhusus suurem kui munitsipaalkooli algklassiõpetajatel (Zamir *et al.*, 2017). Samuti on erakoolis õpilaste arv tihti väiksem, mis võimaldab õpetajal jõuda individuaalsemalt kõigini ning õpetaja töökoormus on tänu sellele hallatavam (Taie & Goldring, 2020).

Erinevad töötingimused munitsipaalkoolides ja erakoolides mõjutavad õpetajate kutsekindlust, näiteks mõned erakoolid maksavad suuremat palka ja pakuvad rohkem võimalusi kui munitsipaalkoolid. Samas erakoolide palgad on mõnes kohas palju väiksemad kui munitsipaalkoolides (Noori, 2023). Kersna (2018) uuringust selgus, et 18 koolist kaks maksavad õpetajatele riiklikult kehtestatud miinimumpalgast vähem palka. Kaheksas koolis saavad õpetajad miinimumpalka (1150 eurot) ning üheksas koolis teenivad õpetajad miinimumpalgast rohkem (Kersna, 2018). Võrreldes munitsipaal- ja erakooliõpetajate keskmist palka aastal 2018, oli munitsipaalkooli õpetajate keskmine palk (1478 eurot) suurem kui erakoolide õpetajate palk (Haridussilm, 2023b). Erakoolide õpetajate töökindlus on erinev munitsipaalkoolide õpetajate omast, sest seal saavad õpetajad töötada, kuni nad ise lahkuvad või pensionile jäävad, aga erakoolis saab töötada õpetajana seni, kuni kool avatud on (Noori, 2023).

Statistika näitab, et Eestis on erakoolide ja erakooliõpetajate arv tõusnud. Samuti sai kinnitust, et õpetajaid lahkub rohkem eraomandis olevatest koolidest ning erakoolide ja munitsipaalkoolide omadused mõjutavad õpetajate kutsekindlust.

## 1.4 Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Pärast varasemate uuringute, Eestis tegutsevate erakoolide ja erakoolide õpetajatega tutvumist formuleerus magistr töö uurimisprobleem: miks õpetajad erakoolist lahkuvad, kui uuringutest on selgunud, et tööga rahulolu on erakoolis kõrgem kui munitsipaalkoolis. Lähtuvalt uurimisprobleemist seati uurimistöö eesmärgiks välja selgitada erakooliõpetajate arvamused nende kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite kohta ning nende ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks. Eesmärgi saavutamiseks sõnastati järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised tegurid toetavad erakooliõpetajate kutsekindlust?
2. Millised tegurid takistavad erakooliõpetajate kutsekindlust?
3. Milliseid ettepanekuid pakuvad erakoolide õpetajad kutsekindluse suurendamiseks?

Järgmises peatükis kirjeldatakse metoodikat, mida rakendatakse uurimisküsimustele vastuste leidmiseks.

## 2. Metoodika

Lähtuvalt magistr töö eesmärgist kasutati uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivset uurimisviisi, et saada õpetajatelt põhjalikke ja detailseid kirjeldusi (Õunapuu, 2014), kuidas erakoolid

õpetajate kutsekindlust toetavad ja takistavad. Järgnevalt kirjeldatakse uurimuse valimit, andmete kogumist ja andmeanalüüsi põhjalikumalt.

## 2.1 Valim

Valimi moodustamiseks kasutati ettekavatsetud meetodit ehk valimisse võeti uuritavaid kindlate kriteeriumite alusel (Õunapuu, 2012). Tulenevalt uurimistöö eesmärgist oli valimi kriteeriumiks, et uuritavad oleksid praegused või endised erakooli õpetajad. Valimisse otsiti õpetajaid tutvusringkonnast, kirjutati koolijuhtidele ja õppejuhtidele. Kirjas tutvustasid töö autorid ennast, selgitasid uurimuse eesmärki ja valimi kriteeriume ning palusid edastada informatsiooni sobivatele õpetajatele. Kirja eesmärk oli saada õpetajate kontaktid, kes vastavad valimi kriteeriumitele ja leida kõigile osapooltele sobiv aeg intervjuu läbiviimiseks. Lisaks ettekavatsetud meetodile kasutati valimi leidmiseks ka lumepallimeetodit. Lumepallimeetodi korral valitakse väike osa inimesi, kes omakorda annavad kontaktid uute osaliste saamiseks. See meetod on kasulik, kui valimile juurdepääs on keeruline, näiteks kui tegemist on tundliku teemaga või kus uurijal ei ole ligipääsu inimestele, kes vastaks valimi kriteeriumitele (Cohen *et al.*, 2007).

Valimi moodustamiseks kasutati isiklikke kontakte ja töökohtade meiliaadresse. Kirjad saadeti 27 erinevasse kooli üle Eesti, millest 11 olid erakoolid ja 16 munitsipaalkoolid. Munitsipaalkoolidesse saadetud kirjade abil sooviti leida õpetajaid, kes on erakoolist lahkunud. Neljast koolist saadi õpetajate kontaktid ja neile kirjutati kohe. Kirjad saadeti välja 13 õpetajale, kellest neli ei vastanud. Lisaks edastati töö autorite kiri kõikidele Tartu üldhariduskoolidele üldhariduse valdkonna juhi Kadi Toomi poolt. Nii saadi valimisse juurde üks õpetaja. Kokku saadi ettekavatsetud meetodi abil valimisse 10 õpetajat. 13 õpetajat lisandus valimisse lumepallimeetodi abil. Uuringus osalemine oli vabatahtlik. Valimisse kuulus seega 23 üldhariduskoolide õpetajat, kellest 11 on praegused ja 12 endised erakooliõpetajad. Õpetajate üldandmed (vanus, haridustase, tööstaaž ja liikumine üldhariduskoolide vahel) on esitatud lisas 1. Uurimuses osalenud õpetajate nimed on asendatud tähistega nende anonüümsuse tagamise eesmärgil. Suuremal osal osalenud õpetajatest on magistrikraad ja nende töökogemus jääb vahemikku 2 kuni 42 aastat.

## 2.2 Andmete kogumine

Andmete kogumise viisiks otsustati kasutada intervjuud, sest uurimuse eesmärgist lähtuvalt oli otsese kontakti abil võimalik saada uuritavatelt uurimisküsimustele täpsemad vastused.

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga, mis andis võimaluse küsimuste järjekorda intervjuerimisel muuta ja esitada sobivas sõnastuses. Poolstruktureeritud intervjuu tugevuseks on paindlikkus ja võimalus andmete kogumise protsessi reguleerida vastavalt vastajale (Hirsjärvi & Hurme, 2006). Intervjuu käigus sai küsimusi lihtsustada ning küsida täpsustavaid küsimusi.

Andmekogumise esimeses etapis koostati intervjuu kava, mille moodustamisel tugineti uurimisküsimustele ning magistritöö teoreetilisele materjalile. Intervjuu kava kujundati teemaplokkidena: sissejuhatavad küsimused, kutsekindlust tagavad tegurid, kutsekindlust takistavad tegurid, ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks, lõppküsimused. Sissejuhatavas osas küsiti taustainfot (vanus, haridustase, tööstaaž, liikumine koolide vahel) ja paar teemat avavat küsimust. Intervjuu lõpus küsiti teemat kokkuvõtvaid küsimusi ja anti võimalus jagada oma mõtteid või täiendada varemöeldut. Intervjuu kava on esitatud lisas 2.

Uurimuse valiidsuse suurendamiseks viisid uurijad koos läbi pilootintervjuu ühe erakooli õpetajaga, et välja selgitada intervjuuküsimuste selgus: kas küsimustega saadakse vastused kõikidele uurimisküsimustele ning milline on intervjuu ajakulu. Pilootintervjuu käigus saab intervjuerija ülevaate intervjuu kava sobivuse kohta, tagasisidet küsimuste arusaadavuse ning eesmärkide ja küsimuste omavahelise seose kohta (Brubacher *et al.*, 2022). Pärast pilootintervjuud otsustati intervjuu kavas teha väikeses mahus muudatus (lisati kutsekindluse suurendamise ettepanekute osa alla küsimus *mida peaks teie praegune kool veel tegema, et teie kutsekindlus oleks veelgi suurem?*). Pilootintervjuu kestis 50 minutit ja selle tulemused kajastuvad töö tulemustes, sest intervjuuküsimusi ei muudetud. Järelikult sobisid pilootintervjuu tulemused uurimuse konteksti. Pilootintervjuu andis uurijatele võimaluse harjutada intervjuu läbiviimist ja õppida andmete analüüsimist.

Pilootintervjuule järgnevalt viisid mõlemad uurijad perioodil veebruar 2024–märts 2024 läbi intervjuud 22 praeguse ja endise erakooli õpetajaga. 14 intervjuud toimus intervjueritava õpetaja klassiruumis või koolimajas, üheksa intervjuud *Zoom*-i vahendusel osalejate soovil. Intervjuu alguses tuletati uuritavatele meelde uurimuse eesmärki, selgitati intervjuu protsessi ja anti lubadus anonüümsuse tagamiseks ning saadi nõusolek salvestamiseks, et uuring oleks eetiliselt korrektne (Laherand, 2008). Nõusoleku saamisele järgnevalt salvestati intervjuu telefonis *Voice Memos* rakenduse abil. Helisalvestised kustutatakse pärast magistritöö edukat kaitsmist. Pärast intervjuud dokumenteeriti uurijapäevikusse intervjuerimise aeg, kestus ning uurijate emotsioonid. Päevikusse kirjutati ka intervjuu ajal tekkinud mõtted. Uurimispäevik aitab uurimisprotsessi dokumenteerida,

reflekteerida ja see on vajalik, kui uurijaid on rohkem kui üks (Laherand, 2008). Väljavõtte uurijapäevikust on esitatud lisas 3.

## 2.3 Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodi põhjal, sest see võimaldab uurijatel keskenduda uuritavate mõttemaailma ja uurida nende tõlgendusi antud teemas (Kalmus *et al.*, 2015) ning aitab keskenduda teksti sisule ja kontekstilisele tähendusele (Laherand, 2008).

Andmeanalüüs viidi läbi kolmes etapis: intervjuude transkribeerimine, andmete kodeerimine ja kategooriate moodustamine. Esimeses etapis saadeti *Voice memos* rakendusse salvestatud helifailid veebipõhisesse kõnetuvastusprogrammi, mille on välja töötanud TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia labor (Olev & Alumäe, 2022). Transkriptsioonide kättesaamisel kontrolliti nende õigsust ning vajadusel tehti parandusi Google Docs-i keskkonnas. Transkriptsioonid loeti läbi sõna-sõnalt, kuulati paralleelselt korduvalt helisalvestisi, et tagada transkriptsioonide usaldusväärsus. Intervjuu käigus öeldud nimed ja koolid asendati pseudonüümide või tähistega. Transkriptsioonide kogumaht on 176 lehekülge ja ühe transkriptsiooni keskmine maht on seitse lehekülge (kirja font Times New Roman, suurus 12 ja reavahe 1,5).

Teises etapis kasutati transkriptsioonide analüüsiks QCAMap'i (qcamap.org) keskkonda, kuhu sisestati uurimisküsimused ja laeti kõik transkriptsioonid. Seejärel märgiti transkriptsioonis uurimisküsimuste kaupa tähenduslikke üksuseid. Andmete analüüsis loeti tekstid mitu korda läbi ja valiti kodeerimisel tekstist osad, millel oli sisuline seos uurimusega ning loodi koodid, mis märgiti tekstis valitud värviga. Uurimuse usaldusväärsuse tagamiseks kasutati kaaskodeerimist, kus uurijad olid üksteise kaaskodeerijateks, et täpsustada või täiendada üksteise nimetatud koode. Kaaskodeerimisel nägid kodeerijad eelnevalt koostatud koode, mis lihtsustas kaaskodeerimist ja hoidis aega kokku. Pärast võrreldi kaaskodeerimise tulemusi ning erinevuste korral jõuti arutelu käigus alati üksmeelele.

Kolmandas etapis kategoriseeriti kõik esinenud koodid ehk loodi koodidest alakategooriad, mis grupeeriti ühiste peakategooriate alla. Pärast kategoriseerimist konsulteeriti ka magistritöö juhendajaga. Kategoriseerimisel tekkis toetavate tegurite alla neli peakategooriat ja 10 alakategooriat ning takistavate tegurite alla samuti neli peakategooriat, kuid kaheksa alakategooriat. Kutsekindluse suurendamise ettepanekute alla kujunes kolm peakategooriat ja üheksa alakategooriat. Pea- ja alakategooriad on esitatud lisas 4, joonis 1.

### 3. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada erakooliõpetajate arvamused nende kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite kohta ning õpetajate arvamuste põhjal teha ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks. Järgnevas peatükis on välja toodud tulemused uurimisküsimuste haaval, mida illustreerivad tsitaadid intervjuude transkriptsioonidest. Tsitaate korrigeeriti arusaadavuse huvides minimaalselt: võeti välja kordused ja üleliigsed sõnad ning ebaoluline asendati sümboliga /.../. Tsitaatide lõppu märgiti uuritava tähis.

#### 3.1 Kutsekindlust toetavad tegurid

Esimese uurimisküsimusega selgitati välja erakoolide praeguste ja endiste õpetajate arvamused, mis tagab nende kutsekindlust erakoolis. Tekkis neli peakategooriat: autonoomia toetamine, positiivne koolikultuur, paras töökoormus ning toetav meeskond. Kolme peakategooria alla tekkisid alakategooriad, näiteks autonoomia toetamise alakategooriateks on paindlik töökorraldus ja tegutsemisvabadus. Toetavate tegurite pea- ja alakategooriad on esitatud lisas 4, joonis 2.

##### Autonoomia toetamine

Ühe toetava tegurina tõi mitu õpetajat välja autonoomia olemasolu. Õpetajate välja öeldud mõtted jagati kodeerides QCAmapis kahte alakategooriasse: paindlik töökorraldus, tegutsemisvabadus. Näiteks toodi selle kategooria all välja võimalus valida ise aeg, mil järgmise päeva tunde ette valmistada või võimalus klassiõpetaja ameti kõrvale mõni lisaamet võtta.

*/.../ vaba ja paindlik graafik, /.../ Kui vaja lähed ära, et sul on sinu enda vabadus otsustada, kus sa teed, sest et inimesi usaldatakse. Ja ka tunni sisult sina oled see, kes otsustab, mis seal tehakse. (KÕ4)*

Samuti tõi paljud õpetajad välja, et nendele meeldib erakoolis olev vabadus ise otsustada, neid usaldatakse nende töös ja sellesse ei sekkuta. Uuritavate õpetajate jaoks oli autonoomia väga oluline tegur kutsekindluse tagamisel.

##### Positiivne koolikultuur

Teise toetava tegurina toodi välja positiivse koolikultuuriga seotud mõjutegurid. Välja öeldud mõtted jagati kodeerides 5 alakategooriasse: kooli spetsiifika, koolipere, professionaalne areng, head töötingimused, alustava õpetaja toetus. Uuringus osalenud õpetajaid tõi kooli

spetsiifika all välja palju erinevaid aspekte, mis toetavad nende kutsekindlust erakoolis, näiteks väikese õpilaste arvu klassis, kasutuseloleva metoodika, sporditoetused, koolipäeva algusaja või kasvõi tasuta koolilõunad õpetajatele.

*Siin, mis hoiab, on see, et klass on väike. Et selles suhtes mina olen tulnud täiesti nagu puhkama, nagu paradiisi. (KÕ25)*

Intervjuueritavad tõid ka välja kooli vaba ja toetava õhustiku olulisuse, hea koostöö nii kolleegide kui lapsevanematega ning õpetajate ja kooli ühised väärtused. Toetava tegurina toodi välja asjaolu, et kool saab valida, keda õpilastest oma kooli vastu võtta. Uuringus osalenud õpetajate hinnangul on ka oluline, kui kool pakub pidevalt enesearendamisvõimalusi, on uuendusmeelne ning avatud pidevatele uuendustele.

Intervjuueritavatel küsiti, kuidas alustava õpetaja toetamine kutsekindluses rolli mängib. Need õpetajad, kes ütlesid, et nende kool toetab alustavaid õpetajaid, tõid välja, et palju aitab kaasa mentori olemasolu või siis õppeaasta alguses kooli väärtuste ja koolisüsteemi selgeks õpetamine. Uuringus osalenud õpetajad vastasid küsimusele “*Kuidas alustava õpetaja toetamine kutsekindlust toetab*” üksmeelselt, et kindlasti on alustava õpetaja toetamine oluline, sest alustaval õpetajal ei ole veel piisavalt kogemust, et töökoormusega toime tulla. Samuti olid õpetajad veendunud, et nii saab kiiremini õpetajad ka kooliellu sisse sulanduda.

*Et mentor on see, kes seda koolikultuuri tutvustab ja mind kaasas hoiab. Ja see, kui ta küsib, et kuidas mul läheb, siis ta küsib seda nagu päriselt, mitte nagu lihtsalt niisama. (KÕ9)*

Uuringus osalenud õpetajad tõid üheselt välja, et head töötingimused on kindlasti midagi, mis motiveeriks neid oma ametisse kauem jääma. Selle all toodi välja hea füüsiline keskkond, näiteks modernsed klassiruumid, õpetajate tuba või muud puhkekohad õpetajatele, aga ka töövahendite kättesaadavus, mis hõlmas nii uuema digitehnoloogia võimaldamist, aga ka muid vahendeid, nagu õpikud või koolitarbed.

*Seal ei olnud mingit sellist asja, et ma ei tea printimislimiit või tahtsid kontoritarbeid, et selles mõttes seal said nagu kõike, mis vaja oli, vahendite poolest oli nagu väga hea. (KÕ14)*

Positiivse koolikultuuri alla koondusid mitmed alakategooriad, mida õpetajad intervjuudel välja tõid. Õpetajate jaoks on positiivne koolikultuur kindlasti üks toetavatest teguritest.

### **Toetav meeskond**

Intervjuueritavad tõdesid, et üks toetav tegur on toetav meeskond. Õpetajate öeldud mõtted jagunesid kolme alakategooriasse: toetavad kolleegid, toetav juhtkond, tugispetsialistide

olemasolu. Õpetajate öeldu põhjal sai toetavate kolleegide alakategooria jagada veel omakorda kaheks alamkategooriaks: head suhted ning õpetajatevaheline koostöö. Meie õpetajad tõid lisaks toetava juhtkonna olulisusele välja ka selle, et juhtkond peaks õpetajat usaldama ja kaasama. Õpetajad olid ühisel meelel, et juhtkond mängib õpetaja elus suurt rolli ning kindlasti mõjutab nende ametisse jäämist või sealt lahkumist see, kuidas on suhted nii kollektiivi kui ka juhtkonnaga. Kolleegide puhul tõid õpetajad välja ühise koostöö tegemise, konkurentsi puudumise ning ühisüritused meeskonnavaimu tugevdamiseks.

*Alati, kui oli mingisugune mure või õpilastega mingi arusaamatus, et siis sai ka minna juhtkonnaga rääkima ja seda ei jäetud ainult õpetaja ise ära lahendada, vaid võeti osa sellest. (KÕ32)*

Uuringus osalenud õpetajate jaoks oli oluline, et koolis oleks olemas logopeedid, psühholoogid, eripedagoogid jms tugikollektiiv, kuid paljud õpetajad tõid välja, et suure töökoormuse tõttu on ülioluline klassis ka abiõpetaja, kellega oma koormust jagada.

### **Paras töökoormus**

Järgmise toetava tegurina tõid õpetajad välja paraja töökoormuse. Õpetajad tõdesid, et töökoormus on suur ning see mängib suurt rolli nende heaolus. Nad peavad väga motiveerivaks juhtkonna samme õpetajate läbipõlemise vältimiseks.

*Nii mõnus kui sul on vähem kontaktunde, et selle sees on ka need tunnid, mis ma kodus veedan. Nad arvestavad sellega, et ei ole kontaktund ja nüüd pastakas kukub. (KÕ8)*

Väga palju toodi kutsekindlust toetava tegurina välja, kui oluline on töötundide sisse arvestatud planeerimise, lastevanematega suhtlemise või koosolekute aeg, mitte ainult klassi ees olev aeg. Õpetajad tõid välja, et töökoormuse teeb hallatavamaks kindlasti ka asjaolu, et erakoolis on tihti õpilaste arv klassis väiksem kui munitsipaalkoolis, mis muudab samuti töökoormuse kergemaks.

## **3.2 Kutsekindlust takistavad tegurid**

Teise uurimisküsimusega selgitati välja, millised tegurid praeguste ja endiste erakooli õpetajate arvamusel nende kutsekindlust erakoolis takistavad. Tekkis samuti neli peakategooriat: liigne töökoormus, negatiivne koolikultuur, halvad töötingimused, halb meeskond. Iga peakategooria alla kuuluvad alakategooriad, näiteks halb meeskond jagunes kaheks: ebapädev juhtkond, halvad kolleegidevahelised suhted. Takistavate tegurite pea- ja alakategooriad on esitatud lisas 4, joonis 3.

### Liigne töökoormus

Ühe takistava tegurina tõid õpetajad välja liigse töökoormuse. Õpetajate öeldu jagunes kahte alakategooriasse: metoodika, lisakohustused. Uurimuse põhjal suurendavad õpetajate töökoormust koolis kasutatav metoodika ja lisakohustused. Toodi välja, et kui koolis ei kasutata kindlaid õppematerjale, siis peavad õpetajad ise õppematerjale otsima, need läbi töötama ja vajadusel diferentseerima, mis võtab õpetajalt suure osa tööajast.

*Õppematerjale siin ei ole kindlaid. /.../ Lisaks diferentseerid vähemalt kahte taset. (KÕ22)*

Välja toodi ka koolis kasutatav kindel süsteem, näiteks projektõppe kasutamine, mille planeerimine, ülesannete koostamine ja läbiviimine suurendavad samuti õpetajate töökoormust, sest on õpetajatele keerulised ning võtavad palju aega. Õpetajate sõnul on üheks töökoormuse suurendamise teguriks ka suur kaadrivoolavus. Koolides, kus sama lennu õpetajad peavad tegema pidevalt koostööd, suurendab õpetajate sage vahetumine püsiva õpetaja töökoormust.

*/.../, kaadrivoolavus /.../, nendele kolleegidele, kes siin püsivalt on /.../, et nende jaoks on päris koormav. (KÕ1)*

Lisaks metoodikast tulenevale suurenenud töökoormusele suurendavad õpetajate töökoormust ka lisakohustused. Õpetajad tõid lisakohustustena enim välja eelkooli läbiviimise ja klassijuhatamise. Mõlema kohustusega kaasneb pidev lastevanematega suhtlemine ja erinevate probleemide lahendamine.

### Negatiivne koolikultuur

Teise takistava tegurina tõid õpetajad välja negatiivse koolikultuuri. Õpetajate mõtted jagati kodeerides kahte alakategooriasse: kooli spetsiifika, alustava õpetaja mitte toetamine. Kooli spetsiifikaga seoses toodi välja enesetäiendamise võimaluse puudumine. Õpetajate jaoks on professionaalne areng tähtis ja nad soovivad käia huvipakkuvatel koolitustel. Selgus aga, et staažikamad õpetajad annavad koolitusvõimaluse pigem noorematele õpetajatele, kuna erakooli majanduslik olukord ei võimalda kõikidele õpetajatele enesetäiendamist. Lisaks enesetäiendamise võimaluse puudumisele tunnevad õpetajad vahel, et neisse suhtutakse kui klienditeenindajatesse.

*/.../ siis kohati oli siuke tunne, et seal mõeldi lapsevanematest kui suursponsoritest /.../, et erakoolis oled klienditeenindaja. (KÕ13)*

Õpetajad tõid veel välja, et kui munitsipaalkool peab olema avatud igal juhul, siis erakool võib majandusliku poole tõttu iga hetk oma ukсед sulgeda. Lisaks selgus, et õpetajad tunnevad puudust ühisüritustest ning seetõttu on meeskonnavaim aastatega vähenenud.

Lisaks koolispetsiifikale toodi kutsekindlust takistava tegurina välja, et erakoolis alustavaid õpetajaid kindla süsteemi alusel ei toetata. Nimelt puudub erakoolis kindel mentorisüsteem või ametlik programm, mille järgi alustavaid õpetajaid toetada. Samuti toodi välja asjaolu, et nii-öelda mentoriks olemine käib ilma lisatasuta.

### **Halvad töötingimused**

Kolmanda takistava tegurina toodi välja halvad töötingimused, mille alla moodustus kaks alakategooriat: tugimeeskonna puudumine, vähesed ressursid. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et erakoolis puudub tugimeeskond, mistõttu on õpetajal tunnis suurem vastutus ja samuti suurendab see oluliselt õpetaja töökoormust. Lisaks toodi välja, et kui koolis ka on tugispetsialistid, on vähestele tugispetsialistidele suur nõudlus ja õpetajad tunnevad, et nad peavad klassis ise õpilastega hakkama saama.

*Tugivõrgustikku ei olnud erakoolis. Et see on kindlasti, et nii suur töökoormuse lisakulu /.../. Võtab õpetaja motivatsiooni kõvasti alla, kui kõigega peab ise tegelema. (KÕ21)*

Lisaks tugimeeskonna puudumisele toodi takistava tegurina välja vähesed ressursid, mis jagunesid omakorda kahte alamkategoriasse: halb töökeskkond, madal palk ja lisatasude puudumine. Õpetajad tõid välja, et vajalike ruumide puudumine ja koolis kasutatav vana tehnika takistavad neil meelepäraste õppetegevuste läbiviimist.

*See tehnika vananeb, /.../, et meie saame alati selle tehnika, mis on nagu võib-olla mujalt üle jäänud. (KÕ3)*

Halvale töökeskkonnale lisaks tõid õpetajad välja madala palga ja usuvad, et just see tegur on üheks peamiseks põhjuseks, miks õpetajad erakoolist lahkuvad.

*Kindlasti on palk, sest vaatamata sõnale erakool, ei ole meie palk mitte üks gramm suurem, vaata et pigem logiseb seal järele. (KÕ7)*

Veel toodi välja lisatasude ja boonuste puudumine. Kui munitsipaalkoolis saavad õpetajad klassijuhatajatasu, siis erakoolis see nende palgas ei kajastu. Samuti lisaülesannete täitmise eest, näiteks koolimaja koristamise või ürituste korraldamise eest õpetajad lisatasu ei saa.

### **Halb meeskond**

Järgmise takistava tegurina tõid õpetajad välja halva meeskonna, mille alla moodustus kodeerides kaks alakategooriat: ebapädev juhtkond, kehvad kolleegidevahelised suhted. Uurimusest selgus, et õpetajate kutsekindlust takistab ebapädev juhtkond.

Õpetajad tõid halva juhtimiskultuuri näitena välja, et juhtkond ei usalda neid kui spetsialiste ega arvesta nende arvamustega. Õpetajad tajuvad ka, et oma arvamust avaldades

on nad juhtkonna jaoks tüüdnud. Lisaks toodi takistava tegurina välja asjaolu, et kooli juhtkonda võetakse inimesi tööle tutvuste kaudu ning seetõttu juhivad kooli inimesed, kellel puudub kindel visioon. Välja toodi ka õpetajatel vahet tegemine. Õpetajad tunnevad, et palk on läbipaistmatu ning töötasu makstakse inimesest, mitte tööst lähtuvalt.

Takistava tegurina toodi ka välja, et juhtkond ei hooli oma õpetajatest: ei märka õpetajate ületöötamist ega taga õpetajatele piisavat puhkust. Õpetajad tõid välja, et puhkamise asemel planeeritakse vaheajaks mitmeid kohustuslikke koosolekuid ja koolitusi. Samuti toodi välja, et õpetajate puhkust piiratakse või antakse ette kindlad kuupäevad, millal õpetaja peab puhkama.

*Mitte kordagi ta (juhtkond) ei tulnud nagu juurde või kutsunud, et kuule, sa oled ikkagi ületöötanud või, et antakse mingi žest, et märgatakse, et on nagu asi väga hull.*  
(KÕ19)

Lisaks ebapädevale juhtkonnale selgus uurimusest, et halvad kolleegidevahelised suhted takistavad õpetaja kutsekindlust. Toodi välja, et negatiivselt meelestatud kolleegid mõjuvad õpetajatele demotiveerivalt. Samuti selgus, et kokkusaamistel ja ühistel koostööaegadel kipuvad õpetajad pigem kurtma või üksteist taga rääkima heade ideede jagamise asemel, ning pidev kurtmine on õpetajatele kurnav, mitte inspireeriv ja mõjutab neid koosolekutel mitte osalema.

### 3.3 Ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks

Kolmanda uurimisküsimusega selgitati õpetajate arvamuste põhjal välja ettepanekud, kuidas õpetajate kutsekindlust erakoolis suurendada. Tekkis kolm peakategooriat: töötasu, positiivse koolikultuuri hoidmine ja/või parandamine, õpetaja heaolu hoidmine. Iga peakategooria alla kujunesid alakategooriad. Näiteks õpetaja heaolu hoidmise alakategooriad on järgmised: autonoomia toetamine, õpetaja tervise hoidmine, õpetaja töökoormuse tasakaalustamine, õpetaja professionaalse arengu toetamine. Ettepanekute pea- ja alakategooriad on esitatud lisa 4, joonis 4.

#### Töötasu

Esimese ettepanekuna toodi välja, et õpetajate palk peaks olema suurem ning töökoormusele vastav. Samuti tõid peaaegu kõik õpetajad välja, et õpetajal peaks olema võimalus karjääriredelil tõusta ja palga diferentseerimisele, et õpetaja saaks ise oma koormust reguleerida ning saada sellele vastavat tasu. Rahastuse ettepanekute kategooria jagunes kaheks alakategooriaks: palga suurendamine ja lisatasud ning rahaline toetus. Rahalise

toetuse teemaplokis tõid õpetajad välja toetuse, mis võimaldaks käia klassiga erinevatel väljasõitudel.

*Minu arust tuleks palgapool just nagu ka läbi mõelda. Ehk kuidagi kas lisatasud või need õpetajad, kes panustavad rohkem, teevad rohkem siis peaks aga palgas kajastuma. (KÕ17)*

Õpetajad olid ühiselt meelestatud, et erakooli õpetajad saavad liiga vähe palka ning just see on kutsekindlust takistav tegur.

### **Positiivse koolikultuuri hoidmine ja/või parandamine**

Kuna koolikultuur koosneb nii paljudest teguritest, siis isegi need õpetajad, kes tajusid oma koolikultuuri positiivsena, tõid välja midagi, mida saaks parandada. Pakuti välja, et koolikultuuris saaks parandada õpetajate töökeskkonda (näiteks väiksemad klassid, ruumipuuduse likvideerimine või õppetööks vajalike vahendite ja materjalide muretsemine), luua läbimõeldud koolisüsteem ning head suhted meeskonnaga ehk rohkem ühisüritusi, koostööaja leidmine, hea juhtimiskultuur (juhtkonna pädevus ning visioon, õpetaja märkamine ning kaasamine).

*Võib-olla sellist märkamist et näiteks õpetajad, kes siis millegipärast on jäänud kõrvale või kuidagi kuidagi ei suhestu teistega, et siis neid toetada rohkem. (KÕ32)*

Õpetajate jaoks on positiivse koolikultuuri hoidmine oluline ning kui see ei olnud koolis senini kuigi hästi toimunud, siis tehti ettepanekuid, kuidas koolikultuuri positiivsemaks saada.

### **Õpetaja heaolu hoidmine**

Õpetajad on koolis keskse tähtsusega, kujundades koos kolleegidega koolikeskkonda. Milline see keskkond on, sõltub ka õpetajate heaolust. Ka meie uuringus osalenud õpetajate jaoks oli heaolu toetamine väga tähtsal kohal. Nad tõid välja, et oluline on õpetaja autonoomia toetamine (paindlik tööaeg ja -koht ning vabadus ise otsustada), professionaalse arengu toetamine (ehk täiendkoolituste võimaldamine), õpetaja tervise hoidmine (lisahüvede pakkumine, vaimsesse ja füüsilisse heaollu panustamine) ning kindlasti ka töökoormuse tasakaalustamine ehk õpetajad soovivad, et neil oleks ise võimalik oma töökoormust hallata ning võimalusel kasutada abitööjõudu. Õpetajad tõid ka välja, et õpetajate heaolu hoidmisele aitaks kaasa, kui HEV-õpilasi oleks klassides vähem.

## 4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada erakooli õpetajate arvamused nende kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite kohta ning õpetajate arvamuste põhjal teha ettepanekud õpetajate kutsekindluse suurendamiseks. Antud peatükis kõrvutatakse uurimistulemusi töös esitatud teoreetilise materjaliga, antakse ülevaade töö piirangutest ja soovitusi edaspidisteks uurimusteks. Uurimuses ilmnes, et kutsekindlus sõltub nii struktuursetest kui ka isikutasandi teguritest. Järgnevalt arutletakse olulisemate uurimistulemuste üle.

Magistritöö esimese uurimisküsimuse “*Millised tegurid toetavad erakooli praeguste ja endiste õpetajate kutsekindlust?*” tulemustest ilmnes, et erakooliõpetajate kutsekindlust toetavad eelkõige õpetajatele autonoomia võimaldamine ja nende valikute usaldamine. Sealhulgas on positiivne koolikultuur, mis sisaldab endas häid töötingimusi ja kooli eripärast tulenevaid tööd toetavaid tegureid ning häid suhteid nii kollektiivi kui juhtkonnaga.

Uurimuses osalenud õpetajate jaoks on oluline võimalus ise oma tööaega ja -mahtu reguleerida, juhtkonna usaldus kui professionaali suhtes ning et ei piirataks liigselt õpetaja vabadust. Õpetajad tõid välja, et on ülikoolis omandanud vajalikud teadmised ja seega eeldavad, et juhtkond ja kolleegid arvestavad sellega. Sarnane tulemus ilmnes ka Saksa jt (2021) uuringust, et Eesti õpetajate autonoomia on üks võtmeteguritest, kas õpetaja tahab õpetada või mitte. Õpetajad tahavad end tunda väärtustatuna ning olla kasulikud (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Seega võib järeldada, et õpetajad vajavad vabadust ise otsustada nii oma tööaja kui ka õppemeetodite üle ning tunda end professionaalina. Nii võib suurened ka soov õpetajana jätkata.

Kuna õpetajad on suure osa oma päevast koolikeskkonnas, mõjutavad kooli poolt tagatavad töötingimused nende kutsekindlust (Nguyen *et al.*, 2019). Uurimus kinnitas, et õpetajate jaoks on oluline, et kool tagaks tööks vajalikud töötingimused, mis on seotud näiteks klassis oleva õpilaste arvuga või võimalusega käia täiendkoolitustel. Kui õpilasi on klassis palju, siis suureneb õpetaja töökoormus ning õpetaja on rohkem väsinud (Harrell *et al.*, 2019). Samuti vajavad õpetajad pidevat enesetäiendamist, et omada suuremat autonoomiat ja autoriteetsust (Leijen *et al.*, 2020). Ka Taimalu jt (2020) tõid TALIS 2018 uuringust välja, et sobivad töötingimused vähendavad tööjõu voolavust. See kinnitab asjaolu, et kui kool tagab õpetajale vajalikud töötingimused ning professionaalse arengu võimalused, liiguvad õpetajad koolide vahel vähem. Kuna õpetajatest on puudus, saab iga kool parandada oma võimalusi uue õpetaja leidmiseks paremate töötingimuste pakkumise kaudu.

Samuti peavad õpetajad tähtsaks alustava õpetaja toetamist ehk mentorluse olemasolu koolis. Mentor saab inspireerida, jagada esmast infot ja teadmisi, ennetada läbipõlemist, pakkuda tööalast tuge, turvalisust ja kuulatud olemist (Lainola & Eisenschmidt, 2021). Uurimus kinnitas, et õpetajate jaoks on oluline üksteist toetav kollektiiv. Kooli heaks toimimiseks on oluline toetav, julgustav ja mõistev meeskond (Simon & Johnson, 2015). Kuna õpetaja on klassi ees enamasti üksi ja tunde planeeritakse enamjaolt iseseisvalt, siis uuringus osalenud õpetajate jaoks muudavad toetavad kolleegid õppetöö kergemaks ja aitavad hoida ning tõsta õpetaja motivatsiooni. Õpetajate kinnitusel on olulised nii head suhted kui ka koostöö oma kolleegidega ja usaldus ning toetus juhtkonna poolt. On leitud, et juhtkond omab õpetaja tööelus suurt rolli, kui usaldab, märkab ja toetab oma õpetajaid (Lazcano *et al.*, 2022), mille kaudu saab omakorda ennetada õpetajate läbipõlemist (Maslach & Leiter, 2016). Uurimuses osalenud õpetajad pidasid juhtkonna vaatest oluliseks ka visiooni olemasolu. Kui kollektiiv mõistab kaugemaid ühiseid eesmärgi, muudab see töökeskkonna koostöisemaks, toetab üksteise väärtustamist, eksperimenteerimist ja oma tegevuse eest vastutuse võtmist (Slabina & Aava, 2019).

Eelnevast saab järeldada, et üheks kutsekindlust toetavaks teguriks on toetavad kolleegid ja juhtkond. Vastastikune koostöö ja usaldus kollektiivis vähendavad õpetaja töökoormust ja -stressi ning tema soovi töölt lahkuda. Erilist tuge ja mentorit vajavad just alustavad õpetajad, kuna neil puudub üksi klassi ees olemise kogemus. Seega kui soovime kutsekindlamaid erakoolide õpetajaid, peab juhtkond tagama positiivse koolikultuuri, õppetööks vajalikud töötingimused ning võimaldama õpetajatele autonoomiat. Selleks on omakorda oluline, et ka juhtide endi valik lähtuks koolijuhtide kompetentsimudelidest. Autorite hinnangul võiksid koolijuhtide töölepingud olla tähtajalised ning neil oleks näiteks 5-7-aastase regulaarsusega kohustus esitada oma visioon kooli arengu kohta.

Magistritöö teise uurimisküsimuse "*Millised tegurid takistavad praeguste ja endiste erakooli õpetajate kutsekindlust?*" tulemustest selgus, et erakoolide õpetajad peavad peamiseks kutsekindlust takistavateks teguriteks liigset töökoormust, mida suurendavad erinevad lisäülesanded ja -kohustused ning kolleegide suur kaadrivoolavus, samuti madal palk ja lisakohustuste eest tasude puudumine.

Uurimus kinnitas varasemaid leide, et õpetajaid motiveerib töötasu, mis on töötundidele ja -sisule vastav (Cha & Cohen-Vogel, 2011; Sims, 2017), kuid uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et madal palk ning lisakohustuste eest tasude puudumine on üheks põhiliseks kutsekindlust takistavaks teguriks. Õpetajad tunnevad, et ühiskonnas on tekkinud vale arusaam, et erakoolide õpetajad saavad munitsipaalkoolide õpetajatest

kõrgemat palka, kuid tegelikkuses see ei vasta tõele. Uurimuses osalenud erakoolide õpetajad tõid välja, et tegemist on ebavõrdse kohtlemisega, sest nemad ei saa oma töötasu lisakohustuste tasu kaudu suurendada. Madal palk on õpetajatele demotiveeriv ning üheks peamiseks põhjuseks, miks õpetajad on erakoolist lahkunud või mõtlevad koolivahetusele. Peale kontakttundide on õpetaja lisatööks kontrolltööde parandamine, tundide ettevalmistus, koosolekutel osalemine ja muu taoline, kuid töötasus need pigem ei kajastu. Ka Übius jt (2014) on leidnud, et Eesti õpetajad ei ole rahul enda palgaga ning kõrgem palk on üheks oluliseks teguriks, mis paneb õpetajaid ühiskonnas väärtustatuna tundma. Ortega-Dela Cruz (2016) toob samuti välja, et kõrgema palga ja lisatasude võimaldamine on oluline vahend, kuidas õpetajaid oma ametis hoida. Huvitava leiuna märkasime vastuolu, kus erakoolide õpetajad toovad välja, et neil on munitsipaalkoolide õpetajatega võrreldes madalam palk, kuigi ühiskonnas on tekkinud vastupidine kuvand. Murekohana saab välja tuua, et kuigi õpetajate palgade tasemed on samas vahemikus, näitab meie uurimus, et ebavõrdne olukord on tekkinud pigem sellest, et munitsipaalkoolide õpetajad saavad oma töötasu suurendada lisakohustuste kaudu, siis erakoolide õpetajatel see võimalus puudub. Ebavõrdne kohtlemine võib viia erakoolide õpetajad koolist lahkumiseni.

Õpetajad kinnitasid intervjuudes, et nende jaoks on oluline pakkuda õpilastele huvipakkuvaid ja nende spetsiifilistest vajadustest lähtuvaid ülesandeid. Kuna aga koolides ei kasutata alati kindlaid õppematerjale, siis tekib õpetajatel vajadus need lisatööna luua või leida. Sellises mahus ettevalmistus aga suurendab õpetajate töökoormust. Õpetajate töökoormust saab vähendada, kui kool võimaldab õppetööks vajalikud materjalid. See annab õpetajale lisaäga, mida saaks kasutada näiteks õpilaste individuaalsusest lähtuvate ülesannete koostamiseks.

Ka Sims (2017) on leidnud, et õpetajate töökoormus on hallatavam, kui kool pakub õpetajatele õppevahendeid tööga toimetulekuks ning kui koolis ei vasta ressursid õpetajate nõudlusele, viib see õpetajad läbipõlemiseni.

Samuti leidsid uurimuses osalenud õpetajad, et töökoormust suurendab pidev kolleegide kaadrivoolavus, millega kaasnevad tasustamata lisatööd. See võib õpetajate sõnul olla tingitud näiteks erakooli noorest kollektiivist, kus õpetajad lähevad lapsehoolduspuhkusele või satuvad erakooli inimesed, kes tulevad õpetajaametist katsetama. Pidev õpetajate vahetumine koolis on püsivalt töötavatele õpetajatele koormav, kuna lisab nende tööülesannetele juurde alustava õpetaja toetamise ja abistamise. Töö autorid leiavad, et uute õpetajate koolitamine peab olema tasustatud kas lisatasuna või töökoormuse osana. See vähendaks õpetajate läbipõlemist ning töölt lahkumist.

Nagu on leidnud ka Saks jt (2021), võib pidev emotsionaalne kurnatus ja suur töökoormus olla põhjus, miks õpetajad soovivad lahkuda. Samuti on tasustamata lisatööde hulk oluliseks õpetajate töölt lahkumise põhjuseks, sest täistööajaga õpetajad ei soovi töötada pinge all (Salu, 2018).

Töö autorite hinnangul peab erakoolide õpetajate tasustamine vastama töö sisule ja koormusele. Ka erakooli õpetajatele peab võimaldama lisatasusid nii klassijuhatamise kui teiste lisakohustuste täitmise eest. Palkade suurendamine võib töö autorite hinnangul aidata vähendada erakooliõpetajate puudust ja muudaks erakoolid munitsipaal-koolide kõrval atraktiivsemaks.

Magistritöö kolmanda uurimisküsimuse “*Milliseid ettepanekuid pakuvad erakoolide praegused ja endised õpetajad kutsekindluse suurendamiseks?*” tulemustest ilmnes, et õpetajad soovivad kõige enam muutusi seoses koolikultuuri, töökorralduse, töötasustamise ja heaolu hoidmisega. Õpetajad tõid ettepanekuna välja, et kutsekindluse suurendamisel toetaks neid paindlik karjäärimudel, mille valikute alusel saavad õpetajad ise oma töö sisu ja koormust määrata, lisakohustusi võtta ning saada selle eest vastavat palka. Seda saab lahendada autorite arvates võimaliku karjäärimudeliga, mis kindlustaks ja motiveeriks õpetajaid pikemalt edasi töötama. Karjäärimudel pakuks koolidele kindla palgasüsteemi, mille alusel kõik õpetajad saavad oma töö sisule ja vastutusele vastavat palka. Antud teema on riiklikult prioriteetne ning selle saavutamiseks sõlmib Haridus- ja Teadusministeerium kohalike omavalitsustega haridusleppe, milles on ettepanek töötada välja õpetajatele karjäärirada, tagamaks motiveerivat töökeskkonda ja konkurentsivõimelist töötasu (Õpetajate järelkasvu..., 2021). Seega on õpetajate töötingimuste ülevaatamine ja töötasu suurendamine Eestis oluline ja aktuaalne.

Õpetajad pidasid oluliseks, et töökeskkonna puhul oleks ühise arutelu all ka kooli visioon, turvaline ja eksperimenteerimist võimaldav juhtimiskultuur, õppetööks vajalikud töövahendid ja kollektiivi kokkukuuluvust tõstvad tegevused. Eestis on erinevates valdkondades mitu aastat toimunud sarnased arutelud, kus kollektiivi kaasamisel on nähtud suurt väärtust näiteks kooli kui avaliku sektori teenuse organisatsiooni juhtimisse ja töökeskkonna loomisesse (Lepik & Kangro, 2020). Seega autorite hinnangul on oluline, et erakoolide juhid kaasaksid õpetajaid kooli juhtimisse ja annaksid võimaluse kaasa rääkida kooli arengus, sest õpetajad on koolielu argipäevaga rohkem kursis kui juhtkond ning tänu sellele oskavad anda soovitusi kooli paremaks toimimiseks.

Õpetajad on koolis keskse tähtsusega ja kujundavad koolikeskkonda, millest omakorda sõltub õpetajate heaolu. Töö autorite arvates sõltub koolikeskkond suuresti sellest,

millised on koolis valitsevad suhted. Peamiste ettepanekutena toodi välja õpetajate suurem usaldamine juhtkonna poolt ja sellest lähtuv autonoomia toetamine, mis omakorda tagab vaimse ja füüsilise tervise hoidmise ning õpetaja pideva arengu toetamise. Autorite arvates ei soovi õpetajad lahkuda, kui nad on koolis rahulolevad ja tunnevad end seal hästi. Seega peavad koolijuhid ja -juhtkond pöörama tähelepanu õpetaja heaolule, sest rahulolevamad õpetajad on motiveeritumad ja suurema kutsekindlusega. Ka Randma (2019) uuringust selgus, et õpetajate rahulolu on seotud õpetajate arengu ja hea õpikeskkonna loomisega ning aitab muuhulgas ennetada ka õpetajate läbipõlemist.

Kuna intervjuueeritavad tõid välja, et nad soovivad lisaks kontakttundidele panustada enam oma oskustega kooliellu, leiavad töö autorid, et Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt loodav karjäärimumudel saab toetada ka erakoole. Karjäärimumudel annab pikema staažiga või lisa potentsiaali otsivatele õpetajatele võimaluse liikuda karjääriredelil saades tööle ka vastavat tasu.

Töö esimese piiranguna saab välja tuua asjaolu, et tulemusi ei ole võimalik üldistada kõikide Eesti erakoolide kohta, sest kõik erakoolid ei olnud antud uurimustöösse kaasatud. Teiseks piiranguks on asjaolu, et õpetajate intervjuueerimine toimus vahetult pärast õpetajate streiki. Seetõttu võivad olla tulemustes märgatavad streigist mõjutatud vastused, näiteks liigse töökoormuse ja madala palga osas. Võimalik lahendus oleks paari järgneva aasta jooksul teha kordusintervjuud.

Käesoleva magistritöö üheks praktiliseks väärtuseks on see, et tulemuste põhjal saab anda soovitusi erakoolide juhtidele, kuidas erakooli õpetajate kutsekindlust hoida ja suurendada. Samuti saab ettepanekuid kasutada ka munitsipaalkoolide õpetajate kutsekindluse suurendamiseks, sest varasemalt on uurimustest leitud sarnaseid tegureid (Salu, 2018; Ratas 2014). Õpetajate järelkasvu tegevuskavas on välja toodud õpetajatele karjäärimumudeli loomine (Õpetajate järelkasvu..., 2021). Ka meie uurimus kinnitas, et õpetajad soovivad ja vajavad karjäärimumudelit ning seetõttu saame selle teise praktilise väärtusena välja tuua. Ettepanekud erakoolide juhtidele on toodud välja lisas 5. Tulevase uuringuna soovitame teemat uurida regionaalsetest aspektidest, näiteks linna- ja maapiirkonna erakoolide erisused või väiksemate maakondade erakoolide õpetajaid, et võrrelda, kuidas sealsed õpetajad oma kutsekindlust kirjeldavad võrreldes Eesti suurte maakondade erakoolide õpetajatega. Teiseks tulevaseks uuringuks soovitame omavahel võrrelda munitsipaalkooli ja erakooli õpetajate kutsekindlust. Uurimuses osalenud õpetajate ettepanekud edastatakse erakoolide juhtidele, et nende abil õpetajate kutsekindlust suurendada.

## **Tänuõnad**

Soovime tänada oma juhendajat Liina Kersnat, kes aitas meid alati nõu ja jõuga ning tänada ka kõiki õpetajaid, kes meie uurimuses osalesid. Samuti soovime tänada üldhariduse valdkonna juhti Kadi Toomit, kes aitas saata kõikidele Tartu üldhariduskoolidele kirja, et leida osalejaid meie uurimusse. Lisaks täname Katrin Mikku töö keelelise ülevaate ja tagasiside eest. Täname ka oma lähedasi, kes toetasid, andsid nõu ja motiveerisid meid töö kirjutamisel.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Inge-Loore Randpalu ja Merlin Paabort

/digitaalselt allkirjastatud/

(15.05.2024)

## Kasutatud kirjandus

- Brubacher, S. P., Shulman, E. P., Bearman, M. J., & Powell, M. B. (2022). Teaching child investigative interviewing skills: Long-term retention requires cumulative training. *Psychology, Public Policy, and Law*, 28(1), 123-136.
- Cha, S. H., & Cohen-Vogel, L. (2011). Why they quit: a focused look at teachers who leave for other occupations. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(4), 371–392. <https://doi.org/10.1080/09243453.2011.587437>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). Routledge.
- Das, B. L., & Baruah, M. (2013). Employee Retention: A Review of Literature. *Journal of Business and Management*, 14(2), 8-16.
- Deci, E., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 182–185. 10.1037/a0012801
- Ekspertühmade tulevikuvisioonid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021-2035.* (2019). [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tark\\_ja\\_tegus\\_kogumik\\_a4\\_veebi.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf)
- Feng, L., & Sass, T. R. (2017). Teacher quality and teacher mobility. *Educational Researcher*, 46(2), 54-66. <https://doi.org/10.3102/0013189X16688130>
- Fletcher, S., & Brouwer, P. (2020). Teacher autonomy and student performance: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 30, 100-318.
- Haridussilm. (2023a). *Õpetajad*. <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridustootajad/opetajad>
- Haridussilm. (2023b). *Õpetajate palgad 2007-2023*. <https://www.haridussilm.ee/ee/haridustootajad/haridustootajad/opetajate-palgad/alates-2007>
- Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035.* (2021). Haridus- ja Teadusministeerium.
- Harrell, P. E., Thompson, R., & Brooks, K. (2019). Leaving Schools Behind: The Impact of School Student Body and Working Conditions on Teacher Retention and Migration. *Journal of Science Teacher Education*, 30(2), 144-158. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2018.1538300>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2006). *Tutkimushaastattelu*, IV. Helsinki: Yliopistopaino.

- Ingersoll, R. (2011). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.  
<https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233.
- Johnson, S. M., & Birkeland, S. E. (2003). Pursuing a “sense of success”: New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581-617.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*.  
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kelchtermans, G. (2017). Should I stay or should I go?: Unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961-977.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103664>
- Kersna, L. (2018). *Erakoolide õppemaksud – loodav lisaväärtus ja pakutavad soodustused koolijuhtide arvamuste põhjal*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kokkinos, C. M. (2011). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 127-137.
- Kyriakides, L., & Creemers, B. P. M. (2010). Teacher behavior and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1539-1543.
- Lainola, K., & Eisenschmidt, E. (2021). *Mentorlus - koostöine õppimine ja areng hariduses*. Tallinn: TLÜ haridusinnovatsiooni keskus.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.
- Lazcano, C., Guerrero, P., & Volante, P. (2022). Influence of instructional leadership on teacher retention. *International Journal of Leadership in Education*, 1-19.  
<https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2066187>
- Leijen, Ä., Mikser, R., & Krull, E. (2020). Õpetaja professionaalsus ja professionaalne areng. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 1-4. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.01>
- Lepik, K. L., & Kangro, K. (2020). Avalike teenuste korraldamisest ja nende innovatsioonist koosloome abil. *Acta Politica Estica*, 11, 137–152.  
<http://publications.tlu.ee/index.php/actapoliticaestica>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.

- Nguyen, T. D., Pham, L., Springer, M., & Crouch, M. (2019). *The Factors of Teacher Attrition and Retention: An Updated and Expanded Meta-Analysis of the Literature*. <https://doi.org/10.26300/cdf3-4555>
- Noori, A. Q. (2023). Job satisfaction variance among public and private school teachers: A case study. *Cogent Education*, 10(1), 1-18. <https://doi.org/10.32879/pjpbs.2015.1.1.1-13>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). *Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service*. Baltic HLT.
- Ortega-Dela Cruz, R. (2016). Attrition of Private and Public School Teachers: A Comparative Analysis. *Advances in Social Research*, 2(1), 29-32.
- Randma, L. (2019). *Professionaalse identiteedi areng ja seosed subjektiivse heaoluga*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Ratas, K. (2014). *Õpetajate arusaamad nende kutsekindlust mõjutavatest teguritest*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Rootalu, K. (s.a.). *Õpetajate elukaar aastatel 2015-2022*. [https://media.voog.com/0000/0037/7761/files/Heateo%20Haridusfond\\_%20Õpetajate%20teekondade%20uuring\\_Statistikaamet.pdf](https://media.voog.com/0000/0037/7761/files/Heateo%20Haridusfond_%20Õpetajate%20teekondade%20uuring_Statistikaamet.pdf)
- Saks, K., Hunt, P., Leijen, Ä., & Lepp, L. (2021). To Stay or not to Stay: An Empirical Model for Predicting Teacher Persistence. *British Journal of Educational Studies*. [doi.org/10.1080/00071005.2021.2004995](https://doi.org/10.1080/00071005.2021.2004995)
- Salu, E. (2018). *Õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- See, B. H., Morris, R., Gorard, S., & Soufi, N. E. (2020). What works in attracting and retaining teachers in challenging school and areas. *Oxford Review of Education*, 46(6), 678-697. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1775566>
- Shuls, J. V., & Flores, J. M. (2020). Improving Teacher Retention through Support and Development. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 4(1), <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282763.pdf>
- Simon, N. S., & Johnson, S. M. (2015). Teacher turnover in high-poverty schools: What we know and can do. *Teachers College Record*, 117(3), 1-36.
- Sims, S. (2017). *What happens when you pay shortage-subject teachers more money? Simulating the effect of early-career salary supplements on teacher supply in England*. Gatsby.

- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports, 114*(1), 68–77. <https://doi.org/10.2466/14.02.PR0.114k14w0>
- Slabina, P., & Aava, K. (2019). Õpetajate koostõise õpikultuuri kogemused Eesti üldhariduskoolide näitel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 7*(1), 76-100. <https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.1.04>
- Statistikaamet. (2024). *HT12: Õpe üldhariduskoolides*. [https://andmed.stat.ee/et/stat/sotsiaalelu\\_\\_haridus\\_\\_uldharidus/HT12/table/tableViewLayout2](https://andmed.stat.ee/et/stat/sotsiaalelu__haridus__uldharidus/HT12/table/tableViewLayout2)
- Sutrop, M., & Harro-Loit, H. (2013). *Hea kooli mõõdupuu - miks ja kuidas?* <https://eetika.ee/sites/default/files/2023-05/Hea%20kooli%20mõõdupuud.pdf>
- Zamir, S., Arshad, M., & Nazir, N. (2017). A comparative study of self-efficacy of public and private school teachers at elementary level. *Journal of Elementary Education, 27*(1), 23-36.
- Taie, S., & Goldring, R. (2020). *Characteristics of Public and Private Elementary and Secondary School Teachers in the United States: Results From the 2017–18 National Teacher and Principal Survey First Look (NCES 2020- 142)*. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 2. osa*. Tallinn.
- Vaher, K., & Selliov, R. (2019). *Üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvus ja karjääriteed EHISE andmetel*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Viac, C., & Fraser, P. (2019). *Teacher's well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD Publishing.
- Worth, J., Lynch, S., Hillary, J., Rennie, C., & Andrade, J. (2018). *Teacher Workforce Dynamics in England*. Slough: NFER.
- Worth, J., & Van den Brande, J. (2020). Teacher autonomy: how does it relate to job satisfaction and retention? *National Foundation for Educational Research*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED604418.pdf>
- Wronowski, M. L. (2021). De-Professionalized and Demoralized: A Framework for Understanding Teacher Turnover in the Accountability Policy ERA. *Leadership and Policy in Schools, 20*(4), 599-629. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1734209>

Õunapuu, L. (2012). Ettekavatsetud valim. *Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes*.

[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/ettekavatsetud\\_valim.html](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/ettekavatsetud_valim.html)

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

*Õpetajate järelkasvu tegevuskava*. (2021).

<https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022->

[10/jarelkasvu\\_arnengusuunad\\_aastani\\_2026\\_mai\\_2021.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/jarelkasvu_arnengusuunad_aastani_2026_mai_2021.pdf)

Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. SA Innove.

## Lisad

### Lisa 1. Uurimuses osalenud õpetajate üldandmed

**Tabel 1.** Praeguste erakooli õpetajate üldandmed.

Uuritava tähis	Uuritava vanus	Uuritava haridustase	Tööstaaž õpetajana	Liikumine üldhariduskoolide vahel
KÕ1	47	Magister	22 aastat	M - M - M - M - E
KÕ2	57	Magister	39 aastat	M - M - E
KÕ3	66	Magister	42 aastat	Er - M - E
KÕ4	28	Magister omandamisel	6 aastat	M - E
KÕ5	43	Magister	15 aastat	M - E
KÕ6	57	Magister	39 aastat	M - E - E
KÕ8	31	Magister	10 aastat	M - E
KÕ9	35	Magister	12 aastat	M - M - E
KÕ25	43	Magister	25 aastat	M - E
KÕ22	28	Magister	5 aastat	M - E
KÕ7	57	Keskeriharidus	35 aastat	M - E - E

*Märkused.* M - munitsipalkool; E - erakool; L - lasteaed; K - kutsekool; Er - erikool

**Tabel 2.** Endiste erakooli õpetajate üldandmed.

Uuritava tähis	Uuritava vanus	Uuritava haridustase	Tööstaaž õpetajana	Liikumine üldhariduskoolide vahel
KÕ11	32	Magister	7 aastat	M - E - M
KÕ12	24	Magister omandamisel	2 aastat	E - M
KÕ14	33	Magister	9 aastat	E - M
KÕ15	48	Magister	6 aastat	E - M
KÕ19	35	Kõrgharidus	12 aastat	M - E - K
KÕ34	56	Bakalaureus	18 aastat	M - L - E - L
KÕ17	35	Magister omandamisel	10 aastat	M - E (lahkumas)

<b>Uuritava tähis</b>	<b>Uuritava vanus</b>	<b>Uuritava haridustase</b>	<b>Tööstaaž õpetajana</b>	<b>Liikumine üldhariduskoolide vahel</b>
KÕ24	45	Doktor	7 aastat	M - E - M
KÕ21	46	Magister	24 aastat	M - M - E - M
KÕ32	34	Magister	5 aastat	E - M
KÕ13	48	Magister	25 aastat	M - E - E - M
KÕ23	51	Bakalaureus	32 aastat	M - L - M - E (lahkumas)

*Märkused.* M - munitsipaalikool; E - erakool; L - lasteaed; K - kutsekool; Er - erikool

## Lisa 2. Intervjuu kava

### Üldinfo:

- uurimistöö eesmärgi sõnastamine;
- intervjuu protsessi tutvustamine;
- suuline kokkulepe uurijate poolt anonüümsuse tagamiseks;
- suuline nõusolek salvestuseks.

### Sissejuhatavad küsimused:

1. Kui vana Te olete?
2. Kui kaua Te olete õpetajana töötanud?
3. Milline on Teie haridustase?
4. Milline on olnud Teie liikumine üldhariduskoolide vahel (munitsipaalkoolist erakooli või erakoolist munitsipaalkooli)?
5. Kui munitsipaalkoolist erakooli:
  - a. Mitu aastat Te munitsipaalkoolis töötasite enne lahkumist?
  - b. Mitu aastat Te olete erakoolis töötanud?Kui erakoolist munitsipaalkooli:
  - c. Mitu aastat Te erakoolis töötasite?
  - d. Mitu aastat Te olete munitsipaalkoolis töötanud?
6. Mis oli Teie peamiseks kooli vahetuse põhjuseks?
  - a. Miks oli see Teie jaoks otsustav põhjus?
7. Mis Teid motiveerib õpetaja ametis?
8. Kuidas Te tõlgendate sõna *kutsekindlus*?

### Millised tegurid toetavad erakooli õpetajate kutsekindlust?

#### Endisele erakooli õpetajale

1. Mis toetas Teie kutsekindlust erakoolis?
2. Mis toetab Teie arvates erakooli õpetajate kutsekindlust enim?
  - a. Selgitage, kuidas need tegurid toetavad.
3. Kas ja kuidas toetas erakool alustavate õpetajate kutsekindlust?
  - a. Kas ja kuivõrd oluline on see kutsekindluse tagamisel?
4. Kas soovite veel välja tuua tegureid, mis toetavad erakooli õpetajate kutsekindlust?

### Praegusele erakooli õpetajale

1. Mis toetab Teie kutsekindlust erakoolis?
2. Mis toetab Teie arvates erakooli õpetajate kutsekindlust enim?
  - a. Selgitage, kuidas need tegurid toetavad.
3. Kas ja kuidas toetas erakool Teid alustava õpetajana?
  - a. Kas ja kuivõrd oluline on see kutsekindluse tagamisel?
4. Kas soovite veel välja tuua tegureid, mis toetavad erakooli õpetajate kutsekindlust?

### **Millised tegurid takistavad erakooli õpetajate kutsekindlust?**

#### Endisele erakooli õpetajale:

1. Kas tundsate erakoolis töötades läbipõlemist?
  - a. Kui jah, millised tegurid Teid selleni viisid?
2. Mis takistasid Teie kutsekindlust erakoolis?
  - a. Selgitage, kuidas need tegurid takistasid.
3. Mis takistab Teie arvates erakooli õpetajate kutsekindlust enim?
4. Kas soovite veel välja tuua tegureid, mis takistavad erakooli õpetajate kutsekindlust?

#### Praegusele erakooli õpetajale:

1. Kas olete erakoolis töötades tundnud läbipõlemist?
  - a. Kui jah, millised tegurid Teid selleni viisid?
2. Mis on takistanud Teie kutsekindlust erakoolis?
  - a. Selgitage, kuidas need tegurid on takistanud.
3. Mis takistab Teie arvates erakooli õpetajate kutsekindlust enim?
4. Kas soovite veel välja tuua tegureid, mis takistavad erakooli õpetajate kutsekindlust?

### **Milliseid ettepanekuid pakuvad erakoolide õpetajad kutsekindluse suurendamiseks?**

1. Kui kutsekindlus viitab kvalifitseeritud õpetajate soovile jääda oma ametile kindlaks, siis millised tegurid Teie arvates toetaksid erakooli õpetajate ametisse jäämist enim?
2. Millised tegurid peavad kooli juhtkonna poolt olema toetatud, et Te jääksite erakooli võimalikult pikaks ajaperioodiks?
3. Mida teie arvates tuleks muuta selleks, et erakooli õpetajad oma ametis kauem püsiksid?
4. Mida peaks Teie praegune kool veel tegema, et Teie kutsekindlus oleks veelgi suurem?

**Lõppküsimused:**

1. Mis põhjustel olete oma praegusele koolile kindlaks jäänud?
2. Kuidas Te tunnete, kas jätkate õpetajana pensionipõlveni?
  - a. Kui jah, kas vahetaksite kooli ja miks?
  - b. Kui ei, siis mis põhjustel? Kas vahetaksite kooli või ametit?
3. Kas sooviksite veel midagi lisada kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite teema kohta?

Tänamine ja intervjuu lõpetamine, potentsiaalsete osalejate küsimine

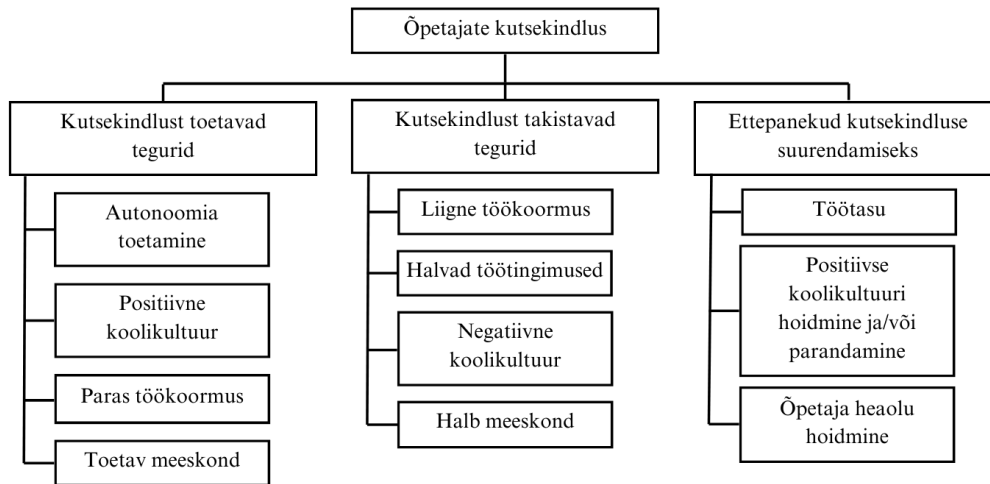
### Lisa 3. Väljavõte uurijapäevikust

29.01.24	Kirjutasin meili teel kahele endisele (KÕ11, KÕ15) ja ühele praegusele (KÕ1) erakooli klassiõpetajale, kelle kontaktid sain tuttava kaudu, kas nad oleksid nõus osalema meie uurimuses ( <i>Merlin</i> ).
30.01.24	Saime esimese nõusoleku uurimuses osalemisele, lisaks mainis endine erakooli õpetaja (KÕ11), et tal on meile veel kontakte pakkuda ( <i>Merlin</i> ).
31.01.24	Kirjutasin erakooli direktorile, kellega olin eelnevalt tuttav, et temalt uurida, kas temal oleks pakkuda meile sobivad osalejaid ( <i>Inge-Loore</i> ).
19.02.24	Praeguseks on 10st koolist vastanud 5 kooli ning üheski neis koolides ei tööta endiseid erakooli klassiõpetajaid ( <i>Merlin</i> ). Täna viisime läbi pilootintervjuu praeguse erakooli klassiõpetajaga (KÕ9) zoomi vahendusel. Intervjuu kestis 50 minutit. Intervjuu sujus suurepäraselt, intervjuueeritav oli avatud ja lahke. Pikki pause ei tekkinud ning paari küsimuse juures vastas ta ära ka paljudele teistele küsimustele. Intervjuu käigus mõistsime, et viimasele uurimisküsimusele saada otsene vastus, siis lisame intervjuusse küsimuse: Mida peaks Teie praegune kool veel tegema, et Teie kutsekindlus oleks veelgi suurem? Unustasime intervjuu lõpus küsida, kas tal oleks soovitada meile sobivaid intervjuueeritavaid. Lisasime selle ka punktina intervjuu kavasse. Intervjuu helisalvestise saatsime proovimiseks Tallinna Ülikooli transkribeerimise programmi ( <i>Inge-Loore ja Merlin</i> ).
23.02.24	Sõitsime kooli, et viia seal läbi kaks intervjuud (KÕ3 ja KÕ4). Meid võeti väga soojalt vastu. Intervjuud olid lühikesed (25 min, 19 min), kuid informatiivsed. Seekord olime ka juba vabamad ning teadvustasime rohkem, et tegemist on poolstruktureeritud intervjuudega, kus küsimuste järjekorda võime muuta jne. Kuna intervjuueeritavad olid samast koolist, oli ilusti näha ka osade vastuste kattumist, kuid mõlemad tõid välja ka erinevaid aspekte. Õpetajad olid avatud ning vastasid igale küsimusele, oli meeldiv nendega vestelda. Mõlemalt õpetajalt saime ka potentsiaalseid õpetaja kandidaate, kes sobiksid meie uurimuse valimisse ( <i>Merlin ja Inge-Loore</i> ). Kirjutasin õppejuhile, kelle kontakti saime intervjuult, kellel peaks olema kaks sobivat kandidaati meie uurimusse ( <i>Inge-Loore</i> ).
10.03.24	Sain tuttava kaudu potentsiaalse osaleja (KÕ34). Leppisime kohtumiseks 11.03 ( <i>Inge-Loore</i> ).
11.03.24	Viisime läbi intervjuu KÕ34 õpetajaga Messengeri kaudu, kuna õpetajal zoom ei töötanud. Intervjuu kestis 17 minutit. Saime ühe uue teguri, mida eelnevad õpetajad välja ei ole toonud, kuid ütles meile ka kattuvaid tegureid. Õpetaja oli väga lahke ja lubas meile teada anda, kui leiab potentsiaalseid osalejaid. Kuna õpetaja oli olnud kooli loomise juures, siis ta oskas tuua meie töösse juhi vaatepunktist lähtuvaid mõtteid, mille peale varem ehk mõelnud ei olnudki ( <i>Merlin ja Inge-Loore</i> ).

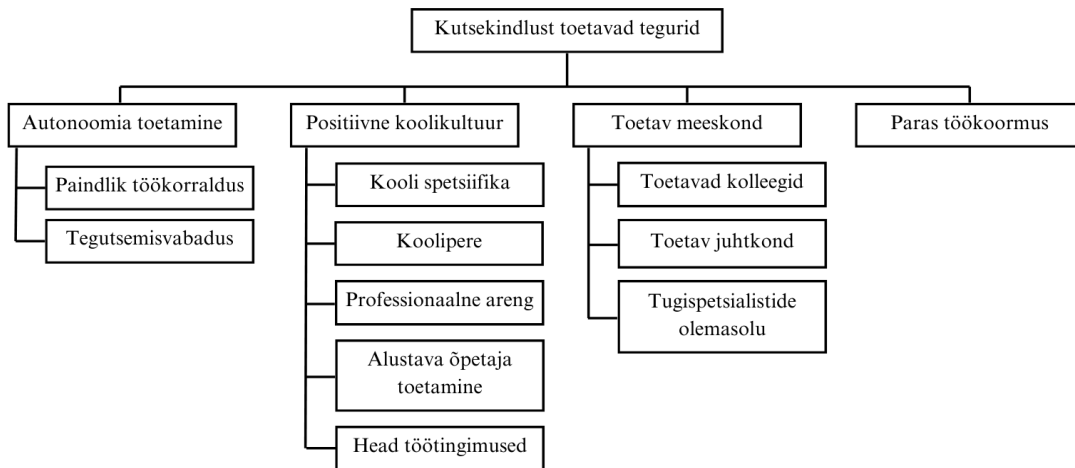
13.03.24	<p>Viisime läbi täna ühe intervjuu KÕ17 õpetajaga, intervjuu kestis 26 minutit. Õpetaja oli väga lahke ja sõbralik. Kuna oleme samas koolis käinud ka teisi õpetajaid intervjuuerimas, saime tegureid, mis olid meile tuttavad, kuid siiski saime ka uusi tegureid oma töösse, mida teised õpetajad välja ei olnud toonud. Täna pidi meil olema ka intervjuu KÕ22 õpetajaga, kuid ta unustas meie kohtumise ära, ootasime teda zoomis 30 minutit ja saatsime uuesti talle kirja, et me ikkagi sooviksime temaga intervjuud teha ja pakkusime õpetajale uue kuupäeva (<i>Merlin ja Inge-Loore</i>). KÕ22-ga leppisime kokku uue aja, milleks on 19.03 (<i>Merlin</i>).</p>
19.03.24	<p>Esiteks viisime läbi intervjuu KÕ13 õpetajaga tema koolis, intervjuu kestis 38 minutit. Õpetaja oli jutukas ja andis meile uusi tegureid. Teise intervjuu tegime KÕ24 õpetajaga samuti tema enda koolis ja intervjuu kestis 30 minutit. Õpetaja oli väga sõbralik ja tõi meile lauale söögipoolist ning küsis, kas soovime vett vmt. Meid võeti väga soojalt vastu. Tekkis automaatselt väga soe õhkkond ning ei ole vist ühegi intervjuuga nii palju naernud. Samuti oli aru saada, et tegemist on teadlasega - ta kasutas väga keerulisi sõnu. Kolmas intervjuu toimus zoomi teel KÕ22-ga ning see kestis 33 minutit. Õpetaja tõi välja palju uusi tegureid. Oli avatud ja jutukas - andis meie töösse suure uue pagasi. Neljas intervjuu toimus samuti zoomi teel KÕ32 õpetajaga, kuna ta on hetkel lapsehoolduspuhkusel. Algselt õpetaja unustas, et meil oli intervjuu kokku lepitud, kuid me ootasime siiski ta ära ja saime intervjuu tehtud. Intervjuu kestis 20 minutit. Ka tema andis meile uusi tegureid ning tema oli väga teistsuguste vaadete ja tõekspidamistega- aga andiski see-eest värvi juurde meie lõputöösse. Tema oli esimene õpetaja, kes kommenteeris, et meie intervjuu küsimused on rasked, aga kuna ta oli ka viimane õpetaja, keda intervjuerisime, siis jäi ta ka ainukeseks, kes nii arvas (<i>Merlin ja Inge-Loore</i>).</p>

## Lisa 4. Tulemuste joonised

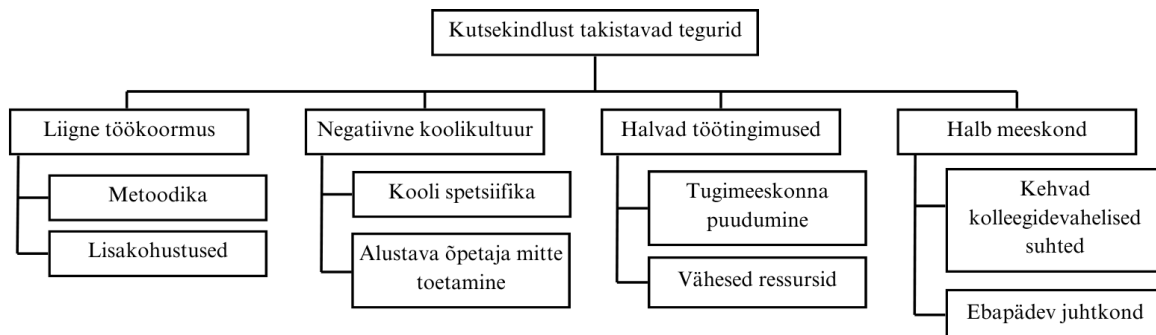
Joonis 1. Koodipuu peakategoriate jagunemine.



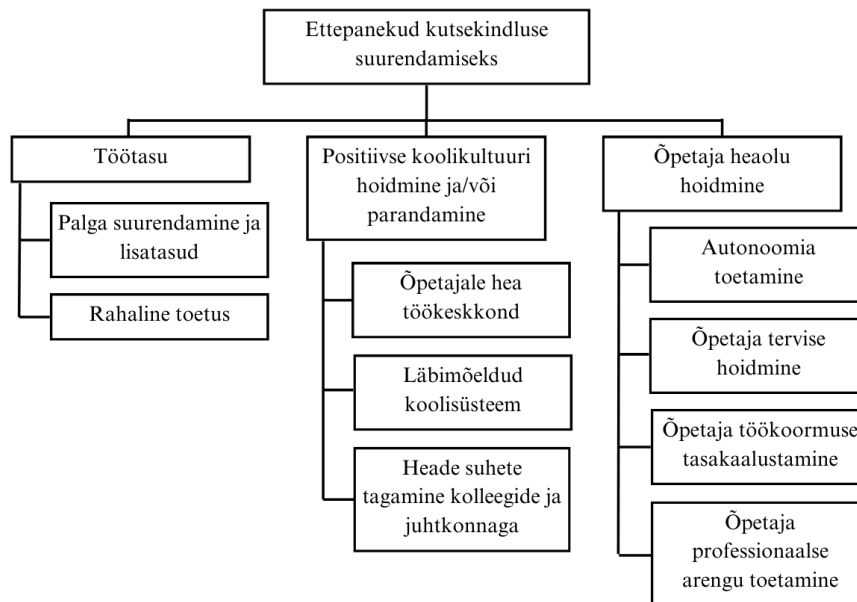
Joonis 2. Kutsekindlust toetavate tegurite pea- ja alakategooriad.



Joonis 3. Kutsekindlust takistavate tegurite pea- ja alakategooriad.



**Joonis 4.** Kutsekindluse suurendamise ettepanekute pea- ja alakategooriad.



## Lisa 5. Ettepanekud erakoolide juhtidele

Üheks magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada praeguste ja endiste erakooli õpetajate ettepanekud nende kutsekindluse suurendamiseks. Järgnevalt antakse uurimuses osalenud õpetajate ettepanekud erakoolide juhtidele, mille abil õpetajate kutsekindlust suurendada ning seeläbi õpetajate lahkumist vähendada.

1. Õpetajate professionaalse arengu toetamiseks võimaldada neile asjakohaseid koolitusi.
2. Õpetajate suure töökoormuse leevendamiseks võimaldada klassi abiõpetajaid, et rakendada kaasava hariduse põhimõtteid.
3. Õpetajate töökoormuse leevendamiseks rakendada väiksemaid klassikomplekte.
4. Diferentseerida õpetajate palka ehk pakkuda õpetaja töökoormusele vastavat palka, pakkudes õpetajatele lisatöö (näiteks klassijuhatamine) eest lisatasu.
5. Koostöös õpetajate ja koolijuhtidega ehk osapoolte ühisloomes luua õpetajatele karjäärimudel, milles tööstaaž ja -ülesanded mõjutaks õpetaja töötasu ja koormust.
6. Pakkuda õpetajatele häid töötingimusi, tagades vajalikud ruumid ning õppevahendid, mida õpetaja oma tööks vajab.
7. Läbi mõelda koolisüsteem ja sisekommunikatsioon, et määratleda selge koolikuvand ja visioon, et kooliperel oleks ühine siht.
8. Meeskonnavaimu suurendamiseks korraldada kooliperele kokkukuuluvust toetavaid ühisüritusi.
9. Võimaldada õpetajatele kindel koostööaeg ehk luua päevakava/tunniplaan, mis koostööaega võimaldaks.
10. Kutsekindluse toetamiseks pakkuda õpetajatele lisahüvesid (näiteks spordihüved), et hoida õpetajate füüsilist, vaimset ja emotsionaalset tervist.
11. Toetada õpetajate autonoomiat neid usaldades kui spetsialiste ning võimaldada paindlikku töökorraldust.

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

Meie, Inge-Loore Randpalu ja Merlin Paabort,

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Erakooli õpetajate arvamused kutsekindlust toetavate ja takistavate tegurite kohta ning õpetajate ettepanekud kutsekindluse suurendamiseks”, mille juhendaja on Liina Kersna, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Inge-Loore Randpalu ja Merlin Paabort

(15.05.2024)