

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Loodus- ja reaalainete õpetamine põhikoolis õppekava

Helen Suurkask
EESTI ÜLDHARIDUSKOOLIDE JUHTKONDADE LIIKMETE ARUSAAMAD
ÕPETAJATE HEAOLUST JA HEAOLU TOETAMISE VÕIMALUSTEST
Bakalaureusetöö

Juhendaja: haridusteaduste nooremlektor Piret Einpaul

Tartu 2025

Kokkuvõte

Eesti üldhariduskoolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust ja heaolu toetamise võimalustest

Õpetajaid on palju uuritud nende heaolu puudutavates küsimustes, kuid vähem on keskendutud koolide juhtkondade liikmete arusaamadele õpetaja heaolust, kuigi neil on õpetajate heaolus oluline roll. Lõputöö eesmärk oli välja selgitada, millised on Eesti üldhariduskoolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust ja seda mõjutavatest teguritest ning milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse. Andmete kogumiseks viidi läbi neli poolstruktureeritud intervjuud. Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset ja deduktiivset lähenemisviisi. Leiti, et õpetajate heaolu defineeriti enamasti läbi õpetaja käitumise ja tunnete kui heaolu oli juba saavutatud. Veel selgus, et õpetajate heaolu mõjutava tegurina kirjeldati kaasava haridusega seotud väljakutseid. Õpetajate heaolu toetava organisatsiooni tasandi võimalustena toodi välja paindlikku tööaega ja õpetajate kaasamist.

Võtmesõnad: õpetajate heaolu, juhtkondade arusaamad, organisatsiooni tasandi võimalused

Abstract

Perceptions of members of Estonian general education school management boards about teachers' well-being and opportunities to support well-being

Teachers have been extensively studied in terms of their well-being, but less has been focused on the members of the management team perceptions of teacher well-being, although they play an important role in teachers' well-being. The aim of the thesis was to find out what the members of the management teams of Estonian general education schools have in terms of teachers' well-being and the factors that influence it, and what organizational-level opportunities that support teachers' well-being are used in the schools. Four semi-structured interviews were conducted to collect data. A qualitative inductive and deductive approach was to analyze the data. It was found that teachers' well-being was mostly defined through teachers' behavior and feelings when well-being had already been achieved. It also became clear that challenges related to inclusive education were described as a factor affecting teachers' well-being. Flexible working hours and teacher involvement were identified as organizational-level opportunities that support teachers' well-being.

Keywords: teacher well-being, management perceptions, organizational level opportunities

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1 Õpetajate heaolu mõiste ja peamised teoreetilised käsitlused.....	5
1.2 Organisatsiooni tasandi võimalused õpetajate heaolu toetamisel.....	6
2. Metoodika.....	8
2.1 Valim.....	8
2.3 Andmekogumine.....	9
2.4 Andmeanalüüs.....	10
3. Tulemused.....	11
3.1 Juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust.....	12
3.1.1 Õpetaja heaolu tähendus.....	12
3.1.2 Õpetaja heaolu olulisus ühiskonnas.....	12
3.2 Juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest.....	13
3.2.1 Ressursid.....	13
3.2.2 Töönõuded.....	15
3.3 Õpetajate heaolu toetavad organisatsiooni tasandi võimalused.....	15
3.3.1 Ressursid.....	16
4. Arutelu.....	19
Tänuõnad.....	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisad.....	26
Lisa 1. Väljavõte uurijapäevikust	
Lisa 2. Intervjuu kava	
Lisa 3. Andmeanalüüsi etapid	

Sissejuhatus

Õpetajate heaolul on hariduses oluline roll, millele viitavad mitmed uuringud. Näiteks on välja selgitatud, et kõrgema heaolu tasemega õpetajatel on väiksem risk läbipõlemisele, stressile ja töökoha vahetusele ning seejuures suureneb tööst haaratus, rahulolu ja pühendumus (Ortan *et al.*, 2021, Sun & Xia 2018, Zhou *et al.*, 2024). Eestis läbiviidud õpetamise ja õppimise uuringust TALIS selgus, et alla 35-aastastest õpetajatest 41% soovivad koolis töötada ainult kuni viis aastat (OECD, 2020) ning see võib viidata vajadusele teadlikumalt toetada õpetajate heaolu. Veel on välja selgitatud, et õpetajate heaolu mängib olulist rolli õpetamise kvaliteedis ja õpilaste õpitulemustes (Granziera *et al.*, 2023).

Varasemad teadusuuringud on näidanud, et õpetajate heaolu mõjutavad oluliselt haridusasutuse juhtimine ja organisatsiooniline kontekst. Näiteks on välja toodud, et juhtkonna toetusel, usaldusel ja tagasisidel on märkimisväärne mõju õpetajate enesetõhususele (Prado, 2022). Veel on kirjeldatud, et heas koolis realiseeritakse kaasavat juhtimist, kus juhid võtavad arvesse õpetajate mõtteid ja tähelepanekuid, ning seejuures õpivad juhid tundma oma kolleege ja leiavad võimaluse nende tunnustamiseks (Schihalejev, 2016). Õpetajad on innustatud võtma organisatsioonis tegutseja rolli kui nad tunnevad, et neil on olemas juhtkonna toetus (Slabina & Aava, 2019). Samuti on leitud, et juhtkonnapoolne õpetajate juhendamine mõjutab positiivselt õpetajate efektiivsust tööl (Liu *et al.*, 2024). Cann jt (2021) läbi viidud uuringus toodi välja, et õpetajate heaolu toetavad tegevused peaksid toimuma järjepidevalt, mis tähendab, et ühekordsest juhtimistegevusest ei piisa, et see avaldaks mõju õpetajate heaolule.

Senistes õpetajate heaolu uuringutes on fookus olnud peamiselt õpetajate arusaamadel heaolust ja õpetajate isiklikel ressurssidel ja tegevustel, mis heaolu toetavad. Samas arvestades, et organisatsiooni ehk kooli tasandiga seotud tegurid ja juhtimistegevused võivad oluliselt toetada või takistada õpetaja heaolu, on vajalik keskenduda sellele, mida saavad koolid teha õpetajate heaolu edendamiseks (Cann *et al.*, 2021). Selleks tuleks esmalt analüüsida koolide juhtkondade liikmete arusaamu õpetajate heaolust ning seni kasutusele võetud heaolu toetamise meetmeid. Arvestades, et juhtkonna toetus mängib õpetajate heaolus olulist rolli (Ortan *et al.*, 2021), võimaldavad lõputöö tulemused koolidel kavandada süsteemsemat lähenemist õpetajate heaolule.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Õpetajate heaolu mõiste ja peamised teoreetilised käsitlused

Õpetaja heaolu võib määratleda kui isiklikku tööalast eneseteostust, rahulolu, eesmärkidele orienteeritust ja õnnetunnet, mis tuleneb koostööst kolleegide ja õpilastega (Acton & Glasgow, 2015, Soini *et al.*, 2010). Seega, õpetaja heaolu kogemist kujundab tema keskkond ja kokkupuuted teiste inimestega kooliruumis.

Positiivse psühholoogia üks alusepanijatest, Seligman (2011), on välja töötanud PERMA mudeli, mis aitab kaasa heaolu saavutamisele. See koosneb viiest mõõdetavast elemendist, milleks on positiivsed emotsioonid (P), tööst haaratus (E), positiivsed suhted (R), tähenduslikkus (M) ja saavutus (A). Positiivsed emotsioonid (ingl k *positive emotion*) sisaldavad õnne ja eluga rahulolu ning väljenduvad tavaliselt tunnetes, milleks on näiteks nauding, soojus, vaimustus ja meeldivus. Tööst haaratuse (ingl k *engagement*) üheks osaks on kulgemine (ingl k *flow*), mis tähendab mingitest tegevustest sel viisil haaratud olemist, et kaob ajataju, mis omakorda toob kaasa eneseteadvuse kao. Positiivseid suhteid (ingl k *positive relationships*) seostatakse armastuse, tunnustuse ja toetusega. Tähenduslikkus (ingl k *meaning*) kirjeldab seotust millegi suuremaga ja annab elule tähenduse ning eesmärgid. Selle mudeli viimaseks elemendiks on saavutus (ingl k *achievement*), mis kirjeldab soovi saavutada edu läbi eneseteostuse, isegi kui see ei too kaasa positiivseid emotsioone (Seligman, 2011).

Seligmani (2011) PERMA mudelit on peetud üheks hinnatumaks õpetajate heaolu toetamisel, millele on andnud tõestust erinevate uuringute tulemused. Näiteks toodi ühes uuringus välja, et kui õpetajad kasutavad oma heaolu suurendamiseks teadlikult PERMA strateegiaid, on sellel edasiviiv mõju nende õpetamispraktikas ja see mõjutab positiivselt õpilaste õppimisedukust (Ozturk *et al.*, 2024). Samuti on välja selgitatud, et õpetamisstrateegiate kooskõlastamine PERMA mudeliga muudab selle terviklikumaks, kuna õpetajad on esikohale seadnud just kaasamise, head suhted ja positiivsed emotsioonid, kuid sealjuures on oluline pöörata tähelepanu professionaalsele arengule, eesmärgipärasusele ja töölasele eneseteostusele, et ei kannataks töö tähenduslikkus ja saavutused (Leng & Zhang, 2024).

Demerouti jt (2001) töötasid välja JD-R (*Job Demands-Resources*) mudeli, mis aitab analüüsida organisatsioonisisest tulemuslikkust ja heaolu. See jaotatakse kahte kategooriasse: töö nõuded ja tööressursid. Töö nõuete alla liigituvad sellised aspektid, mis eeldavad töötajalt füüsilist, vaimset ja emotsionaalset pingutust, näiteks töökoormuse suurenemine, ajaline surve ja

distsipliiniprobleemid õpilastega. Töölaseks ressursideks peetakse antud mudeli puhul näiteks sotsiaalset toetust kolleegide ja juhtide poolt, tagasisidet töö tulemuslikkusele, arenguvõimalusi, oskuste mitmekesisust ja autonoomsust (Demerouti *et al.*, 2001). Need tööressursid mõjutavad positiivselt töötajate motivatsiooni ning aitavad oma ametikohal kasvada ja areneda (Bakker, 2011; Demerouti *et al.*, 2001; Granziera *et al.*, 2021). Samuti on oluliseks teguriks töötajate isiklikud ressursid, mis määravad selle, kuidas tööressursid ja tööõnõud neid mõjutavad (Granziera *et al.*, 2021). Isiklikeks ressursideks on näiteks enesetõhusus ja optimism, mille kõrge tase aitab tööalaste väljakutsetega paremini toime tulla (Bakker & Demerouti, 2017).

JD-R mudelile toetudes on tööalaste ja isiklike ressurside olemasolu kirjeldamise osaks tööst haaratus, mida peetakse heaolu üheks olulisemaks komponendiks. Haaratud töötajad tunnevad oma töös rohkem rõõmu, mis omakorda avaldab positiivset mõju tervisele, töösooritusele ja kolleegidele (Bakker & Demerouti, 2008). Mudeli kohaselt on kõrged tööõnõud - ülekoormus, emotsionaalsed ja füüsilised tööst tulenevad nõuded ning töö-pereelu konflikt - tööalase läbipõlemise riskiteguriteks, kuid nende kõrgete tööõnõuete soovimatuid tagajärgi on võimalik leevendada tööressurside kaudu - võimaldades autonoomiat, sotsiaalset toetust ja toimivat suhet otsese juhiga ning tagasisidet töösooritusele (Bakker & Demerouti, 2017). Bakkeri jt (2005) poolt õpetajate hulgas läbi viidud uuringust selgus, et erinevad läbipõlemist soodustavad tööõnõud mõjutasid läbipõlemist sellisel juhul, kui õpetajatel esinesid puudujäägid tööressurssides, mis tekitaks tööst haaratuse tunnet. Kui õpetajatel on ligipääs ressursidele (sotsiaalne toetus, tagasiside, kohanemisvõime), siis nad suudavad ka oma töös silmitsi seista erinevate tööõnõuetega (distsipliiniprobleemid õpilastega; töökoormus; tööstress), mis on emotsionaalselt ja füüsiliselt koormavad (Bakker *et al.*, 2007; Granziera *et al.*, 2021).

Järgnevas peatükis vaadeldakse, milliseid organisatsiooni tasandi võimalusi saavad koolid pakkuda õpetajate heaolu toetamiseks. Õpetajate heaolu mõjutavaid tegureid kirjeldatakse nii negatiivsest kui ka positiivsest aspektist, et näha, millised on võimalikud õpetajate heaolu pärssivad ja edendavad asjaolud.

1.2 Organisatsiooni tasandi võimalused õpetajate heaolu toetamisel

On leitud, et olenemata õpetajate erinevast heaolu tasemest ja kogemustest, saab välja tuua kolm heaolu toetavat juhtimistegevuse põhimõtet, milleks on (1) õpetajate arvamuste ja pingutuste väärtustamine, (2) professionaalse arengu soodustamine ja (3) õpetajate kaasamine otsuste ja

muudatuste tegemisel (Cann *et al.*, 2021). Oluline on tähelepanu pöörata õpetajate töötingimustele ja toetusüsteemidele, mis aitaksid õpetajatel tunda ennast töös kindlalt ja rahulolevalt (Taimalu, 2020).

Sealjuures on erinevad õpetajate heaolu uuringud andnud kinnitust, et juhtkond saab anda oma panuse õpetajate heaolu edendamiseks. Näiteks Ortani jt (2021) läbi viidud õpetajate heaolu uuringus kirjeldati negatiivse mõjutegurina juhtkonna ebapiisavat toetust, juhendamist ja õpetajate ettepanekute arvesse võtmist. Samuti mainiti puudusena õpetajate ebavõrdset kohtlemist (Ortan *et al.*, 2021). Veel on leitud, et õpetajad suudavad tööalaste väljakutsetega ja klassiruumis toimuvaga paremini toime tulla, kui neile võimaldatakse püsivat juhendamist ja ametialast arengut, mis omakorda toob kaasa kõrgendatud enesetõhususe ja saavutustunde ning mõjutab positiivselt õpetajate heaolu (Liu *et al.*, 2024). Sealjuures on oluline roll ka õpetajate motiveerimisel näiteks läbi edutamise, preemiasüsteemide, koolituste ja arenguvõimaluste, mis suurendab nende tööle pühendumust (Olurotimi, 2015).

Õpetajate heaolu toetamiseks on võimalik organisatsiooni tasandil pakkuda erinevaid võimalusi. Näiteks on alustavate õpetajate toetamiseks võimalik koolis välja töötada mentorlussüsteem, mis aitaks leevendada kaasnevaid pingeid ametikohaga kohanemisel (Taimalu, 2020). Juhtkonnal on võimalik saada tagasisidet õpetajate heaolu hetkeseisust riiklikku rahulolu- ja koolikeskkonna küsitlusega, mille tulemustele tuginedes on võimalik paremini süstematiseerida erinevate sihtrühmade heaolu ja toimetulekut, et pakkuda sihtrühmade vajadusi arvestavaid lähenemisi (Haridus- ja Noorteamet, 2024). Lemon ja Turner (2024) viisid läbi uuringu õpetajate heaolu vajadustest, kus tulemused näitasid, et kui kooli juhtkond seab esikohale õpetajate heaolu läbi toetava, nõupidava ja hooliva suhtumise ning seejuures peab oluliseks austust ja usaldust, siis on sellel positiivne mõjutegur õpetajate heaolule. Samuti on olulised professionaalse arengu algatused koostöiste ja toetavate kolleegidega (Lemon & Turner, 2024). Sealjuures on oluline rõhku panna uuendusmeelsusele, kuna see aitab säilitada õpetaja töös põnevust ja võimaldab enesearengut (Bakker *et al.*, 2007).

Toetudes eelnevatele uuringutele võib öelda, et juhtkonnal on oluline roll õpetajate heaolu toetamisel. Sellega seoses peab uurimistöö autor oluliseks intervjuuerida juhtkonna liikmeid, et selgitada välja, millised on nende arusaamad õpetajate heaolust ja heaolu toetamise võimalustest, arvestades, et need arusaamad mõjutavad otseselt koolides tehtavaid valikuid õpetajate heaoluga tegelemisel või mittetegelemisel. Enamasti on uuringusse kaasatud õpetajad (nt Zhou *et al.*, 2024,

Slabina & Aava, 2019), kuid on oluline pöörata tähelepanu ka teiste osapoolte arvamustele, et anda edasi olulist väärtust õpetajate heaolu käsitlevate teemadega tegelemiseks. Lõputöö eesmärk on välja selgitada, millised on Eesti üldhariduskoolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust ja seda mõjutavatest teguritest ning milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse. Töö eesmärgi saavutamiseks on sõnastatud järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust?
2. Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest?
3. Milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse?

2. Metoodika

Käesolevas uurimistöös võeti kasutusele kvalitatiivne uurimismeetod, mis Laheranna (2010) alusel on sobilik, kui analüüsitakse tekstilisi andmeid. Kvalitatiivse uurimismeetodis uuritakse inimeste kogemusi, mõtteid ja arvamusi, mis kohe ei avaldu ning seetõttu antakse neile kvalitatiivse uurimistöö käigus tähendus, et varjatud tahud saaks esile toodud (Õunapuu, 2014).

2.1 Valim

Intervjuu uurimuses kasutati mugavusvalimit, mis Õunapuu (2014) sõnul tähendab seda, et valim moodustatakse kergesti kättesaadavatest liikmetest. Valimi moodustamise kriteeriumiks oli töötamine kooli juhtkonna liikmena (direktori või õppejuhi ametikohal) Eesti põhikoolis.

Uuritavate leidmiseks võeti haridusjuhtidega ühendust e-kirja teel, selgitades uurimistöö eesmärki ja põhimõtteid uuringus osalemisel. Kirjas toodi välja, et intervjuueeritavad jäävad anonüümseks ja töös kasutatakse pseudonüüme, et pidada kinni konfidentsiaalsuse ja eetika nõuetest. Samuti anti teada, et intervjuu salvestatakse, et intervjuueeritavale ei tuleks see hiljem ootamatult. Juurik jt (2023) on välja toonud hea teadustava põhimõtted, millest töö autor ka lähtus, küsides uuritavatelt suusõnalise informeeritud nõusoleku uuringus osalemiseks ja intervjuu salvestamiseks, et vältida võimalikke riske uuringus osalejatele.

Nõusoleku uuringus osalemiseks andis neli juhtkonnaliiget pseudonüümiga juht1, juht2, juht3 ja juht4. Intervjuueeritavate konfidentsiaalsuse kaitseks ei pea töö autor võimalikuks

avaldada, mitme kooli vahel uuritavad jagunesid. Arvestades töö eesmärki, ei ole sisuliselt kõige olulisem koolide arv, vaid selles uuringus oma arusaamu jaganud juhtide arv. Neil kõigil oli omandatud magistrikraad ja nende tööstaaž oma ametikohal oli vahemikus 1-20 aastat. Kolm uuritavat töötasid samaaegselt ka õpetaja ametikohal ning kõigil oli kokkupuude olnud ka varasemalt tundide läbiviimisega. Uuritavate detailsed andmed, nagu nimi, sugu ja üldhariduskooli nimi, on teada vaid uurimuse läbiviijale.

2.3 Andmekogumine

Andmete kogumiseks valiti poolstruktureeritud intervjuud, sest see lähenemine võimaldab Õunapuu (2014) väitel olla küsimuste esitamisel paindlikum ja võimalusel lisada juurde intervjuueeritavate täiendavaid selgitusi, kuna küsimuste arv ei ole piiratud. Uuritavatega tehti individuaalsed intervjuud, kuna see aitab minna küsimustes sügavuti ning sellega välditakse teise intervjuueeritava võimalikke mõjutusi arvamuse ja mõtete avaldamisel (Stokes & Bergin, 2006).

Intervjuu läbiviimiseks koostati intervjuu kava, lähtudes uurimistöö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Töö autor sai küsimuste koostamisel inspiratsiooni erinevatest teadusallikatest (nt Cann *et al.*, 2021, Ortan *et al.*, 2021) ja varasematest töökogemustest. Samuti andis juhendaja tagasisidet ja soovitusi, et intervjuu kavas olevad küsimused oleksid paremini sõnastatud ja kooskõlas uurimisküsimustega. Intervjuu kava koosnes neljast teemaplokist. Esimeseks teemaplokiks olid taustaandmed (nt „Kui kaua olete oma ametikohal töötanud?“). Sealjuures aitasid need küsimused minna intervjuueeritaval sujuvamalt üle intervjuu põhiteemasse. Järgmises teemaplokis keskenduti juhtkondade liikmete arusaamadele õpetajate heaolust (nt „Kuidas te defineeriksite õpetajate heaolu mõistet?“). Seejärel keskenduti õpetajate heaolu mõjutavatele teguritele (nt „Palun nimetage tegurid, mis mõjutavad õpetajate heaolu kõige enam?“). Viimases teemaplokis uuriti, milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse (nt „Millised on teie koolis kasutusel olevad õpetajate heaolu toetavad tegevused ja lähenemised?“).

Uurimuse usaldusvääruse suurendamiseks viidi jaanuaris 2025 läbi prooviintervjuu, et hinnata küsimuste arusaadavust, uurimisküsimustele vastuse saamist ning intervjuule kuluvat aega. Intervjuus osales ühe Eesti põhikooli juhtkonna liige. Intervjuu toimus *Zoom* keskkonnas ja kestis 55 minutit. Intervjuu salvestati, et pärast oleks intervjuueeritaval võimalus teha detailsemaid märkmeid intervjuu läbiviimise osas. Käesoleva uurimistöö protsessis pidas autor uurijapäevikut,

mis töö autori hinnangul suurendas oluliselt uurimistöö kvaliteeti (vt lisa 1). Autor reflekteeris päevikusse tähelepanekuid, mõtteid ja ideid uurimisprotsessi etappide kohta, et edasised tegevused läheksid plaanipäraselt. Lisaks vaadati küsimused koos juhendajaga uuesti üle ja viidi sisse täiendavad muudatused. Näiteks asendati küsimus „Kelle kaudu kuulete õpetajate heaolu puudutavast hetkeolukorrast teie koolis?” küsimusega „Kuidas jõuab teie kui juhini info õpetajate heaolu hetkeseisust?”. Sarnaseid sõnastuse muudatusi sai veel sisse viidud, et küsimused oleksid üheselt mõistetavad. Intervjuu kava lõpliku versiooni leiab lisast 2.

Intervjuude läbiviimiseks kohtuti uuritavatega silmast-silma jaanuarikuus 2025. aastal ja intervjuud viidi läbi intervjuueeritavate töökohas. Enne intervjuuga alustamist räägiti uuesti läbi intervjuuga seonduv info, millest suurem osa oli välja toodud ka algses pöördumiskirjas. Kõigepealt intervjuueerija tutvustas ennast ja täpsustas uurimistöö teemat. Seejärel selgitati intervjuueeritava rolli ja õiguseid, tuginedes Lepiku jt (2014) öeldule, kus toodi välja, et osalejale on õigus küsimusele vastamata jätta või siis intervjuu peatada, kui ta seda soovib. Samuti kinnitati intervjuueeritavale konfidentsiaalsuse tagamist intervjuus osalemisel. Enne intervjuuga alustamist küsiti uuesti nõusolek intervjuu salvestamiseks. Intervjuude salvestamiseks kasutati nutitelefoniga helisalvestit. Lepik jt (2014) tõid välja, et oluline on intervjuu läbiviimisel hoolikalt kuulata ja esitada mõõdukas koguses lisaküsimusi, mille järgi autor ka toimis kui oli vaja mingeid kohti täpsustada. Uuritavatele selgitati pärast intervjuud salvestuse hoidmise ja kaitsmise põhimõtteid, mis tähendas seda, et intervjuude helifaile hoiustati konfidentsiaalsuse ja eetika põhimõtteid silmas pidades arvutis, mis oli parooliga kaitstud. Kõik helifailid varundati, et ennetada andmete kadumist. Kõige pikem intervjuu kestis 58 minutit ja kõige lühem 33 minutit. Intervjuu keskmine kestus oli 43 minutit.

2.4 Andmeanalüüs

Esimese uurimisküsimuse andmete analüüsiks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Induktiivne meetod võimaldab intervjuueeritavate vastustest eristada olulisema ja näha varjatud sisu, et saada mõtteavaldusest tervikliku pildi (Kalmus *et al.*, 2015). Teises ja kolmandas uurimisküsimuses kombineeriti induktiivset ja deduktiivset sisuanalüüsi, mis Kalmuse jt (2015) sõnul tähendab seda, et koodide ja kategooriate moodustamisel tuginetakse nii andmetele kui ka teooriale.

Intervjuude andmeid transkribeeriti täies mahus. Selle jaoks kasutati Tallinna Tehnikaülikooli väljatöötatud kõnetuvastusprogrammi (Olev & Alumäe, 2022). Tekst salvestati

Microsoft Word dokumendis kirjastiiliga *Times New Roman*, kirja suurusega 12 ja reavahega 1,5. Transkriptsioon kontrolliti mitmeid kordi autori poolt käsitsi üle, et ebatäpsused parandada. Transkriptsioonist jäeti välja märgid, mis näitasid interaktsiooni, naeru, üksteisest üle ja vahele rääkimist. Kasutati tavalisi kirjavahemärke, et eristada mõtete ja lausete lõppu. Sealjuures märgiti ära pikemad pausid, mis olid tähistatud kolme järjestikuse punktiga (...) ja ebaselgeks jäänud tekstiosad, millele lisati loogelised sulud {-}. Konfidentsiaalsuse tagamiseks olid kõik isikut tuvastavad tekstiosad märgitud nurksulgude vahel oleva sidekriipsuga [-]. Kõige pikema intervjuu transkriptsioon oli 18 lehekülge ja kõige lühem 9 lehekülge.

Andmeanalüüsi kvaliteedi suurendamiseks kasutati kaaskodeerimist ja korduvkodeerimist, mis viidi läbi *QCMap* (qcamap.org) keskkonnas. Selleks laaditi transkriptsioonid *QCMap* keskkonda. Kodeerimisel juhinduti Kalmuse jt (2015) välja toodud kirjeldusest, kus kõigepealt tuleks alustada teksti mitmekordse läbilugemisega ja seejärel leida sealt üles tähenduslikud tekstiosad, mis nimetatakse ümber märksõna ehk koodina. Kõigepealt kodeeriti intervjuud uurimisküsimuste kaupa algusest lõpuni ära ja seejärel alustati korduvkodeerimisega, et teha parandusi. Uuringu usaldusväärsuse tõstmiseks asus intervjuusid kaaskodeerijana läbi vaatama juhendaja ja ühise arutelu tulemusena sai sisse viidud täiendavaid muudatusi. Mõned näited tähenduslikele üksustele koodide sõnastamisest on leitavad lisast 3.

Järgmises etapis jagati koodid ala- ja peakategoriatesse, mis samuti arutleti juhendajaga läbi, et tõsta uurimistöö kvaliteeti. Esimeses uurimisküsimuses moodustus 2 peakategoriat (õpetajate heaolu tähendus, õpetajate heaolu olulisus ühiskonnas), teises samuti 2 peakategoriat (ressursid, tööõnõuded) ja kolmandas 1 peakategoria (ressursid). Väljavõtte teise uurimisküsimuse ühest peakategoria moodustumisest on leitav lisast 3.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, millised on Eesti põhikoolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust ja seda mõjutavatest teguritest ning milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse. Tulemusi kirjeldatakse uurimisküsimuse kaupa ning parema jälgitavuse tagamiseks on peakategoriad toodud esile alapealkirjadena ja alakategoriad on tekstis märgitud paksus kirjas. Tulemuste ilmestamiseks lisatakse tsitaate koos intervjuueeritava pseudonüümiga, mis on välja toodud tsitaadi lõpus sulgudes. Tsitaadist jäetakse välja isikut tuvastavad tekstiosad, sõnakordused ja muu ebaoluline

info, mis ei muuda sisulist poolt ja ei anna vastust uurimisküsimusele. Need on asendatud sulgudes oleva kolme punktiga (...).

3.1 Juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust

Esimese uurimisküsimuse „Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust?” põhjal moodustusid järgnevad peakategooriad: õpetaja heaolu tähendus ja õpetaja heaolu olulisus ühiskonnas.

3.1.1 Õpetaja heaolu tähendus

Õpetaja heaolu mõistet seostati sooviga hommikul tööle tulla. Näiteks ei tohiks tekkida vastumeelsust või mõtteid, et parem oleks kui täna enam ei peaks tööle minema. Heaolu kirjeldati ka kui tahet töötada haridussektoris pikemalt.

Õpetaja, kes tahab hommikul tööle tulla ja kes näeb seda õpetajatööd nagu pikema karjääri väljundina, et näiteks seda, et ei ole plaanis järgmise kolme aasta jooksul haridussektorist välja minna või et iga aasta ei mõtle, et ma ei tea, kas ma järgmine aasta jaksan. (Juht2)

Lisaks kirjeldati heaolu kui vajalikkust selleks, et õpetaja teeks oma tööd naudinguga ja rõõmuga, mitte kibestunult. Veel toodi ühe vastaja poolt välja õpetajate heaolu tähendust, seostades seda Maslow' püramiidi teooriaga, kus põhivajadustena toodi välja eneseteostust, kuhugi kuulumist ja tunnustust.

3.1.2 Õpetaja heaolu olulisus ühiskonnas

Arusaamu õpetajate heaolust kirjeldati kui selle olulisust ühiskonnas. Intervjueeritavad tõid välja õpetajaameti vähest väärtustamist õpetajate streigi näitel, kus streigis osalevatele õpetajatele sellel ajal töötasu ei makstud. Samuti leiti, et õpetajatel on liiga palju kohustusi ja nad ei saa tegeleda oma põhitööga, mis peaks olema õpetamine.

Liiga palju kohustusi, mis ei ole absoluutselt minu meelest nende asi teha, et täna ei ole õpetaja õpetaja. Ta peab olema psühholoog, siis ta peab olema mitte ainult õpilaste psühholoog, vaid ka vanemate psühholoog. Siin nagu oluline klass omaette, mis on juurde tulnud, et õpetajate aja võtavad ära vaidlused, mitte ka vaidlused, vaid suhtlemine lapsevanematega, mis on niivõrd suur mahukas osa, et nad ei saa tegeleda oma põhiasjaga, mis on õpetamine, mis peaks olema õpetamine. Tegelikult on neil muid asju liiga palju peale pandud. (Juht4)

Veel mainiti, et õpetajate heaolu on tõusnud oluliseks teemaks järelkasvu puudumise tõttu ja rõhuti just magistrakraadiga õpetajate vähesust. Tihtipeale tehakse paari aasta pärast

karjääripööre. Õpetaja heaolu kirjeldati ka läbi laste ja lapsevanemate, kus selgitati, et nad on kõik on omavahel seotud ja selleks, et lastel oleks kõik hästi, peab ka õpetajatel hea olema.

3.2 Juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest

Teise uurimisküsimuse „Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest?” põhjal moodustusid järgnevad peakategooriad: ressursid ja tööõuded.

3.2.1 Ressursid

Intervjueeritavad töid õpetajate heaolu mõjutava tegurina esile ressursse. Need jagunesid järgnevatesse alakategooriatesse: koolist tulenevad ressursid, õpetaja isiklikud ressursid ja riigi tasandi ressursid.

Koolist tulenevad ressursid olid omakorda jaotatud kahte alagruppi: töötingimused ja sotsiaalne toetus. Õpetaja heaolu toetava tegurina toodi töötingimuste juures välja töövahendite võimaldamist kooli poolt ja leiti, et kui õpetajal on midagi vaja, siis tuleks seda koolilt nõuda. Samuti peeti oluliseks koolimaja olmeruumide puhtust ja välimust. Veel lisati, et oluline on teadlik töökoormuse kujundamine, mis tähendab seda, et näiteks kui õpetaja on võimeline ja ta soovib teha rohkem tunde, siis seda ka võimaldatakse. Selgitati, et arvestatakse ka sellega, et kontakttundide arv jääks inimlikkuse piiridesse. Intervjueeritavad pidasid heaolu toetavaks teguriks juhtkonna paindlikkust tulla õpetajatele vastu, näiteks siis kui nad soovivad võtta tervisepäevi, teha tunniplaanis muudatusi või koolitustel käia. Lisaks mainiti, et õpetaja võiks olla kaasatud juhtkonna otsustamisprotsessi, et neil oleks võimalus kaasa rääkida.

Intervjueeritavate sõnul toetab õpetajate heaolu positiivselt isikliku klassiruumi olemasolu, et ta ei peaks oma töövahendeid klassist klassi tassima. Üheks positiivseks teguriks peeti veel efektiivseid asendussüsteeme õpetaja töölt puudumise korral.

Et õpetaja ei tunneks, et ta on asendamatu. See on näiteks juhtkonna teema, et õpetaja ei tunneks, et ta ei saa haigeks jääda. Mõne õpetajaga ma siiaaani tunnen seda, et ollakse nagu hästi mures, et mis siis saab, kui ma pean näiteks kaheks nädalaks koolist ära minema. Et tekiks nagu see tunne õpetajatel, et mitte midagi ei juhtu, lapsed ei jää õpetamata, on olemas süsteemid ja struktuurid, mille alusel siis lapsi õpetatakse. See ei käi niimoodi või ei tohiks käia niimoodi, et õpetajal on kolmkümmend üheksa palavik ja siis ta peab tegema kõik seitse tundi valmis. Et see kindlus nagu ka, ma arvan. (Juht2)

Sotsiaalse toetuse all toodi välja õpetajale eneseteostuse võimaldamist isegi kui tagajärjeks võib olla õpetaja lahkumine koolist. Õpetaja heaolu mõjutavaks teguriks peeti juhtide

ja kolleegide toetust tehnoloogia valdkonnas, suhtluses lapsevanematega ja õpilastega seotud küsimustes. Samuti leiti, et suureks toeks on juhtkonnapoolne positiivse koolikliima hoidmine ja organisatsioonikultuuri kujundamine, mille alla kuuluvad näiteks selged juhised ja arusaamad korraldusest, et ei tekiks infosulge. Näiteks toodi välja motivatsioonisüsteemina kasutatav laegas, mis käib töötajate vahel ringi, andes võimaluse kolleegile märgata ja tunnustada. Sealjuures on juhtkonnal oluline roll muuta kollektiiv ühtseks meeskonnaks ja kujundada õpetajate mõtteviisi, et oleks vähem negatiivset suhtumist. Samuti selgus intervjuudest, et juhtkond ei tohiks propageerida ületöötamist, jagades kiitusi neile, kes on ennast tööülesannetega üle koormanud ja teevad igapäevaselt rohkem tööd kui ette nähtud.

Juhtkonna ülesanne on ikkagi luua see normaalne töökeskkond, et oleks kollektiivis töökas rõõmus meeleolu, et õpetajad oleksid motiveeritud, et nad saaksid ennast teostada, Maslow püramiidi tipu asju teha, et anda neile piisavalt vabadust ja seista õpetajate eest. (Juht3)

Veel peeti õpetaja heaolu mõjutavaks teguriks koostööd ja kommunikatsiooni, mille all mõeldi arenguveestluseid, koosolekuid, koostööpäevi ja muid läbirääkimisi koolituste ja töötundide osas. Toodi välja asjaolu, et õpetajatel peaks olema vähemalt kord nädalas võimalus ennast tühjaks rääkida ja kolleegidega on seda kõige lihtsam teha, kuna nad mõistavad kõige paremini just õpetajaametiga seonduvaid muresid. Oluliseks peetakse ka ühisüritusi, kuna need liidavad kogu kollektiivi ühtseks meeskonnaks.

Ikka igasugused ühised asjad ettevõtmised ka sellepärast, et see, mida kollektiiviga koos tehakse. See ei ole lihtsalt tullen hommikul ja lähen ära, onju, võibolla ei näe mitte kedagi. Ühised ettevõtmised, sellele tasub ka nagu ka rõhku panna. Mis liidab, et siis see liidab ikkagi neid üksikisikuid ka. (Juht 4)

Lisaks koolist tulenevate ressurssidele toodi õpetaja heaolu toetava tegurina intervjuudes välja **õpetaja isiklikke ressursse**. Näiteks kirjeldati õpetaja mõtteviisi, et millise energiaga ta õpetajate tuppale tuleb ja oma kolleegidega räägib. Samuti leiti, et õpetaja heaolu toetab tema oskus öelda ei, mis uuringus osalenud juhtide jaoks tähendas, et ei pea võtma lisakohustusi kui ta tunneb, et on väsinud. Lisaks toodi välja, et õpetajast tulenev oskus on ka abi küsida, et selgitada välja rahulolematuse põhjus. Selgitati, et sealjuures on oluline õpetajal enda võimed analüüsida ja märgata, et millal tuleb see kriitiline piir kui on vaja kellegi teise sekkumist. Veel leiti, et õpetajad peaksid ennast rohkem kehtestama ja seisma oma õiguste eest. Lisaks toodi välja õpetaja säilienõtkust, mille all mõeldi vaimset valmisolekut seda tööd teha. Veel nimetati heaolu mõjutava tegurina õpetajate enesetõhususe olulisust, kus toodi näitena juurde, et kui õpetaja ei tunne oma töös kindlalt, siis õpilased tajuvad selle ära ja see lõpeb enamasti konfliktiga. Veel toodi heaolu

mõjutavaks asjaoluks õpetajate suhtlemisoskust lapsevanemate, juhtkonna, kolleegide ja õpilastega.

Absoluutselt tema enda... esiteks suhtlemisoskus, kas ta saab klassiga suhte korda või ta ei saa seda. Kas ta, noh, kuidas ma ütlen... Alati ei pea võitma. See on see, et peab oskama ka kokkuleppeid ja vaherahu sõlmida. (Juht1)

Intervjueeritavad kirjeldasid õpetajate heaolu mõjutava tegurina **riigi tasandi ressursse**. Vastajad pidasid oluliseks õpetajate töötasu, mis paneks õpetajat tundma, et see võimaldab tal ka mingisugust elukvaliteeti. Samuti toodi välja õpetaja heaolu positiivse mõjutegurina seaduses tehtud muudatus, kus õpetajakoolituses õppivale õpetajale tehakse kolmeaastane tööleping. Veel leiti, et õpetajate heaolule aitab kaasa karjäärimudeli loomine, mis päriselt ka toimiks.

3.2.2 Töönõuded

Õpetajate heaolu mõjutavaks teguriks kujunesid töönõuded. Intervjuude vastustest selgus, et õpetajad seisavad silmitsi õpilaste käitumisprobleemidega, mis mõjutab kõigi turvalisust ja sealjuures õpetajate heaolu koolis. Veel toodi välja kaasava hariduse rakendamisega seotud väljakutseid. Juhtkonna liikmete poolt kirjeldati õpilastest tulenevate heaolu mõjutavate teguritena nende tausta ja vajadusi ning hariduslike erivajadustega ja üldist õpilaste arvu klassis.

Ma arvan, et erivajadustega laste hulk klassis. Kui ma mõtlen iseenda kollektiivi õpetajate peale, mille pärast nad kõige rohkem mures on või mis paneb nad päeva lõpus ohkama või tekitab tunde, et ma ei tea, kas ma tahan enam. (Juht2)

Intervjuudes nimetati ära, et oluline on ka õpetaja enda ettevalmistus tundideks, mida tegelikult ka õpetajalt oodatakse. Ühtlasi mainiti veel õpetaja kompetentsust, et kui õpetaja ise on tasemel, siis on ka õpilastega kergem toime tulla. Lisaks toodi välja, et õpetaja peaks saama tööaja sees oma ülesanded tehtud ja ta ei peaks nädalavahetusel hakkama uueks nädalaks tunde ette valmistama. Samuti kirjeldati ühe intervjueeritava poolt, et õpetaja heaolu oleneb ka juhtimisstiilist, et kas see on autoritaarne või pigem nõupidav ja arutlev.

3.3 Õpetajate heaolu toetavad organisatsiooni tasandi võimalused

Kolmanda uurimisküsimuse „Milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse?” intervjuude tulemustest moodustus üks peakategooria: ressursid.

3.3.1 Ressursid

Ressursside alla kuuluvad kolm alakategooriat: Psühhosotsiaalne töökeskkond, füüsiline töökeskkond, heaolu hindamine.

Õpetajate heaolu toetava organisatsiooni tasandi võimalusena nimetati **psühhosotsiaalse töökeskkonna** alla liigituvaid aspekte, milleks olid töötingimused, sotsiaalne toetus, sotsiaalsed suhted, koostöösse panustamine, õpetajate väärtustamine ja väline motiveerimine. Töötingimusi kirjeldades tõid kõik intervjueeritavad välja, et õpetajate heaolu toetamiseks võimaldatakse paindlikku tööaega, mis tähendab seda, et õpetaja saab ise valida, kus ja millal ta näiteks tegeleb tundide ettevalmistuse ja tööde parandamisega. Oluline on juhtkonna liikmete sõnul pigem see, et töö saaks tehtud. Samuti võimaldatakse vaheaegadel minna reisile, isegi kui sellel ajal on koostöötunnid. Sellistel juhtudel saab õpetaja nendes osaleda näiteks veebi kaudu, et teised õpetajad ei tunneks ebaõiglust.

Õpetaja on nagu keskastmejuht, kes peaks suutma oma aega ja oma tegevusi ise planeerida, et meil ei ole sellist tagumikutundide aega. Kuniks töö saab tehtud, keegi ei räägi sellest, kuna peab tulema või kuna peab ära minema. Et õpetaja teeb seal oma tööd, kus ta tahab seda teha. (Juht2)

Intervjueeritavad olid ühel meelel, et vaheajad võiksid olla peamiselt puhkamiseks. Toodi välja, et iga aasta augustikuus lepitakse üheskoos kokku, milline vaheaeg jääb täiesti vabaks. Kirjeldati ka finantspoolt, et kui õpilaste arv on suurem, siis koolil on võimalik suuremat töötasu maksta ja peeti oluliseks asendustundide tasustamist. Intervjueeritavad lisasid veel, et oluline on sekkuda õpetaja turvalisust mõjutavates olukordades, mis on tingitud õpilaste käitumisest. Samuti toodi välja, et kõikide alustavate õpetajate jaoks on koostatud infoleht, mis toetab oma ametikohal sisseelamist. Seal on lahti kirjutatud näiteks koolis kasutusel olevad lühendid ja info kolleegide kohta. Veel võetakse arvesse õpetaja soove, mis puudutab töökoormust, tunniplaani või vaba päeva.

Püüame vastu tulla õpetajate soovile ja vastavalt sellega tunniplaani koostada, et mõned õpetajad on need, kes ei taha täiskoormust, et siis nad meil on osa õpetajaid, kes käivadki osalise koormusega. Mõned, kes tahavad rohkem koormust, siis ka nendele anname rohkem koormust. (Juht3)

Intervjueeritavad tõid õpetajate heaolu toetava organisatsiooni tasandi võimalusena välja sotsiaalset toetust. Selgitati, et õpetaja ei tohiks tunda, et ta peab kõigega üksi toime tulema. Juhtkond toetab õpetajaid õpilaste ja lastevanematega seotud küsimustes. Näiteks aidatakse lapsevanema kirjadele vastata. Veel on õpetajate jaoks olemas tugispetsialistid. Alustavatele

õpetajate sisseelamisperioodi toetamiseks võimaldatakse mentorit. Ühes koolis kasutatakse alustava õpetaja toetamiseks eraldi digitaalset suhtluskeskkonda, kus on võimalik esitada küsimusi ja saada infot tööülesannete kohta.

Alustavaks õpetajaks mina loen seda ka, kes on, kellel on veel kolmas aasta koolis üldse õpetada. Tegelikult on nii palju asju veel kolmandal aastal ka, mis võivad uued tulla, eriti kui tunnid muutuvad või koormus suureneb või midagi sellist. Siis meil on oma selline chat eraldi kuhu saab kohe nagu kirjutada. Et kui mingid mured on mingid asjad, ma seletan näiteks ära kõik mingid hindamissüsteemid, igast asjad kirjutan enne nagu trimestril nagu läbi, et ennetada ka neid küsimusi, mis tekivad, või küsimusi, mida ei oskagi küsida. (Juht2)

Intervjueeritavad olid üksmeelselt nõus, et sotsiaalsed suhted mängivad olulist rolli õpetajate heaolu toetamisel. Toodi välja, et õpetajatel võiks olla võimalus ennast tühjaks rääkida, mis tähendab seda, et võimaldatakse pidevat ja avatud suhtlust. Kirjeldati näiteks, et kui keegi isegi tunneb ennast haavatuna, siis tuleb teine hea kolleeg ja annab märku, kui midagi on valesti. Üks vastaja tõi välja, et tal läheb nädalas tööajast vähemalt kaks tundi, kui tullakse ta kabinetti ning räägitakse, mis on halvasti ja seejärel püütakse koos lahendusi leida.

Koostöösse panustamises toodi intervjueeritavate poolt välja õpetajate heaolu toetavaks võimaluseks kaasamist, et neil ka oleks võimalik avaldada arvamust ja teha ettepanekuid muudatuste või otsuste tegemisel. Sealjuures kaasatakse õpetajaid näiteks erinevate kooliürituste läbiviimisel, kus nad saavad samuti panustada. Samuti mainiti, et heaolu toetavad tegevused on valitud koostöös õpetajatega. Intervjueeritavad leidsid, et iganädalased koosolekud ja koostööpäevad toetavad omavahelist koostööd. Üks vastanutest pidas oluliseks koostöise õpikultuuri loomist, mille all mõtles seda, et õpetajatele luuakse võimalused koostöö tegemiseks, mis näiteks puudutab kaasava haridusega seotud küsimusi.

Kõige suurem õnnestumine on see, et praegu, ma ei tunne, et kollektiiv oleks lõhestunud ja kui ma küsin näiteks koostöö kohta, et kuidas sa hindad koostööd kolleegidega või suhteid kolleegidega viie palli süsteemis, siis on neli koma midagi. Et see on nagu minu arust hästi suur väärtus. Et õpetajad tunnevad ennast üksteisega siin hästi ja noh, kõikide omavahelised suhted on okeid. See on nagu suur õnnestumine. (Juht2)

Õpetaja väärtustamise alla kuulus näiteks ühiselt sünnipäevade tähistamine, mil kingitakse õpetajale lilli. Veel lisati, et heaolu toetab õpetajate tunnustamine. Üks vastanutest tõi välja, et neil käib õpetajate vahel nädalas korra ringi laegas, mis läheb järgmisele inimesele edasi, keda soovitakse tunnustada. Lisaks mainiti veel aasta õpetajate tunnustamist. Oluliseks peeti ka ühisürituste korraldamist ja nende regulaarsust, et õpetajatel oleks võimalik vabas õhkkonnas koos aega veeta. Ürituste juures nimetati ka traditsioonide hoidmist, et kindlasti ei tohiks neid ära

jätta viitsimise või mõne muu asjaolu tõttu. Samuti peeti oluliseks õpetajaameti väärtustamist juhtkonna poolt.

Õpetajaamet on ikkagi midagi väga erilist. Et, et selles suhtes...Õpetaja on selline keeruline isiksus ka. Teda on väga raske juhtida. Et mõnikord tuleks lihtsalt seda keerulist isikut, sõbralikult pai teha ja teda toetada rohkem kui, kui meil avalikkus ja valitsus on teinud. (Juht3)

Õpetajate heaolu toetava organisatsiooni tasandi võimalusena toodi intervjueeritavate poolt esile professionaalse arengu võimaldamist. Üks vastaja tõi välja, et nende koolis on tavaline tundide külastus, kus õpetajatel on võimalus vaadata, milliseid õpetamismeetodeid teised kolleegid kasutavad, mis on samuti õppimiskoht. Veel tehakse õpetajatele selliseid päevi, mil minnakse teisi koole ka külastama. Lisaks leiti, et oluline on pakkuda õpetajatele väljakutseid eneseteostuseks. Näiteks toodi välja noppeõpet, mis tähendab seda, et õpetajatel on võimalus tegeleda ka andekate õpilastega ning see omakorda arendab ka õpetajaid läbi uute väljakutsete.

Uute väljakutsete jaoks ka võimalus, et kas oled valmis näiteks seda noppeõpet korraldama, et sa saad jälle mingi uue asjaga nagu kätt ka proovida, kui sul selle jaoks huvi...Ma arvan, et need on sellised asjad, mille üle mina ise olen nagu uhke ja mis mulle tundub, et on sellised nagu edulood. (Juht2)

Välise motiveerimine juures tõi intervjueeritavad välja, et kui rahalised vahendid võimaldavad, siis viiakse läbi koolitusi. Sealjuures nimetati ka terviseedendus kulude hüvitamist. Õpetajatele võimaldatakse tulemustasu maksmist, aga selle suurus sõltub enamasti eelarvest. Veel lisati, et õpetajale võimaldatakse ühte vaba päeva juubeli puhul, mil tema tunnid asendatakse, kuna leiti, et õpetajate jaoks on kõige väärtuslikum vaba aeg.

Intervjuudest selgus veel, et õpetajate heaolu toetavaks organisatsiooni tasandi võimalusteks on pöörata tähelepanu **füüsilisele töökeskkonnale**. Vastajad pidasid oluliseks, et juhtkond võimaldab õpetajatele töövahendid, et nad ei peaks oma isiklikku vara kasutama.

Heaolu hindamise juures tõi intervjueeritavad välja, et kord aastas tehakse kõigi õpetajatega arenguestlus, kus nad saavad oma heaolu väljendada. Veel viiakse läbi õpetajate heaolu toetamiseks rahulolu küsitlusi. Üks intervjueriija täpsustas, et vastavalt arengukava eesmärkidele koostatakse õpetajatele küsimustik, et hinnata nende heaolu ja vastavalt sellele kohandada tööd.

Näiteks kui meil praegu on uus arengukava, siis üks meie arengukava strateegilistest eesmärkidest...on vaimse, sotsiaalse, füüsilise turvalisuse ja heaolu tagamine koolis. Siis ma teen jah, küsin seda energiataset. Et kuidas on näiteks, et kui aasta lõpus on nagu null või üks, et siis ma ei pane asendama järgmisel trimestril näiteks neid inimesi või kuidagi räägime omavahel või teeme koostöövestluse natukene varem, et kuidas saab seda tööd nagu kohandada. (Juht2)

Enamus intervjueeritavaid kirjeldasid õpetajate heaolu hindamist läbi taju, et milline on näiteks õpetajate meeleolu ja kohe on tunda kui midagi on valesti.

Tegelikkuses, kui ma lähen, ükskõik mis kell või ajal sa lähed õpetajate tuppa, see meeleolu on näha ja nende emotsioonid on näha. Ja kõik see üldse või kuidas suheldakse mingil koosolekul, mis meeleolu seal valitseb. Meil on iga nädal õpetajate koosolek. Et see on nagu koheselt aru saada, kui neid miski häirib. (Juht4)

Kui intervjueeritavatelt küsiti, et millised on senised õnnestumised õpetajate heaolu toetamisel, siis toodi ühe vastaja poolt välja töötajate kõrget osalust ühisüritustel. Veel lisati, et püsiv õpetajaskond näitab, et järelkult on õpetajad rahul. Näiteks töötajatele mõeldud anonüümne kaebuste laegas annab infot selle kohta, milline on hetkeseis õpetajate heaoluga. Samuti leiti, et pidev ja avatud suhtlus võimaldab ka saada ülevaadet õpetajate heaolust. Üks vastaja tõi välja, et kui õpetajatel pole heaoluga hästi, siis hakkab tema juures käima palju lapsi ja neil samuti ei ole hea, mistõttu ta leidis, et see on otsene tegur, mis kandub edasi lastele.

4. Arutelu

Lõputöö eesmärk oli välja selgitada, millised on Eesti põhikoolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust ja seda mõjutavatest teguritest ning milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse.

Esimese uurimisküsimuse „Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust?” tulemustest selgus, et õpetajate heaolu mõistet defineeriti kõrge heaoluga kaasnevate positiivsete mõjudena, mitte niivõrd sellena, mis on heaolu ja mida see sisaldab. Kui seostada seda varasemate teooriatega, siis esineb vastuolu, kuna eelnevate uuringute põhjal (Acton & Glasgow, 2015, Soini et al., 2010) defineeritakse õpetajate heaolu isikliku tööalase eneseteostuse, rahulolu, eesmärkidele orienteerituse ja õnnetundega, mis tuleneb koostööst kolleegide ja õpilastega. Selle põhjal võib järeldada, et intervjueeritavad lähtusid õpetajate heaolu mõistet kirjeldades selle avaldumisest igapäevastes tööga seotud tegevustes ja tunnetes, jättes tähelepanuta need aspektid, mis oleksid vajalikud heaolu saavutamiseks. Intervjuuküsimus oli sõnastatud heaolu mõiste kohta ning poolstruktureeritud intervjuude käigus oleks uuritavatele siinkohal võimalusel suuremaks toeks olnud küsimuse ümbersõnastamine või selle juurde tagasipöördumine, kuid vastus liikus juba järgnevate aspektideni. Samas on see, kuidas uuritavad konkreetsele küsimusele vastasid, samuti kõnekas tulemus, mis võib viidata vajadusele mõtestada õpetaja heaolu teaduskirjanduses leiduvad määratlusi ning ühtlustada arusaamu.

Teise uurimisküsimuse „Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest?” tulemustena ilmnis, et vastused jagunesid laias plaanis kaheks - õpetaja tööga kaasnevateks nõueteks ja ressursidena käsitletavateks teguriteks. See on kooskõlas Demerouti jt (2001) loodud JD-R teooriaga, kus samuti keskendutakse heaolu saavutamisel töö nõuetele ja ressurssidele. Tulemustes toodi töö nõuete all välja kaasava hariduse rakendamise seotud väljakutsed, mis suurendab töökoormust ja raskendab toimetulekut õpilastega. Siin saab samuti seoseid luua Demerouti jt (2001) loodud JD-R mudeliga, kus töö nõuded sisaldavad samu komponente. See paneb mõtlema, kas haridussüsteemis või koolisisesele oleks võimalik teha täiendavaid muudatusi, mis toetaks õpetajaid tunni läbiviimisel ja ettevalmistamisel hariduslike erivajadustega õpilastega toimetulekuks. Näiteks Liu jt (2024) uuringu tulemused näitavad, et õpetajad suudavad tööalaste väljakutsetega ja klassiruumis toimuvaga paremini toime tulla, kui neile võimaldatakse püsivat juhendamist ja ametialast arengut. Siinkohal on üheks oluliseks ressursiks kolleegide toetus ja head tööalased suhted, mida oli välja toodud ka käesoleva uuringu tulemustes. Toetudes Bakker jt (2005) uuringule selgus samuti, et läbipõlemist soodustavad töö nõuded mõjutasid õpetajat juhul, kui esinesid puudujäägid tööressurssides.

Kolmanda uurimisküsimuse „Milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse?” tulemustena ilmnis, et heaolu toetamisel pööratakse tähelepanu psühhosotsiaalsele töökeskkonnale. Näiteks selgus, et kõik uuritavad tõid välja paindliku tööaja võimaldamise. See tähendab seda, et õpetajalt ei eeldata igapäevaselt kellaajast kellaajani koolimajas olemist. Sellest võib järeldada, et juhtkonna liikmed usaldavad oma töötajaid, et nad teevad oma töö ära olenemata ajast ja asukohast. Siin saab paralleele tõmmata teoreetilises ülevaates välja toodud Lemoni ja Turneri (2024) uuringuga, mis viitab arusaamale, et kui juhtkond austab ja usaldab õpetajaid, siis sellel on positiivne mõju õpetajate heaolule. Intervjuudes rõhuti ka sellele, et oluline on arvestada õpetaja soovidega, mis puudutab näiteks töökoormust, vaba päeva või tunniplaani koostamist. Demerouti jt (2001) tõid samuti välja tööalaste ressurssidena sotsiaalset toetust. Tuginedes teooriale ja tulemustele võib öelda, et õpetajate jaoks on oluline, et talle tulla vastu tööga seotud küsimustes.

Intervjuueeritavad tõid välja õpetajate heaolu toetava organisatsiooni tasandi võimalusena koostöösse panustamist ja heaolu väärtustamist. Eelnevale teooriale tuginedes olid Cann jt (2021) jõudnud samuti sarnasele järeldusele, et õpetajate kaasamisel on nende heaolus oluline roll.

Koostööd toetavate tegevuste juures nimetasid vastajad näiteks õpetajate kaasamist, ettepanekutega arvestamist ja koosolekuid. Saab nõustuda, et ükski õpetaja ei tohiks tunda ennast kollektiivis üksi ning juhtkonna liikmetel on selles oluline roll. Tulemustes kirjeldati heaolu näitajana kõrget osalejate arvu ühisüritusel. Siit võib leida vastuolusid, kuna alati ei pruugi õpetaja ühisüritustel osalemise põhjuseks olla heaolu õpetajaametis. Seal võib seletuseks olla näiteks kolleegidega hea läbisaamine või mõni muu näitaja, mis ei taga üldist heaolu. Samuti toodi välja, et näiteks koosolekutel ja omavahelisel suhtlemisel tunnetatakse ära, kui midagi on valesti. Siinkohal on tõesti juhina oluline oskus saada aru, kui midagi on valesti ja vastavalt sellele reageerida, kuid tunnetamisest, mis on subjektiivne, usaldusväärsemaks peetakse tööheaolu valdkonnas süsteemset ja regulaarset heaolu kaardistamist selleks loodud hindamisvahenditega. Näiteks riiklikku rahulolu- ja koolikeskkonna küsitlus (Haridus- ja Noorteamet, 2024), mille tulemustele tuginedes saab paremini süstematiseerida erinevate sihtrühmade heaolu ja toimetulekut.

Uuringu tulemustes selgus veel, et õpetajate heaolu toetamisel peetakse oluliseks õpetajate motiveerimist. Varasemad uuringu tulemused näitavad, et õpetajate motiveerimine suurendab pühendumist tööle (Olurotimi, 2015), millel on Zhou jt (2024) sõnul oluline roll heaolu saavutamisel. Näiteks toodi tulemustes välja teiste tundide ja koolide külastust, tunnustamist ja eneseteostuse võimaldamist. Töö autori sõnul on sellel positiivne mõju õpetajate enesetõhususele, kuna pidev areng ja tunnustamine aitavad suurendada enesekindlust ja teadlikkust selle osas, mida neilt oodatakse ja mida nad selleks peavad tegema. Liu jt (2024) uuring annab samuti kinnitust, et kõrgendatud enesetõhusus ja saavutustunne mõjutab positiivselt õpetajate heaolu. Välise motiveerimise all toodi välja rahalisi võimalusi, milleks on näiteks juubeli puhul üks tasustatud vaba päev, terviseedenduskulude hüvitamine, koolituste ja tulemustasude võimaldamine. Sellest võib oletada, et rahalistel ressurssidel on samuti oluline osa, kuna sõnaline tunnustamine üksi ei pruugi olla piisav. Seega on oluline leida vastavalt võimalustele see tasakaal, mis paneb õpetajat tundma, et tema ametit väärtustatakse.

Uuringu tulemused annavad esmase ülevaate üldhariduskoolide juhtkondade liikmete arusaamadest õpetajate heaolust ja heaolu toetamise võimalustest. Samas leidub selles uurimistöös ka mõningaid piiranguid - näiteks võib välja tuua intervjuude ajalise kestuse, mis jäi mõne intervjuu puhul pigem lühikeseks uuritava antud lühikeste ja konkreetsete vastuste tõttu. Tulemusi võis mõjutada veel asjaolu, et töö autoril puudus varasem kogemus intervjuude

läbiviimisega, sest poolstruktureeritud intervjuu kui andmekogumismeetodi eeliste veelgi paremaks kasutamiseks oleksid mõned intervjuueeritavate vastused vajanud enamat täpsustavate küsimuste esitamise oskust.

Käesoleva lõputöö tulemusi saab edaspidi kasutada sarnase eesmärgiga õpetajate heaolu uuringutes, et võrrelda, millised kattuvused ja lahknevused kajastuvad juhtkonna liikmete ja õpetajate vastustes. Järgnevates uuringutes saaks võimalusena keskenduda ühele koolile ja viia intervjuud läbi nii õpetajate kui ka juhtkonna liikmetega, et saada terviklik ülevaade õpetajate heaolu hetkeseisust, mis võimaldaks teadlikult juhtida nii heaolu edendamisel hoidmist väärt kui ka parendamist vajavaid lähenemisi selles koolikeskkonnas. Tulemused näitasid, et koolide jaoks on murekohaks kaasav haridus, mis samuti vajaks eraldi uuringuid just õpetajatele, et selgitada välja, millele peaks rohkem tähelepanu pöörama, et õpetajad tunneksid ennast hariduslike erivajadustega õpilastega töötamisel kindlamalt.

Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki intervjuus osalenud juhtkondade liikmeid, kuna see andis olulise panuse käesoleva töö valmimisel. Veel soovib tänada lõputöö juhendajat, Piret Einpauli, kes andis väärtuslikku tagasisidet ja oli toeks kogu lõputöö valmimise protsessis.

Autorsuse kinnitus

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

Helen Suurkask

/allkirjastatud digitaalselt/

20.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(8), 99-114.
<https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.6>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *The Career Development International*, 13(3), 209-223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170-180.
<https://doi.org/10.1037/1076-8998.10.2.170>
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274-284. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.274>
- Bakker, A. B. (2011). An evidence-based model of work engagement. *Current directions in psychological science*, 20(4), 265-269. <https://doi.org/10.1177/0963721411414534>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of occupational health psychology*, 22(3), 273.
<http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Cann, R.F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. A. (2021). Model of Positive School Leadership to Improve Teacher Wellbeing. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 6, 195-218. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00045-5>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2021). Understanding teacher wellbeing through job demands-resources theory. *Cultivating teacher resilience*, 229-244.
https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_14
- Granziera, H., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2023). Teacher well-being and student achievement: a multilevel analysis. *Social Psychology of Education*, 26(2), 279-291.
<https://doi.org/10.1007/s11218-022-09751-1>
- Haridus- ja Noorteamet. (2024). Riiklikud rahuloluküsitlused. *Haridus- ja Noorteamet*.
<https://harno.ee/riiklikud-rahulolukusitlused>

- Juurik, M., Mäesalu, T., & Tarkpea, T. (2023). *Andmekaitse teadustöös*. Tartu Ülikool.
- Kalmus, V., Linno, M., & Masso, A. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Tartu Ülikool.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Laherand, M-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Sulesepp.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c733aed7-977a-4438-8485-c8ac2057c7b1/content>
- Lemon, N., & Turner, K. (2024). Unravelling the wellbeing needs of Australian teachers: a qualitative inquiry. *The Australian Educational Researcher*, 51(5), 2161-2181. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00687-9>
- Leng, L., & Zhang, L. J. (2024). Exploring positive emotions and teaching effectiveness in language education: Insights from the PERMA model. *International Journal of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1111/ijal.12642>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Intervjuu. Tartu Ülikool.
<http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Liu, P., Thien, L. M., Song, H., & Wang, X. (2024). The effects of instructional leadership on teacher well-being: the mediating roles of professional learning community and teacher self-efficacy. *Educational Studies*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/03055698.2024.2322947>
- OECD. (2020). TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409-421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Olurotimi, O. J., Asad, K. W., & Abdulrauf, A. (2015). Motivational Factors and Teachers Commitment in Public Secondary Schools in Mbale Municipality. *Journal of Education and Practice*, 6(15), 117-122.
- Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-Efficacy, Job Satisfaction and Teacher Well-Being in the K-12 Educational System. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), 12763. <https://doi.org/10.3390/ijerph182312763>
- Ozturk, M., Wigelsworth, M., & Squires, G. (2024). A conceptual model for teacher wellbeing: towards a holistic understanding. *Cogent Education*, 11(1).
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2396156>

- Prado, J. (2022). *School Climate and Teacher Self-Efficacy: Teacher's Perspectives*. Arkansas Tech University.
https://orc.library.atu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1019&context=etds_2021
- Schihalejev, O. (2016). Koostöö ja head suhted. T. Kõnnussaar, L. Veski, H. Toming, & M-L. Parder (toim), *Hea kooli käsiraamat* (lk 56-83). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
<https://eetika.ee/sites/default/files/2023-05/Hea%20kooli%20k%C3%A4siraamat.pdf#page=56>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free press.
- Slabina, P., & Aava, K. (2019). Teachers' experiences of collaborative learning culture based on examples from Estonian general education schools. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(1), 76-100. <https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.1.04>
- Soini, T., Pyhältö, K., & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and Teaching*, 16(6), 735-751.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2010.517690>
- Stokes, D., & Bergin, R. (2006). Methodology or "methodolatry"? An evaluation of focus groups and depth interviews. *Qualitative market research: An international Journal*, 9(1), 26-37.
<https://doi.org/10.1108/13522750610640530>
- Sun, A., & Xia, J. (2018). Teacher-perceived distributed leadership, teacher self-efficacy and job satisfaction: A multilevel SEM approach using the 2013 TALIS data. *International Journal of Educational Research*, 92, 86-97. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.09.006>
- Taimalu, M. (2020). Mida räägib meile TALIS 2018 uuring õpetaja ja koolijuhhi karjääriteest?. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 217-220. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.10>
- Zhou, S., Slemp, G.R., & Vella-Brodrick, D.A. (2024). Factors Associated with Teacher Wellbeing: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 36(63).
<https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://dSPACE.ut.ee/items/7881adff-264a-4d82-944e-933833e11e4e>

Lisad

Lisa 1. Väljavõte uurijapäevikust

10.12.2024	<p>Lõputöö projekt sai esitatud ja nüüd tegelen aktiivselt intervjuu kava koostamisega. Lugesin erinevaid allikaid, et saada ideid küsimuste koostamiseks. Seejärel panin kirja kõik mõtted, mis annaksid vastuse mõlemale uurimisküsimusele. See etapp läks üllatavalt kiiresti. Seejärel juhendaja vaatas mu küsimused üle ja selgus, et olen läinud küsimustega liiga detailseks ja osad küsimused olid suunava ülesehitusega. Tuli välja, et ei olegi nii lihtne küsimusi koostada ja tuleb väga detailselt läbi mõelda kuidas ja mida oleks mõistlik küsida. Õppisin selles etapis rohkem tähelepanu pöörama sõnastusele.</p> <p>Sealjuures üritan tegeleda ka teooria ja metoodika kirjutamisega, mis on minu jaoks ikka paras väljakutse. Alguses seadsin eesmärgi endale lehekülje kaupa, aga sain aru, et see tekitas lisapinget ja võtsin hoopis väiksema eesmärgi, et näiteks ühe päeva jooksul proovin kokku saada ühe lõigu ja kohe läks kirjutamine ladusamalt. Kasutan edaspidi ka seda meetodit enda motiveerimiseks.</p>
06.01.2025	<p>Kirjutasin ühele juhtkonna liikmele, et läbi viia prooviintervjuu. Õnneks ta oli nõus intervjuus osalema ja nõustus ka sellega kui ma intervjuu salvestan. Kahjuks on võimalik intervjuu läbi viia ainult Zoomis. Muidugi oleks ideaalne kui saaks silmast-silma kohtuda, aga siiski see annab mulle olulist väärtust intervjuu küsimuste sobivuse hindamisel ja samal ajal saan ka ise harjutada intervjuu läbiviimist, mis on minu jaoks uus kogemus.</p> <p>Hakkan vaikselt ennast ette valmistama prooviintervjuuks, mis toimub juba kahe päeva pärast! Loen intervjuu küsimused mitmeid kordi läbi, et intervjuueerimine läheks ladusamalt ja oskaksin oma küsimustes orienteeruda.</p> <p>Pean nüüd paralleelselt tegelema ka lõputöö teooriaosaga, kuna allikate lugemine ja teksti kirjutamine võtab väga palju aega. See osa on minu jaoks kõige keerulisem, aga tunnen, et nüüd juba läheb sujuvamalt. Proovin hoida positiivselt meelt.</p>
08.01.2025	<p>Prooviintervjuu sai läbi. Tunnen suurt kergendust. Enne intervjuud oli oodatust suurem ärevus sees ja tundsin, et see mõjutas ka</p>

	<p>intervjuu läbiviimist. Kuulasin kohe pärast intervjuud helisalvesti üle ja panin tähele, et see mõjutas minu rääkimise tempot ja tuli ette kohti, kus ma läksin edasi juba järgmise küsimusega, kuigi intervjuueeritav tegelikult tahtis veel midagi lisada eelnevale jutule. Edaspidi proovin aeglasemas tempos rääkida ja teen pikemaid pause, et intervjuueeritav saaks rahulikult oma mõtte lõpetada. Lisaks sain olulist tagasisidet ka küsimuste osas, et viia sisse muudatused. Kokkuvõttes olen õnnelik, et sain ennast proovile panna uues rollis ja nüüd on natuke kindlam tunne vastu minna järgmisele intervjuule.</p>
13.01.2025	<p>Kohtusime täna juhendajaga, et arutada intervjuu kava koos läbi. Viisime sisse vajalikud täiendused. Sealjuures jõudsime otsusele, et muudan natuke oma uurimistöö suunda, mis tähendab seda, et pean kiiresti leidma veel juhtkonna liikmeid, kes oleksid nõus intervjuus osalema. See nüüd tekitab mulle lisapinget hetkel, aga loodan, et kõik sujub. Mul juba on mõned ideed, kelle poole pöörduda. Eks näha ole, kuidas sellega läheb.</p>
14.01.2025	<p>Kirjutasin hommikul kirjad valmis ja sain juba samal päeval jaatavad vastused. Olen väga õnnelik, et kõik läheb plaanipäraselt. Nüüd vahepeal tegelen jälle teooria ja metoodika peatükiga ka, et need unarusse ei jääks. Aeg läheb nii kiiresti, et peab kokku võtma ennast.</p>
27.01.2025	<p>Intervjuude etapp on nüüd lõpuni viidud. Esimesel kohtumisel ma ikka väga pabistasin, aga see kadus üllatavalt kiiresti ära, kuna keskendusin sellele, mida intervjuueeritav rääkis. Muidugi oli väga põnev kuulata ka ja mul on jätkuvalt hea meel, et selle teema valisin. Järgmistele intervjuudele läksin juba põnevusega, et saada teada, millised on järgmise intervjuueeritava mõtted ja seisukohad õpetajate heaolu teemal. Tundsin, et ka ise muutusin iga järgneva intervjuu käigus vabamaks ja küsisin rohkem lisaküsimusi. Samuti pidasin pause ja lugesin küsimusi ette pigem aeglasemalt, et intervjuueeritav jõuaks kaasa mõelda. See kogemus annab kindlasti rohkem enesekindlust ka edaspidi sarnastes olukordades hakkama saada. Hiljem sain aru, et oleks pidanud võibolla rohkem rõhku panema ka ajalisele kestusele, et intervjuu ei jääks liiga lühikeseks. Eks kodeerimisel saan täpsema ülevaate ja kui tunnen, et on vajalik veel intervjuusid läbi viia, siis lihtsalt tuleb veel osalejaid otsima hakata. Praegusel hetkel tundub, et intervjuud tulid väga sisukad olenemata ajalisest kestusest.</p>

28.01.2025	<p>Järgmiseks etapiks oli helisalvestus saada tekstilisele kujule. Selleks kasutasin tekstitöötlusprogrammi, mis tõesti tegi väga hästi eeltöö ära. Alustasin sellega tegelikult kohe kui esimene intervjuu oli tehtud, kuna teadsin, et transkribeerimine on suhteliselt ajamahukas töö. Positiivne oli see, et helisalvestised olid hea kvaliteediga. Ma muidugi panin oma telefoni intervjueeritavale võimalikult lähedale, kuna pidasin oluliseks, et tema jutt oleks kuulda helisalvestisest. Muidugi pidin ise ka mitu korda helisalvestised üle kuulama ja viima sisse parandusi. Kõiki intervjuusid kuulasin ikka vähemalt 3 korda üle. See protsess polnud just kõige meeldivam, kuna vajab täielikku süvenemist, et midagi maha ei magaks. Positiivne on see, et kuna ma olen tekstid mitu korda läbi töötanud, siis kodeerida on selle võrra lihtsam.</p>
-------------------	--

Lisa 2. Intervjuu kava

Taustaandmed:

1. Kui kaua olete oma ametikohal töötanud (sinna alla võivad kuuluda ka teised koolid)?
2. Kas olete töötanud/töötate õpetaja ametikohal?
3. Millise haridustaseme olete omandanud?

I uurimisküsimus: Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust?

1. Kuidas te defineeriksite õpetajate heaolu mõistet?
2. Õpetajate heaolu on ühiskonnas tõusnud oluliseks temaks. Mis te arvate, miks see nii on?

II uurimisküsimus: Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest?

1. Palun nimetage tegurid, mis mõjutavad õpetajate heaolu kõige enam?
2. Millised on töökeskkonnast tulenevad tegurid, mis mõjutavad õpetajate heaolu?
3. Millised õpetaja endaga seotud tegurid võivad heaolu mõjutada?
4. Mida saaks teie arvates õpetaja ise ära teha tööheaolu edendamisel?
5. Kuidas saavad koolide juhtkonnad toetada õpetajate heaolu?
6. Arvestades, et koolid on mõjutatud eesti haridussüsteemist, siis kui teie võimuses oleks muuta ühte asja meie haridussüsteemis, mis aitaks koolide juhtkondadel paremini toetada õpetajate heaolu, siis mis see oleks?

III uurimisküsimus: Milliseid õpetajate heaolu toetavaid organisatsiooni tasandi võimalusi koolides kasutatakse?

1. Kuidas jõuab teie kui juhini info õpetajate heaolu hetkeseisust?
2. Kuidas te hindate õpetajate heaolu?
3. Millised on teie koolis kasutusel olevad õpetajate heaolu toetavad tegevused ja lähenemised?
 - 3.1 Mille põhjal on valitud just need heaolu toetavad tegevused?
 - 3.2 Kas õpetajad on kaasatud heaolu toetavate tegevuste kavandamisse?
 - 3.3 Kui jah, siis kuidas?
 - 3.4 Kui ei, siis põhjendage, miks see nii on?
4. Mille alusel teate, kuivõrd need kasutusel olevad meetmed toimivad?

5. Millised on kooli jaoks peamised väljakutsed õpetajate heaolu toetamisel?
6. Millised on olnud senised õnnestumised õpetajate heaolu toetamisel?
7. Milliseid muudatusi või täiendusi võiks teha juba rakendatavates heaolu toetavates tegevustes ja lähenemistes?
 - 7.1 Kui ei ole vaja midagi muuta, siis põhjendage, miks te nii arvate.

Lõpuküsimus: Mida soovite antud teema kohta veel lisada?

Aitäh vastamast!

Lisa 3. Andmeanalüüsi etapid

Tabel 1. Täenduslikele üksustele koodide sõnastamine uurimisküsimuse „Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest?” näitel.

Täenduslik üksused	Koodid
Absoluutselt tema enda...esiteks suhtlemisoskus, kas ta saab klassiga suhte korda või ta ei saa seda. Kas ta, noh, kuidas ma ütlen...Alati ei pea võitma. See on see, et peab oskama ka kokkuleppeid ja vaerahu sõlmida.	Õpetaja suhtlemisoskus õpilastega
üks tema enda heaolu mõjutav asjaolu on see, et kas ta on vaimselt selleks tööks valmis	Õpetaja säilenõtkus

Tabel 2. Kategooriate sõnastamine uurimisküsimuse „Millised on koolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolu mõjutavatest teguritest?” näitel.

Koodid	Alakategooria	Peakategooria
Õpetaja suhtlemisoskus õpilastega		
Õpetaja mõtteviis		
Õpetaja oskus öelda ei		
Õpetaja oskus abi küsida	Õpetaja isiklikud ressursid	Ressursid
Õpetajapoolne enesekehtestamine		
Õpetaja suhtlemisoskus kolleegide ja juhtidega		
Õpetaja säilenõtkus		
Õpetaja enesetõhusus		
Õpetaja suhtlemisoskus lapsevanematega		

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Helen Suurkask,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Eesti üldhariduskoolide juhtkondade liikmete arusaamad õpetajate heaolust ja heaolu toetamise võimalustest”, mille juhendaja on haridusteaduste nooremlektor Piret Einpaul, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Helen Suurkask

20.05.2025