

Sisekaitseakadeemia  
Sisejulgeoleku Instituut

Katerina Koreškova

**ÕPETAJATELE ESITATAVAD OOTUSED NING  
ÕPETAJATE VALMISOLEK ESMAABI ANDMISEKS  
KOOLITURVALISUSE TAGAMISEL**

Magistritöö

Juhendaja:  
Annika Tuulemäe, MA  
Kaasjuhendaja:  
Shvea Järvet, MA

Tallinn 2015

## ANNOTATSIOON

|  |                       |
|--|-----------------------|
| Sisejulgeoleku Instituut   | Kaitsmine: Juuni 2015 |
| <p>Töö pealkiri eesti keeles: Õpetajatele esitatavad ootused ning õpetajate valmisolek esmaabi andmiseks kooliturvalisuse tagamisel</p> <p>Töö pealkiri võõrkeeles: Expectations for Teachers and Teachers' Preparedness to Provide First Aid in Ensuring School Safety</p> <p><i>Lühikokkuvõte:</i></p> <p>Töö maht koos lisadega on 137 lehekülge. Magistritöö eesmärk on selgitada välja õpetajate igapäevased rollid koolikeskkonnas, õpetajate esmaabialane pädevuste tase ning seosed kooliturvalisusega ja sellest tulenevalt teha ettepanekud õpetajakoolitusega seotud osapooltele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika edendamiseks ning tõhustamiseks üldhariduskoolides.</p> <p>Magistritöö eesmärgi saavutamiseks kasutatakse uurimisstrateegiana kaardistavat uuringut ning andmekogumismeetodina poolstruktureeritud ankeetküsitlust. Uuringu valim on moodustatud klastervalimi meetodil. Uuringu osales 387 üldhariduskooli õpetajat üle Eesti.</p> <p>Töö teoreetilises peatükis antakse rolliteooria lähtekohtadele tuginedes ülevaade rolli üldisest ning õpetaja rolli olemusest. Samuti selgitatakse kooliturvalisuse tagamisega seotud aspekte, õpetaja osalust kooliturvalisuse tagamisel ja õpilastele esmaabi andmisel ning esitatakse õpetajate esmaabi andmisega seotud täheldusi. Lisaks tutvustatakse õpetajate ettevalmistamist hõlmavaid seisukohti ning arenguid.</p> <p>Empiirilise uuringu tulemustest selgub, et õpetajad mõtestavad ja tajuvad rolle erinevalt, õpetajad peavad kooliturvalisuse tagaja ja esmaabi andja rolle oluliseks ning neid rolle täidetakse ka igapäevatoos. Tulemused viitavad, et õpetajad tähtsustavad esmaabi andmise oskust, puutuvad sagedasti kokku esmaabi osutamisega, ent õpetajate teadmised ei pruugi esmaabi osutamiseks kooliturvalisuse tagamisel olla küllaldased.</p> <p>Magistritöö tulemina esitab autor ettepanekud kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika parendamiseks.</p> |                       |
| <p>Võtmesõnad: ankeetküsitlus, esmaabi, kaardistav uuring, klastervalim, koolid, rollid, rolliteooria, turvalisus, õpetajad</p>  |                       |
| <p>Võõrkeelsed võtmesõnad: survey, first aid, survey research, cluster sampling, schools, roles, role theory, security, teachers</p>   |                       |
| <p>Lõputöö seos riiklike arengukavade ja prioriteetidega<br/>Siseturvalisuse arengukava aastateks 2015-2020;<br/>Eesti turvalisuspoliitika põhisuundade aastani 2015 heakskiitmine</p>   |                       |
| <p>Säilitamise koht: SKA raamatukogu</p>   |                       |
| <p>Töö autor: Katerina Koreškova<br/>Olen koostanud lõputöö iseseisvalt. Kõik lõputöö koostamisel kasutatud teiste tööde autorite tööd, seisukohad, kirjalistest allikatest ja mujal allikates saadud info on nõuetekohaselt viidatud. Olen nõus oma lõputöö avaldamisega elektroonilises keskkonnas.</p>  |                       |
| <p>Allkiri:</p>  |                       |
| <p>Vastab lõputöö nõuetele</p>   |                       |
| Juhendaja: Annika Tuulemäe   | Allkiri:              |
| <p>Vastab lõputöö nõuetele</p>   |                       |
| Kaasjuhendaja: Shvea Järvet  | Allkiri:              |
| <p>Kaitsmisele lubatud</p>   |                       |
| Kolledži direktor/<br>instituudi juhataja: Harry Lahtein   | Allkiri:              |

# SISUKORD

|   |     |
|---|-----|
| MÕISTETE JA LÜHENDITE SELGITUS .....  | 4   |
| SISSEJUHATUS .....  | 5   |
| 1. ÕPETAJA KOOLIKESKKONNAS .....  | 8   |
| 1.1. Õpetaja rollid .....   | 8   |
| 1.2. Kooliturvalisus ja õpetaja roll selle tagamisel .....  | 16  |
| 1.3. Õpetajate ettevalmistus esmaõppes.....   | 26  |
| 2. ÕPETAJATE HINNANGUD NEILE ESITATAVATE OOTUSTE SUHTES JA<br>ESMAABIALASED TEADMISED KOOLITURVALISUSE TAGAMISEL .....  | 35  |
| 2.1. Uurimismetoodika ja valim .....  | 35  |
| 2.2. Uurimistulemused .....   | 40  |
| 2.2.1. Valimi kirjeldus .....   | 40  |
| 2.2.2. Õpetajatele esitatavad ootused ja õpetaja rollid .....   | 43  |
| 2.2.3. Kooliturvalisuse ja õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine ning<br>õpetajate esmaabialased teadmised ..... | 51  |
| 2.3. Järeldused ja diskussioon.....   | 58  |
| 2.3.1. Hinnangud ootustele ja õpetaja rollidele .....   | 58  |
| 2.3.2. Kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika olulisus ning õpetajate<br>esmaabialased teadmised.....              | 62  |
| 2.3.3. Diskussioon .....  | 65  |
| 2.4. Ettepanekud ja soovitused .....  | 67  |
| KOKKUVÕTE .....   | 71  |
| SUMMARY .....   | 73  |
| VIIDATUD ALLIKATE LOETELU .....   | 74  |
| TABELITE JA JOONISTE LOETELU .....  | 89  |
| LISAD .....   | 91  |
| Lisa 1. Ankeetküsimustiku koostamiseks kasutatud uuringutulemused .....   | 91  |
| Lisa 2. Ankeetküsimustik eesti keeles .....   | 93  |
| Lisa 3. Ankeetküsimustik vene keeles.....   | 102 |
| Lisa 4. Valimisse valitud koolid .....  | 111 |
| Lisa 5. Uuringu analüüsiandmed .....  | 113 |

# MÕISTETE JA LÜHENDITE SELGITUS

EAP – Euroopa ainepunktisüsteem

EHIS – Eesti Hariduse Infosüsteem

*Loco parentis* – „lapsevanema asemel“ – kohustus võtta üle osa lapsevanema ülesannetest või kohustustest (Black, 1990, p. 787)

MS Excel – kontoritarkvara, tabelarvutus- ja tabeltöötlusprogramm

PGS – Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus

Roll – „*käitumisviis, mis johtub isiku asendist ühiskonnas ja sotsiaalses rühmas*“ (Eesti Keele Instituut, 2015)

SPSS – tarkvara statistilise analüüsi teostamiseks

Õpetajaharidus, -koolitus – erinevate koolkondade poolt kasutatavad mõisted tähistamaks õpetajate ettevalmistusega seonduvat

ÜRO – Ühinenud Rahvaste Organisatsioon

## SISSEJUHATUS

Turvalisusel puudub ühtne mõiste ning see on sageli defineeritav vastavalt inimese vaatepunktile, kohale, ajale ja kontekstile (Smith & Brooks, 2013, p. 7). Sotsiaalne turvalisus ja kindlustatus realiseeruvad üksikisikute tegevuse ja ühiskondlike institutsioonide koostöö kaudu (Kaugia, 2012, lk 157). Turvalisuse loomine ning tagamine algab üksikisikute ning kogukondade tegevusest ning tipneb professionaalse vaheleastumisega. Enim on mõjutatud sellest inimrühmad, kes ei pruugi olla võimelised ise enda turvalisuse tagamisega hakkama saada või vajadusel tagajärgedega tegeleda. Tulenevalt ealistest iseärasustest vajavad lapsed ja noorukid nende turvalisuse tagamisel täiskasvanud isikute abi. Arvestades, et väljaspool kodu veedavad lapsed ja noorukid suurema osa oma ajast koolis, lasub õpetajatel, kui õpilastega enim kokkupuutuvatel täiskasvanutel, vastutus koolikeskkonnas õpilaste esmatasandi turvalisuse loomisel ja tagamisel.

Töö **aktuaalsus** tuleneb valitsusliidu siseturvalisuse arengukava eesmärgist tõsta kogukondade turvalisust ning suurendada inimeste panust turvalisuse tagamisel (Siseministeerium, 2015), mida toetavad Eesti turvalisuspoliitika põhisuunad (Eesti turvalisuspoliitika põhisuundade aastani 2015 heakskiitmine, 2008) sihiga edendada õpetajate ohutusalaseid teadmisi, rahvastiku tervise arengukava (Sotsiaalministeerium, 2008), mille prioriteediks on vigastuste ennetamine laste ja noorte seas ning õpetaja kutsestandard (Kutsekoda, 2013), mis sätestab, et õpetajal peavad olema pädevused tagamaks õppekeskkonna turvalisus ning tegutsemaks esmaabi vajavas olukorras sobival viisil.

Õpetajalt oodatakse seega lisaks põhiülesandele ka teiste, õpilaste heaoluga seotud kohustuste täitmist. Sellele on tähelepanu juhtinud ka Uibu (2010, p. 10) oma doktoritöös, milles ta selgitab, et kuigi õpetaja rolli põhiõlemus on sama ja õpetaja täidab endiselt traditsioonilisi rolle, on õpetajal kaasaegses ühiskonnas täiendavaid funktsioone. Erinevate rollide mõtestamine sõltub aga paljuski isiku isiklikust rolliarusaamast (Calderhead & Shorrock, 1997, p. 1; Draves, 2014), mistõttu erinevate inimrühmade ootused rollidele võivad lahkned. Haridusvaldkonnas on sellele kinnitust leidnud Sarv (2013, lk 35-36), kes on oma väitekirjas viidanud, et õppejõududele esitatud ning õppejõudude poolt tajutavad ootused nende rollile ei ühti.

Kuigi õpetajatöö põhiülesandeks ei ole turvalisuse tagamine, on õpetajal võimalus mõjutada noorte heaolu ja tervist (Byrne, *et al.*, 2012). Üks selliseid mõjutamisviise on reageerimine

lapse tervist ja elu ohustavale olukorrale ning vajadusel abi osutamine. Tervise Arengu Instituudi (2014) andmed osutavad, et vigastuste, mürgistuste ja teatud muude välispõhjuste tagajärjest tingituna viibis Eestis 2013. aastal haiglaravil 1723 last ja noorukit vanuses 5-19 aastat. Uuringud (Laflamme & Eilert-Petersson, 1998; Salminen, Lounamaa & Kurenniemi, 2008) märgivad aga, et suurem osa laste ja noorukitega juhtuvaid õnnetusi, mis lõppevad vigastustega, toimub koolis. Vastavalt Riigikantselei (2014) andmetele toimus Eestis koolikeskkonnas õpilastega 2013. aastal ligi 6500 vigastusjuhtumit.

Uuringud (Laflamme & Eilert-Petersson, 1998; Salminen, *et al.*, 2008) viitavad seega sellele, et on vägagi tõenäoline, et õpetajal võib osutada vajalikuks anda õpilasele esmaabi. Sloveenias õpetajate seas Slabe & Finki (2013) poolt läbiviidud kaarditava uuringu tulemused näitavad aga, et õpetajad on esmaabi andmisega seotud kohustustega tuttavad ning kergemate vigastuste korral oskaksid õpetajad anda abi küll õigesti, kuid elu ohustavas olukorras oskaks õigesti abi anda alla viiendiku uuritavaist. Käesoleva töö autorile teadaolevalt ei ole andmeid Eesti õpetajate esmaabialaste teadmiste ja oskuste kohta, ent Riigikantselei (2014) on juhtinud tähelepanu elanikkonna esmaabialaste teadmiste ja oskuste ebapiisavale tasemele.

Õpetaja kutsestandardis (Kutsekoda, 2013) ning Eesti turvalisuspoliitikas (Eesti turvalisuspoliitika põhisuundade aastani 2015 heakskiitmine, 2008) sätestatu viitab sellele, et õpetajaid nähakse koolikeskkonnas kooliturvalisuse tagaja ja esmaabi andja rollides. Õpetajad ei pruugi tulenevalt teistsugusest rolliarusaamast neid rolle aga oluliseks pidada ning osalt seetõttu ei pruugi neil olla pädevusi esmaabi osutamiseks. Magistritöös püütakse seega leida vastus **uurimisprobleemile**, kuidõrd tähtsustavad õpetajad esmaabi andja rolli kooliturvalisuse tagamisel ning on valmistunud vajadusel esmaabi osutama?

Magistritöö **eesmärk** on selgitada välja õpetajate igapäevased rollid koolikeskkonnas, õpetajate esmaabialane pädevuste tase ning seosed kooliturvalisusega ja sellest tulenevalt teha ettepanekud õpetajakoolitusega seotud osapooltele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika edendamiseks ning tõhustamiseks üldhariduskoolides.

Magistritöö eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgmised **uurimisülesanded**:

- analüüsida teoreetilisi lähtekohti õpetaja rollist ja selle seosest kooliturvalisuse tagamisega;

- analüüsida õpetajate hinnanguid neile esitatavate ootuste ja igapäevaselt täidetavate rollide kohta ning esmaabialaseid teadmisi, selgitamaks kuivõrd õpetajad tähtsustavad oma töös ning on pädevad täitma esmaabi andja rolli kooliturvalisuse tagamisel;
- sünteesida teoreetilisi seisukohti ja empiirilisest uuringust saadud andmeid ning nendest tulenevalt teha ettepanekud õpetajate koolitamisega seotud osapooltele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika laiendamiseks ja parendamiseks.

Magistritöö uurimisstrateegiaks on kaardistav uuring, mida kasutatakse nii kvalitatiivsetes kui ka kvantitatiivsetes uuringutes selle paindlikkuse, suure uurimisulatusena (Julien, 2008b, p. 848) ning üldistatavuse tõttu (Check & Schutt, 2012, p. 160). Kaardistav uuring hõlmab teabe kogumist valimisse kaasatud üksikisikute vastuste kaudu (Check & Schutt, 2012, p. 160). Magistritöös kasutati andmete kogumiseks poolstruktureeritud ankeetküsitlust, mis tugines osaliselt varasemalt läbiviidud uuringu (Slabe & Fink, 2013) tulemustele. Uuringu valim moodustati klastervalimi meetodil, mille kohaselt valitakse valimisse juhuslikkuse alusel üksikisikute asemel valimirühmad (Teddlie & Yu, 2007). Valimisse valiti üldhariduskoolide õpetajad üle Eesti. Ankeetküsitlusele vastas 387 õpetajat.

Töö koosneb kahest peatükist. Töö esimeses peatükis antakse ülevaade teoreetilisest teemakäsitlusest. Tuginedes rolliteooriale, mis hõlmab eeldust, et rollid on seotud ootustega, avatakse rollide olemust ning arusaama õpetajarollist, selgitatakse kooliturvalisuse aspekte, õpetaja panust selle tagamisel ning selle seost õpetaja esmaabi andmisega ning antakse ülevaade õpetajate ettevalmistamisest erialatöös. Töös märgitud õigusaktide redaktsioone kasutati seisuga 01.03.2015. Töö teine peatükk ehk empiiriline osa tugineb poolstruktureeritud ankeetküsimustikest saadud andmetele ning andmete analüüsi põhjal esitatud ettepanekutele kooliturvalisuse temaatika ja esmaabi õppe parendamiseks ja võimaldamiseks.

# 1. ÕPETAJA KOOLIKESKKONNAS

Alljärgnevate alapeatükkide taotluseks on anda ülevaade õpetaja rolli olemusest, tuginedes rolliteooria lähtekohtadele ning selle seosest õpetaja esmaabi andmisega. Esimene alapeatükk käsitleb rolliteooria arengut ja põhialuseid, rollidega seotud aspekte üldiselt ning kitsamalt õpetaja rolliga kaasnevat. Teine alapeatükk keskendub koolitavalisusele ning õpetaja rollile selle tagamisel. Kolmas alapeatükk tutvustab õpetajakoolituse arenguid andes ülevaate õpetajate ettevalmistamisest esmaõppes.

## 1.1. Õpetaja rollid

Rolliteooria sai alguse 1940. aastatel Lintoni funktsionaalse, Meadi sümbolilise, interaktsionistliku ja Moreno kognitiivse käsitlusega ning 1960. aastatel lisandus Grossi, Kahni ja teiste poolt organisatsiooniline rolliteooria (Biddle, 1986). Rolliuuringute esilekerkimise tingis paljuski sotsiaalpsühholoogia valdkonna areng (Vadi, Reino & Aidla, 2014, lk 9) ning rolliteooriast said ulatuslikult mõjutatud stressi- ja terviseuuringud (Carr & Umberson, 2013, p. 470). Palju tähelepanu pöörati samuti rollide ülekülluse ja rollikonflikti temaatikale (Carr & Umberson, 2013, p. 470). Lintoni funktsionaalsest teooriast kasvas 1970. aastatel lisaks välja struktuuriline rolliteooria (Biddle, 1986). Seega võib nentida, et rolliteooria on olnud populaarseks uurimisobjektiks juba ligi 80 aastat ning pakub endiselt uurijatele huvi.

Vastavalt Biddle'ile (1986) sai rolliteooria alguse teatrimetafoorist. Tundus mõistlik eeldada, et kui teatris oli võimalik näitlejate rollide või stsenaariumite piirangute tõttu sündmusi ette ennustada, siis on ka sotsiaalsed käitumised teistes kontekstides seotud kindlate rollide ja käitumistega, mida osatähtjatel oodatakse. Kuna teatrimetafoor ei olnud täpselt määratletud ning seda kasutati teooria arendamisel erinevatel viisidel, siis võis see teatud kontekstides tekitada segadust. (Biddle, 1986) Siiski rõhutab Biddle (1986), et tegemist on pigem terminoloogilise kui sisulise probleemiga ning enamik rolliteooria versioone tuginevad eeldusele, et rolle tekitavad ootused. Rolliteooria käsitleb seega iseloomulikke käitumismustreid, mis on sotsiaalse elu tähtsamaid tunnuseid.

Arvukad rollid on tänapäevase pluralistliku kultuuri tavaline osa ning ühiskonna loomuses on luua igale üksikisikule palju rolle. Rollid on tavapäraselt seotud teatud spetsiifiliste isikutega



(Ashforth, Kreiner & Fugate, 2000), need on loodud ühiskonna poolt tervikuna ning on enam-vähem üleüldiselt kokku lepitud (Lynch, 2007). Suuresti seetõttu, et nad keskenduvad vastama teatud ootustele (Akaka & Chandler, 2011), on rollid oma olemuselt suhteliselt jäigad ja neid on keeruline omavahel ühendada (Lynch, 2007). Rollid võimaldavad infot siduda ja korrastada (Collier & Callero, 2005), käitumist ette ennustada ning teha üldistusi ühiskonna kohta (Lynch, 2007). Võib möönda, et rollid hõlmavad erinevaid kriteeriume, nad on üpris kindlapiirilised ning kirjutavad rollitäitjatele ette käitumistavasid.

Iga isik omab ühiskonnas paratamatult mitmeid identiteete ja staatuseid, mis on seotud sotsiaalsete rollidega ning inimesed kalduvad korraldama oma käitumist vastavalt sellele, mida igalt rollilt oodatakse (Kreiner, Hollensbe & Sheep, 2006; Merton, 1968, pp. 42, 170). Akaka & Chandler (2011) näevad rolle ühtlasi sotsiaalsete suhete stabiilsuse säilitamise vahendina. Harwood (1983) rõhutab, et inimene teeb rollivaliku sageli vastavalt sellele, millise rolli on valinud teine osapool. Rollide piiritlemine võimaldab seega ühiskonnal paremini toimida, kuna osapooled on teadlikud, mida rollitäitjalt oodatakse ning kuidas ta tõenäoliselt teatud rollis käitub.

Draves (2014) möönab, et inimesed mõtestavad rolle tulenevalt enda isiklikust rolliarusaamast ja sotsiaalkultuurilisest süsteemist. Sarv (2013, lk 15) toob doktori väitekirjas esile, et ootused rollidele on erisugused ning need on mõjutatud normidest ja vajadustest, mis võtavad arvesse mitmeid muutuvaid asjaolusid, näiteks väärtusi, aega ja kohta. Seejuures on oluline märkida, et olenevalt olukorrast võivad indiviidi erinevad rollid kas esile tõusta või tähelepanu alt välja jääda (Sarv, 2013, lk 15). Sarv (2013, lk 15) rõhutab ka, et minateadvus on tugevalt seotud selle avaldumise kontekstiga. Seega tuleb arvestada, et rolliarusaam võib olla erinev tulenevalt kultuurikeskkonnast ning muutuda ajas tulenevalt ühiskonna arengutest. Võib nentida, et staatused, positsioonid ning seeläbi rollid on ajas muutunud ning ka edaspidi muutumas vastavalt ühiskonna kujunemisele ning ühiskonnaliikmete ootustele nende suhtes.

Ka professionaalsed rollid muutuvad ajas, on seotud ootustega ning on teatud määral käitumismustrite kaudu etteennustatavad. Ilgen & Hollenbeck (1995) toovad välja, et tööülesannete täitmisega seotud rollid on sageli seotud ootustega, mis ei ole ilmtingimata tööülesannetena määratletud. Elukutse viitab sellele, milliseid toiminguid ja funktsioone oodatakse teatud ametigrupilt (Loogma, 2013, lk 237). Professionaalne roll on isiklik tõlgendus positsioonist, mis põhineb ümbritseva ootustel, kujundab isiku reageeringuid erinevates kontekstides (Leijen & Kullasepp, 2013, lk 21) ning omab ülekantavat teadmiste-

baasi (Lunenberga, Dengerink & Korthagen, 2014, p. 6). Õpetaja roll põhineb seega rollitäitja sisemisel määratlusel ning teda ümbritseva keskkonna subjektide ootustel.

Warnick & Silverman (2011) selgitavad, et õpetaja elukutse erineb teistest elukutsetest peamiselt selle poolest, et õpetaja peab iseäralikult ja peamiselt keskenduma õpilaste heaolule, arvestama koolitamisega seotud moraalsete aspektidega ning leidma õiged koolikeskkonda sobivad lahendused. Poom-Valickis & Oder (2013, lk 276) rõhutavad, et see, kuidas õpetajad tõlgendavad oma rolliga seotut, mõjutab nii tegevust koolikeskkonnas kui ka nende professionaalset arengut. Seetõttu on oluline, et õpetaja oleks teadlik ootustest oma rollile ning mõtestaks enda jaoks, mis on selle olemus ning sellega kaasnev.

Sexton (2008) mõtestab õpetaja rolli arusaamade kogumina õpetajaks olemise kohta teatud kontekstis. Valli & Buese (2007) nendivad, et kuigi terminit õpetaja roll kasutatakse tavaliselt ainsuses, siis tegelikult on see mitmemõõtmeline ning dünaamiline konstruktsioon. Holt (2008) rõhutab, et iga inimene saab täita teatud juhtudel vastavalt kontekstile rohkem kui ühte rolli ning omada rolle rollide sees. Sellega nõustuvad Stojiljković, Djigić & Zlatković (2012), kes leiavad, et õpetajaamet on kompleksne ja sisaldab erinevaid rolle. Neid toetavad Harden & Crosby (2000), leides ühtlasi, et õpetajad võivad erinevaid rolle täita samaaegselt. Võib järeldada, et õpetaja roll kätkeb endas mitmeid erinevaid aspekte ning on muutuv vastavalt olukorrale.

Zevin (2010, p. 8) selgitab, et õpetaja rollide mitmekesisus tuleneb sellest, et igal rollil on oma eesmärk ja väljund. Uurijate seisukohad õpetaja rollide määratlemise suhtes jagunevad üldiselt kaheks. Uibu (2010, p. 10) toob välja, et kuigi õpetajate traditsiooniliseks rolliks on alati olnud ja saab olema õpetamine, nõutakse õpetajatelt kaasajal ka täiendavate rollide täitmist. Seda seisukohta toetavad Sexton (2008), kes kritiseerib õpetaja rolli liiga kitsast määratlemist tehniliseks, hoolivaks ja teeninduslikuks ning Harden & Crosby (2000), kes leiavad, et õpetaja roll on palju enam kui pelgalt informatsiooniga varustamine. Stojiljković, *et al.* (2012) rõhutavad oma uuringus, et õpetajad näevad ka ise endid mitmes rollis ning hindavad end edukaks kõigis ametiga kaasnevates rollides. Seda kinnitab Poom-Valickise & Oderi (2013, lk 292) uuring, millest selgub, et vaid väga väike osa õpetajatest näeb end pelgalt aineeksperdina ehk teadmiste edastaja rollis. Nendele seisukohtadele räägib vastu Makhanya (2002) uuring, millest selgub, et suur osa uuringus osalenud õpetajaist peab oma rolli teatud mõttes ettemääratletuks ning näeb ennast peamiselt teadmiste edasiandjatena. Võib nentida, et kuigi on andmeid selle kohta, et õpetajatööd nähakse ühekülgsena, on enamik

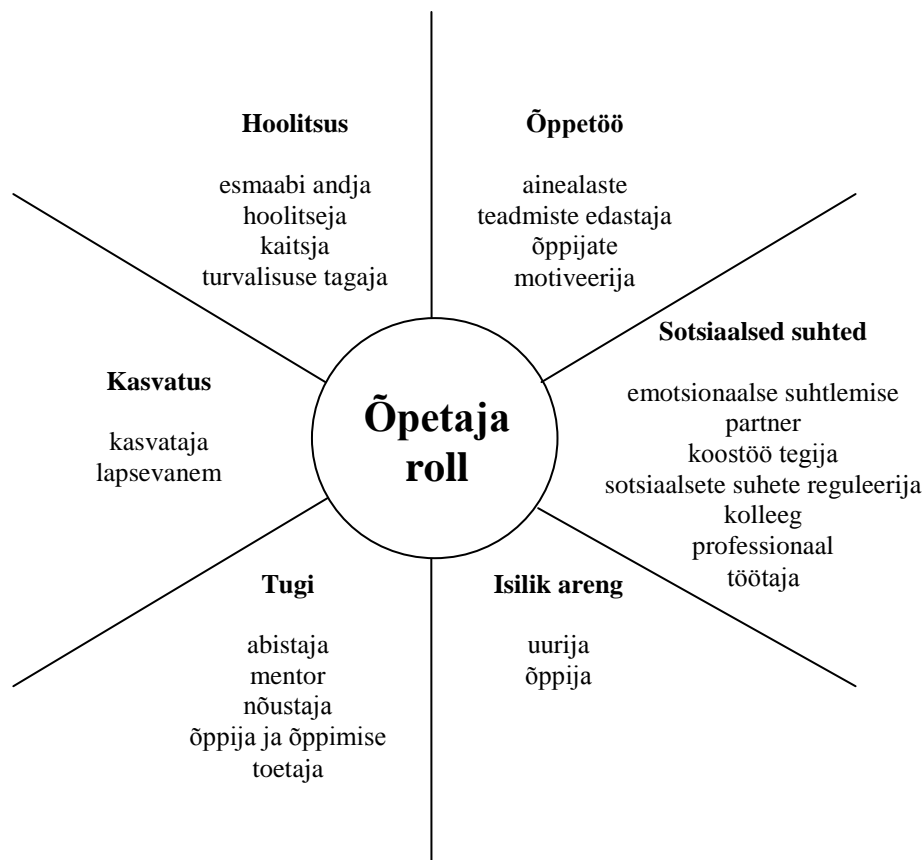
uurijaist siiski seisukohal, et õpetajatöö ei piirdu vaid teadmiste edastamisega ning õpetajal on tunduvalt rohkem ülesandeid.

Stojiljković, *et al.* (2012) arvavad, et õpetajal peaks olema mitmeid kompetentse oma professionaalsete rollide täitmiseks ning selleks peavad olema omandatud asjakohased pädevused, oskused ja teadmised. Harden & Crosby (2000) peavad aga kõigi rollide omandamist ebatõenäoliseks, kuna need nõuavad erinevaid oskusi ja võimeid. Nad rõhutavad, et õpetaja rollivalik varieerub tulenevalt sellest, mida soovitakse saavutada, õpilase vanusest, õppekavast, mille piires õpetaja tegutseb ning kultuurikeskkonnast (Harden & Crosby, 2000). Harwood (1983) rõhutab aga, et ei piisa sellest, kui õpetajal on ühiskonna poolt aktsepteeritavad isikuomadused, kui rollivalik ise on sobimatu. Seega ühtpidi peetakse oluliseks, et õpetajal oleksid erinevad oskused ja teadmised, et koolis edukalt hakkama saada, ent teisalt leitakse, et õpetaja pädevust ei saa hinnata sellega, kas ta on võimeline täitma kõiki talle määratud rolle.

Arvestades kooliga kui institutsiooniga, mis peaks panustama üldiselt iga õpilase arengusse ja heaolusse, on see mõjutanud rollide hulka, mida õpetaja peab täitma. Stojiljković, *et al.* (2012) toovad välja, et traditsiooniliselt eristatakse kaht õpetaja rolli rühma: esimene on seotud õpilaste üldise isikliku kasvuga, teine teadmiste omandamisega. Harden & Crosby (2000) võtavad õpetaja rollid kokku kuuel tegevusalal, mis on seotud õpetamise ja erialase asjatundlikkuse ning õpilasega kontaktis olemisega. Nendeks rollideks on: informatsiooniga varustaja, eeskuju pakkuja, koolitaja, hindaja, planeerija ja ressursiarendaja.

Erinevate uuringute põhjal selgub, et õpetajaid nähakse tihti õppetööga, hoolitsemisega, toetamisega, kasvatusena, sotsiaalsete suhete ja isikliku arenguga seotud rollides (vt joonis 1). Nii näiteks selgub metafooridel põhinevatest uuringutest (Poom-Valickis & Oder, 2013; Poom-Valickis, Oder & Lepik, 2012; Thomas & Beauchamp, 2011), et õpetajad näevad end kasvataja, hoolitseja, kaitsja, abistaja, õppija ja õppimise toetaja ning ainealaste teadmiste edastaja rollis. Nii Makhanya (2002) kui Musgrove & Taylor (2012, p. 44) uuringutest selgub, et õpetajad näevad end üle võtmas lapsevanema rolli. Stojiljković, *et al.* (2012) toovad õpetaja rollidena välja õppijate motiveerija, sotsiaalsete suhete reguleerija, emotsionaalse suhtluspartneri ja koostöö tegija rolli lapsevanematega, kohaliku kogukonnaga, sotsiaalorganisatsioonidega ja teistega. Lauermaann (2014) määratleb uuringus täiendavalt õpetaja rollidena töötaja, professionaali, kolleegi, sõbra, misjonäri ja õppija rollid ning McGarry & Buckley (2013), Singer, Nederend, Penninx, Tajik & Boom (2014) ning Thjis & Koomen

(2008) turvalisuse tagaja rolli. Tuginedes õpetaja kutsestandardile (Kutsekoda, 2013), võib nentida, et Eesti ühiskonnas nähakse õpetajat ka näiteks nõustaja, mentori, uurija ja esmaabi andja rollis. Võib eeldada, et nimetatud rollid ei ole lõplik loetelu ning nimekiri muutub või täieneb olenevalt ühiskonna liikmete ootustest õpetajaametile ja õpetajate endi rolli tõlgendamisest.



Joonis 1. Õpetaja erinevad rollid (Kutsekoda, 2013; Makhanya, 2002; McGarry & Buckley, 2013; Musgrove & Taylor, 2012; Lauermann, 2014; Poom-Valickis, *et al.*, 2012; Poom-Valickis & Oder, 2013; Singer, *et al.*, 2014; Stojiljković, *et al.*, 2012; Thjis & Koomen, 2008; Thomas & Beauchamp, 2011) (autori koostatud)

Seda, et õpetajatel on oma professionaalsest rollist erinev arusaam, kinnitavad Poom-Valickis & Oder (2013, lk 291), Wasburn-Moses (2009) tunnistab aga, et õpetajad tunnetavad erinevalt rollide mitmekesisust ja selle ulatust. Uuringutest (Garii, 2008; Harden & Crosby, 2000; Hong, 2010; Poom-Valickis & Oder, 2013, lk 278; Stojiljković, *et al.*, 2012) selgub, et arusaamu õpetaja rollist mõjutab teatud määral õpetamise staadium ehk õpetajate töökogemus. Thomas & Beauchamp (2011) leiavad, et õpetajad katsetavad erinevate rollidega vastavalt neid ümbritsevale kontekstile. Thomas & Beauchamp (2011) ning Poom-Valickis & Oder (2013, lk 292) toovad esile, et enamik õpetajaist näevad enda rolli kompleksena, kus

rollid moodustavad kombinatsioone ning need on vahelduvad või tihti muutuvad. Calderhead & Shorrocks (1997) aga rõhutavad, et õpetajate arusaam rollist erineb märkimisväärselt ka olenevalt sellest, millisesse kultuuriruumi õpetaja kuulub. See tähelepanek sobitub Musgrove & Taylori (2012, p. 81) väitega, et õpetaja on selle kultuuri teener, kus ta parajasti viib. Õpetajad seega lähtuvad ja võtavad rollikujutluse loomisel arvesse mitmeid erinevaid aspekte ning kujutus võib vastavalt õpetajatöö kogemusele ning ümbritsevale kultuuriruumile muutuda.

Õpetajad on alati kohandanud nii oma tunnijuhendamist kui tunniväliseid praktikaid vastavalt muutuvatele hariduslikele trendidele ja poliitilistele nõudmistele. Ülesannete arv võib suurenedagi, kui suurenevad nõudmised ja ootused õpetajatele kohalikul ja riiklikul tasandil. (Valli & Buese, 2007) Haridussüsteemi muutmisel võivad õpetajad leida end aga uuel positsioonilt, mida nad pole taotlenud ning millega kaasnevad uued kohustused, ootused ja ülesanded võivad tekitada probleeme uue rolli õppimisel ja selle õigustamisel (Musgrove & Taylor, 2012, p. 68). Bronfenbrenner (1979, p. 7) on aga rõhutanud, et inimestel on arengupotentsiaal, mis jääb väljapoole juba kasutatavat potentsiaali ning taoline puutumata potentsiaal võib olla realiseeritud vastavate sekkumismeetmete kaudu. Seetõttu peab õpetaja olema valmis omandama uusi pädevusi, et toime tulla uute rollidega, mis tulenevad ühiskonna ootustest ja poliitilistest otsustest. Eriti oluline on see tänapäeva elukestva õppe kontekstis, mille raames peaks õpetaja pidevalt täiendama oma teadmisi ja oskusi.

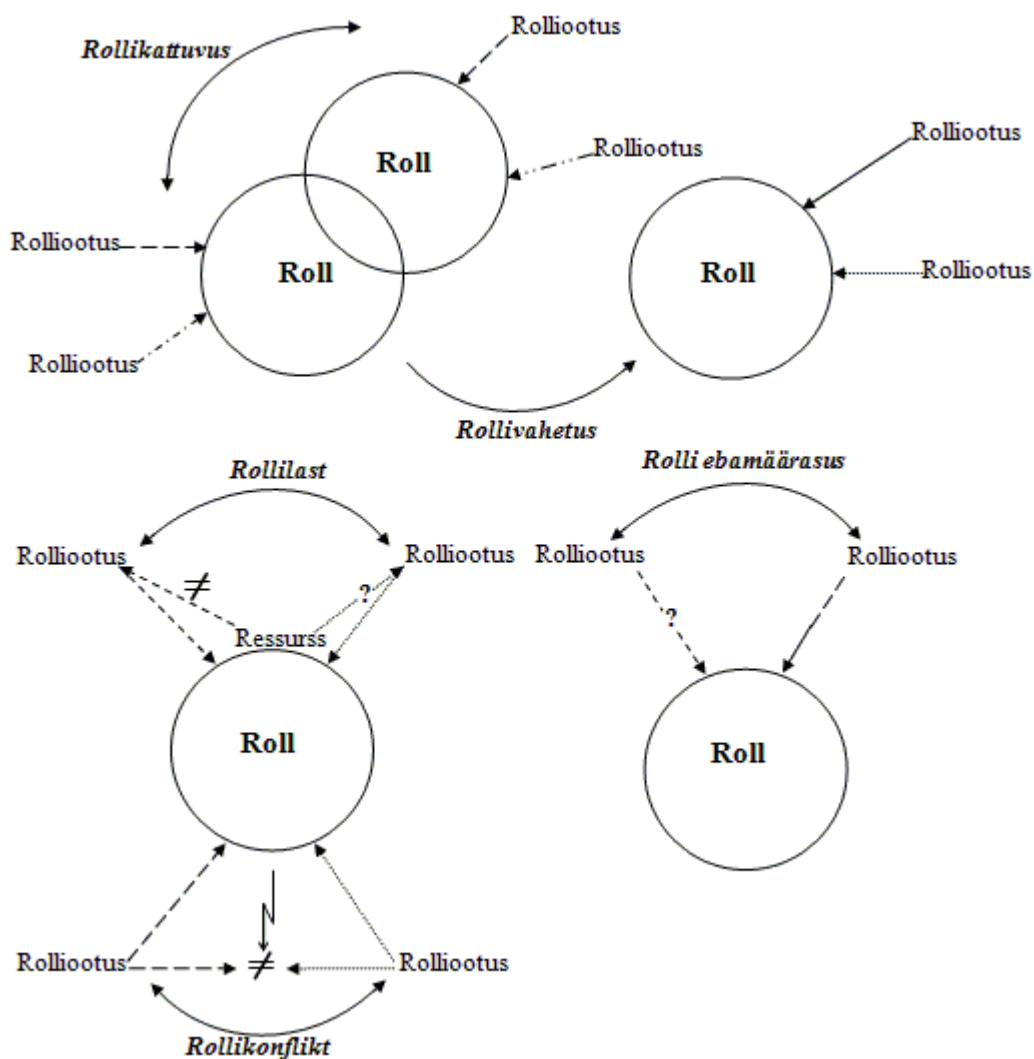
Ibarra (1999) leiab, et inimesed kohanevad uute ametialaste rollidega erinevate kuvanditega eksperimenteerides ning see aitab liikuda võimaliku, kuid veel mitte täielikult täpsustunud ametialase eneseteadvuse poole. Tegemist on ajutiste lahendustega ületamiseks lõhet inimese olemasolevate võimete ja enesekontseptsiooni ning uue rolliga kaasnevate hoiakute ja käitumise vahel (Ibarra, 1999). Professionaalsete rollide kujunemisele ning nendega kohandumisele avaldavad mõju sotsialiseerumise läbi ka organisatsioonid. Sotsialiseerumine toimub vahetus kontekstis (Perez-Felkner, 2013, p. 120) ning inimeste rolliareng leiab aset kontekstiga mugandudes (Preves & Mortimer, 2013, p. 151). Enim on sellest mõjutatud organisatsioonide uued töötajad (Hart, 2012; Mitus, 2006). Vastavalt Hartile (2012) ja Mitusele (2006) võib kohandumine teostuda organisatsiooni väärtuste ja eesmärkide omaksvõtmise kaudu. Kandes töötajatele üle organisatsioonides oluliseks peetavat, on organisatsioonid võimelised mõjutama töötajate rolliarusaama. Seega võib eeldada, et kui koolid tähtsustavad õpetajatöös teatud rolle teistest enam, siis õpetajad, eriti alustavad õpetajad, kohanduvad sellele vastavalt.

Nicholson (1984) rõhutab aga, et rolli nõudmiste uudsus püsib kuni rolli omandamiseni. Ta selgitab, et olenevalt rollist, võib see aset leida pika perioodi vältel või esineda tsükliliselt. Kinnistumine toimub siis, kui isik leiab, et tema esialgsete ettekujutuste ulatus on liialdatud, näiteks tööga kaasnevad piirangud on saavutatud. (Nicholson, 1984) Kuna õpetajale kõige enam sobivad rollid võivad ajas muutuda (Harden & Crosby, 2000), siis on õpetaja rollis oluline osa eneseregulatsioonil (Tricarico & Yendol-Hoppey, 2012). Ashforth & Saks (1995) nendivad, et isiklik areng võimaldab rolliga kohanduda, samas kui rolliareng põhjustab rolli mugandumise.

Võib järeldada, et õpetaja roll koolikeskkonnas on killustatud, integreeritud ning mõjutatud rollide osalisest kattuvusest ja vaheldumisest. Rollikattuvus ja -vahetus on igapäevase sotsiaalse elu tavaline külge (Lynch, 2007), mis leiavad aset siis, kui läbi erinevate sündmuste toimub üleminek ühelt rollilt teisele (Holt, 2008) (vt joonis 2). Rollikattuvus võimaldab end osaliselt ühest rollist vabastada, tagades rollipiiride kohandamise kaudu juurdepääsu teisele rollile (Lynch, 2007). Üleminek ühelt tasandilt teisele toob killustatud rollides kaasa mitmeid rollipiiride ületusi, sealhulgas ajalisi, füüsilisi ja sotsiaalseid. Rollide vaheldumist mõjutavad rollipiiride paindlikkus ja läbilaskvus. See, kuidas toimub rollide üleminek, sõltub sellest, kui palju on rollidel ühist. (Ashforth, *et al.*, 2000) Ashforth, *et al.* (2000) ning Lynch (2007) rõhutavad, et rolli sisenemine ja sellest väljumine hõlmab psühholoogilist ja teatud juhtudel ka füüsilist vabanemist rollist, tugev rollide integratsioon muudab rollide eraldamise aga psühholoogiliselt raskeks.

Integreeritud ja komplekssete rollidega, kus esineb sageli rollikattuvusi ja -vahetusi, nagu seda on õpetaja roll, võivad kaasned rollist tulenevad stressifaktorid (vt joonis 2). Peamisteks stressifaktoriteks nimetatakse rolli ebamäärasust, rollilasti ja rollikonflikti. Seda kinnitab ka Vadi, *et al.* (2014, lk 39-40) uuring, millest selgub, et kõrgemate õppeasutuste haritlaste jaoks seostusid rolliprobleemid erinevate rollide ühildamise ja ootustele vastamisega. Rolli ebamäärasus leiab aset, kui õpetajal on ebapiisav informatsioon või ebakindlus selle suhtes, kuidas täita oma rolli. Rollilast avaldub enamasti koos rollikonfliktiga ning on seotud rollipingega. Rollilast ilmneb, kui isikul on puudulikud ressursid täitmaks rolliga seotud nõudmisi, kohustusi ja tingimusi. (Peterson, *et al.*, 1995) Rollikonflikt ilmneb aga siis, kui osapoolte ootused rolli suhtes lahknevad (Peterson, *et al.*, 1995; Wasburn-Moses, 2009). Lynch (2007) toob välja, et kui erisugused ootused avaldavad mõju samaaegselt, siis viib see üksikisiku, kes püüab aktiivselt ühendada erinevaid rolle, dissonantsini. Sellele vastupidiselt toovad (Carr & Umberson, 2013, p. 470) välja kaasaegsete uuringute tulemused, mis on

näidanud, et mitmikrolliga ei kaasne ilmtingimata stress. Sellega nõustub ka Lynch (2007), rõhutades, et kuigi arvukad rollid võivad viia pingeteni, on inimesi, kel on võime hallata neid nõudmisi ilma probleemideta. Sellest tulenevalt võib järeldada, et õpetajaameti rollide mitmekesisus võib, aga ei pruugi tekitada õpetajal sisemist vastuseisu.



Joonis 2. Rolliüleminek ja rolli stressifaktorid (Holt, 2008; Lynch, 2007; Peterson, *et al.*, 1995; Wasburn-Moses, 2009; autori koostatud)

Ootused õpetaja rollile koolis ja ühiskonnas on pidevas muutumises (Adams & Christenson, 2000) ning muutused nõuavad õpetajatelt, et nad näeksid ette ning võtaksid uusi rolle ja püüaksid pidada sammu ühiskonna arengutega hariduse valdkonnas (Rosenblatt, 2001; Thomas & Beauchamp, 2011). Harden ja Crosby (2000) peavad oluliseks kindlustada, et õpetaja muutuv roll ei jääks tähelepanuta hariduslikes strateegiatel ja lähenemistel. Sexton (2008) ning Musgrove & Taylor (2012, p. 45) toovad välja, et tavapärased arusaamad õpetajatööst, mis sätestatakse erinevate huvirühmade poolt, piiravad, kuid ei määratle õpetaja

võimalikke rolle. Harden & Crosby (2000) peavad aga oluliseks, et õpetaja erinevad rollid oleksid määratletud ning tunnustatud kooli koosseisu poolt. Seejuures rõhutavad nad, et õpetaja muutuv roll võib tekitada vastakaid tundeid neis, kes on harjunud lähenema haridusele selle traditsioonilises tähenduses (Harden & Crosby, 2000).

Selleks, et mõista õpetaja rolli kõiki tahke ning aspekte, oleks vaja näha reaalsust õpetaja silme läbi. Sageli näevad tegelikkust vaid õpetajad ise ning neil ei ole võimalust suunata õpetaja rolli struktuuri muutust, mis tuleneb ühiskonna ja kooli ootustest. Eeldatakse, et õpetaja täidab kõik talle omistatud ootused, olenemata sellest, et tingimused on järjest enam muutuvamad ja keerulisemad. Seetõttu selleks, et õpetaja saaks täita temale esitatud ootusi, peab ta omandama pädevused, mis on järjest enam komplekssemad ja sageli komplitseeritud.

## **1.2. Kooliturvalisus ja õpetaja roll selle tagamisel**

Tulenevalt tänapäeva ühiskonnast ning sellega seotud ohtudest, oodatakse kaasajal koolidelt muuhulgas ka õpilaste turvalisuse tagamist. Turvalisus on defineeritav aga kontekstist ja ajast sõltuvalt, sest sel puudub ühiselt aktsepteeritud ühine definitsioon. Smith & Brooks (2013, pp. 2, 9) defineerivad turvalisust vabadusena ohust või vigastusriskist ning nendivad, et turvalisus on inimestele iseloomulik, kuna see on objektiivne, tajutav, oodatav ning nõutav inimeste poolt mitmetes erinevates vormides. Cole, Henry, Tyson, Fitzgerald & Hopkins (2008) vaidlevad sellele definitsioonile aga vastu. Nad leiavad, et turvalisuse mõiste on aja jooksul muutnud oma tähendust: kui varasemalt turvalisus ka tähendas näiteks vabadust või kaitstust kahjust või ohust, siis tänapäeval vastab sellele mõistele valmisolek ja kriisijuhtimine ehk laiemas tähenduses tähendab ohutus valmisolekut reageerimiseks (Cole, *et al.*, 2008).

Koolide turvalisus algab turvalise kooli defineerimisest (Bucher & Manning, 2005), ent nii nagu turvalisuse definitsioonil nii ka kooliturvalisusel puudub ühine tähendus (DeAngelis, Brent & Ianni, 2011), kuna kooliturvalisus tähendab erinevatele inimestele erinevaid asju ning erineb nii riigi kui rahvusvahelisel tasandil (Srichai, Yodmongkol, Sureephong & Meksamoot, 2013). Koolid keskenduvad haridusele, mis on nende peamine ülesanne, ning raamistavad turvalisuse teemat eelkõige hariduslikku ülesannet silmas pidades. Hollandi riigiametnikud leiavad aga, et koolid peaksid muret tundma ka õpilaste teiste eluvaldkondade pärast (Binkhorst & Kingma, 2012). Seda seisukohta toetavad Brunner & Lewis (2009, p. 1), kes nendivad, et kuigi akadeemiline edukus peaks olema kõigi koolitöötajate eesmärgiks, siis selle saavutamiseks peavad tuge pakkuma teised tegevused, millest üks on kooliturvalisuse



tagamine. Võib järeldada, et kool ei saa efektiivselt täita oma põhiülesannet, kui eelnevalt pole täidetud teised inimvajadused, nagu seda on turvalisus.

Kooliturvalisuse tagamisega seotu on ühtlustamata, nõuded erinevad nii riigiti kui ka riigisiselt. Binkhorst & Kingma (2012) rõhutavad, et Hollandis on ametlikult kooliturvalisus iga kooli enda vastutus ning koolid on ühiskonna peegeldus, kui keskkond, kus ei ole võimalik täielikult välistada ühiskonnast laiemalt tulenevad ohte. Ka Eestis pole kooliturvalisuse temaatika reguleeritud. Vastavalt põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (PGS) § 44 sätestatakse õpilaste ja koolitöötajate turvalisusega kaasnev kooli kodukorras ning seda korraldab kooli direktor (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2015). Seega, kooliturvalisuse defineerimine ja tagamine erineb kooliti ning sõltub suuresti kooli direktori ja hoolekogu nägemusest.

Merrow (2004) selgitab, et koolide puhul eristatakse kolme liiki turvalisust: füüsiline, emotsionaalne ja intellektuaalne. Füüsiline turvalisus hõlmab koolikeskkonna, emotsionaalne indiviidide emotsionaalse seisundi ning intellektuaalne indiviidide õppimisprotsessi turvalisust. Kooliturvalisuse temaatika kajastamisel nähakse ohtudena peamiselt koolikeskkonda ja isikute agressiivset käitumist. Kuigi kooli füüsilist keskkonda tunnistatakse ohuna, siis leitakse, et see ei ole enamikes koolides probleemiks (Potts, 2006). Suurema ohuna nähakse erinevaid koolikiusamise ja -vägivalla vorme. Enamasti rõhutatakse ohuna õpilastevahelisi agressiivseid suhteid (Bowen & Van Dorn, 2002; Gable, Manning & Bullock, 1997; Green, 2007; Guetzloe, 2000; Merrow, 2004; Волкова & Гришина, 2014), ent ohuna tuuakse välja ka õpilaste poolt õpetajate vastu (Espelage *et al.*, 2013; Potts, 2006) ning õpetajate poolt õpilaste vastu suunatud tegevusi ning õpetajatevahelisi suhteid (Potts, 2006). Koolikiusamine, -vägivald ning agressiivne käitumine võivad viia harvadel juhtudel isikuid tegudeni, mille tagajärjel võivad hukkuda inimesed. Üheks selliseks harvaesinevaks juhtumiks on koolitulistamine.

Seni olid Eestile lähimad koolitulistamised leidnud aset Soomes 2007. aastal Jokelas ja 2008. aastal Kauhajokis (Kiilakoski, Nurmi & Oksanen, 2014). 2014. aastal toimus ka Eestis esimene koolitulistamine, mis lõppes õpetaja surmaga. Kuigi leitakse, et koolitulistamine on tõsine sündmus, esineb eri arvamusi, kuidas taolist juhtumit määratleda. Nii näiteks leiab Henry (2009), et koolitulistamine on koolivägivalla äärmuslik vorm, ent Kiilakoski, *et al.* (2014) peavad seda eriliseks kriisisituatsiooniks. Nenditakse, et koolitulistamised ei ole ühetaolised ning nad vajavad erinevaid lähenemisi ennetamiseks ja toimetulekuks (Flannery,

Modzeleski & Kretschmar, 2013), ent rõhutatakse, et hoolimata koolikiusamise ja -vägivalla teemalistest uuringutest on väga vähe kui üldse efektiivseid ennetuslikke meetmeid (Schiller, 2013).

Kooliturvalisust võivad ohustada seega mitmed asjaolud, mistõttu on turvalisuse efektiivseks tagamiseks vaja kasutada erinevaid lähenemisi ning see peaks põhinema mitmetel aspektidel. Cornell & Mayer (2010) leiavad, et kooliturvalisus peab põhinema hariduslike uuringute, alaealiste õiguse, vaimse tervise, sotsiaalse heaolu, kooli, kliinilise ja kogukondliku psühholoogia, sotsioloogia ja seotud teadusalade seosel. Bucher & Manning (2005) leiavad, et turvaline kool peab omama sellist õhkkonda, mis võimaldaks õpilastel, õpetajatel, teistel töötajatel ja külastajatel suhelda positiivsel, mitteähvardaval viisil, mis peegeldaks kooli hariduslikku missiooni, samal ajal soodustades positiivseid suhteid ja isiklikku kasvu. Nad rõhutavad ka, et turvalise kooli loomine tähendab enam kui vägivalla kõrvaldamist (Bucher & Manning, 2005). Seega võib nõustuda Brunner & Lewisega (2009, p. 100), kes leiavad, et turvalisus tugineb harva vaid mõnele teatud aspektile või plaanile ning tavaliselt on see kombinatsioon strateegiatest ja kavadest muuta kool turvaliseks igapäevaseks.

Kooliturvalisuse tagamisel ei piisa juhiste järgimisest ning kavandamisest kui asjaosalised ei ole protsessile pühendunud. Koolis kui ühes peamises keskkonnas, kus lapsed veedavad märkimisväärse aja oma kujunemise aastatest, peaks kooliturvalisus olema tõhusalt hallatud, edendatud ning prioritseeritud (Srichai, *et al.*, 2013). Uurijad rõhutavad küll erinevatel põhjustel, ent ühise arvamusega erinevate osapoolte kaasamist turvalisuse kavandamisel. Ozmen, Dur & Akgul (2010) leiavad, et kuna kooli turvalisust mõjutavad mitmed erinevad ühiskonna nähtused ja grupid, siis peaks kompromissi saavutamiseks kaasama teema arutelusse mitmeid erinevaid osapooli, sealhulgas haridusteadlasi, õpetajaid, õpilasi, lapsevanemaid, Gairín & Castro (2011) arvavad, et kooli turvaliseks muutmiseks on vaja rakendada kombinatsiooni ennetuslikest meetmetest ja hädaolukorra tegevusplaanidest, seejuures peavad Kaldahl & Blair (2005) oluliseks lisada, et koolijuhid peaksid kooliturvalisuse tagamiseks võimaldama töötajatel osaleda ohtude tuvastamisel ja nende hindamisel, koolitustel ja programmide hindamisel. Kooliturvalisuse defineerimisel ja tagamisel peaks seega osalema võimalikult palju erinevaid ühiskonnaliikmeid, et tuvastada võimalikult palju ohte ning kasutada meetmeid nende minimeerimiseks.

Õpetajad on koolikeskkonnas õpilaste esimese astme turvalisuse tagajad. Vastavalt Bronfenbrennerile (1979, p. 7) kuuluvad õpetajad laste mikrosüsteemi ning neil on hea

võimalus osaleda väljaspool laste kodu nende turvalisuse tagamisel (McGarry & Buckley, 2013). Wenham (1999) rõhutab, et kui laps on koolis, käitub iga õpetaja kui *loco parentis* ning peab omaks võtma normid, mida oodataks mõistlikult hoolivalt lapsevanemalt. Makhanya (2002) ning Musgrove & Taylori (2012, p. 44) uuringutest selgub, et õpetajad näevadki end üle võtmas lapsevanemate rolli ning Lauermann (2014) täheldab oma uuringus, et need õpetajad, kes on ise lapsevanemad, püüavad kohelda õpilasi samal moel kui nad sooviksid, et nende lapsi koheldaks. Kuigi tavaõigus nõuab koolidelt ja nende töötajatelt ohtlike olukordade etteaimamist, ei tähenda see aga, et õpetajad peaksid olema erakordselt ettenägelikud ning võtaksid tarvitusele ettevaatusabinõusid kõigi ohtlike olukordade suhtes (Wenham, 1999). Õpetajad peaksid koolisituatsioonis käituma seega nii, nagu nad käituksid ka teistes keskkondades, kui neil oleks võimalik tagada abivajajale abi.

Õpetaja põhiülesanded on seotud õpilase arenguga ning turvalisuse temaatika kui lisaülesanne võiks jääda õpetajast eemale. Nenditakse aga, et lisaks aineõppele on õpetajatele volitatud ka teised kohustused (Lai-Yeung, 2014) ning on täheldatud, et õpetajad võtavad endale vabatahtlikult erialase tööga seotud kohustusi, mis ei kuulu nende ametlike töökohustuste hulka (DiPaola & Hoy, 2005; Fischman, DiBara & Gardner, 2006). Lisaülesannete võtmine ning nende täitmine on seotud õpetaja vastutustundega. Lauermann (2014) ja Fischman, *et al.* (2006) toovad ühiselt välja, et õpetajad näevad oma peamise vastutusena õpilasi, mis võib Lauermann & Karabenicku (2011) kohaselt hõlmata vastutust õppeprotsessi, turvalisuse ja heaolu eest. Lisaks tunnevad õpetajad vastutust lapsevanemate, kolleegide (Fischman, *et al.*, 2006; Lauermann, 2014), tööandja, kogukonna ja enese ees (Fischman, *et al.*, 2006).

Brickman, *et al.* (1982) kohaselt on vastutust nelja liiki: kompenseeriv (*compensatory*), valgustav (*enlightment*), moraalne (*moral*) ja meditsiiniline (*medical*). Kompenseeriva mudeli kohaselt võivad inimesed tunda end vastutavana lahenduse leidmise eest ülesandele, mida nad ise ei ole tinginud. Valgustava mudeli korral tuntakse end vastutavana ülesande tekitamise, kuid mitte lahenduse eest. Moraalse mudeli kohaselt tunneb inimene end vastutavat nii ülesande tekitamise kui selle lahendamise eest ning meditsiinilise mudeli kohaselt inimesed ei vastuta ülesande ega lahenduste eest. Seega vastutavana saab end tunda ülesande tekitamise või mittetekitamise ja lahenduste leidmise või mitteleidmise eest.

Õpetaja vastutus võib tuleneda erinevatest väljunditest ning põhineda sisemisel või välisel hindamisel. Õpetajad hindavad oma vastutust sisemise kohusetunde, ausameelsuse, enesemääramise, kriitilise eneseanalüüsi, enda tööeetika ning erinevate tasandite regulatsioonide

kaudu (Lauermann 2014; Lauermann & Karabenick, 2011). Sellest tulenevalt võib järeldada, et õpetaja tunneb end vastutavat tulenevalt ootustest õpetaja rollile, seda nii enda sisemise hindamise kui väliste hindajate mõjul ning mitmete aspektide eest, mis ei pruugi puudutada tema otseseid tööülesandeid, sealhulgas näiteks kooliturvalisuse tagamine.

Kooliturvalisust võetakse sageli enesestmõistetavana, kus lapsevanemad usaldavad kooli juhtkonda laste turvalisuse tagamisel koolis (Kaldahl & Blair, 2005) ning ühiskonnaliikmete hirmutaju ning huvi turvalisuse temaatika vastu tõusevad üldiselt siis, kui on toimunud õpilaste tervist või elu ohustav intsident (Flannery, *et al.*, 2013). Kool moodustab aga keskkonna, mis paneb muretsema rahvatervise pärast ka igapäevases tegevustikus, kuna see on koht, kus toimub suurem osa õnnetusi, kus lapsed saavad vigastatud (Laflamme & Eilert-Petersson, 1998). Mõte sellest, et laps saab koolis viga, on paljudele täiskasvanutele põhimõtteliselt vastuvõetamatu, mistõttu on ohutuse tagamisel oluline arvestada ka õpilaste füüsilise tervise tagamisega (Bosworth, Ford & Hernandez, 2011).

Baker & Haddon (1974) ja Runyan (1998) selgitavad, et enamik saadavaid vigastusi on pigem sündmuste katkematu tegevuste jada tagajärg kui teatud ajahetkel defineeritud sündmus. Seejuures leiavad Baker & Haddon (1974), et vigastused on ennetatavad ja ennustatavad, ent Cole, *et al.* (2008) sellega ei nõustu, rõhutades, et õnnetusjuhtumeid ei ole alati võimalik kontrollida. Siiski Runyan (1998) nendib, et tuvastades sekkumismeetmed sündmuse iga faasi kohta, on võimalik tekitada strateegiad, tegelemaks erinevate õnnetusjuhtumitega.

Kooliturvalisuse planeerimiseks on mitmeid lähenemisi, mis eeldavad sündmustega tegelemisel erinevaid tegevusi mitmetel etappidel. Nii näiteks Haddoni maatriksi kohaselt, mida kasutatakse abistava tööriistana vigastuste ennetamisel, on sündmusel kolm faasi: õnnetuse-eelne, õnnetuseaegne ja õnnetusejärgne (Baker & Haddon, 1974; Runyan, 1998). Sarnaselt Haddoni maatriksi sündmuse faasidele toob Guetzloe (2000) meditsiinilist analoogiat kasutades välja kolm sündmuse ennetusetappi: primaarne, sekundaarne ja tertsiaarne. Cole, *et al.* (2008) leiavad aga, et kooliturvalisuse kavandamisel peaksid koolid arvestama nelja faasiga: ennetamine, valmisolek, reageerimine ja taastumine. Vastavalt erinevatele meetoditele peaksid turvalisuse kavandajad arvestama tegevustega, mis on seotud sündmuseks valmistumisega, sellele reageerimisega ja sündmuse-eelse olukorra taastamisega. Sündmuseks valmistumine hõlmab Haddoni maatriksis õnnetuse-eelset faasi, mis seisneb kõigi faktorite tuvastamises, mis võivad tõsta inimese kokkupuudet ohuga ja ohullika minimeerimiseks tehtavaid toiminguid (Baker & Haddon, 1974; Runyan, 1998), Guetzloel

(2000) primaarsed etappi, mis hõlmab tegevusi vähendamaks teatud probleemide mõju populatsioonile ning Cole, *et al.* (2008) ennetamise etapis, mis seisneb kahju leevendamises või kõrvaldamises. Võib järeldada, et kooliturvalisuse planeerijad peaksid esimeste toimingutena tuvastama kõikvõimalikud ohuallikad ning astuma samme, et need kõrvaldada või nende ohtlikkust vähendada. Selleks soovitatakse (Brunner & Lewis, 2009, pp. 6-7; Cole, *et al.*, 2008; Guetzloe, 2000; Merrow, 2004) koolitöötajatel koolitada turvalisuse teemadel ennest, kogukonda, samuti uusi kooli töötajaid, kaasates erinevaid osapooli koostada kooli kriisireguleerimisplaan ning selle toimivuse kontrollimiseks korraldada õppusi, rakendada koolireegleid ja -poliitikaid, sealhulgas ka näiteks kooli sisenemiseks ja -territooriumil viibimiseks, hinnata keskkonda potentsiaalsete ohuallikate tuvastamiseks ning seejuures küsida õpilastelt tagasisidet kohtade kohta, kus nad tunnevad end ebaturvaliselt ning kontrollida neid alasid, muuta täiskasvanud koolis nähtavaks õpetajate kohaolekuga kulgemisaladel, koolitades õpetajaid pöörama tähelepanu võõrastele koolis ning täpsustama nende kavatsusi, kaasajastada evakuatsiooniteed ja -plaanid, tuvastama koolitöötajad, kes oskaksid vajadusel anda esmaabi, varuda esmaabi andmiseks vajalikke vahendeid.

Sündmusele reageerimine hõlmab Haddoni maatriksis õnnetuseaegset faasi, mis seisneb inimese kokkupuutes ohuallikaga ning vastumeetmete rakendamist (Baker & Haddon, 1974; Runyan, 1998), Guetzloel (2000) sekundaarset etappi, mis seisneb varaste sümptomite tuvastamises ja vastumeetmete väljatöötamises. Erinevalt Haddoni maatriksist ja Guetzloe lähenemisest koosneb Cole, *et al.* (2008) reageerimise etapp kahest osast ning see hõlmab valmisolekut määratud juhtumitele vastamises, reageerimises ning hädajuhtumi korral abi andmises. Seega reageerimise etapis peab olema isikutel valmisolek tegeleda sündmusega ning teadmised ja oskused sündmusele reageerimiseks. Selles etapis edukaks hakkama saamiseks soovitatakse (Brunner & Lewis, 2009, pp. 63-64; Cole, *et al.*, 2008; Guetzloe, 2000; Merrow, 2004) koolitöötajatel sekkuda olukorda nii sõnade kui tegudega, jagada ülesanded koolitöötajate vahel, toimetada õpilased vastavalt evakuatsiooniplaanile ohutusse kohta, teavitada vajadusel olukorrast päästeteenistust, edastada infot erinevatele osapooltele toimuvast ja tehtust, olla valmis ootamatusteks.

Taastamise etapp hõlmab Haddoni maatriksis õnnetusejärgset faasi, mis hõlmab tagajärgedega tegelemist vähendamaks kahju teket (Baker & Haddon, 1974; Runyan, 1998), Guetzloel (2000) tertsiaarset etappi ning hõlmab sümptomite kõrvaldamist ja rehabilitatsiooni ning Cole, *et al.* (2008) taastamise etappi hõlmates tegevuste elluviimises, et taastada olukord teatud normaalsuseni nii kiiresti ja täielikult kui võimalik. Viimases, taastamise etapis peaks

seega tegelema toimingutega, mis võimaldavad vähendada kahju ning viia olukord normaalsuse piirini. Selleks peaks tegema koostööd päästeteenistuse ja kogukonnaga, osutama vajadusel esmaabi, pakkuma võimalusi kannatajate rehabilitatsiooniks (Baker & Haddon, 1974), koostama plaani akadeemilise, sotsiaal-emotsionaalse, füüsiliste rajatiste ja eelarve taastamiseks Cole, *et al.* (2008).

Õpetajatel on kooliturvalisuse tagamisel aktiivne osa kogu protsessi vältel – planeerimisest kokkuvõtete tegemiseni. Kolme lähenemise põhimõtetele ning nende rakendamiseks soovituslike tegevuste tuginedes võib nentida, et õpetaja saab erinevates rollides (vt joonis 1, käesolev töö, lk 12) olles osaleda mitmete tegevuste kaudu kooliturvalisuse tagamisel (vt tabel 1).

Tabel 1. Õpetaja roll ning võimalikud tegevused kooliturvalisuse tagamisel erinevatel sündmuse etappidel (Baker & Haddon, 1974; Brunner & Lewis, 2009, pp. 6-7, 63-64; Cole, *et al.*, 2008; Guetzloe, 2000; Merrow, 2004; Runyan, 1998; autori koostatud)

|              | Sündmuse etapid |             |                            | Õpetaja osalemine sündmuses  |   |
|--------------|-----------------|-------------|----------------------------|--|---|
|              | Haddon          | Guetzloe    | Cole <i>et al.</i>         | Õpetaja roll   | Võimalikud tegevused  |
| Valmistumine | Õnnetuse-eelne  | Primaarne   | Ennetamine                 | Abistaja, ainealaste teadmiste edastaja, hoolitseja, kaitsja, koostöö tegija, nõustaja, turvalisuse tagaja, õppija                       | Koolitamine (õpetajad, kogukond), kriisiplaani koostamine, õppused, koolireeglite ja -poliitika rakendamine, füüsilise keskkonna hindamine, liikumine kooliterritooriumil, esmaabi oskuste omandamine |
| Reageerimine | Õnnetuse-aegne  | Sekundaarne | Valmisolek ja reageerimine | Abistaja, hoolitseja, kaitsja, koostöö tegija, professionaal, turvalisuse tagaja   | Reageerimine vastavalt olukorrale, vastavalt plaanile ülesannete jagamine ja täitmine, evakueerimine, osapoolte teavitamine, valmisolek reageerimiseks  |
| Taastamine   | Õnnetuse-järgne | Tertsiaarne | Taastumine                 | Abistaja, esmaabi andja, emotsionaalse suhtlemise partner, hoolitseja, kaitsja, koostöö tegija, nõustaja, psühholoog, turvalisuse tagaja | Koostöö osapooltega, esmaabi osutamine, toetamine, taastumisplaani koostamine   |

Kuigi koolis aset leidva sündmuse tagajärjel võib esmaabi vajadus hõlmata nii täiskasvanuid kui lapsi, on suurem tõenäosus, et abi vajavad viimased. Võrreldes täiskasvanutega on lastel teistsugused füsioloogilised näitajad, immuunsus, vähearenenud suhtlemisoskus ning enesealalhoiuinstinkt (Boon, *et al.*, 2011). Võib nentida, et vanus ja kogemus mõjutavad laste terviseseisundit läbi võime tuvastada ohte, ohtlikke olukordi ning tõenäosuse ja tagajärgede hindamise oma tegevusele potentsiaalse kahju tekitamisega.

Uuringud näitavad, et lastega koolis juhtuvad vigastused on tavalised (Chau, et al., 2004), keskmiselt 3,6% õpilastest on saanud koolis olles vigastada (Salminen, *et al.*, 2008) ning trauma on tavalisim haigestumise või suremuse põhjus laste seas (Başer, Coban, Taşci, Sungur & Bayat, 2007; Tervise Arengu Instituut, 2015). Kooliturvalisuse tagamisel ei ole võimalik kindlaks määrata, milline õpilasarühm on suurem riskigrupp, millal, kus ja kuidas õnnetus võib juhtuda ning milline võib olla õnnetuse tagajärg õpilase tervisele. Seda seisukohta kinnitavad erinevad uuringud, mis hõlmavad õpilastega toimunud õnnetusi ning nende tagajärjel saadud vigastusi.

Riskigrupi määratlematust on võimalik täheldada uuringute erinevatest tulemustest lähtuvalt. Kaldahl & Blair (2005) märgivad, et kõrge riskiga on II kooliastme poisslapsed, Limbos & Peek-Asa (2003) nõustuvad, et I ja II kooliastme õpilastega juhtub palju õnnetusi, ent väidavad, et suurema riskiastmega on siiski III kooliastme ja gümnaasiumi õpilased. Seejuures Ramirez, Fillmore, Chen & Peek-Asa (2010) nendivad, et erivajadustega lapsed saavad koolis viibides vigastada kaks korda sagedamini kui õpilased, kel erivajadust ei ole. Uuringud (Barrios, Jones & Gallagher, 2007; Chau, *et al.*, 2008; Laflamme & Eilert-Petersson, 1998; Laflamme & Menckel, 1999; Limbos & Peek-Asa, 2003; Salminen, *et al.*, 2008; Williams, Latif & Cater, 2003) annavad kinnitust ka sellele, et õnnetuse toimumisel ei ole ajalisi piire, kuna õpilastega juhtub õnnetusi, mis lõppevad vigastusega nii koolitundide ajal, enne koolipäeva algust ja pärast selle lõppu ning vahetundide ajal. Samuti saab nende uuringute põhjal anda kinnitust, et õnnetuskohta ei ole võimalik piiritleda, kuna õnnetused on vastavalt uuringutele aset leidnud nii kooli välisterritooriumil, kooli siseruumides, kulgemise aladel, näiteks koridorides ja treppidel kui ka klassiekskursioonidel. Nimetatud uuringud annavad tunnistust ka erinevatest vigastuste tekkimisviisist ja vigastuste taseme variatiivsusest. Enamasti õpilaste vigastused on olnud seotud pea-, kaela- ja näopiirkonnaga ning üla- ja alajäsemetega ning tavalisimad vigastused on olnud kergemat laadi, näiteks marrastused ja väiksemad haavad ega ole vajanud seetõttu professionaalse meditsiinilise väljaõppe saanud isikute sekkumist, ent on esinenud ka tõsisemaid vigastusi nagu nikastused, väänamised ning mõrad. Vigastused on tekkinud enamasti tahtmatult ning suuremalt jaolt on need olnud seotud puhke- või sporditegevusega. (Barrios, *et al.*, 2007; Chau, *et al.*, 2008; Laflamme & Eilert-Petersson, 1998; Laflamme & Menckel, 1999; Limbos & Peek-Asa, 2003; Salminen, *et al.*, 2008; Williams, *et al.*, 2003) Seega võib nentida, et ohuallikaid, mida ei ole võimalik eemaldada või mille ohutaset minimeerida, on koolis palju ning ettearvamatust

inimfaktorist tulenevalt peab koolipersonal arvestama tõenäosusega, et võib tekkida olukord, kus ta peab reageerima õpilase tervist ohustavale sündmusele ning osutama esmaabi.

Vastavalt PGS § 43 osutatakse üldhariduskoolis õppivale õpilasele koolitervishoiuteenust, mille hulka kuuluvad ka kooliõde tegevused (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2015). Kooliõde tegevuste hulka kuuluvad ka vältimatu ja vajaliku abi andmine. Koolitervishoiuteenust peab aga osutama kooli ruumides, kui koolis õpib vähemalt 200 õpilast. Kui õpilasi on vähem, siis võib koolitervishoiuteenust osutada väljaspool kooli ruume, ent teenuse osutamine koht peab asuma õpilastele jalgsi läbitava mõistliku teepikkuse kaugusel. Samuti peab kooliõde töötama täistööaja koormusega juhul, kui koolis õpib vähemalt 600 õpilast. (Koolitervishoiuteenust osutava õe tegevused ning nõuded õe tegevuste ajale, mahule, kättesaadavusele ja asukohale, 2013) Seega koolis, kus õpib vähem kui 200 õpilast, võib vältimatu abi osutamine osutada problemaatiliseks. Koolis ei pruugi olla tervishoiuteenuseks vajalikku ruumi, sealhulgas vajalikke abivahendeid ega viibida abi vajamise hetkel kooliõde, kes oskaks abi anda. Seetõttu on oluline, et õpilasi ümbritseksid täiskasvanud, kel on piisavalt teadmisi ja oskusi, et tagada tervishoiuteenus vigastatud lastele hädaolukorras.

Esmaabi peaksid andma koolitatud isikud, kes on õnnetuskohale kõige lähemal. Kuna lapsed veedavad märkimisväärse osa ajast, mil nad ei ole oma perekonnaga, koolis, siis olukorrad, kus võib minna vaja esmaabi, toimuvad sagedasti seal. (Başer, *et al.*, 2007) Kuna vigastused on üks tavalisimaid laste ja noorte surmapõhjusi, peaksid koolis õpilastega seotud täiskasvanud olema teadlikud esmaabi andmise üldpõhimõtetest (Hazinski, *et al.*, 2004). Hazinski, *et al.* (2004) toovad välja, et koolipoolne esmaabi andja peaks omama teadmisi vähemalt minimaalsel tasemel, et anda esmaabi meditsiinilise väljaõppe saanud isikute saabumiseni raske hingamishäire, lämbumise, anafülaksia, rinnavalu ja südameataki, diabeedi ja madala veresuhkru, rabanduse, verejooksu, pea- ja seljavigastuse, luumurdude, põletuste, südameseiskumise, temperatuuriga seotud hädajuhtumite ja mürgistuste korral.

Williams, *et al.* (2003) järeldavad oma uuringu põhjal, et suhteliselt vähestel koolidel tekib probleeme õnnetusjuhtumitega toimetulekul, ent esmaabi ajakohastamine töötajate jaoks ei ole regulaarne sündmus. Samuti toovad nad välja, et koolid, kus ei ole meditsiiniõde, tulevad toime, kasutades personali, kes on saanud esmaabi koolitust. Arvestades, et kooliõde ei pruugi osalise tööaja tõttu koolis sündmuse hetkel viibida, siis peab kooliõde mitteviibimise ajal viibima koolis isik, kes oskaks vajadusel abi anda. See isik peab vastavalt töötervishoiu- ja tööohutusalase väljaõppe ja täiendõppe korra § 3 olema läbinud vastava koolituse ning peab



täiendama teadmisi selles vallas iga kolme aasta järel (Töötervishoiu- ja tööohutusosalase väljaõppe ja täiendõppe kord, 2002). Tuleb siiski arvestada, et esmaabi andev isik ei pruugi viibida vahetus läheduses tema abi vajamise hetkel. Nii näiteks kui esmaabi vajav olukord peaks tekkima väljaspool kooli territooriumi, näiteks klassiekskursioonil, siis reageerib olukorrale ilmselt lähim täiskasvanu, kelleks on enamasti õpetaja.

Seda, et koolides on sageli õpetajad need, kes reageerivad lapse vigastusele ning annavad esmaabi, kinnitavad mitmed uurijad (Başer, *et al.*, 2007; Celik, 2013; Slabe & Fink, 2013). Slabe & Fink (2013) toovad uuringu tulemuste põhjal välja, et õpetajad saavad kergemate esmaabi vajavate olukordadega enamasti hakkama, ent raskemate, sealhulgas elu ohustavate olukordade korral tekib raskusi. Elu ohustavaid olukordi tuleb koolides ette väga harva, ent kui need esinevad, vajavad nad ajakriitiliselt planeeritud, läbiproovitud ja efektiivset sekkumist (Hazinski, *et al.*, 2004).

Başer, *et al.* (2007) läbiviidud uuringust selgub aga, et ligi pool õpetajatest, kes osutasid esmaabi, ei olnud osalenud vastavatel kursustel või saanud infot esmaabi kohta. Need õpetajad, kes olid teadmisi omandanud, olid saanud need mootorsõidukijuhtimise koolituselt või trükimeediast. Uuringust selgus ka, et õpetajate vanuse kasvades, kasvas ka suhe ebaõige esmaabi andmise teadmiste kohta. (Başer, *et al.*, 2007) Kuigi Eestis on õpetajatele kehtestatud esmaabi andmise pädevusnõue (Kutsekoda, 2013), ei ole võimalik tuvastada, kas õpetajate esmaabialased teadmised ja oskused on piisavad, sest õpetaja ei pea oma esmaabialaseid teadmisi ja oskusi demonstreerima ega perioodiliselt täiendama, vajalik on vaid tõendada, et vastav koolitus on olnud läbitud (Eesti Õpetajate Liit, 2015). Seega võib osutada tõenäoliseks, et kuigi õpetajal on pädevusnõue täidetud, ei ole ta küllaldaselt asjatundlik olukorraga toimetulekuks.

Kõiki õnnetusi ei ole võimalik ennetada ning teadmine, kuidas toimida ohuolukorras, on oluline ettevaatusabinõu (Delgado, 1999). Seda seetõttu, et ohuolukorrad juhtuvad kiiresti, need ei juhtu vastavalt ettekirjutatule ning seetõttu pole alati aega tutvuda juhistega olukorraga toimetulekuks. Olenevalt kooli asukohast, peavad koolitõõtjad arvestama asjaoluga, et nad peavad teatud aja kuni kiirabi saabumiseni ise toime tulema. Tegelikult ohuolukorras kogevad inimesed aga stressi, mis võib nende ratsionaalset probleemi lahendamise oskust suurel määral kahandada (Brunner & Lewis 2009, p. 102). Esmaabi andmine on olukorrast tulenev, mistõttu, mida rohkem teadlik ja koolitatud on inimene, seda ettevalmistunum on ta olukorraga tegelemiseks (Saubers, 2008, p. 1). Delgado (1999)

rõhutab, et on väga tähtis, et olukorrale reageerijad oleksid teadlikud esmaabi protseduuridest enne, kui neid teadmisi ja oskusi tegelikkuses vaja läheb. Seetõttu tuleb nõustuda Başer, *et al.* (2007) hoiakuga, et esmaabi kursused peaksid õpetajatele toimuma regulaarselt ning seda koolitatud inimeste poolt.

Õpetaja, kes on õpilastega tihedas sotsiaalses kontaktis, on suuresti vastutustundest lähtuvalt tõenäoliselt esimene täiskasvanu, kes reageerib õpilase turvalisust ohustavale sündmusele. Kuna õpetaja esmane ülesanne ei ole õpilase füüsilise turvalisuse tagamine, siis ei pruugi õpetaja teadmiste puudumise tõttu läheneda esmaabi vajavale olukorrale õigesti ega anda abi parimal võimalikul moel. Seetõttu on oluline, et õpetajad omaksid vastavaid teadmisi, oskaksid adekvaatselt õnnetusjuhtumile reageerida ning õigesti abi anda.

### **1.3. Õpetajate ettevalmistus esmaõppes**

Õpetajate ettevalmistamisele tähelepanu pöörates kasutatakse enamasti termineid õpetaja-koolitus ja õpetajaharidus. Deng & Gopinathan (2003) rõhutavad, et erinevate koolkondade järgijate jaoks on terminitel „koolitus“ ja „haridus“ oluline erinevus ning nende vale kasutamine võib tekitada pingeid. Peters (2010, p. 62, 66-67) on püüdnud välja tuua nimetatud oskussõnade erisust. Tema määratluse kohaselt on koolitus seotud peamiselt teatud oskuste, protseduuride ja mõttemudumuste arendamisega ega pea olema seotud isiku uskumuste või arusaamadega, haridus aga püüab välja tuua muutusi isikute uskumustes ja arusaamades (Peters, 2010, p. 62, 66-67). Käesolevas töös nimetatud terminitel vahet ei tehta ning neid kasutatakse õpetajate ettevalmistamisega seotud kontekstis samatähenduslikult.

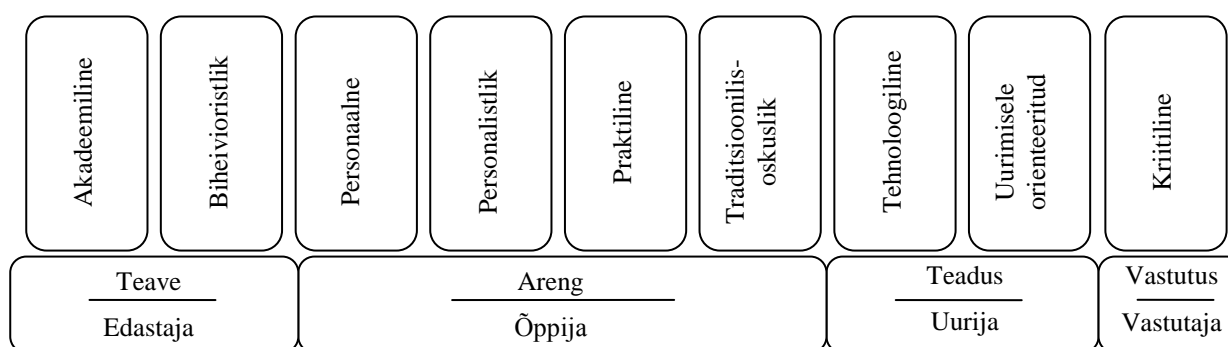
Hariduspoliitilistest otsustest ja valikutest sõltub, millised on inimeste teadmised ja oskused hankimaks teavet, et paremini mõista ühiskondlikke protsesse ning seeläbi edukamalt toime tulla. Uurijad nendivad, et ühiskonnapoolne arutelu õpetajate ettevalmistamise osas on vältimatu. Calderhead & Shorrock (2005) rõhutavad, et ühiskonnaliikmete ettekujutus õpetajatööst mõjutab paratamatult nende kujutlust õpetaja erialasest ettevalmistusest ning kujundab ettepanekud õpetajahariduse parendamiseks. Berchini (2013) mõönab aga, et sotsiaalsed muutused ja globaliseerumine tagavad selle, et vaidlused õpetajate ettevalmistuse osas oleksid keerulised ja püsivad. Peamiselt on vaidlused seotud sellega, kuidas ning mida õpetada.

Hollins (2011) selgitab õpetamist kui mitmemõõtmelist protsessi, mis kaasab laiaulatuslikke teadmisi ja arusaamist, sünteesimist, integratsiooni ning teadmiste rakendamist erinevates olukordades, tingimustel ja erinevate inimestega. Viisid, kuidas kavandatakse õpetajate ettevalmistust, sealhulgas milline on õpetamise eelduste kogum, kuidas õpitakse õpetama, millised on õpetaja ettevalmistuse eesmärgid ja kuidas neid saavutatakse, määrab aga õpetajate ettevalmistamisega seotud paradigmade suund (Deng & Gopinathan, 2003).

Õpetajahariduses on ajalooliselt olnud erinevaid lähenemisi õpetajate ettevalmistuses. Kui 19. sajandil oli valdavalt kasutusel koolipõhine lähenemine ning parimaks õppesüsteemiks peeti niinimetatud õpipoisi süsteemi, mis põhines tegevõpetajate kogemusel, siis 20. sajandil sai suurema tähelepanu auditoorne õppimine, kus suuremat rõhku pandi teoreetilisele osale (Hagger & McIntyre, 2006, pp. 8, 10) ning tulid esile erinevad lähenemised täitmaks õpetajate ettevalmistamisega seotud tagamõtteid. Nii tutvustas Zeichner (1983) nelja õpetajate ettevalmistuse diskursust domineerivat lähenemist: biheivioristlik, personalistlik, traditsioonilis-oskuslik ja uurimisele orienteeritud, Feiman-Nemser (1989) esitles aga õpetajate ettevalmistuse sihtide saavutamiseks viit suundumust: akadeemiline, praktiline, tehnoloogiline, personaalne ja kriitilis-sotsiaalne. Nimetatud lähenemiste omavahelisel võrdlusel on märgatavad teatud ühised tunnused, mida on võimalik sidustada erinevate õpetaja rollide tähtsustamisega (vt joonis 3).

Akadeemiline lähenemine rõhutab asjaolu, et õpetamine on peamiselt seotud teadmiste edasiandmisega ja mõistmise arenemisega (Feiman-Nemser, 1989), biheivioristlik toonitab aga õpilaste õpetamisega seotud erialateadmiste arengut (Zeichner, 1983). Võib nentida, et mõlemad lähenemised on seotud õpetaja kui ainealaste teadmiste edastaja rolliga. Praktiline lähenemine tunnistab, et õpetajad seisavad silmitsi ainulaadsete olukordadega ning nende töö on ebamäärane ja ebakindel, mistõttu on oluline osa praktilisel kogemusel (Feiman-Nemser, 1989). Sellele pakub tuge traditsioonilis-oskuslik lähenemine, mille järgi on tervik suurem kui seda moodustavate osade summa ning tehnilised oskused ei kindlusta veel seda, et alustav õpetaja on võimeline õigesti hindama olukorda ja vastavalt sellele käituma (Zeichner, 1983). Personaalse lähenemine paneb aga õppeprotsessi keskmesse õpetaja kui õppija, muutes õpetaja enda isikliku arengu keskseks osaks õpetaja ettevalmistuses (Feiman-Nemser, 1989). Personalistlik lähenemine peab see-eest oluliseks edendada tulevaste õpetajate psühholoogilist küpsust ning rõhutada arusaamade ja uskumuste ümberkorraldamist, mis muudab õpetajahariduse täiskasvanu arengu vormiks (Zeichner, 1983). Seega nelja nimetatud lähenemise ühiseks tunnuseks võib pidada õpetaja isiklikku arengut ning õppija rolli.

Tehnoloogiline lähenemine peab oluliseks pöörata tähelepanu õpetaja õpetamise teadmiste ja oskustele, seejuures peab õpetama õppimine tuginema õpetamise teaduslikele uurimustele (Feiman-Nemser, 1989). Uurimisele orienteeritud suundumus seab seevastu esikohale õpetamisega ning selle kontekstiga seotud uurimise arengut (Zeichner, 1983). Mõlemad lähenemised on niisiis esikohale seadnud uurimistöö ja uurija rolli. Eelnevatele suundumustele annab täiendust Feiman-Nemseri (1989) kriitiline suund, mis näeb koolitamist sotsiaalse reformi protsessina ning peab oluliseks õpetaja teadlikkust kooli sotsiaalsest kontekstist ning enda tegevuse sotsiaalseid tagajärgi. Sellega pannakse õpetajale vastutus kõigi rollide eest, mida ta oma töö käigus täidab.



Joonis 3. Õpetajate ettevalmistamise suundumuste tunnusjooned ning seos õpetajate rollidega (Feiman-Nemser, 1989; Zeichner 1983; autori koostatud)

Võib seega järeldada, et kui akadeemiline ja bihevioristlik lähenemine on orienteeritud informatsiooni edastamisele, siis õpetaja üldist isiklikku kasvu peavad oluliseks praktiline, traditsioonilis-oskuslik, personaalne ja personalistlik lähenemised, tehnoloogiline ja uurimisele orienteeritud suundumused rõhutavad aga teadustöö olulisust ning kriitiline suund toob esile õpetaja vastutuse.

20. sajandi lõpus hakati õpetajakoolituses enam tähelepanu pöörama kaasava hariduse põhimõtetele ning teaduspõhisele lähenemisele. Kaasava hariduse sisuks sai vähemuste kaasamine haridussüsteemi tegevustikku koos enamusega (Waitoller & Artiles, 2013), teaduspõhisus pidi võimaldama õpetajatel aga teha hariduslikke otsuseid toetudes uurimistööle ning teadustööpõhiste pädevustele (Westbury, Hansén, Kansanen & Björkvist, 2005). Lähenemisi õpetajate ettevalmistamiseks on seega mitmeid ning on õpetajate koolitamisega seotute isikute otsustada, kas ja milliseid suundumusi peegeldada õpetajate ettevalmistusprogrammides.

Õpetajate ettevalmistus Eestis on kahe kümnendi jooksul teinud märkimisväärseid edusamme ning töö valdkonna edendamisel jätkub. Uurijad (Jakku-Sihvonen, Tissari, Ots, Uusiautti & Woolma, 2010, lk 51; Jakku-Sihvonen, Tissari, Ots & Uusiautti, 2012) nendivad, et Eesti tänapäeva õpetajakoolitus on paljuski mõjutatud Soome mudelist. Kuni 1990. aastateni oli Eesti õpetajakoolitus aga tugevalt mõjutatud Nõukogude Liidu võimu poolt, haridussüsteem oli autoritaarne ning õpetajakoolituse õppekavad range kontrolli all (Uibu & Kikas, 2008). Iseseisvuse järel toimusid haridussüsteemis demokraatlikud ja akadeemilised muutused. Viimane suurem arendus õpetajakoolituses toimus kümnend tagasi Bologna protsessi käigus, mil aastatel 2002-2010 muudeti tasemeõpe, sealhulgas õpetajakoolituse õppekavad kahe-tasandilisteks ning mindi üle Euroopa ainepunktide süsteemile (EAP) ja moodulitele (SA Archimedes, 2008, lk 14, 19). Riiklikult tunnustati kõrgkoolide akadeemiline vabadus kavandamaks tasemeõppe õppekavade sisu, ent sellegipoolest nähti ette riiklikud ettekirjutused (Jakku-Sihvonen, *et al.*, 2012).

Õpetajaks õppijad omandavad nüüdseks teadmisi kaasaegsete õppekavade järgi ning tööle asudes rakendavad varasemast erinevamaid teadmisi ja oskusi. Hoolimata arengutest on edenemine haridusmaastikul tervikuna olnud aga tagasihoidlik. Selle üheks põhjuseks peavad Uibu & Kikas (2008) asjaolu, et suurem osa täna koolis töötavatest õpetajatest õppisid ja töötasid Nõukogude Eestis ning nad on tugevalt mõjutatud tolle aja hoiakutest, uskumustest ja käitumismustritest. Põlvkondade vaheline erinevus õpetajate ettevalmistuses võib õpetajais tekitada enda professionaalse rolli täitmisel pingeid (vt joonis 2, käesolev töö, lk 15) ning tekitada pingelisi diskussioone õpetajatele esitatavate ootuste suhtes ning seeläbi õpetajate ettevalmistamise küsimuses.

Õpetajaid koolitavad kõrgkoolid peavad seega olema suutelised täitma nii õpetajaks õppijate, tegevõpetajate kui õpetaja professionist eemale jäävate ühiskonnaliikmete ootused. Aleandri & Refrigeri (2014) soovivad selleks, et saavutada rahuldavad sihid, võtta arvesse õppijate vajadusi ning kujundada paindlikud haridus- ja koolitusprogrammid. Imig & Imig (2006) leiavad aga, et õpetajate koolitajad seisavad silmitsi raskesti täidetavate ootustega, sest õpetajaharidus on tihti alarahastatud ning see on madala olulisusega kõrgkoolides. Selle seisukohaga käesoleva töö autor Eestis kontekstis ei nõustu. Eestis on õpetajahariduse populaarsus madal, ent õpetajahariduse olulisust on tunnustatud nii riigi tasemel kui ka kõrgkoolides. Nii näiteks on valitsuses arutatud õpetajahariduse olukorda kui olulise tähtsusega riiklikku küsimust (Riigikogu, 2013b) ning Tallinna Ülikool, kui suurim õpetajaid

koolitav kõrgkool on seadnud õpetajahariduse arendamise prioriteetseks tegevuseks (Tallinna Ülikool, 2015a).

Hoolimata eriilmelistest nõudmistest õpetajaametile ning selle staatusest ühiskonnas ja hariduspoliitilisel maastikul, peavad teadlased õpetajakoolituse arendamisel oluliseks, et ettevalmistusprogrammidele seataks piirid. Nii rõhutab Kissling (2014), et on oluline seada piirid, kuna õpetajaharidus ei saa hõlmata kõike. Laei (2012) toetab seda seisukohta ning rõhutab, et piiride seadmisel ja arengute kavandamisel tuleb arvestada ka aja ja kohaga. Kuigi raamistamine esitab õpetajakoolitusele väljakutsed, nendib Parkes (2013), et sellel on ka omad võimalused. Õpetajakoolituse programmide piiritlemine välistab seega võimaluse õpetaja laiahaardeliste pädevuste omandamiseks, ent raamid võimaldavad keskenduda teatud ajaperioodil sotsiaalkultuurilisest kontekstist tulenevatele õpetajahariduse valdkonna vajadustele ning sellest lähtuvalt seada õpetajate ettevalmistuse arengutele prioriteetsed valdkonnad.

On erinevaid arvamusi, millises suunas peaksid arengud kulgema, mida peaks õpetajakoolitus tulevasele õpetajale pakkuma, milliseid teadmisi andma ning oskusi arendama. Õpetlaste seisukohad õpetajate ettevalmistamisega seoses rõhutavad küll enda tegevusvaldkonnast tulenevalt teatud aspektide olulisusele, ent ei viita teiste osaliste poolt tähtsaks peetu ebaolulisusele. Kokkuvõtvalt võib märkida, et teadlased näevad õpetajaharidust põhinevas kolmel osal: üldhariduslikel, eri- ja sotsiaalpedagoogilistel teadmistel ning kogemusõppel.

Üldakadeemiliste ja -pedagoogiliste teadmiste omandamise olulisust rõhutab Deng (2004), kes leiab, et õpetaja ülesandeks on siduda omavahel teooria ja sellest tulenevad oskused. Selle saavutamiseks peaksid tema hinnangul alustavad õpetajad saama aga professionaalse kirjaoskuse, mis hõlmaks teoreetilisi raamistikke, alternatiivseid mudeleid, kontseptsioone ja põhimõtteid (Deng, 2004). Toetades seda seisukohta ning tuues esile õpetajate teadlikkuse ning osavuse vajadust laiaulatuslikes üldakadeemilistes teadmistes, leiavad Hollins (2011), Hagger & McIntyre (2006, p. 5), Malinowska (2010), Myers, Simonsen & Sugai (2012) ning Ornstein & Levine (2000, p. 16), et õpetaja teadmised peavad põhinema kolmel alusel: üld-, eriala- ja normatiivteadmistel. Võib seega nentida, et üldhariduslikud teadmised peaksid tagama, et õpetajad saaksid süvendatud teadmisi hariduslikest ja kasvatuslikest paradigmatelt, ainevaldkonnast ning andma õpetajatööks vajalikke pädevusi.

Leitakse, et pedagoogilistele teadmistele lisaks peaksid tuge pakkuma käitumis- ja õpiabialased teadmised, rõhutades vajadust oskuslikult toime tulla erivajadustega õpilastega ning valmisolekut tegelemaks käitumuslike raskustega õpilastega. Hollins (2011) on seisukohal, et kvaliteetne õpetamine peab hõlmama õppijate tundmist. See aga eeldab õpetajalt teadmisi ning oskusi neid õpilase individuaalsetest vajadustest lähtuvalt rakendada. Gable, *et al.* (1997) rõhutab, et õpetaja peab olema võimeline tegema kohandusi õppematerjalides või keskkonnas ennetamis- või sekkumisvajadusest tulenevalt. See on oluline näiteks seetõttu, et kaasava hariduse põhimõtet järgitakse järjest enam ning ühes klassis õpivad nii erivajadustega kui ka erivajadusteta õpilased. Carroll (2005, p. 207) rõhutab, et õppimiskustega ja kergete erivajadustega õpilaste õppimine tavaklassides on positiivne tendents, sest sellega rõhutatakse erivajadustega õpilaste võimeid mitte võimetust. Õppimiskuste- ja erivajadustealastele teadmistele lisaks peetakse oluliseks (Espelage, *et al.*, 2013; Gable, *et al.*, 1997; Myers, *et al.*, 2012), et õpetajakoolituse õppekavad valmistaksid õpetajaid ette töötamiseks ka käitumuslike raskustega, agressiivsete ja vägivaldsete õpilastega ning seda muuhulgas selleks, et osataks toime tulla koolikiusamise ja -vägivalla ilmingutega (Garii, 2008; Green, 2007). Erinevate õpilaste profiilist tulenevalt peab õpetaja aga arvestama ka õpilaste turvalisusega ning füüsilise ja vaimse tervise heaoluga. Nii peavad Başer, *et al.* (2007) oluliseks, et õpetaja oleks vajadusel pädev andma esmaabi. Käitumis- ja õpiabialased teadmised peaksid niisiis tagama õpetajale teadmised ja oskused, mis aitaksid tagada õpilaste vaimse ja füüsilise heaolu.

Teatud mõttes on õpetajakoolitus astunud sammu tagasi 19. sajandisse, kui valdavalt praktiseeriti õpipoisi lähenemist. Et alustavaid õpetajaid erialaseks tööks paremini ette valmistada, peetakse tänapäeval õpetajahariduse arendamisel taas oluliseks koolireaalsuse komponenti. Kleyn & Valle (2014, p. 138) leiavad, et õpetajate piisavaks ettevalmistamiseks on vaja õpetajahariduse programme, mis peegeldaksid ja kõnetaksid kaasaegseid tegelikkusi. See on oluline, kuna enamik õpetajaks õppivaid inimesi ei oma eelnevat kogemust koolireaalsuses hakkama saamiseks ning nad peavad erialased oskused omandama oma õpingute jooksul (Laei, 2012). Tihti oodatakse alustavatelt õpetajatelt aga samal tasemel teadmisi ja oskusi, kui need on kogenul tegevõpetajal (Garii, 2008; Imig & Imig, 2006). Alustav õpetaja ei saa aga omada sellist kogemust, kui õpingute käigus ei ole talle võimaldatud koolireaalsusega tutvumist.

Asjaolule, et õpetajakoolituse aluskursused ei ole alati seotud koolitegelikkusega, on rõhutanud Deng (2004) ning probleemina esile tõstnud ka Eestis hariduse valdkonna asutuste

ja ühenduste esindajad (Riigikogu, 2013a). Selleks, et võimaldada tulevastele õpetajatele erialase tööga seotud laiahaardelist ning kriitilist kogemust (Drame, 2010, p. 180; Myers, *et al.*, 2012) peetakse oluliseks, et õpetajaid õpetades tuginetaks probleemidele, mida on kogunud tegevõpetajad (Erbaş & Ünlü, 2012). Selleks, et alustavad õpetajad saaksid teadvustatud koolireaalsuse kogemused, peavad teadlased oluliseks, et õpetajal oleksid täidetud teatud isiksusest tulenevad eeldused, näiteks uskumused, loomus, suhtumine ja väärtused (Deng, 2004), õpetaja teadvustaks ametialase koostöö vajadust osalemaks professionaalses kogukonnas ja ta oskaks seda rakendada (Gable, *et al.*, 1997; Hollins, 2011) ning kogu protsessi saadaks mitmekülgne ja toetav tagasiside (Myers, *et al.*, 2012; Riigikogu, 2013a). Võib nentida, et kuigi kogemusõppel on oluline osa, ei ole see efektiivne kui puuduvad selle vastuvõtmiseks olulised osad.

Õpetajakoolituse arendajatel on seega suur vastutus piiride seadmisel, otsustamaks, millistele lähenemistele peaksid õpetajaid ettevalmistavad programmid toetuma ning milliseid suundumusi arvesse võtma. Õpetajakoolituse õppekavade arendamise ja kvaliteetse õppe läbiviimise eest vastutavad Eestis Tallinna Ülikool ja Tartu Ülikool (Haridus- ja Teadusministeeriumi ning Tallinna Ülikooli vaheline haldusleping nr 3.4-4/86, 2013). Kõrgkoolid lähtuvad arendustes riigi poolt seatud piiridest ning tingimustest õpetajaameti õpetamiseks ja omandamiseks. Õpetajate ettevalmistus on reguleeritud valitsuse määrusega „Õpetajate koolituse raamnõuded“ (Õpetajate koolituse raamnõuded, 2013), mis kehtestab õpetajakoolituse õppekavade kohustuslikud osad: üldhariduslikud, aine- või erialaõpingud, kutseõpingud, pedagoogilise suunitlusega lõputöö või -eksam. Õpetajakoolituse kutseõpingute arendamise eest vastutavad eelnevalt nimetatud kõrgkoolide vastavad organid ning raamnõuetest lähtuvalt on nad kehtestanud õppekavastatuutides (Tallinna Ülikool, 2014; Tartu Ülikool, 2014) õpetajakoolituse õppekavade üldpõhimõtted.

Mõlemad kõrgkoolid lähtuvad raamnõuetes (Õpetajate koolituse raamnõuded, 2013) kehtestatud kutseõpingute minimaalsest 60 EAP mahust ning kohustuslikest osadest: üldkasvatusteaduslikud, psühholoogilised, ainedidaktilisi ja pedagoogilisi uurimismeetodeid käsitlevad õppeained ning praktika. Need komponendid peaksid tagama, et õpetaja omandaks õpetaja kutsestandardis (Kutsekoda, 2013) kirjeldatud pädevuste saavutamise ning võimaldama koolis edukalt täita ka muid rolle peale teadmiste vahendaja. Kui Tallinna Ülikool paneb võrreldes Tartu Ülikooliga suuremat rõhku üldkasvatusteaduslikele ja psühholoogiainetele ning ainedidaktikale siis Tartu Ülikool praktikale (vt tabel 2). Tuginedes nimetatud kõrgkoolide erinevate ainete moodulitesse kuuluvate ainete kirjeldusele (Tallinna



Ülikool, 2015b; Tartu Ülikool, 2015) võib märkida, et Eesti õpetajakoolituses on arvestatud raamnõuete, kutsestandardi nõuete ning käesolevas töös eelnevalt märgitud teadlaste soovitudustega.

Tabel 2. Õpetajakoolituse kutseõpingute moodulid ja sisu (Tallinna Ülikool, 2014; Tallinna Ülikool, 2015b; Tartu Ülikool, 2014; Tartu Ülikool, 2015; autori koostatud)

| Raamnõuded  | Tallinna Ülikool                            |        | Tartu Ülikool   |        | Käsitletavat teemasid   |
|---|---|--------|-----------------|--------|---|
|   | Moodul                                      | Maht   | Moodul          | Maht   |   |
| Üldkasvatusteaduslikud ja psühholoogilised ained              | Üldkasvatusteaduslikud ja psühholoogiaained | 30 EAP | Alusmoodul      | 24 EAP | Kasvatusteaduslikud paradigmad, arusaam õpetaja professionist, õppekeskkond, käitumisteadus, õpiabi |
| Ainedidaktilised ja kasvatusteaduslike uurimismeetodite ained | Ainedidaktika ja ainedidaktika praktikum    | 21 EAP | Didaktikamoodul | 12 EAP | Õppeprotsessi planeerimine, õppesisu ja –meetodite valimine, uurimistöö komponendid                 |
| Praktika  | Praktika                                    | 15 EAP | Praktikamoodul  | 24 EAP | Koolitegelikkus, tagasiside, refleksioon  |

Üldakadeemiliste ja -pedagoogiliste teadmiste raames keskendutakse kasvatus- ja haridusteaduslikele seisukohtadele, õpetaja identiteedile ja erinevatele rollidele, koolikorraldusele, õppijate tundmisele, õppe kavandamisele, kaasaegsele õppekeskkonnale ja -varale, koostööle ja suhtlemisele erinevate osapooltega. Olulisel kohal on kaasav haridus ning erivajadustega õppija temaatika. Käesoleva töö seisukohast oluline temaatika kooliturvalisus on õppekavades kajastatud aga vähesel määral. Tallinna Ülikoolis kajastatakse kooliturvalisuse temaatikat laiemalt, käsitledes käitumist kriisiolukordades ja hädajuhtumite korral ning ka esmaabi andmist kergemate juhtumite puhul, Tartu Ülikoolis kajastatakse aga kooliturvalisuse temaatikana õppekeskkonna turvalisust ning konflikti lahendamise oskust. Ainedidaktilistes ja pedagoogilisi uurimismeetodeid kajastavates õpingutes pööratakse tähelepanu üld-, valdkonna- ja ainedidaktikale ning uurimistööde kaudu tähtsustatakse teaduspõhisust. Kogemusõpe, tagasiside ja refleksioon on seostatud erinevate praktikatega. (Tallinna Ülikool, 2015b; Tartu Ülikool, 2015) Võib nentida, et Eesti õpetajakoolitus arvestab maailmas toimivate hariduslike arengutega, püüdes nendega kaasas käia ning need ellu rakendada. Selleks, et arengud toimuksid ei piisa aga vaid õppekavade arendamisest, vaja on, et nii alustavad kui ka kogunud õpetajad uued suundumused omaks võtaksid.

Aleandri & Refriferi (2014) peavad oluliseks rõhutada, et kuna nõudmised õpetaja professionile on jõudsalt arenemas, sundides peale uusi lähenemisi, siis peavad õpetajad mõistma, et erialane elukestev õpe on vajalik ja põhialus nende töö tegemiseks. Selleks, et õpetajad oleksid võimelised kohanduma uute vajadustega, peavad õpetajad peegeldama endi

õppimisnõudmisi nende koolikeskkonna vajadustest lähtuvalt ning võtma suurema vastutuse elukestvas õppes osalemise eest arendamaks oma teadmisi ja oskusi. Seda seisukohta toetab elukestva õppe strateegia (Eesti Koostöö Kogu, 2014), mis peab oluliseks, et õpetaja teadvustaks oma arenguvajadusi, oleks valmis omandama uusi teadmisi ning vajadusel loobuma vanadest teadmistest õppides ümber. Niisiis selleks, et õpetajakoolituses toimuksid arengud, on tähtis, et õpetaja oleks ise pidev õppija, ka siis, kui õpetajakoolituse programm on ammu läbitud.

Kogu vastutust ei saa aga panna õpetajatele. Myers, *et al.* (2012) nendivad, et vastutust peavad jagama nii ettevalmistusprogramm, juhendatud praktika kui ka õpetaja. Nad rõhutavad, et kui õpetajaid ettevalmistavad programmid ei koolita tulevasi õpetajaid kasutama nende oskusi ja teadmisi, siis ei saa süüdistada õpetajaid praktikate rakendamise ebaõnnestumises või hinnata nende tegevuste efektiivsust (Myers, *et al.*, 2012).

Tuginedes käesoleva töö esimesele alapeatükile võib nentida, et õpetajaametit nähakse koosnevat mitmetest eriilmelistest rollidest. Rollide edukaks täitmiseks ja koolitegelikkuses hakkama saamiseks peavad õpetajad omandama laiaulatuslikud teadmised ja oskused ning vastavalt vajadusele juurde või ümber õppima. Selleks peavad aga õpetajakoolituse programmid pakkuma nii alustavatele kui ka kogunud õpetajatele mitmekesiseid võimalusi omandamiseks pädevused, mida ühiskond neilt nõuab.

## 2. ÕPETAJATE HINNANGUD NEILE ESITATAVATE OOTUSTE SUHTES JA ESMAABIALASED TEADMISED KOOLITURVALISUSE TAGAMISEL

Eelneva peatükiga täideti esimene uurimisülesanne, esitades teoreetilised lähtekohad õpetaja rollist ning selle seosest kooliturvalisuse tagamisel. Käesoleva peatüki sihiks on täita teine ja kolmas uurimisülesanne, analüüsides õpetajate hinnanguid neile esitatavate ootuste ning igapäevaselt täidetavate rollide kohta, et selgitada, milline on õpetajate valmisolek kooliturvalisuse tagamisel tegutsemaks esmaabi vajavas olukorras ning sellest tulenevalt esitada ettepanekud ja soovitused.

### 2.1. Uurimismetoodika ja valim

Costa e Silva & Duarte (2014) on seisukohal, et igal uuringul on oma eritunnused ning parim viis uuringu läbiviimiseks sõltub sihtpopulatsiooni tunnustest, valimist, uuringu sihist, vajalikest vahenditest informatsiooni saamiseks ning andmekogumismeetodist endast. Täenduslike andmete loomisel on olulised nii õige uuringu ülesehitus, täideviimine kui ka meetodite kasutamine (Slattery, *et al.*, 2011).

Käesolev uuring viidi läbi ajaperioodil juuni 2014 – mai 2015 (vt tabel 3). Leidmaks vastus uurimisprobleemile ning saavutamaks autori hinnangul sobivaimal viisil töö eesmärk, valiti töö uurimisstrateegiaks kaardistav uuring ning kasutati andmekogumise meetodina poolstruktureeritud internetipõhist ankeetküsitlust, mis põhines osaliselt juba olemasolevatel andmetel. Andmeanalüüsi teostamiseks kasutati statistilist analüüsi SPSS tarkvaraga.

Tabel 3. Uurimistöö etapid (autori koostatud)

| Uurimistöö etapp  | Ajavahemik                    |
|---|-------------------------------|
| 1. Uuringu ettevalmistamine ja teoreetilise kirjanduse analüüs  | juuni 2014 - aprill 2015      |
| 2. Ankeetküsimustiku koostamine                                 | september - november 2014     |
| 3. Valimi väljaselgitamine                                      | november 2014                 |
| 4. Pilootuuringu läbiviimine                                    | detsember 2014                |
| 5. Põhiuuringu läbiviimine                                      | detsember 2014 - jaanuar 2015 |
| 6. Küsitluse tulemusel saadud andmete statistiline analüüsimine | veebruar - märts 2015         |
| 7. Tulemuste analüüs ja järelduste esitamine                    | märts - mai 2015              |
| 8. Tulemuste analüüsile tuginevate ettepanekute esitamine       | märts - mai 2015              |

Autori hinnangul oli sobivaimaks uurimisstrateegiaks kaardistav uuring. Kaardistav uuring on sotsiaalteadustes laialdaselt kasutatav uurimisstrateegia, mis võimaldab koguda mitmekülgselt

teavet inimrühmade käitumise, mõtete ja tunnete kohta (Buchanan & Hvizdak, 2009). Kaardistava uuringu andmed võivad olla nii kvalitatiivsed kui kvantitatiivsed (Julien, 2008b, p. 848). Kaardistava uuringu sihiks on enamasti populatsiooni kirjeldamine, inimrühma omaduste tuvastamine, teaduslikku huvi pakkuva tunnuste ja omaduste kirjeldamine, fenomeni või muutujate seotuse selgitamine (Buchanan & Hvizdak, 2009) ning selle põhjal üldistuste tegemine (Check & Schutt, 2012, p. 160).

Kaardistava uuringu ühe andmekogumismeetodina nimetatakse ankeetküsitlust. Käesoleva uuringu läbiviimisel kasutati andmete kogumiseks poolstruktureeritud internetipõhist ankeetküsitlust, mis tugines osaliselt varasemalt läbiviidud uuringu (Slabe & Fink, 2013) tulemustele (vt lisa 1). Saamaks luba kohandatud ankeetküsitluse kasutamiseks pöördui eelnevalt nimetatud uuringu autorite poole. Autorid andsid loa uuringu tulemuste kasutamiseks ankeetküsitluse loomisel.

Ankeetküsitlus võimaldab teha uuringu ettevalmistusi, kirjeldada populatsiooni, saada mõõtmistulemusi ning tagasisidet (Tymms, 2013, pp. 231-232). Eduka ankeetküsitluse läbiviimiseks tuleb arvestada ja täita kolme etapi nõudeid. Esimeses, kavandamise ja kontseptsiooni loomise etapis on oluline määrata uuringu sihid ning töötada läbi teoreetiline baas. Teises, valmisseadmise ja läbiviimise etapis on oluline selgitada ankeetküsitluse täideviimisega seotud ülesanded ning vastavalt sellele otsustada, milline on sobivaim viis andmete kogumiseks. Kolmandas, tulemuste hindamise etapis on oluline leida ning kõrvaldada vastustega seotud vead ning valmistada andmed ette analüüsimiseks. (Costa e Silva & Duarte, 2014; Slattery, *et al.*, 2011) Käesolevas uuringus arvestati nimetatud etappidega ning sellest annab tunnustust uurimistöö etappide kirjeldus (vt tabel 3, käesolev töö, lk 35).

Ankeetküsitlus on sisuliselt uurija poolt koostatud küsimuste nimekiri, millele vastaja vastab kirjalikult oma arusaamise järgi (Kumar, 2011 p. 145). Ankeetküsitluste formaadi võib jagada kaheks: suletud küsimused ning avatud küsimused. Suletud küsimuste korral valib vastaja sobiva vastuse etteantud nimekirjast, avatud küsimuste korral ei ole vastajale aga vastusevariante ette antud ning tal on vaba voli märkida seda, mida peab kohaseks (Kumar, 2011 p. 151; Tymms, 2013, p. 232). Avatud küsimused võimaldavad läheneda küsimusele sügavuti (Kumar, 2011 p. 153) ning anda sisukamat vastust (Julien, 2008b, p. 846), kuid kuna selliste vastuse analüüsimine on ressursisõudev tegevus, siis soovitatakse selliseid küsimusi

kasutada vaid siis, kui uurijal on kindel nägemus võimalikest vastustest (Tymms, 2013, p. 232).

Avatud küsimuste tekstiliste vastuste analüüsimiseks kasutatakse kontentanalüüsi. Kontentanalüüs võimaldab saada ülevaadet andmetest kui tervikust (Silverman, 2010, p. 169) kategoriseerides tekstilisi andmeid (Julien, 2008a). Kasutamaks saadud teavet statistilistes andmetöötlusprogrammides kategooriad kodeeritakse. Kodeerimine võimaldab korrastada ja tõlgendada andmeid iseloomustades neid selgete kriteeriumite kaudu. Koode on võimalik välja töötada nii enne andmete kogumist kui kodeerimisprotsessi käigus. (Benaquisto, 2008)

Käesolevas töös kasutati andmekogumismeetodina internetipõhist poolstruktureeritud ankeetküsitlust. Ankeetküsitluse läbiviimisel kasutati Google'i-põhist ankeedivormi. Vastavalt Costa e Silva & Duartele (2014) on nimetatud keskkond sobiv lihtsamate uuringute läbiviimise jaoks. Ankeetküsitlus leiti olevat sobivaim andmekogumismeetod selle peamiste eeliste tõttu: eripärasus, odavus, kiirus ning vastuste saabumine andmebaasi elektroonsel kujul. Fricker & Schonlau (2002) ning Couper & Miller (2008) toovad peamiste internetipõhise küsitluse tunnustena välja mitmekesisust ning erilisi võimalusi, mida paberkandjal ankeetide puhul kasutada ei saa. Sellisteks omadusteks on näiteks heli kasutamine (Fricker & Schonlau, 2002) ja küsitluse ülesehitamine nii, et vastaja ei saa küsitluses edasi liikuda enne, kui eelmistele küsimustele on vastatud (Costa e Silva & Duarte, 2014). Viimane võimaldab vältida ka vastaja poolt küsimuste vahelejätmist nagu see paberankeediga tihtipeale juhtub (Costa e Silva & Duarte, 2014; Fricker & Schonlau, 2002; Lin & Van Ryzin, 2012; Vicente & Reis, 2010). Internetipõhise küsitluse eeliseks on ka asjaolu, et andmeid on võimalik koguda ööpäevaringselt ning andmed saabuvad juba elektroonilisel kujul, mis vähendab transkriptsiooni vigu (Fricker & Schonlau, 2002; Vicente & Reis, 2010). Kõik see võimaldab hoida kokku maksumuselt ning ajakulult.

Kuigi internetipõhisel küsitlusel on mitmeid eeliseid, on sel ka mitmeid puudusi millega tuleb uuringu läbiviimisel arvestada. Costa e Silva & Duarte (2014) rõhutavad, et elektroonilise ankeetküsitluse läbiviimisel tuleb arvestada tehniliste probleemide tõenäosusega. Samuti nimetatakse puudustena madalat vastajate hulka (Vicente & Reis, 2010), valiidsust (Dolnicar, Laesser & Matus, 2009), vastajate võimalikku kehva arvutipädevust ning vajalike seadmete olemasolu puudumist (Fricker & Schonlau, 2002; Tymms, 2013, pp. 236). Seega saab nõustuda Buchanani & Hvizdaki (2009) seisukohaga, et internetipõhised andmekogumis-

vahendid on lihtsad ning odavad viimaks läbi ankeetküsitlusi seni, kuni meetodi valik põhineb põhjendatud otsusel mitte ainult mugavusele ja lihtsusele.

Magistritöö eesmärgi saavutamiseks viidi ajaperioodil detsember 2014 - jaanuar 2015 läbi teoreetiliste allikate analüüsil põhinev empiiriline uuring. Kindlustamaks uuringu läbiviimise edukus viidi põhiuuringule eelnevalt läbi pilootuuring. Teadlased on seisukohal, et pilootuuringu läbiviimine on vajalik, kuna see võimaldab teha kohandusi ja parandusi põhiuuringu tarbeks. Pilootuuringut ei viida läbi andmete kogumiseks, vaid võimalike puuduste tuvastamiseks (Kumar, 2011 p. 158). Pilootuuring võimaldab hinnata uuringu teostatavust (Johanson & Brooks, 2010; Schreiber, 2008), leida ja parandada vigu ning tegematajätmissi uuringudisainis, mis võiksid põhiuuringus otsustavaks saada, näiteks skaalade kasutamise selgus, sobiv keelekasutus (Beebe, 2007; Kim, 2011; Slattery, *et al.*, 2011), anda nägemuse küsitlusse kaasatavast populatsioonist (Beebe, 2007; Johanson & Brooks, 2010; Schreiber, 2008), kavandada andmete kogumist ja analüüsi ning teatud määral hinnata valiidsust ja reliaablust (Beebe, 2007). Pole aga selge, milline peaks olema valim, et see võimaldaks täita eelnevalt nimetatut. Johanson & Brooks (2010) on seisukohal, et pilootuuringu valim peab sõltuma pilootuuringu läbiviimise konkreetsetest kavatsustest.

Uurijad (Slattery, *et al.*, 2011; Tymms, 2013, p. 234) rõhutavad, et on oluline panna küsimused keelde, mis võimaldab vastajatelt saada maksimaalset teavet. Käesoleva uuringu pilootuuring viidi läbi, et tuvastada ankeetküsitluse arusaadavus ning seeläbi toimivus. Pilootuuringu läbiviimiseks moodustati valim mugavusvalimi meetodil. Selle meetodi kohaselt hõlmatakse valimisse osalejaid, kes on hõlpsalt kättesaadavad ning on nõus uuringus osalema (Teddlie & Yu, 2007; Saumure & Given, 2008). Valim moodustati Tallinna Ülikoolis aineõpetajaks õppivatest tegevõpetajatest. Populatsiooni liikmeteni jõudmiseks saadeti pilootuuringus osalemise palve vastavatesse ülikooli postiloenditesse. Pilootuuringu järgselt tehti ankeetküsitluses (vt lisa 2 ja lisa 3) kolm muudatust: 9. küsimus, mis algelt oli teise küsimustikuploki lõpus 29. küsimus, toodi ettepoole, 16. küsimusele lisati vastusevariantidena telefoninumbrid 1220 ja 1599 ning 32. küsimuse valikud, kus algelt olid vastusevariandid grupeeritud viie piirkonna vahel (Põhja-Eesti, Kesk-Eesti, Kirde-Eesti, Lääne-Eesti ja Lõuna-Eesti), esitati eraldi 15 maakonnana.

Põhiuuring viidi läbi ajaperioodil detsember 2014 - jaanuar 2015. Uuringu valim moodustati klastervalimi meetodil, mis tähendab, et indiviidide sattumine valimisse toimus rühmade juhusliku valiku kaudu (Ray, 1983; Teddlie & Yu, 2007). Üldkogumi moodustamiseks tehti

päring Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS), et saada Eesti üldhariduskoolide nimekiri. Saadud nimekirja alusel oli üldkogumiks 547 üldhariduskooli üle Eesti. Valimi optimaalse suuruse leidmiseks kasutati valimikalkulaatorit. Valimikalkulaatori (Raosoft, 2014) andmetele tuginedes leiti, et klastervalim tuleb moodustada 226 koolist üle Eesti.

Klastervalimi moodustamiseks sisestati koolide nimekiri MS Excel programmi ning reastati koolid kasvavalt EHISe registreerimisnumbri järgi, seejärel kasutades programmi funktsiooni RANDBETWEEN määrati koolidele juhuslikud numbrid vahemikus 1-547. Kuna kasutatud funktsiooni tõttu muutub kuvatud numbrite järjekord iga programmis tehtud toiminguga, siis kopeeriti saadud nimekiri teisele töölehele ning järjestati koolid kasvavalt vastavalt saadud numbritele. Klastervalimisse valiti nimekirjas olevad esimesed 226 kooli (vt lisa 4).

Saamaks luba kaasata õpetajad uuringusse pöördui e-posti teel koolide direktorite poole. Palvele anda tagasisidet uuringu läbiviimise osas vastas 137 koolidirektorit, kellest 114 andsid nõusoleku nende kooli õpetajate seas küsitluse läbiviimiseks. Saanud direktorilt luba pöördui, kas e-posti teel vastava kooli õpetajate poole palvega osaleda uuringus või vahendasid palvet konkreetse kooli töötajad, saates kaaskirja ning küsitluse internetiaadressi kooli postiloendit kasutades. Kokku saadeti uuringus osalemise kutse ligi 2400 õpetajale.

Vastavalt Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2014) oli 2013/2014. õppeaastal üldhariduskoolide õpetajate arv 14226. Kuigi Slattery, *et al.* (2011) on seisukohal, et iga uuringu väljakutseks on maksimeerida vastajate arvu, sest kõrgem vastajate arv lisab uuringule usalduslikkust, kuid mõnavad, et ühtki vastamise määra ei saa pidada piisavaks, lähtus käesoleva töö autor valimikalkulaatori (Raosoft, 2014) arvutusest ning leidis, et eelnevalt nimetatud üldkogumi korral on optimaalne valimi suurus 375 respondenti. Küsitluses osales 387 õpetajat, moodustades 16% õpetajaist, kellele saadeti uuringus osalemise kutse. Eestikeelsele ankeetküsimustikule (vt lisa 2) vastas 363 ning venekeelsele ankeetküsimustikule (vt lisa 3) vastas 24 õpetajat. Võib nentida, et uuringu temaatikat peeti oluliseks, millest andis tunnistus asjaolu, et üheksa koolijuhti ning üks õpetaja soovisid saada uuringutulemuste kokkuvõtet.

Teoreetiliste allikate analüüsist tulenes magistritöö uurimisprobleemi päevakajalisus ning vajadus selgitada õpetajate hinnangud enda teadmiste esmaabi andmisest. Käesoleva töö teoreetilises osas selgus, et õpetaja roll on kompleksne ning sellele esitatakse erinevaid ootusi nii ühiskonna kui õpetajate endi poolt. Üheks ootuseks õpetaja rollile on õpetaja panus

kooliturvalisuse tagamisse. Teoreetilistele lähtekohtadele tuginedes võib märkida, et kooliturvalisuse tagamine on küll pigem õpetaja lisaülesanne, kuid arvestatava tähtsusega. Kooliturvalisuse tagamise juhtmõtteks on esmajoones õpilaste tervise ja elu kaitse, mis võib tähendada õpetajapoolset esmaabi andmist. Seetõttu keskendus autor uuringu läbiviimisel ning andmete analüüsimisel õpetajate hinnangutele õpetajatele esitatavate ootuste ja õpetaja rollide suhtes, kooliturvalisuse temaatika olulisusele ja esmaabi oskustele. Ankeetküsitlus koosnes skaaladel põhinevatest ning avatud küsimustest. Skaaladena sai kasutatud nii nominaal-, intervall- kui ka järjestusskaalat.

Küsitluse läbiviimise keskkond google-docs võimaldas esitada saadud vastused MS Excel programmis, mis lihtsustas andmete ettevalmistamist analüüsimiseks SPSS tarkvaraga. Avatud küsimuste korral teostati eelnevalt kontentanalüüs, misjärel määrati saadud kategooriatele koodid. Andmed kodeeriti MS Excel keskkonnas, misjärel teisaldati andmed SPSS tarkvarasse, kus teostati andmeanalüüs. Andmete analüüsimisel jäeti arvestamata „ma ei tea/ei oska öelda“ valitud vastusevariantidega, kuna need ei kandnud sisulist infot.

Andmeid analüüsiti statistikaprogrammi SPSS Statistics 17.0 tarkvaraga. Andmete analüüsimisel kasutati sagedustabeleid, kirjeldavat statistikat, T-testi ning dispersiooni-analüüsi. Valimi kirjeldamiseks kasutati sagedustabeleid, erinevuste esiletoomiseks valimis kirjeldavat statistikat, kahe tunnuse keskväärtuste võrdlemiseks T-testi, kolme ja enama tunnuse keskväärtuste võrdlemiseks dispersioonianalüüsi (One-Way ANOVA, Kruskal-Wallise test, Bonferroni test, Tamhane test) ning kahe tunnuse vahelise seose leidmiseks korrelatsioonianalüüsi. Andmete analüüsi sihiks oli kirjeldada valimit ja selgitada välja rühmade lõikes esinevad erinevused.

## **2.2. Uurimistulemused**

### **2.2.1. Valimi kirjeldus**

Internetipõhisele poolstruktureeritud ankeetküsitlusele vastas 387 õpetajat, moodustades üldpopulatsioonist 3%. On oluline täheldada, et käesoleva uuringu valim ei vasta täielikult üldkogumile (vt tabel 4). Kui soolises võrdluses erinevad populatsioonid 1% piires, siis vanuselises, kooliastmete ja kooli asukoha lõikes esineb suuremaid erinevusi. Kuna vanuselises võrdluses oli kasutatud erinevaid skaalasid, siis ei olnud võimalik populatsioone võrrelda ning võib eeldada, et andmed lahknevad osalt erinevate skaalade tõttu. Kooliastmete



lõikes on väikseim populatsioonide lahknevus gümnaasiumi ning suurim III kooliastme vahel (vastavalt 2% ja 14%). Maakondade lõikes on suurim lahknevus Harjumaa osas, kus populatsioon erineb 10%, teiste maakondade puhul on vahe kuni 5%. Asulate lõikes esinevad aga suurimad erisused, kus maa-asula puhul on vahe koguni 23%. Andmed üldpopulatsiooni rahvuse, tööstaaži, klassijuhatamise kogemuse ning õpilaste arvu kohta koolis ei olnud kättesaadavad, mistõttu ei ole võimalik selgitada nende tunnuste vastavust uuringu populatsioonile. Populatsioonides esinevate erisuste tõttu tuleb käesoleva uuringu tulemusi tõlgendada kriitiliselt.

Tabel 4. Sotsiaaldemograafilised andmed (protsenti) (Haridus-ja Teadusministeerium, 2015; autori koostatud)

| Tunnus              |                 | Õpetajate osakaal Eestis |    | Õpetajate osakaal valimis |    | Tunnus      |  | Õpetajate osakaal Eestis |    | Õpetajate osakaal valimis |  |
|---------------------|-----------------|--------------------------|----|---------------------------|----|-------------|--|--------------------------|----|---------------------------|--|
| Sugu                | Mees            | 14                       |    | 13                        |    | Maakond     | Harjumaa   | 37                       |    | 27                        |  |
|                     | Naine           | 86                       |    | 87                        |    |             | Hiiumaa  | 1                        |    | 2                         |  |
| Rahvus              | Eestlane        | -                        |    | 91                        |    |             | Ida-Virumaa  | 10                       |    | 5                         |  |
|                     | Muust rahvusest | -                        |    | 9                         |    |             | Jõgevamaa  | 3                        |    | 5                         |  |
| Vanus               |                 | ...-30                   | 9  | ...-25                    | 6  |             | Järvamaa   | 3                        |    | 3                         |  |
|                     |                 | 30-39                    | 18 | 26-35                     | 18 |             | Läänemaa   | 3                        |    | 2                         |  |
|                     |                 | 40-49                    | 28 | 36-45                     | 23 |             | Lääne-Virumaa  | 5                        |    | 5                         |  |
|                     |                 | 50-59                    | 29 | 46-55                     | 30 |             | Põlvamaa   | 3                        |    | 2                         |  |
|                     |                 | 60-...                   | 16 | 56-...                    | 23 |             | Pärnumaa   | 7                        |    | 11                        |  |
| Tööstaaž            | ...-5           | -                        |    | 20                        |    |             | Raplamaa   | 3                        |    | 2                         |  |
|                     | 6-15            | -                        |    | 22                        |    |             | Saaremaa   | 3                        |    | 1                         |  |
|                     | 16-25           | -                        |    | 24                        |    |             | Tartumaa   | 12                       |    | 19                        |  |
|                     | 26-35           | -                        |    | 23                        |    | Valgamaa    | 3  |                          | 3  |                           |  |
|                     | 36-...          | -                        |    | 11                        |    | Viljandimaa | 4  |                          | 9  |                           |  |
| Kooliaste           | I aste          | 19                       |    | 25                        |    | Võrumaa     | 3  |                          | 5  |                           |  |
|                     | II aste         | 32                       |    | 18                        |    | Asula       | 45   |                          | 26 |                           |  |
|                     | III aste        | 31                       |    | 41                        |    |             | Suur linn (Tallinn, Tartu, Narva, Pärnu, Kohtla-Järve) |                          |    |                           |  |
|                     | Gümnaasium      | 18                       |    | 16                        |    |             | Muu maa-konnakeskus                                    | 12                       |    | 13                        |  |
| Klassijuhatamine    | Jah             | -                        |    | 81                        |    |             | Muu linn   | 12                       |    | 7                         |  |
| Õpilaste arv koolis | ...-70          | -                        |    | 23                        |    | Maa-asula   | 31   |                          | 54 |                           |  |
|                     | 71-200          | -                        |    | 26                        |    |             |  |                          |    |                           |  |
|                     | 201-600         | -                        |    | 28                        |    |             |  |                          |    |                           |  |
|                     | 601-...         | -                        |    | 23                        |    |             |  |                          |    |                           |  |

Valdav enamik uuringus osalenuist olid naissoost (87%) ning eesti rahvusest (91%). Kõige enam oli vastanud õpetajaid, kelle vanus oli 46-55 aastat (30%) ning tööstaaž 16-25 aastat (24%). Taoline jaotuvus annab tunnistust sellest, et õpetajaamet on endiselt valdavalt naissoost isikute amet ning viitab sellele, et enamik uuringus osalenud õpetajaist omandasid teadmised ja oskused nõukogude süsteemist mõjutatud õpetajakoolituses. Enamik uuringus osalenuist puutus igapäevaselt kokku peamiselt III kooliastme õpilastega (41%) ning valdaval

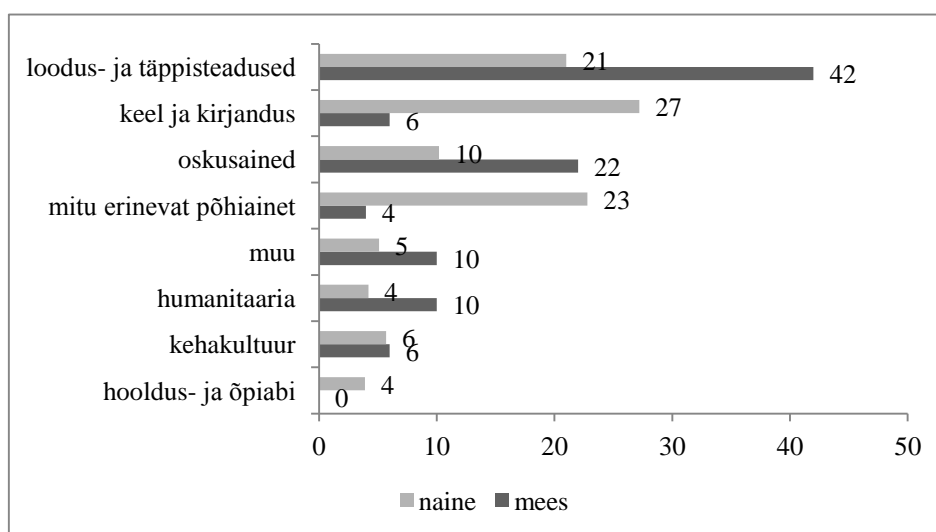
enamusel oli klassijuhatamise kogemus (81%). Suurem osa õpetajaist õpetasid koolides, mis asusid maa-asulates (54%) ning mille õpilaste arv oli 201-600 (28%).

Selgitamaks, milliste valdkondade õpetamisega on vastajad enim seotud, paluti vastajatel avatud küsimuses märkida põhiõppeaine, mida nad koolis õpetavad. Vastuste analüüsimiseks teostati kontentanalüüs ning kategoriseeriti andmed kaheksasse jaotisse: humanitaaria, hooldus- ja õpiabi, keel ja kirjandus, kehakultuur, loodus- ja täppisteadused, mitu erinevat põhiainet, oskusained ning muu. Tabelis 5 on märgitud kokkuvõtlik ülevaade kategooriate moodustamisest.

Tabel 5. Põhiõppeaine kategooriate moodustamine (autori koostatud)

| Kategooria                | Nimetatud valdkonnad   |
|---------------------------|--|
| Humanitaaria              | Ajalugu, inimeseõpetus, ühiskonnaõpetus  |
| Hooldus- ja õpiabi        | Eripedagoogika, hooldusklass, kõneravi, logopeedia, toimetulekuained, õpiabi                   |
| Keel ja kirjandus         | Eesti keel ja kirjandus, vene keel ja kirjandus, võõrkeeled (inglise, prantsuse, saksa, soome) |
| Kehakultuur               | Kehaline kasvatus  |
| Loodus- ja täppisteadused | Bioloogia, füüsika, geograafia, informaatika, keemia, loodusained, matemaatika                 |
| Mitu erinevat põhiainet   | Erinevad kombinatsioonid tabelis märgitud kategooriatest, klassiõpetaja                        |
| Oskusained                | Kunstiõpetus, käsitöö ja kodundus, muusika, töö- ja tehnoloogiaõpetus                          |
| Muu                       | Tunniväline tegevus, valikkursused   |

Kõige enam osales uuringus õpetajaid, kes õpetasid loodus- ja täppisteadusega ning keele ja kirjandusega seotud õppeaineid. Seejuures enamik meestest õpetas esimest ning enamik naistest teist valdkonda (vt joonis 4).



Joonis 4. Vastanute õpetamisvaldkonnad sugude lõikes (protsenti) (autori koostatud)

Võib nentida, et kuigi valimi teatud tunnuste korral tuleb uuringu tulemuste üldistamisel kogu populatsioonile suhtuda kriitiliselt, leiab autor, et valim on tervikuna rühmade lõikes esinevate erinevuste väljaselgitamiseks piisavalt esinduslik.

### **2.2.2. Õpetajatele esitatavad ootused ja õpetaja rollid**

Töö teoreetilises osas selgus, et inimesed annavad rollidele sisu ning tajuvad neid erinevalt tulenevalt mitmetest asjaoludest. Samuti selgus, et õpetaja roll on mitmekülgne ning koosneb mitmetest erinevatest alarollidest. Käesoleva uuringu esimese ploki esimese osa küsimustega sooviti välja selgitada, kuivõrd tajuvad õpetajad ootuste muutumist õpetaja rollile, milliseid rolle peavad nad oma igapäevatoös oluliseks ning milliseid rolle nad ise täidavad.

Uurimistulemustest selgus, et valdav enamik vastanuist on tajunud ootuste muutust õpetajatele viimase kümnendi jooksul ning leiab, et ühiskonna ootused õpetajatele praegusel ajal on kõrged (vastavalt 94% ja 92%). Statistiliselt olulist erinevust ( $\alpha \leq 0,05$ ) oli märgata rahvuse ( $p=0,003$ ) ning klassijuhtimise kogemuse ( $p=0,050$ ) lõikes. Eestlased nõustusid enam, et ootused õpetajatele on kõrged ning nende vastused olid üksmeelsemad ( $m=4,30$ ;  $SD=0,60$ ) kui muust rahvusest õpetajatel ( $m=3,76$ ,  $SD=0,94$ ). Ka klassijuhtimise kogemusega õpetajad nõustusid enam ( $m=4,28$ ;  $SD=0,66$ ), et ootused õpetajatele on kõrged, ent nende vastuste hajuvusaste oli mõnevõrra kõrgem, kui neil õpetajatel, kes klassijuhataja pole olnud ( $m=4,12$ ;  $SD=0,60$ ).

Tähelepanuväärne oli ka hinnangute statistiliselt oluline erinevus maakondade lõikes ( $p=0,012$ ;  $\alpha \leq 0,05$ ), kus Jõgevamaa ja Raplamaa õpetajad hindasid ootusi ühiskonna poolt kõige kõrgemini ning Läänemaa õpetajad kõige madalamalt. Arvestades aga vastajate hulka ei saa maakondade võrdluses esitatud tulemusi üle kanda kogu populatsioonile ning andmeid tuleb tõlgendada kriitiliselt (vt tabel 6).

Tabel 6. Hinnang ootustele õpetajaameti suhtes maakondade lõikes (vastanute arv; protsenti) (autori koostatud)

|               | Pigem või väga kõrged |     | Ei madalad ega kõrged |    | Pigem või väga madalad |    |
|---------------|-----------------------|-----|-----------------------|----|------------------------|----|
|               | N                     | %   | N                     | %  | N                      | %  |
| Jõgevamaa     | 21                    | 100 | 0                     | 0  | 0                      | 0  |
| Raplamaa      | 7                     | 100 | 0                     | 0  | 0                      | 0  |
| Pärnumaa      | 40                    | 98  | 1                     | 2  | 0                      | 0  |
| Viljandimaa   | 31                    | 97  | 1                     | 3  | 0                      | 0  |
| Lääne-Virumaa | 19                    | 95  | 1                     | 5  | 0                      | 0  |
| Harjumaa      | 94                    | 94  | 5                     | 5  | 1                      | 1  |
| Järvamaa      | 11                    | 92  | 0                     | 0  | 1                      | 8  |
| Tartumaa      | 65                    | 92  | 5                     | 7  | 1                      | 1  |
| Valgamaa      | 10                    | 91  | 1                     | 9  | 0                      | 0  |
| Põlvamaa      | 7                     | 87  | 1                     | 13 | 0                      | 0  |
| Võrumaa       | 16                    | 84  | 3                     | 16 | 0                      | 0  |
| Hiiumaa       | 5                     | 83  | 1                     | 17 | 0                      | 0  |
| Ida-Virumaa   | 16                    | 80  | 2                     | 10 | 2                      | 10 |
| Saaremaa      | 2                     | 67  | 1                     | 33 | 0                      | 0  |
| Läänemaa      | 5                     | 63  | 2                     | 25 | 1                      | 12 |

Õpetajate poolt koolikeskkonnas igapäevaselt täidetavate rollide hulga hindamisel leidis valdav hulk vastanuist (82%), et õpetaja täidab igapäevaselt koolikeskkonnas nelja ja enam rolli. Rollide hulga hindamisel oli statistiliselt olulist erinevust ( $\alpha \leq 0,05$ ) märgata klassijuhatamise kogemuse ( $p=0,021$ ) ja tööstaaži rühmade lõikes ( $p=0,016$ ). Õpetajad, kel oli klassijuhatamise kogemus, hindasid õpetajate rollide hulka kõrgemalt ( $m=3,27$ ) kui need õpetajad, kel vastavat kogemust polnud ( $m=3,03$ ). Tööstaaži lõikes hindasid kõige kõrgemalt rollide hulka õpetajad tööstaažiga 26-35 aastat ( $m=3,45$ ) ning madalamalt tööstaažiga 6-15 aastat ( $m=3,11$ ), samuti esines nimetatud kahe rühma vahel ka statistiliselt oluline erinevus keskväärtuste võrdluses ( $p=0,026$ ;  $\alpha \leq 0,05$ ) (vt lisa 5, tabel 16, 18).

Ankeetküsimustikus nimetatud 16 rollist hindasid õpetajad enda töös kõige olulisemaks professionaali ( $m=3,79$ ) ning vähemoluliseks teadlase rolli ( $m=2,51$ ). Õpetaja tavapäraseks rolliks peetav teadmiste vahendaja roll on aga tabelis pingereas alles esimese poole lõpus, jäädes olulisuselt tahapoole ka käesoleva töö seisukohast olulisele turvalisuse looja ja/või tagaja rollile. Teine käesoleva töö seisukohast oluline roll - esmaabi andja - jääb aga tabeli lõppu. (vt tabel 7)

Tabel 7. Õpetajate hinnangud rollide olulisusele õpetajatöös (autori koostatud)

| Roll                                       | Kesk-<br>väär-<br>tus | Standard-<br>hälve |
|--|-----------------------|--------------------|
| Professionaal                              | 3,79                  | 0,43               |
| Eeskujuks olija                            | 3,77                  | 0,49               |
| Õppijate motiveerija                       | 3,76                  | 0,46               |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           | 3,73                  | 0,49               |
| Koostöö tegija                             | 3,71                  | 0,51               |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            | 3,65                  | 0,53               |
| Abistaja                                   | 3,63                  | 0,51               |
| Teadmiste vahendaja                        | 3,58                  | 0,60               |
| Kasvataja                                  | 3,54                  | 0,59               |
| Nõustaja/ mentor                           | 3,47                  | 0,59               |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            | 3,47                  | 0,61               |
| Õppija                                     | 3,45                  | 0,62               |
| Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | 3,17                  | 0,69               |
| Easmaabi andja                             | 3,08                  | 0,67               |
| Lapsevanem                                 | 2,68                  | 0,85               |
| Teadlane                                   | 2,51                  | 0,76               |

Rollide olulisuse hindamisel rühmade võrdluses tuli esile asjaolu, et naissoost, eesti rahvusest ning klassijuhatamise kogemusega õpetajad hindasid rollide olulisust üldiselt kõrgemalt ning üksmeelsemalt (vt lisa 5, tabel 12-14). Statistiliselt olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) esinesid sugude lõikes abistaja ( $p=0,026$ ), eeskujuks olija ( $p=0,022$ ), kasvataja ( $p=0,035$ ), koostöö tegija ( $p=0,008$ ) ja sotsiaalsete suhete reguleerija ( $p=0,016$ ) rollide korral. Rahvuse lõikes tulid statistiliselt olulised erinevused esile ( $\alpha \leq 0,05$ ) eeskujuks olija ( $p=0,003$ ), nõustaja/mentori ( $p=0,020$ ), sotsiaalsete suhete reguleerija ( $p=0,047$ ), teadmiste vahendaja ( $p=0,001$ ), turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,001$ ), õppija ( $p=0,000$ ), õppijate ja/või õppimise toetaja ( $p=0,000$ ) ning õppijate motiveerija ( $p=0,036$ ) rollide korral. Klassijuhatamise kogemuse lõikes esinesid statistiliselt olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) kasvataja ( $p=0,016$ ), koostöö tegija ( $p=0,038$ ), sotsiaalsete suhete reguleerija ( $p=0,025$ ), turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,008$ ) ning õppijate ja/või õppimise toetaja ( $p=0,050$ ) rollide korral.

Statistiliselt olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) esinesid rollide olulisuse hindamisel ka õpetajate vanuse, õpilaste arvu, kooliastme, õpetatava põhiaine ja kooli asukoha lõikes (vt lisa 5, tabel 15), seejuures esinesid statistiliselt olulised erinevused ka rühmasiseselt. Vanuse lõikes esines oluline statistiline erinevus teadlase rolli korral ( $p=0,004$ ). Nooremaelised hindasid teadlase rolli oluliselt tähtsamaks kui vanemaelised ning statistiliselt oluline erinevus tuli esile vanusevahemike 26-35 aastat ja 46-55 aastat ( $p=0,014$ ) ning 26-35 aastat ja 56 ja enam aastat ( $p=0,011$ ) rühmade vahel (vt tabel 16, 18). Õpilaste arvu rühmade lõikes esinesid olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) esmaabi andja ( $p=0,021$ ) ja turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,011$ ) rollide korral. Analüüs näitas, et mida vähem oli koolis õpilasi, seda kõrgemalt hinnati nimetatud rollide olulisust (vt lisa 5, tabel 16). Rühmasiseselt esines statistiliselt oluline

erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) rühmade vahel kuni 70 õpilast ja 601 ja enam õpilast ning seda nii esmaabi andja ( $p=0,042$ ) kui ka turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,024$ ) rollide korral (vt lisa 5, tabel 20).

Kooliastmete lõikes esines statistiliselt olulisi erinevusi ( $\alpha \leq 0,05$ ) abistaja ( $p=0,003$ ), kasvataja ( $p=0,002$ ), sotsiaalsete suhete reguleerija ( $p=0,025$ ), teadmiste vahendaja ( $p=0,002$ ) ja turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,003$ ) rollide korral. Suuremalt jaolt hindasid I ja II kooliastme õpetajad nimetatud rolle olulisemaks ning olid vastustes üksmeelsemad (vt lisa 5, tabel 16). Rühmasiseselt esinesid statistiliselt olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) järgmiselt: abistaja rolli korral I ja III kooliastme ( $p=0,040$ ) ning I kooliastme ja gümnaasiumi vahel ( $p=0,006$ ), kasvataja rolli korral II kooliastme ja gümnaasiumi vahel ( $p=0,003$ ), sotsiaalsete suhete reguleerija rolli korral I kooliastme ja gümnaasiumi vahel ( $p=0,034$ ) ja niisamuti teadmiste vahendaja rolli korral ( $p=0,013$ ), turvalisuse looja ja/või tagaja rolli korral esinesid erinevused I kooliastme ja gümnaasiumi ( $p=0,032$ ) ning II kooliastme ja gümnaasiumi ( $p=0,016$ ) vahel. (vt lisa 5, tabel 18, 20)

Kooli asukoha (asula) lõikes esinesid statistiliselt olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) esmaabi andja ( $p=0,001$ ), sotsiaalsete suhete reguleerija ( $p=0,011$ ), teadmiste vahendaja ( $p=0,030$ ), turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,001$ ) rollide korral (vt lisa 5, tabel 15). Suures linnas õpetavad õpetajad hindasid nimetatud rolle oluliselt madalamalt kui teiste asularühmade õpetajad (vt lisa 5, tabel 16). Esmaabi andja rolli korral esines erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) maa-asulas ja suures linnas õpetavate õpetajate vahel ( $p=0,000$ ). Sotsiaalsete suhete reguleerija korral esines erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) maa-asula ja suure linna ( $p=0,026$ ) ning muu maakonnakeskuse ja suure linna ( $p=0,024$ ) vahel. Teadmiste vahendaja ja turvalisuse looja/või tagaja korral esines mõlemal korral oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) maa-asula ja suure linna vahel (vastavalt  $p=0,044$  ja  $p=0,001$ ). (vt lisa 5, tabel 18, 20)

Õpetatavate põhiõppeainete rühmade lõikes esinesid statistiliselt olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) turvalisuse looja rolli korral ( $p=0,021$ ) (vt lisa 5, tabel 15), seejuures rühmasiseselt esines oluline erinevus hooldus- ja õpiabi ning kõigi teiste, välja arvatud humanitaaria, rühmade vahel (vt tabel 8). Erinevus tulenes hooldus- ja õpiabi rühma õpetajate ülekaalukamalt kõrgemast rolli olulisuse hindamise keskväärtustest, kus kõik selle rühma õpetajad pidasid üksmeelselt turvalisuse looja rolli väga oluliseks (vt lisa 5, tabel 16).

Tabel 8. Turvalisuse looja ja/või tagaja rolli olulisuse hinnangu keskväärtuste paarisviisiline võrdlemine põhiõppeaine rühmade lõikes (autori koostatud)

| Põhiõppeaine             | humanitaaria | hooldus- ja õpiabi | keel ja kirjandus | kehakultuur | loodus- ja täppiteadused | mitu erinevat põhiainet | oskusained | muu    |
|--------------------------|--------------|--------------------|-------------------|-------------|--------------------------|-------------------------|------------|--------|
| humanitaaria             | -            | 0,054              | 1,000             | 1,000       | 1,000                    | 1,000                   | 1,000      | 1,000  |
| hooldus- ja õpiabi       | 0,054        | -                  | 0,000*            | 0,028*      | 0,000*                   | 0,000*                  | 0,003*     | 0,003* |
| keel ja kirjandus        | 1,000        | 0,000*             | -                 | 1,000       | 0,982                    | 0,922                   | 1,000      | 0,999  |
| kehakultuur              | 1,000        | 0,028*             | 1,000             | -           | 1,000                    | 1,000                   | 1,000      | 1,000  |
| loodus- ja täppiteadused | 1,000        | 0,000*             | 0,982             | 1,000       | -                        | 1,000                   | 1,000      | 0,633  |
| mitu erinevat põhiainet  | 1,000        | 0,000*             | 0,922             | 1,000       | 1,000                    | -                       | 1,000      | 0,518  |
| oskusained               | 1,000        | 0,003*             | 1,000             | 1,000       | 1,000                    | 1,000                   | -          | 0,929  |
| muu                      | 1,000        | 0,003*             | 0,999             | 1,000       | 0,633                    | 0,518                   | 0,929      | -      |

\* $\alpha \leq 0,05$

Võib nentida, et õpetajatel on erinev rolliarusaam, millest annab tunnustust asjaolu, et 13 rolli korral 16 esines vähemalt ühe rühma lõikes statistiliselt oluline erinevus. Kõige enam esines rühmade lõikes erinevusi turvalisuse looja ja/või tagaja rolli korral, tulles esile kuue võrdlusrühma puhul.

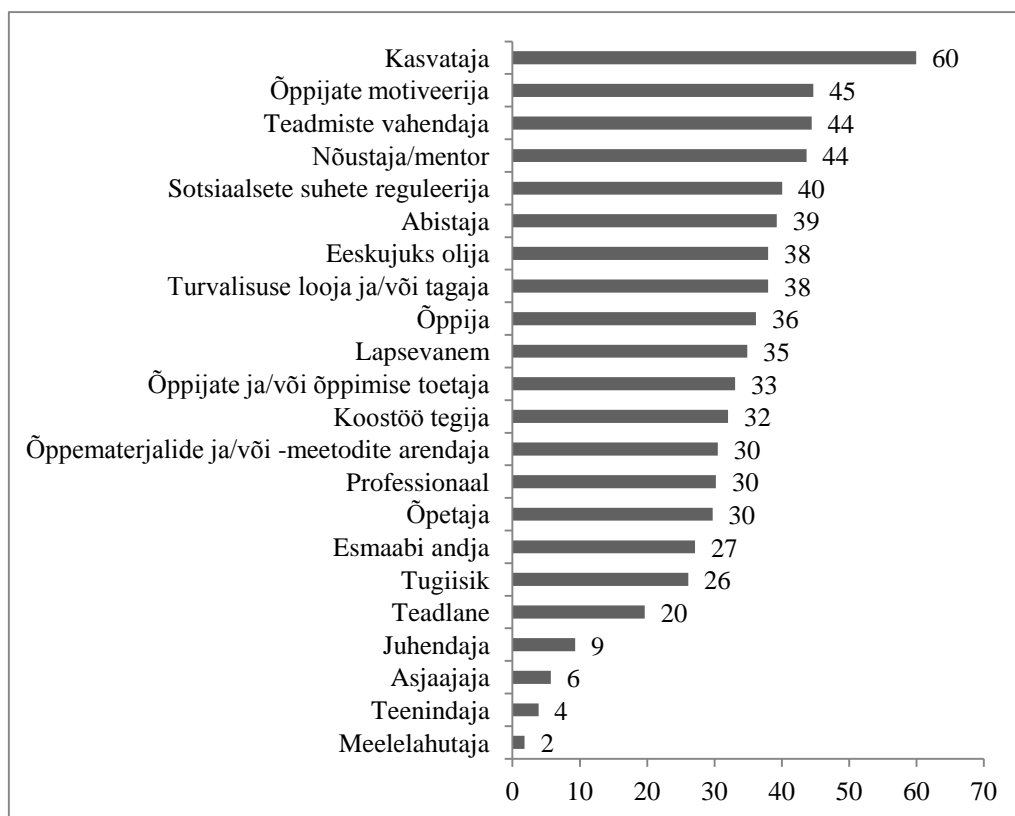
Kuna töö teoreetilise osa põhjal oli võimalik järeldada, et õpetajate rollide nimekiri ei ole lõplik (käesolev töö, lk 10-11), siis võimaldati õpetajatel ankeetküsitluses nimetada täiendavalt olulisi rolle õpetajatöös. Kõige enam nimetati järgmisi rolle (sulgudes mitu korda):

- (18) psühholoog
- (10) sotsiaaltöötaja, sõber
- (9) ärakuulaja
- (7) juhendaja/juht
- (6) eripedagoog
- (3) sotsiaalpedagoog
- (2) detektiiv, kohtunik, koristaja, näitleja, usaldusisik, vestluspartner.

Muude rollide hulgas mainiti ka negatiivse varjundiga rolle nagu „süljekauss“ ja „vaenlane“.

Selgitamaks, milliseid rolle õpetajad ise igapäevatöös täidavad, kasutati ankeetküsitluses avatud küsimust ning vastuste analüüsimiseks kasutati kontentanalüüsi. Analüüsist selgus, et õpetajad täidavad igapäevaselt mitmeid eriilmelisi rolle, milledest enim täidetakse kasvataja rolli (60%), edastades sellega ülekaalukalt õpetaja peamiseks rolliks peetavat teadmiste vahendaja rolli (44%) (vt joonis 5). Käesoleva töö seisukohast olulised rollid turvalisuse looja

ja/või tagaja ning esmaabi andja on pingereas vastavalt esimese kolmandiku lõpus ning kolmanda alguses. See toob esile asjaolu, et kuigi nimetatud rollid ei ole prioriteetsed õpetaja igapäevatoos ning vastavaid ülesandeid ei ole tõenäoliselt õpetaja ametijuhendis kirjeldatud, siis täidavad õpetajad neid rolle siiski.



Joonis 5. Õpetajate poolt igapäevaselt täidetavad rollid (protsenti) (autori koostatud)

Igapäevatoos rollide täitmise rühmavõrdluses võib märkida, et eestlased, klassijuhatamise kogemusega ning II kooliastmega enim kokkupuutuvad õpetajad täidavad igapäevatoos joonisel 5 märgitud enamikku rollidest sagedamini (vt lisa 5, tabel 22). Teiste rühmade võrdluses ei tõusetunud ükski rühm oluliselt enam esile. Siiski esines rühmadesiseselt statistiliselt olulisi erinevusi.

Rahvuse lõikes esines erinevusi ( $\alpha \leq 0,05$ ) koostöö tegija ( $p=0,001$ ), lapsevanema ( $p=0,042$ ), nõustaja/mentori ( $p=0,025$ ), teadlase ( $p=0,033$ ), turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,003$ ), õppija ( $p=0,001$ ) ja meelelahutaja ( $p=0,008$ ) rollide korral. Klassijuhatamise kogemuse lõikes esinesid olulised erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) järgmiste rollide korral: esmaabi andja ( $p=0,000$ ), kasvataja ( $p=0,017$ ), koostöö tegija ( $p=0,021$ ), nõustaja/mentor ( $p=0,000$ ), professionaal ( $p=0,009$ ), teadlane ( $p=0,003$ ), turvalisuse looja ja/või tagaja ( $p=0,000$ ), õppematerjalide



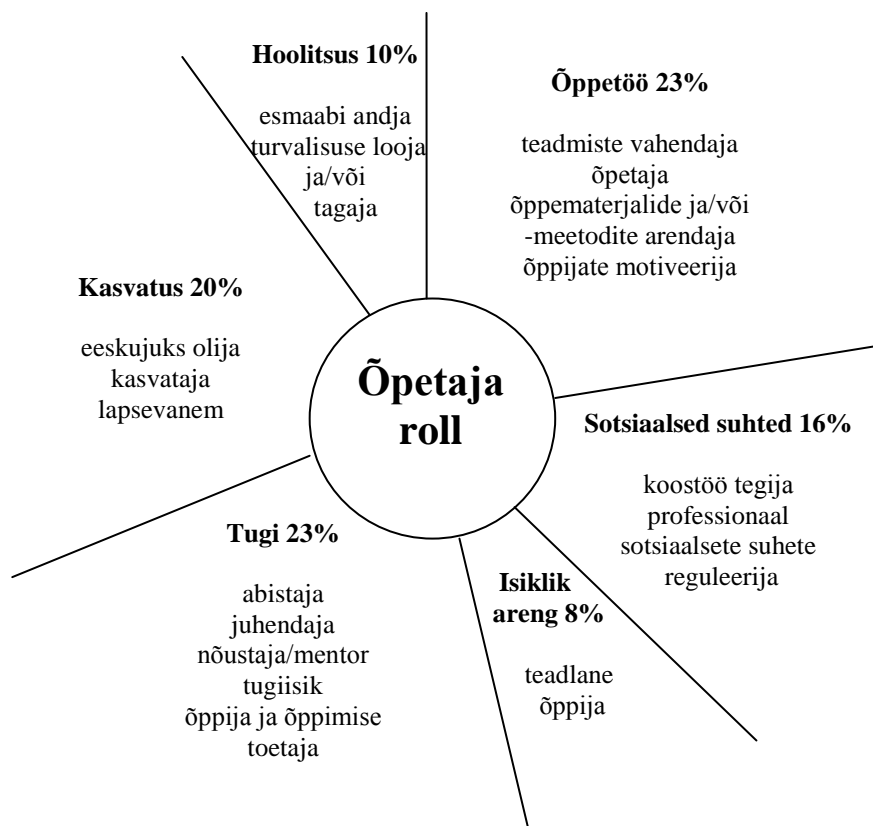
ja/või –meetodite arendaja ( $p=0,008$ ), õppijate ja/või õppimise toetaja ( $p=0,000$ ), õppijate motiveerija ( $p=0,007$ ).

Kooliastmete lõikes esines erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) kasvataja ( $p=0,001$ ) ja sotsiaalsete suhete reguleerija ( $p=0,031$ ) rollide korral, mis oli tingitud nimetatud rollide harvemast täitmisest gümnaasiumi õpetajate poolt. Rühmasiseselt esines statistiliselt oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) kasvataja rolli korral I-III kooliastme ja gümnaasiumi õpetajate võrdluses (vastavalt  $p=0,001$ ,  $p=0,002$ ,  $p=0,005$ ) ning sotsiaalsete suhete reguleerija korral II kooliastme ja gümnaasiumi õpetajate vahel ( $p=0,048$ ). Õpilaste arvu lõikes tulid erinevused ( $\alpha \leq 0,05$ ) esile teadmiste vahendaja ( $p=0,031$ ), õppematerjalide ja/või -meetodite arendaja ( $p=0,000$ ) ning õppija ( $p=0,004$ ) rollide korral. Teadmiste vahendaja rolli korral esines oluline statistiline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) rühmade 201-600 ning 601 ja enam õpilast ( $p=0,046$ ) vahel, õppematerjalide ja/või -meetodite arendaja rolli korral kuni 70 ning 601 ja enam õpilast ( $p=0,000$ ), samuti 201-600 ning 601 ja enam õpilast ( $p=0,005$ ) rühmade vahel, mis oli seotud suurema õpilaste arvuga kooliõpetajate sagedamast rolli täitmisest. Õppija rolli korral esines erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) 71-200 ja 201-600 ( $p=0,036$ ) ning 201-600 ja 601 ja enam ( $p=0,008$ ) rühmade vahel, mille tingis õpetajate, kes õpetasid koolis õpilaste arvuga 201-600, harvem rolli täitmine.

Õpetatava põhiõppeaine rühmade lõikes esines erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) lapsevanema ( $p=0,016$ ), õppematerjalide ja/või -meetodite arendaja ( $p=0,045$ ) ning õppijate ja/või õppimise toetaja ( $p=0,044$ ) rollide korral. Lapsevanema rolli korral esines oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) kehakultuuri ning keele ja kirjanduse ( $p=0,003$ ), kehakultuuri ning loodus- ja täppisteaduste ( $p=0,000$ ), samuti kehakultuuri ja mitu erinevat põhiainet ( $p=0,000$ ) rühmade lõikes. Samade rühmade vahel esines statistiliselt oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) ka õppematerjalide ja/või -meetodite arendaja rolli korral (vastavalt  $p=0,002$ ,  $p=0,000$ ,  $p=0,015$ ). Õppijate ja/või õppimise toetaja rolli korral ilmnes aga erinevus kehakultuuri ning keele ja kirjanduse valdkonna rühmade lõikes ( $p=0,005$ ). Erinevuse nimetatud rollide korral tingis kehakultuuri õpetajate oluliselt harvem rollide täitmine igapäevatoos. Maakondade võrdluses tuli esile statistiliselt oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) nõustaja/mentori rolli korral ( $p=0,037$ ), mis oli seotud rühmasisese erinevusega Valgamaa ja Läänemaa ( $p=0,046$ ) ning Valgamaa ja Võrumaa ( $p=0,008$ ) vahel, tingituna Valgamaa õpetajate oluliselt sagedasemast rolli täitmisest.

Töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 11-12) sai esitatud erinevatele allikatele toetudes kuus valdkonda, milles õpetajaid nähakse igapäevaselt rolle täitmas (vt joonis 1, käesolev töö, lk 12). Uuringu tulemustele tuginedes võib märkida, et õpetajad täidavad enim õppetöö (23%) ja

toetuse (23%) valdkondadega seotud rolle ning vähim isikliku arenguga (8%) seotud rolle (vt joonis 6).



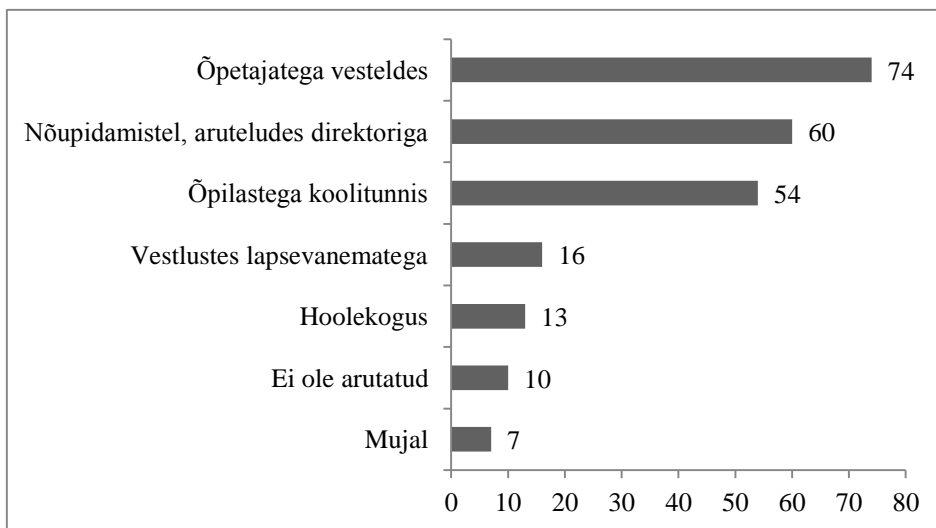
Joonis 6. Igapäevaselt täidetavate rollide osakaal üldistatuna valdkondade lõikes (toetudes Kutsekoda, 2013; Makhanya, 2002; McGarry & Buckley, 2013; Musgrove & Taylor, 2012; Lauermann, 2014; Poom-Valickis, *et al.*, 2012; Poom-Valickis & Oder, 2013; Singer, *et al.*, 2014; Stojiljković, *et al.*, 2012; Thjis & Koomen, 2008; Thomas & Beauchamp, 2011; joonis 1) (autori koostatud)

Hindamaks seost õpetajate poolt hinnatud rollide olulisuse ning õpetajate endi poolt igapäevaselt täidetavate rollide vahel, teostati korrelatsioonianalüüs (vt lisa 5, tabel 23-24). Analüüsist nähtub, et enamike rollide puhul esines positiivne väga nõrk või nõrk seos. Tugevaim seos esines õppija ja/või õppimise toetaja rolli olulisuse hinnangu ja igapäevaselt täidetava rolli vahel ( $r=0,294$ ;  $\alpha \leq 0,01$ ). Võib seega nentida, et rollide olulisus ning täidetavad rollid on omavahel nõrgalt seotud ning õpetajad, kes täidavad igapäevaselt teatud rolli ei pruugi seda õpetajatöös oluliseks pidada. See viitab aga sellele, et õpetajate endi ootused oma professionaalsele rollile ei ole ühtsed.

### **2.2.3. Kooliturvalisuse ja õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine ning õpetajate esmaabialased teadmised**

Töö teoreetilises osas olid uurijad arvamusel, et õpetajal on oluline roll kooliturvalisuse tagamisel, sealhulgas esmaabi andmisel. Käesoleva uuringu esimese ploki teise osa küsimustega sooviti välja selgitada, kuivõrd oluliseks peetakse koolides, kus õpetajad õpetavad ning õpetajad ise, turvalisuse temaatikat ning selle kitsendusena esmaabi andmist. Viljandi koolitulistamise juhtumit arvesse võttes pidas autor oluliseks tuua küsimustikku sisse ajaline aspekt – muutus pärast nimetatud sündmust. Kuna küsimustik valmis ning küsitlus viidi läbi üsna varsti pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit ning õpetajate vastused võisid olla sündmusest sõltuvad, siis tuleb turvalisuse temaatika andmetele tuginevasse analüüsi suhtuda kriitiliselt. Uuringu teise ploki, esmaabi osutamist käsitletavate küsimustega sooviti selgitada, milline on õpetajate teadmiste tase esmaabi vajavate situatsioonidele reageerimises.

Enamik vastanuist leidsid, et nende koolis peetakse oluliseks nii turvalisuse temaatikat kui ka õpetaja esmaabi andmise oskust (vastavalt 96% ja 81%). Suur osa vastanuist (74%) märkisid, et pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit hakati nende koolis rohkem pöörama tähelepanu kooliturvalisuse temaatikale ning kolmandik vastanuist (33%) leidsid, et suurenes tähelepanu õpetaja esmaabi andmise oskusele. Viljandi koolitulistamise juhtum tõstis esile ka õpetaja rolli kooliturvalisuse tagamisel. Valdav osa õpetajatest (90%) märkisid, et nende koolis arutati õpetaja rolli kooliturvalisuse tagamisel pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit, seejuures kõige enam leidis teema kajastamist õpetajate endi vahel vesteldes ning kõige vähem mujal, nagu näiteks õppenõukogus, õpilasesinduses, vestluses politseiga aga ka hingehoidjaga (vt joonis 7).



Joonis 7. Pärast Viljandi koolitulistamist erinevates rühmades aset leidnud arutelu õpetaja rolli üle kooliturvalisuse tagamisel (protsenti) (autori koostatud)

Andmed viitavad, et õpetajad tunnetavad koolipoolset turvalisuse temaatika ja õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamist erinevalt. Koolipoolse turvalisuse temaatika tähtsustamise hindamisel ilmnes statistiliselt oluline erinevus klassijuhtimise kogemuse lõikes ( $p=0,020$ ;  $\alpha \leq 0,05$ ), kus klassijuhtimise kogemusega õpetajad hindasid kooliturvalisuse olulisust nende koolis kõrgemaks ning nende vastused olid üksmeelsemad ( $m=3,66$ ;  $SD=0,56$ ) kui õpetajatel, kel klassijuhatamise kogemust ei olnud ( $m=3,46$ ;  $SD=0,65$ ).

Koolipoolse õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamisel tuli statistiliselt oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) esile aga järgmiste rühmade lõikes: kooli asukoht ( $p=0,024$ ), vanus ( $p=0,048$ ), tööstaaž ( $p=0,014$ ), esmaabi osutamise kogemus ( $p=0,018$ ), esmaabi õppe läbimine ( $p=0,000$ ) ja esmaabi osutamine õpilasele kolleegi poolt ( $p=0,002$ ). Kõrgemaks hindasid olulisust õpetajad, kes õpetasid maa-asulates asuvates koolides, olid vanusevahemikus 36-45 eluaastat, tööstaažiga 36 ja enam aastat, kes olid läbinud esmaabialase koolituse kuni kolm aastat tagasi, olid osutanud esmaabi 3-4 korral ning kelle kolleeg oli pidanud osutama õpilastele esmaabi. Valdavalt olid nende rühmade vastused ka kõige üksmeelsemad, erandiks vanuseline võrdlus, kus vanuserühma 26-35 eluaastat kuulunud vastajad olid mõnevõrra üksmeelsemad. (vt lisa 5, tabel 17)

Lisaks rühmade lõikes esinenud statistiliselt olulistele erinevustele ilmnesid koolipoolse õpetaja esmaabi andmise oskuse olulisuse hindamisel lahknevused ka rühmasiseselt. Vanuse lõikes esines oluline erinevus 26-35 ning 56 ja enam aastat rühmade vahel ( $p=0,047$ ;  $\alpha \leq 0,05$ ), mis oli tingitud noorema vanuseastme õpetajate madalamast hinnangust. Tööstaaži lõikes tuli

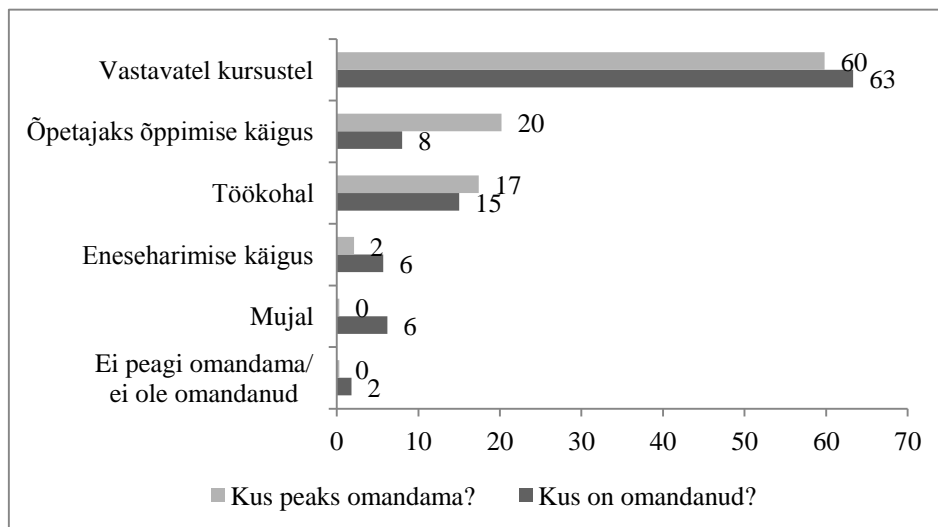
esile erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) rühmade kuni 5 aastat ning 36 ja enam aastat vahel ( $p=0,026$ ) ning kuni 5 ja 16-25 aastat vahel ( $p=0,028$ ). Esmaabi osutamise kogemuse lõikes esines statistiliselt oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) rühmade 0 korda ja 3-4 korda vahel ( $p=0,016$ ) ning esmaabi õppe läbimise rühmade lõikes nende vahel, kes ei ole kunagi koolitusel osalenud ning kuni kolm aastat tagasi koolituse läbinute vahel ( $p=0,029$ ) ja rühmade kuni kolm aastat tagasi ning rohkem kui kolm aastat tagasi vahel ( $p=0,000$ ). (vt lisa 5, tabel 19, 21)

Enamik õpetajaist (97%) märkis oluliseks asjaolu, et õpetaja oskaks anda esmaabi. Statistiliselt oluline erinevus ( $\alpha \leq 0,05$ ) ilmnes järgmiste rühmade korral: sugu ( $p=0,022$ ), rahvus ( $p=0,009$ ), kooli asukoht (asula) ( $p=0,000$ ), kooliaste ( $p=0,005$ ), esmaabi koolituse läbimise aeg ( $p=0,000$ ) ning kolleegipoolne esmaabi osutamine ( $p=0,001$ ). Soolises võrdluses hindasid olulisust kõrgemini naised meestest ( $m_n=3,64$ ;  $m_m=3,41$ ) ning rahvuslikus võrdluses eestlased muust rahvusest õpetajatest ( $m_e=3,63$ ;  $m_r=3,32$ ), samuti hindasid olulisemaks need õpetajad, kelle kolleeg oli pidanud õpilasele esmaabi osutama ( $m_{kj}=3,66$ ;  $m_{ke}=3,44$ ). Teistes rühmades, milles ilmnes statistiliselt oluline erinevus, hindasid olulisemaks õpetajad, kes õpetasid maakoolides, õpetasid II kooliastmes, kes läbisid esmaabi koolituse kuni kolm aastat tagasi (vt lisa 5, tabel 17). Lisaks esines oluline statistiline erinevus esmaabi läbimise aja, kooliastmete rühmade ja kooli asukoha rühmadesiseselt. Hinnangud erinesid oluliselt ( $\alpha \leq 0,05$ ) nende õpetajate vahel, kes läbisid esmaabi koolituse kuni kolm aastat tagasi ja pole kunagi taolisel koolitusel osalenud ( $p=0,049$ ), II kooliastme ja gümnaasiumi õpetajate vahel ( $p=0,026$ ) ning suure linna ning maa-asula vahel ( $p=0,000$ ) (vt lisa 5, tabel 21).

Andmetele tuginedes võib nentida, et kuigi esmaabi osutamine koolis ei ole igapäevaselt esinev, on õpetajate kokkupuude esmaabi osutamisega sage. Enamik uuringus osalenuist (73%) täheldasid, et nende koolis osutatakse esmaabi mõnel korral kuus kuni mõnel korral aastas. Valdav enamik (82%) vastanuist märkisid, et neile teadaolevalt on pidanud nende kolleeg osutama õpilastele esmaabi ning üle poole vastanuist (66%) märkisid, et on ise õpilastele esmaabi osutanud, seejuures enim puutusid esmaabi osutamisega kokku I ja II kooliastme õpetajad (vastavalt 82% ja 73%).

68% vastanuist olid läbinud esmaabi koolituse kuni kolm aastat tagasi ning 4% ei olnud kunagi taolisel koolitusel osalenud. Üle poole vastanuist (60%) leidsid, et õpetaja peaks põhiosa esmaabi teadmistest omandama vastavatelt koolitustelt ning suurem osa vastanutest (63%) oligi omandanud teadmised esmaabialastelt kursustelt (vt joonis 8). Huviväärne on

asjaolu, et vastanuid, kes arvasid, et õpetaja ei peakski taolisi teadmisi omandama, oli üksikuid.



Joonis 8. Õpetajate hinnangud, kus õpetaja peaks omandama põhiosa esmaabi teadmistest suhtena, kus nad on omandanud põhiosa esmaabi teadmistest (protsenti) (autori koostatud)

Üle poole vastanuist (61%) pidasid oma teadmisi esmaabi andmisest piisavaiks. Tähelepanuväärne on asjaolu, et õpetajate hinnangud enda teadmistele tõusid seda enam, mida suurem oli vastaja esmaabi osutamise kogemus ning mida vähem oli möödunud aega esmaabialasest koolitusest. Õpetajad, kes ei olnud kunagi esmaabi õpilastele osutanud või olid osutanud paaril korral hindasid oma teadmisi oluliselt madalamalt ( $m_0=2,45$ ;  $m_{1-2}=2,52$ ) kui need õpetajad, kes olid esmaabi osutamisega kokku puutunud 3-4 ning 5 ja enamal korral ( $m_{3-4}=2,80$ ;  $m_5=2,83$ ). Oluliselt erinesid tulemused ka rühmasiseselt, kus suurim erinevus ilmnis nende õpetajate hinnangutes, kes ei olnud kunagi esmaabi osutanud ning olid osutanud 5 ja enamal korral ( $p=0,001$ ;  $\alpha \leq 0,05$ ) (vt tabel 9).

Tabel 9. Enda esmaabi andmise teadmistele antud hinnangu keskvaartuste paarisviisiline võrdlemine esmaabi osutamise kogemuse rühmade lõikes (autori koostatud)

| Esmaabi osutamise kogemus | 0 korda | 1-2 korda | 3-4 korda | 5 ja enam korda |
|---------------------------|---------|-----------|-----------|-----------------|
| 0 korda                   | -       | 0,986     | 0,004*    | 0,001*          |
| 1-2 korda                 | 0,986   | -         | 0,072     | 0,030*          |
| 3-4 korda                 | 0,004*  | 0,072     | -         | 1,000           |
| 5 ja enam korda           | 0,001*  | 0,030*    | 1,000     | -               |

\* $\alpha \leq 0,05$

Õpetajad, kes ei olnud kunagi esmaabialased koolitusel osalenud, hindasid oma teadmisi oluliselt madalamalt ( $m_0=1,81$ ) kui need õpetajad, kes olid esmaabialase koolitusega kokku

puutunud enam kui kolm aastat tagasi ( $m_1=2,36$ ) ja kuni kolm aastat tagasi ( $m_2=2,78$ ). Oluliselt erinesid tulemused ka rühmasiselt, kus statistiliselt oluline erinevus ilmnis esmaabialasel koolitusel mitteosalenud ja osalenud õpetajate vahel (vt tabel 10).

Tabel 10. Enda esmaabi andmise teadmistele antud hinnangu keskväärtuste paarisviisiline võrdlemine esmaabi koolituse läbimise rühmade lõikes (autori koostatud)

| Esmaabi koolituse läbimise aeg | Ei ole kunagi osalenud | Rohkem kui 3 aastat tagasi | Kuni 3 aastat tagasi |
|--------------------------------|------------------------|----------------------------|----------------------|
| Ei ole kunagi osalenud         | -                      | 0,065                      | 0,001*               |
| Rohkem kui 3 aastat tagasi     | 0,065                  | -                          | 0,000*               |
| Kuni 3 aastat tagasi           | 0,001*                 | 0,000*                     | -                    |

\* $\alpha \leq 0,05$

Hindamaks seoseid kooliturvalisuse ja esmaabi andmise oskuse temaatika vahel teostati korrelatsioonianalüüs (vt tabel 11).

Tabel 11. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatika korrelatsioonimaatriks (autori koostatud)

|   | Kooliturvalisuse temaatika tähtsustamine koolis | Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis | Kooliturvalisuse temaatika tähtsustamine koolis pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit | Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit | Esmaabi andmise oskuse tähtsustamine õpetaja poolt |
|---|---|---|---|---|--|
| Kooliturvalisuse temaatika tähtsustamine koolis   | 1,000   | 0,210**   | 0,330**   | 0,193**   | 0,095  |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis   | 0,210**   | 1,000   | 0,129*  | 0,321**   | 0,435**  |
| Kooliturvalisuse temaatika tähtsustamine koolis pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit     | 0,330**   | 0,129*  | 1,000   | 0,473**   | 0,073  |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit | 0,193**   | 0,321**   | 0,473**   | 1,000   | 0,127*   |
| Esmaabi andmise oskuse tähtsustamine õpetaja poolt  | 0,095   | 0,435**   | 0,073   | 0,127*  | 1,000  |

\* $\alpha \leq 0,05$ , \*\* $\alpha \leq 0,01$

Tabelist nähtub, et üldiselt on seosed nõrgalt positiivselt, ent esile tõusetub keskmiselt tugev positiivne seos Viljandi koolitulistamise järgse turvalisuse ja esmaabi andmise temaatika

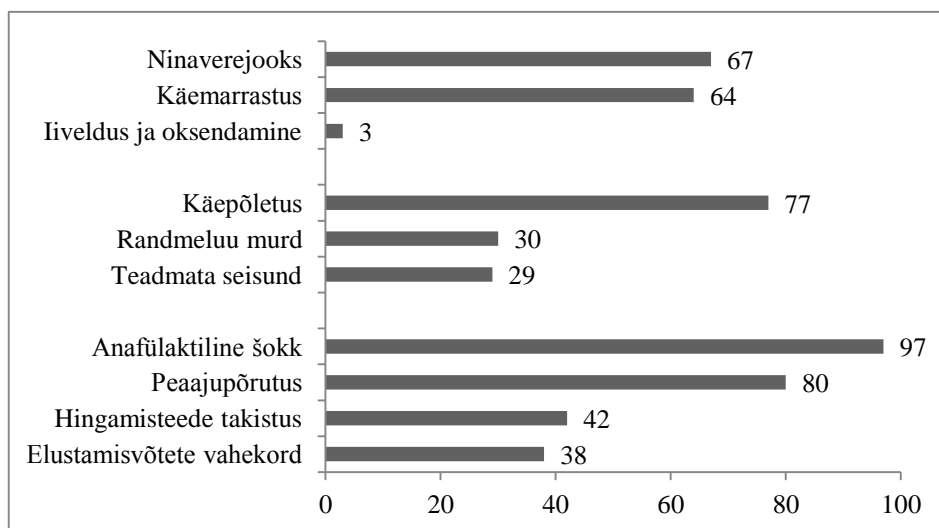
olulisuse tõusu vahel ( $r=0,473$ ;  $\alpha \leq 0,01$ ) ning kooli- ja õpetajapoolse esmaabialaste teadmiste olulisuse hindamise vahel ( $r=0,435$ ;  $\alpha \leq 0,01$ ). Võib seega nentida, et esineb seos kooli- ja õpetajapoolse turvalisuse tagamise ja esmaabi andmise oskuse tähtsustamise vahel.

Töö teoreetilises osas olid uurijad seisukohal, et õpilastega koolis juhtuvad õnnetused on tavapärased ning õpetajad puutuvad esmaabi osutamisega sagedasti kokku, ent õpetajate esmaabialased teadmised ei ole piisavad. Hindamaks vastajate esmaabialaseid teadmisi paluti õpetajatel märkida, kuidas nad käitüksid kümnes esmaabi vajavas situatsioonis. Küsimustikus esitatud seisundid ühtivad osaliselt töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 24) Hazinski, *et al.* (2004) poolt märgitud olukordadega, mille korral peaks koolitöötaja omama esmaabi andmiseks teadmisi. Uuringus esitatud situatsioonid võib määratleda kolme raskusastmega: kergemad juhtumid – puudub otsene oht tervisele või elule (ninaverejooks, käemarrastus, iiveldus ja oksendamine), keskmised juhtumid – oht tervisele (käepõletus, randmeluu murd, teadmata seisund) ning raskemad juhtumid – oht tervisele ja elule (anafülaktiline šokk, peaajupõrutus, hingamisteede takistus, elustamine). Tulemustesse tuleb suhtuda kriitiliselt, kuna küsitlemisel kasutati suletud küsimusi ning vastajad märkisid enda reageeringuks esmaabi vajavale situatsioonile vastusevariandi etteantud loetelust. Samuti kajastuvad tulemustes ainult teoreetilised teadmised, mitte oskused. Seega ei ole teada, kas õige vastusevariandi valinud õpetaja oskaks reaalses esmaabi vajavas situatsioonis teadmisi õigesti rakendada.

Tervist puudutavate situatsioonide puhul on keeruline määratleda, millisest näitajast alates üldistada teadmiste taset piisavaks ning millisest mitte. Käesolevas uuringus peeti teadmiste taset piisavaks kui vähemalt kaks kolmandikku uuringus osalenuist olid vastanud õigesti ega arvestatud asjaoluga, kui vale vastusevariant ei oleks põhjustanud õpilasele märkimisväärset kahju või ebamugavust.

Positiivseks võib pidada asjaolu, et enamik vastanuist (94%) teadis hädaabinumbrit ning helistaks olukorras, kus õpilane vajaks meditsiinilise väljaõppega isiku abi, telefoninumbril 112. Tulemustest võib järeldada, et õpetajate esmaabialaste teadmiste tase on kõikumine nii kõigi situatsioonide raskusastmete lõikes (vt joonis 9) kui ka kõigi võrdlusrühmade lõikes (vt tabel 25-34).





Joonis 9. Õigete vastuste osakaal esmaabi situatsioonide lõikes (protsenti) (autori koostatud)

Kergemate juhtumite lõikes võib täheldada, et nooremaealised ja väiksema tööstaažiga õpetajad andsid õigeid vastuseid enam, samuti oli kõrgem õigete vastuste osakaal I kooliastme ning maa-asulas õpetavate õpetajate seas. Keskmiste juhtumite lõikes tulid õigete vastuste andjatena enam esile õpetajad, kes olid esmaabi osutamisega kokku puutunud vähemalt kolmel korral ning õpetajad, kes õpetasid maa-asulates. Raskemate juhtumite korral oli õigete vastuste osakaal rühmade lõikes kõikum, ent tuli esile huvitav asjaolu – nooremaealised ning väiksema staažiga õpetajad andsid elustamisvõtet käsitlevas küsimuses märkimisväärselt rohkem õigeid vastuseid kui vanemaealised ning suurema tööstaažiga õpetajad, ent võimaliku peaajupõrutuse ning anafülaktilise šoki küsimuste korral oli tulemus vastupidine.

Üldistavalt võib märkida, et nooremaealised ja väiksema tööstaažiga õpetajad omavad mõnevõrra rohkem esmaabialaseid teadmisi. Maa-asulates õpetavate koolide ning I kooliastme õpetajad andsid ülekaalukalt enam õigeid vastuseid, õpetamisvaldkondade lõikes olid mõnevõrra paremad esmaabialased teadmised kehakultuuri õpetajatel. Esmaabi osutamise kogemuse võrdluses ei saa ühtki rühma kui oluliselt paremate teadmistega rühma esile tuua. Huvitav on aga asjaolu, et kuigi nende õpetajate teadmised olid paremad, kes olid läbinud esmaabialase koolituse kui nende, kes kunagi ei ole osalenud sellisel koolitusel, ei andnud esmaabi teadmiste omandamise viisi lõikes enim õigeid vastuseid need õpetajad, kes omandasid teadmised vastavate koolitustelt. Oluline on asjaolu, et esmaabialaste teadmiste omandamise aja lõikes olid mõnevõrra paremad tulemused neil, kes läbisid koolituse kuni kolm aastat tagasi. See annab kinnitust sellele, et on oluline teadmisi perioodiliselt uuendada ning kinnistada.

## 2.3. Järeldused ja diskussioon

Käesoleva uurimuse sihiks oli välja selgitada õpetajate hinnangud neile esitatavate ootuste suhtes, hinnangud rollide olulisusele, igapäevaselt täidetavatele rollidele, kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika olulisusele ning õpetajate esmaabialaste teadmiste tase. Käesolevas alapeatükis esitatakse töö teoreetilisest ja empiirilisest osast saadud tulemused ning neile tuginev diskussioon tulemuste kohta.

### 2.3.1. Hinnangud ootustele ja õpetaja rollidele

Küsimustiku esimese ploki esimese osa sihiks oli selgitada õpetajate hinnangud neile esitatavate ootuste suhtes, kuidas oluliseks peavad nad igapäevatoos erinevaid rolle ning milliseid rolle nad igapäevaselt täidavad.

Vastuste analüüs näitas, et õpetajad tunnetavad ootuste muutust neile viimase kümnendi jooksul ning nad leiavad, et ühiskonna ootused õpetajatele praegusel ajal on kõrged. Ootuste hindamisel ilmnisid statistiliselt olulised erinevused rahvuse, klassijuhatamise kogemuse ning maakondade lõikes, kus eesti rahvusest, klassijuhatamise kogemusega ning Jõgevamaa ja Raplamaa õpetajad hindasid ühiskonna ootusi neile kõrgemini. Rahvuse lõikes esinenud erinevused on selgitatavad erineva kultuuriruumiga, millele osutas töö teoreetilisest osast ka Draves (käesolev töö, lk 9) väites, et rolli mõtestamise ja sotsiaalkultuurilise konteksti vahel esineb seos. Klassijuhatamise kogemusega õpetajate kõrgemad hinnangud neile esitatavate ootuste suhtes on aga eeldatavalt seotud lisaülesandest tuleneva suurema vastutustundega, mida vastavalt Fischman, *et al.* ja Lauermannile (käesolev töö, lk 19) võivad õpetajad tunda mitmete osapoolte ees. Maakondade lõikes esile tõusnud erinevustesse tuleb vastajate hulka arvestades suhtuda kriitiliselt, ent esile tulnud erinevus viitab Sarve (käesolev töö, lk 9) tunnistusele, et rollid võivad olla mõjutatud kohast.

Uuringu tulemused viitasid ka töö teoreetilisest osast esitatud Wasburn-Mosese (käesolev töö, lk 12) seisukohale, et õpetajad tajuvad rollide hulka erinevalt. Uuringu andmed osutasid, et valdav enamik vastanuist leidis, et õpetaja täidab igapäevaselt koolis vähemalt nelja rolli. Rollide hulga hindamisel ilmnisid statistiliselt olulised erinevused klassijuhatamise kogemuse ja tööstaaži lõikes. Klassijuhatamise kogemuse lõikes saadud tulemus on kooskõlas töö teoreetilisest osast esitatud Wenhami (käesolev töö, lk 19) hoiakuga, et õpetaja käitub koolis kui *loco parentis*. Võib eeldada, et klassijuhatamise kogemusega õpetajad on tulenevalt lisakohustusest võtnud ning kogunud täiendavaid rolle, mistõttu hindasid nad ka rollide hulka

kõrgemaks. Tööstaaži lõikes esinev erinevus kinnitab aga töö teoreetilises osas märgitud uuringute tulemusi ja teadlaste seisukohti, mis viitavad seosele ajaga. Harden & Crosby (käesolev töö, lk 14) viitasid töö teoreetilises osas asjaolule, et õpetaja rollid on ajas muutuvad ning Garii jt (käesolev töö, lk 12) rõhutasid, et nägemust õpetaja rollist mõjutab õpetajate töökogemus. Uuringu tulemuste põhjal võib arvata, et tööstaaži kasvades kogeb ning täidab õpetaja enam rolle, ent enne ametist kõrvalejäämist hakkab loobuma rollide täitmisest, ei pea neid täitmiseks niivõrd oluliseks või ei võta ajalisest muutusest tingitud uusi rolle omaks.

Oma igapäevatöös hindasid õpetajad kõige olulisemaks rolliks professionaali ning vähemoluliseks teadlase rolli. Käesoleva töö seisukohast olulised rollid turvalisuse looja ja/või tagaja ning esmaabi andja rollid olid pingereas (vt tabel 7, käesolev töö, lk 45) vastavalt esimese ja teise poole lõpus, andes tunnustust sellest, et õpetajad tunnistavad neid rolle, ent ei pea oma töös esmatähtsaks. Rollide olulisuse hindamisel ilmnesid statistiliselt olulised erinevused soolises, rahvuslikus, klassijuhatamise kogemuse, õpilaste arvu, kooliastmete, kooli asukoha ja õpetatava põhiõppeaine rühmade lõikes. Vähemalt ühe rühma lõikes esines statistiliselt oluline erinevus 13 rolli korral, seejuures turvalisuse looja ja/või tagaja rolli korral esines oluline erinevus kuue võrdlusrühma lõikes.

Uuringu tulemused viitasid sellega töö teoreetilises osas esitatud Draves'i ja Sarve (käesolev töö, lk 9) seisukohale, et inimesed mõtestavad rolle erinevalt tulenevalt isiklikust rolliarusaamast. Eeldades, et naised esitavad õpetaja rollile kõrgemaid nõudmisi tulenevalt iseenda rolli tajumisest ning ühiskonna poolt soorollidele esitatud nõudmisest ning rahvuse lõikes esinenud lahknevused tulenevad kultuurides erinevate väärtuste tähtsustamisest, leidis kinnitust ka Draves'i, Calderhead & Shorrocki ning Musgrove & Taylori (käesolev töö, lk 9, 13) arvamus, et erineva rolliarusaama põhjuseks võib olla sotsiaalkultuuriline süsteem.

Kooliastmete lõikes esinenud tulemuste lahknevused on kooskõlas töö teoreetilises osas esitatud Calderhead & Shorrocki (käesolev töö, lk 13) seisukohaga, et rollivalik on sõltuvuses õpilaste vanusest. Seega on võimalik, et tulenevalt õpilaste ealistest iseärasustest tunnevad nooremate kooliastmete õpetajad suuremat vastutust ja kohustust õpilastega tegelemisel ning erinevate rollide täitmisel. Kooli asukoha lõikes esinenud lahknevused on aga kooskõlas töö teoreetilises osas esitatud Sarve (käesolev töö, lk 9) seisukohaga, et rollid võivad olla mõjutatud kohast. Õpetamise valdkondade lõikes saadud tulemus on selgitatav hooldus- ja õpiabi õpetajate tööpetsiifikast tuleneva kõrgema vastutustundega. Nimetatud valdkondade

töö eripärast sõltuvalt luuakse õpilasele tema iseärasusi arvestades eeldatavalt turvalisem keskkond. Selle loomist võib mõjutada tuginedes Lauermann & Karabenickule (käesolev töö, lk 19) aga õpetaja vastutustunne tagada õpilasele heaolu ja turvalisus.

Klassijuhatamise kogemuse, õpilaste arvu ja kooliastmete lõikes esinevad erinevused on kooskõlas (käesolev töö, lk 19) Brickman, *et al.* vastutuse mudelitega, mis märgib, et õpetajad tunnevad end vastutavat erinevate aspektide eest, Fischman, *et al.* ja Lauermanni hoiakuga, et õpetajad tunnevad vastutust erinevate osapoolte ees ning Wenhami *loco parentis* seisukohaga, mille kohaselt võtavad õpetajad koolis üle osaliselt lapsevanema ülesanded. Võib eeldada, et õpetaja võttes täiendava kohustuse klassijuhatamise kujul tunneb ka suuremat vastutust seda täites, mistõttu hinnati ka rollide olulisust kõrgemaks.

Turvalisuse looja ja/või tagaja ja esmaabi andja rollide asetus tabelis 7 (käesolev töö, lk 45) on selgitatav mitmeti. Põhjus võib tuleneda sellest, et kooliturvalisust võetakse loomulikuna, millele viitasid töö teoreetilises osas ka Kaldahl & Blair (käesolev töö, lk 20). Samuti võib põhjuseks olla asjaolu, et õpetajaid ei kaasata piisavalt kooliturvalisuse tagamisse, mis on töö teoreetilises osas esitatud teadlaste (Kaldahl & Blair; Ozmen, *et al.*, käesolev töö, lk 18) hinnangul kooliturvalisuse tagamisel oluline aspekt, aga ka sellest, et õpetajakoolituses kajastatav turvalisuse temaatika on piiratud (käesolev töö, lk 33), mistõttu õpetajad ei hinda nimetatud rolle teiste rollidega võrreldes õpetajaametis oluliseks. Esmaabi andja rolli madalam olulisuse hinnang võrreldes turvalisuse looja ja/või tagaja rolliga aga viitab sellele, et õpetajad teadvustavad oma osalust kooliturvalisuse tagamisel enam valmistumise ja reageerimise etappides (käesolev töö, lk 20-22).

Õpilaste arvu rühmade lõikes esinenud turvalisuse looja ja/või tagaja ning esmaabi andja rollide statistiliselt olulised erinevused võivad olla tingitud asjaolust, et väiksema õpilaste arvuga koolid asuvad enamasti maa-asulates, kuhu pääste- ja korrakaitsejõudude kohalejõudmine võib võtta oluliselt rohkem aega, samuti on väiksemates koolides eelduslikult suurem kogukonna tunne. Sellest tulenevalt võivad õpetajad tunda suuremat vastutust tagamaks õpilaste turvalisus ning heaolu.

Teadlase rolli oluliselt madalam keskmine olulisuse hinnang annab tunnustust sellest, et Eesti õpetajad ei ole omaks võtnud õpetajakoolitusse suhteliselt hiljuti tulnud teaduspõhist lähenemist (käesolev töö, lk 28), mis võib olla seotud asjaoluga, millele viitasid töö teoreetilises osas ka Uibu & Kikas (käesolev töö, lk 29), et suurem osa õpetajaist on õppinud

õpetajaks nõukogude süsteemist mõjutatud õpetajakoolituses. See viitab tõenäosusele, et vastavalt töö teoreetilises osas esitatud Feiman-Nemseri ja Zeichneri (käesolev töö, lk 27-28) õpetajate ettevalmistamise lähenemistele, on õpetajad enim omaks võtnud akadeemilise ja biheivioristliku mudelid, mis võimaldab oletada, et õpetajakoolitus põhinebki suuresti neil diskursustel ning osutab võimalusele, et vanemaealised õpetajad ei pruugi olla uue, teaduspõhise kontseptsiooniga tuttavad. Oluliselt madalam hinnang teadlase rollile võib osutada ka õpetajapoolsele rolli ebamäärasusele või viidata ühiskonna ja õpetajate erinevale arusaamale õpetaja rollist ning seeläbi rollikonfliktile (Peterson, *et al.*, 1995; Wasburn-Moses, 2009, käesolev töö, lk 14). Võib seega nentida, et õpetajad ei pruugi teatud rolle oma töös oluliseks pidada ega omaks võtta hoolimata ühiskonna ja haridusmaastiku tendentsidest.

Kuigi õpetajad hindasid kõige olulisemaks rolliks professionaali rolli, siis ei täida nad seda rolli igapäevaselt enim. Tulemused näitasid, et õpetajad täidavad igapäevaselt mitmetest eriilmelistest rollidest enim ning teiste rollidega võrreldes ülekaalukamalt kasvataja rolli (vt joonis 6, käesolev töö, lk 50). Enamike joonisel 6 märgitud rollide korral esines vähemalt ühe rühma lõikes statistiliselt oluline erinevus. See osutab taaskord asjaolule, et rolli mõtestamine ja valik on tingitud erinevatest aspektidest, millele on teadlased osutanud töö teoreetilises osas (Draves; Harden & Crosby; Sarv; Thomas & Beauchamp, käesolev töö, lk 9, 12): isiklik rolliarusaam, sotsiaalkultuuriline süsteem, õpilaste vanus, koht, kontekst. Tulemuste lahknevus võib osutada ka võimalusele, et teatud rühmad tajuvad mõnetiste rollide puhul rolli ebamäärasust, -lasti või -konflikti, millele viitasid töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 14) Peterson, *et al.* ja Wasburn-Moses, ning mille põhjustajaks võib olla vastavalt Lynchile õpetaja püüdlused ühendada erinevaid rolle.

Käesoleva töö seisukohast olulised rollid turvalisuse looja ja/või tagaja ning esmaabi andja rollid olid joonisel 6 (käesolev töö, lk 50) esitatud pingereas vastavalt esimese kolmandiku lõpus ning kolmanda alguses, viidates sellele, et kuigi need rollid ei ole õpetajatöös prioriteetsed ning tõenäoliselt ei ole vastavad ülesanded ka õpetajate ametijuhendites kirjeldatud, siis täidavad õpetajad neid rolle siiski. Taoline tegutsemisviis ei ole vastavalt Ilgen & Hollenbecki, DiPaola & Hoy ning Fischman, *et al.* esitatud seisukohale töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 9, 19) aga erandlik, kuna ootused professionaalsele rollile ei olegi alati tööülesannetena esitatud ning õpetajad võtavad endale vabatahtlikult õpetajatööga seotud kohustusi, mis ei kuulu otseselt nende ametlike tööülesannete hulka.

Käesoleva uuringu tulemused võimaldasid kinnitada töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 10) esitatud Stojiljković, *et al.* ja Poom-Valickise & Oderi seisukohta, et õpetajad näevad end palju enamais kui vaid teadmiste edastaja rollis ning jääda seega eriarvamusele Makhanyaga. Samuti võimaldavad uuringu tulemused seada kahtluse alla töö teoreetilises osas märgitud Uibu tõdemust (käesolev töö, lk 10), et õpetaja tavapäraseks rolliks on õpetamine.

Õpetajate poolt hinnatud rollide olulisuse ning õpetajate endi poolt igapäevaselt täidetavate rollide vaheline korrelatsioonialüüs näitas, et enamike rollide puhul esines positiivne väga nõrk või nõrk seos. See viitab sellele, et õpetajate endi ootused oma professionaalsele rollile ei ole ühtsed ning kinnitab taaskord töö teoreetilises osas esitatud teadlaste (Calderhead & Shorrock; Draves; Harden & Crosby; Sarv; Thomas & Beauchamp, käesolev töö, lk 9, 12) arvamust, et rollide mõtestamine ning ootused neile on mõjutatud erisugustest asjaoludest.

Uuringu tulemused võimaldasid kinnitada töö teoreetilises osas esitatud seisukohti, et rollid on seotud ajaga ja inimeste rolliarusaam on sõltuv erinevatest aspektidest. Samuti viitasid tulemused, et õpetajad näevad endid palju enamais kui vaid teadmiste edastaja rollis ning nad täidavad igapäevaselt mitmeid erisuguseid rolle. Andmed osutasid, et kuigi õpetajad ei pea turvalisuse tagaja ja esmaabi andja rolle oma töös esmatähtsaks ning vastavad ülesanded ei ole tõenäoliselt ka neile kohustuslikeks tehtud, tunnistavad õpetajad neid rolle ning täidavad oma igapäevatöös.

### **2.3.2. Kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika olulisus ning õpetajate esmaabialased teadmised**

Küsimustiku esimese ploki teise osa sihiks oli selgitada õpetajate endi hinnangud ja õpetajate hinnangud koolipoolsele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika tähtsustamisele. Küsimustiku teise ploki tagamõtteks oli selgitada õpetajate esmaabialaste teadmiste tase.

Tulemused näitasid, et õpetajad peavad oluliseks, et õpetaja oskaks anda esmaabi ning nad tajuvad koolipoolset kooliturvalisuse ja õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamist. Õpetajad täheldasid koolipoolset temaatika olulisuse kasvu pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit, mis on aga ootuspärane ning kooskõlas töö teoreetilises osas märgitud Flannery, *et al.* seisukohaga (käesolev töö, lk 20), et pärast koolitulistamise juhtumit tõusetub kooliturvalisuse temaatika olulisus. Sellest tulenevalt on ka loomulik, et tõusetus päevakorda õpetaja roll kooliturvalisuse tagamisel ning see leidis koolide erinevates rühmades laialdast arutust. Võib nentida, et temaatika elav arutelu viitab õpetaja turvalisuse tagaja rolli

tunnustamisele. Uuringu tulemused viitasid ka kooli- ja õpetajapoolse turvalisuse tagamise ja esmaabi andmise oskuse tähtsustamise omavahelisele positiivsele seosele, mis võib olla tingitud töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 13) märgitud sotsialiseerumisest.

Tulemused osutasid, et õpetajad tunnetasid erinevalt koolipoolset turvalisuse temaatika ja õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamist ning hindasid erinevalt õpetajate esmaabi andmise oskuse olulisust. Tulemustes esinenud erinevus sugude lõikes võib tuleneda naiste suuremast vastutustundest, mis on seotud õpetaja isikliku rolliarusaamaga ning mõjutatud ühiskonna nägemusest soorollide osas. Võib eeldada ka, et naissoost ja II kooliastme õpetajad on enam seotud töö teoreetilises osas märgitud Wenhami *loco parentis* omaksvõtmisega (käesolev töö, lk 19). Rahvuse lõikes esinenud lahknevused on selgitatavad erineva sotsiaalkultuurilise keskkonnaga, millele on viidanud Calderhead & Shorrock, Draves ning Musgrove & Taylor (käesolev töö, lk 9, 13). Võib arvata, et eestlaste ja muust rahvusest isikute normid ja väärtused on erinevad. Vastavalt töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 24) väljatoodule võib koolides, kus õpib alla 200 õpilase, osutada esmaabi osutamine problemaatiliseks, kuna koolis ei pruugi olla kooliõde ning vajalikke vahendeid. Kuna maakoolid on enamasti väiksema õpilaste arvuga ning abi jõudmine koolini võib võtta aega, siis on selgitatav maakoolides õpetavate õpetajate kõrgem hinnang õpetaja esmaabi oskuste olulisusele. Kokkupuude esmaabi temaatikaga, nagu esmaabi koolituse läbimine ja kolleegipoolne esmaabi osutamine, tõstavad aga eeldatavalt teadlikkust esmaabi osutamise oskuste vajalikkusest.

Uuringu tulemused näitasid, et õpilastele osutatakse koolides esmaabi sageli ning õpetajate kokkupuude esmaabi osutamisega on tihtiesinev, seejuures enim osutatakse esmaabi nooremate kooliastmete õpilastele. See on kooskõlas töö teoreetilises osas esitatud uurijate (Chau, *et al.*; Hazinski, *et al.*, käesolev töö, lk 23) hoiakuga, et õpilastega koolis juhtuvad õnnetused on tavapärased ning õpetajad on sageli need, kes reageerivad lapse vigastusele ning annavad esmaabi (Başer, *et al.*; Celik; Slabe & Fink, käesolev töö, lk 25). Samuti võimaldavad tulemused osaliselt kinnitada Kaldahl & Blairi arvamust, et enim juhtub õnnetusi noorema kooliastmete õpilastega ning asuda seega eriarvamusele Limbos & Peek-Asa hinnanguga (käesolev töö, lk 23). Saadud tulem toob esile kooliturvalisuse kitsaskoha ja õpetajate esmaabialase pädevuste olulisuse.

Vastustest selgus, et üle poole vastanuist pidas oma teadmisi esmaabi andmisest piisavaiks. Vaid väike osa õpetajaist ei olnud esmaabialasel koolitusel kunagi osalenud ning üle poole

uuringus osalejaist olid vastaval koolitusel osalenud kuni kolm aastat tagasi. Saadud tulemus võimaldab seega mitte nõustuda töö teoreetilises osas esitatud Williams, *et al.* seisukohaga (käesolev töö, lk 24), et koolitöötajate esmaabi ajakohastamine pole regulaarne.

Esmaabialaste situatsioonide vastuste analüüs osutas, et õpetajate esmaabialaste teadmiste tase oli kõikuv kõigi esitatud situatsioonide lõikes (vt joonis 9, käesolev töö, lk 57). Mõnevõrra enam andsid õigeid vastuseid õpetajad, kes olid nooremaealised, väiksema tööstaažiga, õpetasid maa-asulates ja I kooliastmes, olid seotud kehakultuuri valdkonnaga ning olid läbinud esmaabialase koolituse kuni kolm aastat tagasi.

Kui nooremaealiste ja väiksema tööstaažiga õpetajate paremaid tulemusi on võimalik selgitada sellega, et esmaabialased võtted on aja jooksul muutunud ning võimalik, et vanemaealised ja kõrgema tööstaažiga õpetajad ei ole neist teadlikud, siis vastupidiseid tulemusi on muul moel kui elukogemusega raske selgitada. Kuigi saadud tulemused viitavad nooremaealiste õpetajate mõnevõrra parematele esmaabialastele teadmistele, ei kinnita need töö teoreetilises osas esitatud Başer, *et al.* andmeid (käesolev töö, lk 25), et vanuse kasvades langeb esmaabialaste teadmiste tase. Võib eeldada, et maa-asulates õpetavate õpetajate paremad teadmised on tingitud sellest, et koolides ei viibi igapäevaselt kooliõde ning seetõttu on õpetajad võtnud endale kohustuse täiendamaks end selles valdkonnas. Noorema kooliastme õpetajate paremaid tulemusi võib selgitada õpetajate kõrgema vastutustundega. Seda tulenevalt sellest, et nooremate õpilastega juhtub nende aktiivset eluiga ning madalamat alalhoiuinstinkti arvestades enam õnnetusi ning seetõttu võivad nad vajada tõenäolisemalt esmaabi osutamist. Asjaolule, et õpilased saavad sagedasti vigastatud sporditegevuse kaudu, on töö teoreetilises osas osutanud mitmed teadlased (Barrios, *et. al.*, jt, käesolev töö, lk 23). Kuna kehakultuuri õpetajad puutuvad tõenäoliselt õnnetustega ja vigastuste kokku enam kui teiste valdkondade õpetajad, on nad eeldatavalt kõrgema vastutustundega ning võtnud kohustuseks osata anda esmaabi. Kuni kolm aastat tagasi esmaabialase koolituse läbinud õpetajate mõnevõrra paremad tulemused on eeldatavalt seotud aga sellega, et nad omavad uuemaid ja värskemaid esmaabialaseid teadmisi.

Uuringu tulemused võimaldasid jõuda töö teoreetilises osas märgitud Slabe & Finki uuringuga sarnastele tulemustele (käesolev töö, lk 25), mis viitasid, et õpetajate esmaabialased teadmised ei ole täielikud. Slabe & Finki uuringu tulemustest tulenes, et õpetajad saavad kergemate esmaabi vajavate olukordadega hakkama, ent keerulisemate seisundite korral tekivad raskused. Käesoleva uuringu andmetele tuginedes ei saa sama



järelduseni jõuda kuna õpetajate esmaabialased teadmised olid kõikuvad nii kergemate kui raskemate käsitletud juhtumite korral, kuid sarnaselt Slabe & Finki järeldusele võib nentida, et õpetajate esmaabialased teadmised ei ole täielikud – teatud olukordades oleksid õpetajate teadmised esmaabi osutamiseks olnud piisavad, ent mõningate, sealhulgas elu ohustavate juhtumite korral, võib õpetajate teadmisi pidada kasinateks.

### **2.3.3. Diskussioon**

Magistritöö teooria osas käsitleti rolliteoorial põhinevaid lähtekohti õpetaja rollist leidmaks seos kooliturvalisuse tagamisega, et selgitada tuginedes empiirilisele uuringule, kuivõrd tähtsustavad õpetajad oma töös ning on pädevad täitma esmaabi andja rolli kooliturvalisuse tagamisel. Varasemad uuringud viitasid, et tulenevalt teistsugusest rolliarusaamast ei pruugi õpetajad turvalisuse tagaja ja esmaabi andja rolle oluliseks pidada ning õpetajatel ei pruugi olla pädevusi vajadusel õpilastele esmaabi osutamiseks isegi siis, kui neil on pädevusnõue täidetud. Kuna autorile teadaolevalt vastavad andmed Eesti konteksti kohta puuduvad, pidas autor oluliseks sidustada õpetaja rolliarusaam esmaabialaste teadmistega, et selgitada õpetajate valmisolek õpilastele koolikeskkonnas esmatasandil turvalisuse tagamiseks.

Uuringu esimene osa tugines õpetajate hinnangutele neile esitatavate ootuste suhtes, rollide olulisusele ning igapäevaselt täidetavatele rollidele. Tulemused osutasid, et õpetajad on tunnetanud viimase kümnendi jooksul ühiskonnapoolset ootuste muutust nende professionile ning seega võib nentida, et õpetajate rollid on ajast sõltuvad. Uuringu tulemused võimaldasid kinnitada töö teoreetilises osas esitatud varasemalt läbiviidud uuringute tulemusi, mis viitasid, et inimeste rolliarusaam, -valik, rollide hulga tajus sõltuvad erinevatest asjaoludest.

Erinevalt Makhanya (käesolev töö, lk 10) seisukohast, et õpetajad näevad endid peamiselt teadmiste edastaja rollis ja Uibu arvamusest (käesolev töö, lk 10), et õpetaja tavapäraseks rolliks on õpetamine, selgus käesolevast uuringust, et õpetajad näevad end palju enamais kui vaid teadmiste edastaja rollis ning täidavad igapäevaselt eriilmelisi rolle, millest teadmiste edastaja, ei ole esimene. Samuti selgus tulemustest, et õpetajad peavad oluliseks ning täidavad igapäevaselt ka neid rolle, mis otseselt nende tööülesandeid ei puuduta. Nii tunnistavad ja täidavad õpetajad turvalisuse tagaja ja esmaabi andja rolle. Seejuures hindavad õpetajad turvalisuse tagaja rolli oluliselt kõrgemalt ning seda täidetakse enam kui esmaabi andja rolli. See võib viidata nii sellele, et õpetajad teadvustavad oma osalust esmatasandil turvalisuse tagajana enam valmistumise ja reageerimise etappides, olles seotud planeerimise, ennetamise

ja vastumeetmete rakendamiseks kui ka sellele, et koolides juhtuvad õnnetused, mis vajavad õpetaja osalust taasumise etapis, on õnneks harvad.

Uuringu teine osa tugines õpetajate hinnangutele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika tähtsustamisele ja õpetajate esmaabialaste teadmiste hindamisele. Sarnaselt Chau, *et al.* ja Hazinski *et al.* läbiviidud uuringutele (käesolev töö, lk 23) osutasid käesoleva uuringu tulemused, et õpilastega koolis juhtuvad õnnetused on tavapärased ning õpetajate kokkupuude esmaabi osutamisega on sage. Erinevalt Başer, *et al.* uuringu andmetele (käesolev töö, lk 25), millest selgus, et ligi pool õpetajaist, kes osutasid esmaabi ei olnud vastavaid teadmisi omandanud, viitas käesolev uuring, et vaid väga väike osa Eesti õpetajaist ei ole esmaabialasel koolitusel kunagi osalenud ning seega võis eeldada, et õpetajate esmaabialased teadmised on piisavad.

Uuringu tulemused võimaldasid jõuda varasemalt Slabe & Finki uuringuga sarnastele tulemustele (käesolev töö, lk 25), mis viitasid, et õpetajate esmaabialased teadmised ei ole täielikud. Käesoleva uuringu tulemustest selgus, et esitatud 10 situatsioonist vaid nelja puhul võib õpetajate esmaabialaseid teadmisi pidada küllaldaseks. Arvestades, et enamik vastanuist pidasid oma esmaabialaseid teadmisi piisavateks, valdav enamik olid läbinud esmaabialase koolituse, üle poole neist läbisid selle viimase kolme aasta jooksul ning arvestades kui sageli õpilastega koolis õnnetusi juhtub ning kui tihti õpetajad esmaabi osutamisega kokku puutuvad, on saadud tulemused mõtlemapanevad. On ju õpetaja see isik, kes tagab lapsele ja noorele esmatasandil turvalisuse koolikeskkonnas kui väljaspool kodu kõige enam aega veedetavas kohas.

Käesoleva magistr töö raames läbiviidud küsitluse peamiseks kitsaskohaks on uuringu valimi lahknevus üldkogumist ning teatud rühmade (sugu, rahvus, maakond) lõikes vähene valimi esinduslikkus, mistõttu teatud võrdlusrühmade lõikes ei saa saadud tulemusi tõsikindlalt üle kanda õpetajate üldkogumile.

Samuti võib metodoloogiliseks kitsaskohaks pidada uuringu läbiviimise aega. Küsitlus sai läbiviidud üsna varsti pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit, mistõttu võisid õpetajate hinnangud kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika vallas olla sellest sündmusest mõjutatud. Kuna küsitlusele vastas väike osa küsitluses osalemise kutse saanutest, siis on võimalik, et mitmed õpetajad ei vastanud küsitlusele kuna küsitluse vastamine jäi õppeveerandi lõppu, mil oli õpetajatel tavapärasest kiirem aeg, mistõttu osalejad loobusid

küsitlusele vastamisest, ja õppeveerandi algusesse, mil kirjade hulk võis olla tavapärasest suurem, ning saadetud kutse jäi tähelepanuta.

Samuti tuleb arvestada, et nii nagu töö teoreetilises osas sai viidatud, et rolliarusaam on sõltuv erinevatest asjaoludest, võis vastajate rollide olulisuse ja igapäevaselt täidetavate rollide tõlgendamist ning hindamist mõjutada vastajate ja autori erinev arusaam küsitluses märgitud rollide olemusest. Ka on oluline arvesse võtta, et esmaabialaste pädevuste taseme selgitamisel kajastuvad tulemustes ainult teoreetilised teadmised, mitte oskused ning teadmiste selgitamisel sai esmaabisituatsioonide korral kasutatud suletud küsimusi, mille korral vastajad märkisid enda käitumisenä vastusevariandi etteantud loetelust. Seega ei ole teada, kas õige vastusevariandi valinud õpetaja oskaks reaalses esmaabi vajavas situatsioonis teadmisi õigesti rakendada.

Vaatamata valimis ja andmete kogumisega seotud puudustele, leiab autor, et uuringutulemused võimaldavad teha ettepanekuid ja anda soovitusi kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika parendamiseks ning luua aluse järgnevatele uuringutele.

## **2.4. Ettepanekud ja soovitused**

Käesoleva töö teoreetilise ja empiirilise osade sünteesile tuginedes teeb autor järgmised ettepanekud ning annab soovitused õpetajakoolitusega seotud osapooltele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika edendamiseks ning tõhustamiseks üldhariduskoolides:

1) Õpetajate koolitajad peavad arvestama õpetaja muutuva rolliga

Rollide muutumisele ajas viidati töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 9) ning empiiriline uuring osutas õpetajate tunnetusele (käesolev töö, lk 43), et ühiskonna ootused nende ametile on aja jooksul muutunud. Muutusi tingivad ühiskonnas aset leidvad sündmused ja tendentsid, mis loovad aluse sellele, et õpetajatele esitatakse ootused rollide täitmiseks (käesolev töö, lk 15) ning õpetajad püüdleval ootustele vastavalt kohanduda (käesolev töö, lk 13). Õpetajatelt oodatakse, et nad võtaksid kanda esmatasandi turvalisuse tagaja ja esmaabi andja rollid (käesolev töö, lk 6, 12) ning oleksid valmis reageerima sündmusele, mis võib ohustada kooliturvalisust, sealhulgas õpilaste tervist ja elu (käesolev töö, lk 20-22). Arvestades, et ka Eestis on aset leidnud seni vaid teistes riikides toimunud tõsisemad kooliturvalisust ohustavad sündmused (käesolev töö, lk 17) ning võttes arvesse kui tihti saavad õpilased koolikeskkonnas olles vigastada (käesolev töö, lk 23, 53), on ootus mõisteta. Uuringu andmed viitasid aga, et

õpetajad ei pruugi uusi suundumusi omaks võtta (käesolev töö, lk 60-61) ning õpetajate teadmised ja oskused esmaabi andja rolliga kaasnevate kohustuste täitmiseks ei ole piisavad (käesolev töö, lk 57). Tagamaks õpetaja muutunud rolliga kaasnevate ootuste täitmise leiab autor, et tuleb enam keskenduda kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatikale ning tagada riigi ja kõrgkoolide koostöös õpetajatele õppeprogrammide ja -materjalide loomise ja kättesaadavaks tegemise kaudu võimalused vajalike pädevuste omandamiseks.

## 2) Laiendada ja ühtlustada kooliturvalisuse- ja esmaabialast temaatikat kõrgkoolides

Õpetajatelt ning koolidelt oodatakse vastavalt töö teoreetilises osas esitatule õpilaste vaimse ja füüsilise tervise tagamist (käesolev töö, lk 12, 19) ning empiiriline uuring võimaldab järeldada, et koolid ja õpetajad hindavad oluliseks märgitud ootuste täitmist (käesolev töö, lk 51, 53), kuid õpetajate esmaabialased teadmised ei ole selleks piisavad (käesolev töö, lk 57). Samuti viitavad andmed töö teoreetilises osas sellele, et õpetajakoolituses kui õpetaja esmaõppes on turvalisuse- ja esmaabialase temaatika kajastamine tagasihoidlik ning Eestis õpetajate ettevalmistamise eest vastutavate Tallinna Ülikooli ja Tartu Ülikooli õppeprogrammides kajastatakse turvalisuse- ja esmaabialast temaatikat erinevalt (käesolev töö, lk 33). Autor on seisukohal, et õpetaja ettevalmistuse läbinule peavad olema loodud võimalused õpetajatööks vajalike pädevuste omandamiseks sõltumata õpetamiskohast. Seetõttu peab autor oluliseks, et õpetajal oleks võimalik omandada samasugused pädevused mõlemast kõrgkoolist. Kuna õppeprogrammide maht on piiratud ning etteantud mahu piires peavad õpetajad omandama lisaks turvalisuse- ja esmaabialastele pädevustele ka teised pädevused, siis teeb autor ettepaneku võimaldada õpetajaks õppijatele omandada täiendavaid turvalisuse- ja esmaabialaseid teadmisi ja oskusi vabaainete arvelt. Tegevõpetajatele tuleks aga luua võimalused temaatiliste koolituste läbimiseks. Õppeprogrammide sisu ühtlustamiseks peaksid kõrgkoolid tõhustama omavahelist koostööd, ent seejuures leiab autor, et temaatika kajastamiseks peaks olema loodud riigipoolne raamistik. Raamistiku loomiseks oleks soovituslik eelnevalt kaardistada, milline on temaatiline hetkeolukord ning millised on vajadused haridusmaastikul ja üldhariduskoolides.

## 3) Tagada kooliturvalisuse- ja esmaabialaste teadmiste omandamiseks paindlikud võimalused

Õpetajate erinevatele esmaabialaste teadmiste omandamise viisidele viitasid nii töö teoreetiline kui empiiriline osa. Töö teoreetilises osas (käesolev töö, lk 25) osutati, et suurema osa esmaabialastest teadmistest on õpetajad omandanud mootorsõidukijuhtimise koolituse läbimisel ja trükistest, empiiriline uuring märkis aga (käesolev töö, lk 54), et suur osakaal on

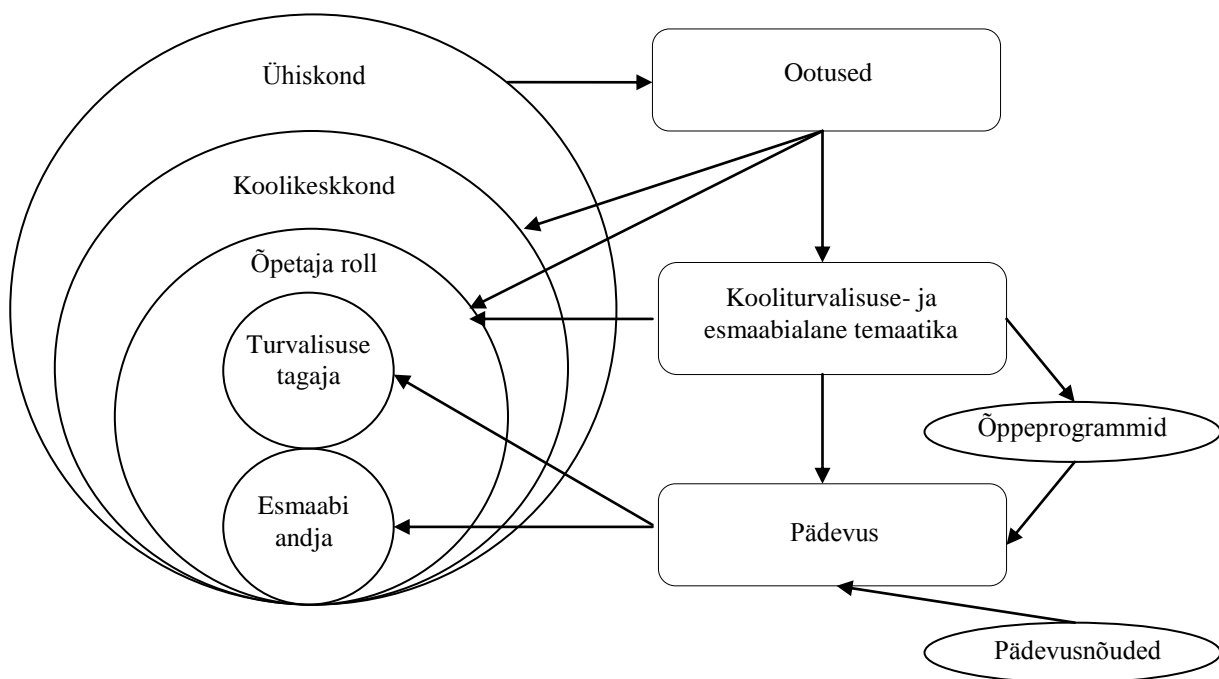
ka vastavatel kursustel. Samuti viitasid uuringu tulemused sellele, et õpetajad näevad teadmiste omandamise kohana ka õpetajakoolituse programme ning töökohta (käesolev töö, lk 54). Kuna kooliturvalisuse- ning esmaabialaseid teadmisi peaksid omandama ning ajakohastama nii õpetajaks õppijad kui tegevõpetajad, kellel on erinevad vajadused ning võimalused, siis peab autor oluliseks, et kõrgkoolid tötaksid välja vastavasisulised õppeprogrammid, mis oleksid paindlikud ning suunatud erinevatele sihtrühmadele jõudmaks võimalikult paljudeni. Õppeprogrammid peaksid arvestama üksikasjalikult koolikeskkonda, sellega seotud asjaolusid ning õpetaja rolli turvalisuse tagamisel ja esmaabi osutamisel. Lisaks koolitustele tuleks luua õppematerjalid, mis võimaldavad iseseisvalt turvalisuse- ja esmaabialaseid pädevusi omandada või uuendada. Nii soovitab autor luua situatsioonipõhised videomaterjalid, mis oleksid piisavalt lühikesed, et vaataja oleks motiveeritud need ära vaatama, ent piisavalt informatiivsed, et nähtut saaks vajadusel tegelikkuses rakendada. Videomaterjalide loomine peaks olema riiklikult monitooritud, et oleks tagatud õppematerjalide kvaliteet ning videomaterjale peaks vastavalt vajadusele uuendama, et oleks tagatud uute ja õigete praktikate omandamine. Materjalide laialdane kättesaadavaks tegemine võimaldaks autori hinnangul õpetajatel tõhusamalt omandada turvalisuse- ja esmaabialaseid pädevusi ning selle kaudu aidata saavutada valitsusliidu siseturvalisuse arengukavas (käesolev töö, lk 5) esitatud sihti tõsta kogukondade turvalisust ning suurendada inimeste panust turvalisuse tagamisel.

#### 4) Kehtestada kõrgemad nõudmised pädevusenõuete tõendamiseks

Töö teoreetilises osas märgiti, et õpetajate kaasamine kooliturvalisuse tagamisse on oluline kõigil sündmuseks valmistumise etappidel (käesolev töö, lk 18, 20-22), ent nenditi ka, et kooliturvalisust võetakse tihtipeale iseenesest mõistetavana (käesolev töö, lk 20). Empiirilisele uuringule tuginedes võib nentida, et õpetajad peavad kooliturvalisuse ja esmaabi andmisega seotud ülesandeid oluliseks ning täidavad ka igapäevatoös vastavaid rolle (käesolev töö, lk 47-48). Kooliturvalisuse tagamisel tuleb arvestada, et halvimal sündmuse kulgemisel võib saada ohustatud õpilaste tervis ja elu ning seetõttu osutub vajalikuks esmaabi andmine. Töö teoreetilises osas esitatu märgib (käesolev töö, lk 23) ning empiiriline uuring kinnitab (käesolev töö, lk 53), et õpilastega juhtub koolis sagedasti õnnetusi, mille tagajärjel on vajalik esmaabi osutamine ning tihti on just õpetajad need, kes esmaabi õpilastele annavad. Töö teoreetilises osas esitati arvamus, et õpetajate esmaabialased pädevused ei pruugi olla piisavad ning viidati (käesolev töö, lk 25), et võib osutada tõenäoliseks, et kuigi Eesti õpetajatel on pädevusnõue täidetud, ei ole nad küllaldaselt asjatundlikud esmaabi vajava olukorraga toimetulekuks. Uuringu tulemused tõid esile nendingu (käesolev töö, lk 57), et

õpetajate teadmised esmaabi osutamiseks ei ole küllaldased. Sellest tulenevalt arvab autor, et õpetaja kutse andjad peaksid kriitiliselt hindama turvalisuse temaatika ja esmaabi andmisega seotud pädevuste tõendamist. Autor on seisukohal, et pädevuste tõendamisel tuleks arvestada lisaks teoreetilistele teadmistele ka teadmiste praktikas rakendamiseiga.

Võib nentida, et võimalusi turvalisuse- ja esmaabialase temaatika laiendamiseks ja parendamiseks kooliturvalisuse tagamisel on mitmeid. Joonis 10 võtab kokku eelnevalt avaldatud ettepanekud ja soovitused ning nende esitamise alused. Ühiskonnas aset leidvatest sündmustest ning arengutest tulenevalt esitatakse õpetajatele ootused koolikeskkonnas turvalisuse tagaja ja esmaabi andja rollide täitmiseks. Ootuste täitmise eelduseks on kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika valdamine ning vastavate pädevuste olemasolu. Seetõttu on oluline, et temaatikat laiendataks ja parendataks ning loodaks ja tehtaks õpetajatele kättesaadavaks vastavasisulised õppeprogrammid ja -materjalid, mis tagaksid õpetajatele mitmekesised võimalused päevuste omandamiseks ja täiendamiseks. Pädevusnõuete tõendamist tuleks tõhustada ning lasta tõendada nii teoreetilisi teadmisi kui praktilisi oskusi.



Joonis 10. Ettepanekute ja soovituste seos nende esitamise alustega ( autori koostatud)

Eelneva põhjal võib nentida, et tehtud ettepanekud, soovitused ning nende esitamise alused on omavahel seotud ning need on suunatud erinevatele osapooltele. Seetõttu ei saa õpetajat kui esmatasandi turvalisuse tagajat ja esmaabi andjat pidada ainuisikuliselt vastutavaks vastavate pädevuste omandamise eest. Vastutus peab olema jagatud kõigi õpetajate ettevalmistamisega seotud osapoolte vahel.

## KOKKUVÕTE

Turvalisus tagatakse üksikisikute, kogukondade ning ühiskondlike institutsioonide koostöömise abil. Ühiskonna nõrgemad inimrühmad, nagu lapsed ja noored ei ole alati suutelised enda turvalisust tagama ega võimalike negatiivsete tagajärgedega toime tulema, mistõttu vajavad nad kõrvalist abi. Õpetajalt kui õpilastega koolikeskkonnas enim kokkupuutuvalt täiskasvanult oodatakse, et ta põhiülesannete kõrvalt osaleks esmatasandil kooliturvalisuse tagamisel ning oleks valmis vajadusel täitma esmaabi andja rolli. Inimeste rolliarusaam erineb aga sõltuvalt mitmetest asjaoludest, mistõttu õpetaja ei pruugi kohanduda talle esitatavate ootustega rolli suhtes ning hoolimata sagedasest kokkupuutest õpilastele esmaabi osutamisega, ei pruugi õpetajal selleks alati olla piisavaid teadmisi. Eelnimetatust vastuolust tõusetus uurimisprobleem ning sellele tuginedes sai püstitatud töö eesmärk. Magistritöö eesmärgi saavutamiseks sai püstitatud kolm uurimisülesannet, mis hõlmasid teoreetiliste seisukohtade ja uurimistulemuste analüüsi ning neile toetudes ettepanekute ja soovitude esitamist.

Esimese uurimisülesande täitmiseks anti töö esimeses peatükis rolliteooria lähtekohtadele tuginedes ülevaade rolli üldisest ning õpetaja rolli olemusest. Teoreetiliste allikate analüüsist selgus, et õpetaja roll on komplitseeritud rollide kooslus, mis on mõjutatud ajast ja seotud ootustega. Samuti selgitati töö esimeses peatükis kooliturvalisuse tagamisega seotud aspekte, nagu kooliturvalisuse tähendus, liigid ja selle ohustamine, õpetaja osalust kooliturvalisuse tagamisel ja õpilastele esmaabi andmisel ning esitati õpetajate esmaabi andmisega seotud täheldusi. Lisaks sai esimese uurimisülesande täitmiseks tutvustatud õpetajate ettevalmistamist hõlmavaid seisukohti ning arenguid. Eelnev oli vajalik saamaks teoreetiline alus ning täitmaks eeldused teise uurimisülesande teostamiseks.

Teise uurimisülesande täitmiseks võeti töö eesmärgist lähtuvalt fookusesse Eesti üldhariduskoolide õpetajad, kelle seas viidi läbi empiiriline uuring. Uuringu läbiviimisel kasutati uurimisstrateegiana kaardistavat uuringut ning andmekogumismeetodina poolstruktureeritud internetipõhist ankeetküsitlust, mis osaliselt tugines Slabe & Finki (2013) uuringu tulemustel. Pilootuuringule järgnenud põhiuuringus osales 387 õpetajat üle Eesti, moodustades 3% üldkogumist. Andmete analüüsimisel kasutati statistilist analüüsi.

Töö eesmärgi täitmisele suunatud empiirilise uuringu käigus läbiviidud ankeetküsitlusest otsiti tõendust õpetajate rollide tähtsustamisele ja täitmisele, kooliturvalisuse- ja esmaabialase

temaatika tähtsustamisele koolides ja õpetajate poolt ning õpetajate esmaabialastele teadmiste. Empiiriline uuring võimaldas järeldada, et õpetajad tunnetavad ühiskonna poolt kõrgeid ootusi nende professionaalsele rollile. Uuringu tulemustest selgus, et õpetajad mõtestavad ja tajuvad rolle erinevalt ning ilmnes, et õpetajad täidavad igapäevaselt hulka erinevaid rolle ning rollide hulk, hinnang nende olulisusele ning täitmise sagedus lahknevad erinevate rühmade lõikes.

Empiiriline uuring osutas, et õpetajad tajuvad koolipoolset kooliturvalisuse, esmaabi temaatika ja õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamist ning täheldasid temaatika olulisuse kasvu pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit. Uuringu andmed viitasid, et õpetajad peavad kooliturvalisuse tagaja ja esmaabi andja rolle oluliseks ning neid rolle täidetakse ka igapäevatoos. Tulemustest selgus, et õpetajad tähtsustavad esmaabi andmise oskust, puutuvad sagedasti kokku esmaabi osutamisega, ent nende teadmised ei pruugi esmaabi osutamiseks kooliturvalisuse tagamisel olla küllaldased. Uuringu tulemused võimaldasid seega anda vastuse uurimisprobleemile, osutades õpetajate esmaabi andja rolli tähtsustamisele ning õpetajate esmaabialaste teadmiste tasemele.

Empiirilise uuringu analüüsile ja magistritöö teoreetiliste alustele tuginedes koostati kolmanda uurimisülesande täitmiseks ettepanekud õpetajate koolitamisega seotud osapooltele kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika laiendamiseks ja parendamiseks. Peamiste ettepanekutena esitab autor järgmist:

1. osapooled peavad olema teadlikud ning arvestama õpetaja muutuva rolliga ning olema valmis sellega kohanduma;
2. õpetaja edukaks turvalisuse tagaja ja esmaabi andja rollide täitmiseks, peavad osapooled kandma hoolt selle eest, et õpetajatele oleksid tagatud võimalused vajalike pädevuste omandamiseks ning täiendamiseks.

Autor on seisukohal, et töö teoreetiliste seisukohtade ja empiirilisest uuringust saadud andmete süntees võimaldas tuvastada, milliseid rolle õpetajad igapäevaselt täidavad, selgitada kuivõrd oluliseks peetakse esmaabi andja rolli kooliturvalisuse tagamisel ning milline on õpetajate esmaabialaste teadmiste tase ja teha selle pinnalt ettepanekud kooliturvalisuse- ja esmaabialase temaatika parendamiseks ehk leiti vastus uurimisprobleemile ning täideti töö eesmärk.



## SUMMARY

The aim of this Master's Thesis is to identify the roles that teachers perform daily in the school environment, teachers' level of competence of first aid skills, and links with school security and based on that present suggestions for parties related to teacher training to promote and intensify topics related to school security and first aid in schools of general education.

In order to meet the objective the following research tasks were raised:

- analyze the theoretical framework of teacher roles and its relation to ensuring a school safety;
- analyze the teachers' estimations on expectations and daily performed roles and first aid knowledge to clarify how important is the role of a first aid provider in the teachers' work and how capable are the teachers to provide that role;
- provide suggestions for parties of different levels related to teachers' training to expand and improve topics related to school security and first aid.

To achieve the aim of the research and fulfill the research tasks the survey research strategy was used. As the data collection method was used semi-structured questionnaire and the sample were chosen using the cluster sampling method. The study involved 387 teachers from all over Estonia. Data was analyzed using a statistical method.

The results of the analysis indicated that teachers feel the society's high expectations. It was found that teachers perceive their roles differently, that teachers perform daily a number of roles and the number of roles, estimation of their importance and performance frequency differs in groups. The results also indicated that teachers feel that the school emphasizes the importance of school safety and providing first aid. Findings referred that teachers find the roles of school safety and first aid provider important and perform them in the daily work. An important finding was, that teachers emphasize the first aid skills, have a frequent contact with first aid providing but their knowledge may not be sufficient to ensure the provision of first aid.

Based on theoretical and empirical analysis, the author presented suggestions to expand and improve topics related to school security and first aid.

## VIIDATUD ALLIKATE LOETELU

Adams, K. S. & Christenson, S. L., 2000. Trust and the Family-School Relationship: Examination of Parent-Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades. *Journal Of School Psychology*, 38(5), pp. 477-497.

Akaka, M. A. & Chandler, J. D., 2011. Roles as Resources: A Social Roles Perspective of Change in Value Networks. *Marketing Theory*, 11(3), pp. 243-260.

Aleandri, G. & Refrigeri, L., 2014. Lifelong Education and Training of Teacher and Development of Human Capital. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 136, pp. 542-548.

Ashforth, B. E., Kreiner, G. E. & Fugate, M., 2000. All in a Day's Work: Boundaries and Micro Role Transitions. *Academy of Management Review*, 25(3), pp. 472-491.

Ashforth, B. E. & Saks, A. M., 1995. Work-role Transitions: A Longitudinal Examination of the Nicholson Model. *Journal Of Occupational & Organizational Psychology*, 68(2), pp. 157-175.

Baker, S. P. & Haddon Jr, W., 1974. Reducing Injuries and Their Results: The Scientific Approach. *The Milbank Memorial Fund Quarterly. Health and Society*, 52(4), pp. 377-389.

Barrios, L. C., Jones, S. & Gallagher, S. S., 2007. Legal Liability: The Consequences of School Injury. *Journal Of School Health*, 77(5), pp. 273-279.

Başer, M., Coban, S., Taşci, S., Sungur, G. & Bayat, M., 2007. Evaluating First-aid Knowledge and Attitudes of a Sample of Turkish Primary School Teachers. *Journal Of Emergency Nursing: JEN: Official Publication Of The Emergency Department Nurses Association*, 33(5), pp. 428-432.

Beebe, L. H., 2007. What Can We Learn From Pilot Studies?. *Perspectives in Psychiatric Care*, 43(4), pp. 213-218.

Benaquisto, L., 2008. Codes and Coding. rmt: L. M. Given, toim. *The Sage encyclopedia of qualitative research methods. Volumes 1 & 2*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage, pp. 85-88.

Berchini, C., 2013. Are We Turning Our Backs on Teacher Preparation? Lessons from France's System of Teacher Training. *Current Issues in Education*, 16(1), pp. 1-11.

- Biddle, B. J., 1986. Recent Development in Role Theory. *Annual Review of Sociology*, 12, pp. 67-92.
- Binkhorst, J. & Kingma, S. F., 2012. Safety vs. Reputation: Risk Controversies in Emerging Policy Networks Regarding School Safety in the Netherlands. *Journal Of Risk Research*, 15(8), pp. 913-935.
- Black, M. A., 1990. *Black's Law Dictionary*. St. Paul: West Publishing Co.
- Boon, H. J., Brown, L. H., Tsey, K., Speare, R. Pagliano, P., Usher, K. & Clark, B., 2011. School Disaster Planning for Children with Disabilities: A Critical Review of the Literature. *International Journal of Special Education*, 26(3), pp. 223-237.
- Bosworth, K., Ford, L. & Hernandaz, D., 2011. School Climate Factors Contributing to Student and Faculty Perceptions of Safety in Select Arizona Schools. *Journal Of School Health*, 81(4), pp. 194-201.
- Bowen, G. L. & Van Dorn, R. A., 2002. Community Violent Crime Rates and School Danger. *Children & Schools*, 24(2), pp. 90-104.
- Brickman, P., Rabinowitz, V. C., Karuza, J., Coates, D., Cohn, E. & Kidder, L., 1982. Models of Helping and Coping. *American Psychologist*, 37(4), pp. 368-384.
- Bronfenbrenner, U., 1979. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Brunner, J. M. & Lewis, D. K., 2009. *Safe & Secure Schools. 27 Strategies for Prevention and Intervention*. s.l.: Corwin Press.
- Buchanan, E. A. & Hvizdak, E. E., 2009. Online Survey Tools: Ethical and Methodological Concerns of Human Research Ethics Committees. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 4(2), pp. 37-48.
- Bucher, K. T. & Manning, K. L., 2005. Creating Safe Schools. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(1), pp. 55-60.
- Byrne, J., Speller, V., Dewhirst, S., Roderick, P., Almond, P., Grace, M. & Memon, A., 2012. Health Promotion in Pre-Service Teacher Education. Effects of a Pilot Inter-Professional Curriculum Change. *Health Education*, 112(6), pp. 525-542.

- Calderhead, J. & Shorrock, S. B., 1997. *Understanding Teacher Education: Case Studies in the Professional Development of Beginning Teachers*. London, Washington, D. C.: The Falmer Press.
- Carr, D. & Umberson, D., 2013. The Social Psychology of Stress, Health and Coping. Rmt: J. DeLamater, J. & A. Ward, toim *Handbook of Social Psychology*. London, Washington DC: The Falmer Press, pp. 465-490.
- Carroll, M., 2005. Trends in Teacher Preparation for Teaching Students with Learning Disabilities. Rmt: S. Burkhardt, F. Obiakor & A. F. Rotatori, toim-d *Current Perspectives on Learning Disabilities (Advances in Special Education, Volume 16)*. s.l.: Emerald Group Publishing, pp. 207-227
- Celik, S., 2013. A Media Comparison Study on First Aid Instruction. *Health Education Journal*, 72(1), pp. 95-101.
- Chau, N. N., Predine, R. R., Benamghar, L. L., Michaely, J. P., Choquet, M. M. & Predine, E. E., 2008. Determinants of School Injury Proneness in Adolescents: A Prospective Study. *Public Health*, 122(8), pp. 801-808.
- Check, J. W. & Schutt, R. K., 2012. *Research Methods in Education*. s.l.: SAGE Publications.
- Cole, V., Henry, B., Tyson, D., Fitzgerald, R. & Hopkins, R., 2008. In the Face of Danger: Comprehensive Emergency Preparedness and Response for Schools. *Penn GSE Perspectives On Urban Education*, 5(2), pp. 1-14.
- Collier, P. & Callero, P., 2005. Role Theory and Social Cognition: Learning to Think Like a Recycler. *Self and Identity*, 4(1), pp. 45-58.
- Cornell, D. G. & Mayer, M. J., 2010. Why Do School Order and Safety Matter?. *Educational Researcher*, 39(1), pp. 7-15.
- Costa e Silva, S. & Duarte, P., 2014. Suggestions for International Research Using Electronic Surveys. *The Marketing Review*, 14(3), pp. 297-309.
- Couper, M. P. & Miller, P. V., 2008. Web Survey Methods Introduction. *Public Opinion Quarterly*, 72(5), pp. 831-835.
- DeAngelis, K. J., Brent, B. O. & Ianni, D., 2011. The Hidden Cost of School Security. *Journal of Education Finance*, 36(3), pp. 312-337.

Delgado, E., 1999. *Learning the ABC's Can Save a Life. Why Classroom Teachers Should Be Certified in CPR and Pediatric First Aid*, s.l.: s.n.

Deng, Z. & Gopinathan, S., 2003. Continuity and Change in Conceptual Orientations for Teacher Preparation in Singapore: Challenging teacher preparation as training [1]. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 31(1), pp. 51-65.

DiPaola, M. F. & Hoy, W. K., 2005. Organizational Citizenship of Faculty and Achievement of High School Students. *High School Journal*, 88(3), pp. 35-45.

Dolnicar, S., Laesser, C. & Matus, K., 2009. Online Versus Paper Format Effects in Tourism Surveys. *Journal of Travel Research*, 47(3), pp. 295-316.

Drame, E., 2010. Chapter 11 Increasing Professionalism through Teacher Preparation. Rmt: F. E. Obiakor, J. P. Bakken & F. Rotatori, toim-d *Current Issues and Trends in Special Education: Research, Technology, and Teacher Preparation (Advances in Special Education, Volume 20)*. s.l.: Emerald Group Publishing, pp. 177-185.

Draves, T. J., 2014. Under Construction: Undergraduates' Perceptions of Their Music Teacher Role-Identities. *Research Studies in Music Education*, 36(2), pp. 199-214.

Eesti Keele Instituut, 2015. *Eesti õigekeelsussõnaraamat ÕS 2013*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: <http://www.eki.ee/dict/qs/>  
[Kasutatud 11.05.2015].

Eesti Koostöö Kogu, 2014. *Elukestva õppe strateegia 2014-2020*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: <http://www.kogu.ee/olemus-ja-roll/elukestva-oppe-strateegia/elukestva-oppe-strateegia-2014-2020/>  
[Kasutatud 14.03.2015].

*Eesti turvalisuspoliitika põhisuundade aastani 2015 heakskiitmine* (2008).

Eesti Õpetajate Liit, 2015. *Hindamisstandard õpetaja, tase 7*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: <http://www.opetajateliit.ee/wp-content/uploads/2014/10/uus-71hindamisstandard.pdf>  
[Kasutatud 30.03.2015].

Erbaş, M. K. & Ünlü, H., 2012. Opinions of Physical Education Teachers about Lessons During the Preparation for Teaching. *Journal of Physical Education & Sports Science*, 6(2), pp. 200-206.

- Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., Reddy, L. A. & Reynolds, C. R., 2013. Understanding and Preventing Violence Directed Against Teachers: Recommendations for a National Research, Practice, and Policy Agenda. *American Psychologist*, 68(2), pp. 75-87.
- Feiman-Nemser, S., 1989. *Teacher Preparation: Structural and Coceptual Alternatives. Issue Paper 89-5*, Michigan: National Center for Research on Teacher Education.
- Fischman, W., DiBara, J. A. & Gardner, H., 2006. Creating Good Education Against the Odds. *Cambridge Journal Of Education*, 36(3), pp. 383-398.
- Flannery, D. J., Modzeleski, W. & Kretschmar, J. M., 2013. Violence and School Shootings. *Current Psychiatry Reports*, 15(1), pp. 1-7.
- Fricker, R. D. & Schonlau, M., 2002. Advantages and Disadvantages of Internet Research Surveys: Evidence from the Literature. *Fixed Methods*, 14(4), pp. 347-367.
- Gable, R. A., Manning, M. L. & Bullock, L. M., 1997. An Education Imperiled: The Challenge to Prepare Teachers to Combat School Aggression and Violence. *Action in Teacher Education*, 19(1), pp. 39-46.
- Gairín, J. & Castro, D., 2011. Safety in Schools: An Integral Approach. *International Journal Of Leadership In Education*, 14(4), pp. 457-474.
- Garii, B., 2008. "A Teacher's Job Doesn't Only Happen in the Classroom": Preservice Teachers, the Classroom, and the School. *Action in Teacher Education*, 30(1), pp. 81-92.
- Green, G., 2007. Bullying: A Concern for Survival. *Education*, 128(2), pp. 333-336.
- Guetzloe, E., 2000. Teacher Preparation in the Age of Violence: What Do Educators Need to Know? *The Teacher Educator*, 35(3), pp. 19-27.
- Hagger, H. & McIntyre, D., 2006. *Learning Teacher from Teachers: Realising the Potential of School-based Teacher Education*. Maidenhead, New York: Open University Press.
- Harden, R. M. & Crosby, J., 2000. AMEE Guide No 20: The Good Teacher is More than a Lecturer-The Twelve Roles of the Teacher. *Medical Teacher*, 22(4), pp. 334-347.
- Haridus- ja Teadusministeerium, 2014. *2014/2015 õppeaasta numbriinfo*. [Võrgumaterjal] Leitav: [www.hm.ee/sites/default/files/uue\\_oppeaasta\\_numbriinfo\\_0.doc](http://www.hm.ee/sites/default/files/uue_oppeaasta_numbriinfo_0.doc) [Kasutatud 24.11.2014].

Haridus- ja Teadusministeerium, 2015. *Haridussilm*. [Võrgumaterjal]

Leitav: <http://haridussilm.ee/>

[Kasutatud 21.03.2015].

*Haridus- ja Teadusministeeriumi ning Tallinna Ülikooli vaheline haldusleping nr 3.4-4/86* (2013).

Hart, Z. P., 2012. Message Content and Sources During Organizational Socialization. *Journal Of Business Communication*, 49(3), pp. 191-209.

Harwood, D. L., 1983. 'Leader-roles in Pastoral Groupwork'. *Pastoral Care in Education*, 1(2), pp. 96-107.

Hazinski, M. F., Markenson, D., Neish, S., Gerardi, M., Hootman, J., Nichol, G., Howard, T., Hickey, R., O'Connor, R., Potts, J., van der Jagt, E., Berger, S., Schexnayder, S., Garson, A., Doherty, A. & Smith, S., 2004. Response to Cardiac Arrest and Selected Life-threatening Medical Emergencies: The Medical Emergency Response Plan for Schools. A Statement for Healthcare Providers, Policymakers, School Administrators, and Community Leaders. *Pediatrics*, 113(1), pp. 155-168.

Henry, S., 2009. School Violence Beyond Columbine: A Complex Problem in Need of an Interdisciplinary Analysis. *American Behavioral Scientist*, 52(9), pp. 1246-1265.

Hollins, E. R., 2011. Teacher Preparation for Quality Teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(4), pp. 395-407.

Holt, I., 2008. Role Transition in Primary Care Settings. *Quality In Primary Care*, 16(2), pp. 117-126.

Hong, J. Y., 2010. Pre-Service and Beginning Teachers' Professional Identity and Its Relation to Dropping Out of the Profession. *Teaching And Teacher Education: An International Journal Of Research And Studies*, 26(8), pp. 1530-1543.

Ibarra, H., 1999. Provisional Selves: Experimenting with Image and Identity in Professional Adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), pp. 764-791.

Ilggen, D. R. & Hollenbeck, J. R., 1995. The Astructure of Work: Job Design and Roles. Rmt: M. D. Dunnette & L. M. Hough, toim-d *Handbook of Industrial and Organizational Psychology Vol 2*. Palo Alto, California: Nicholas Brealey Publishing, pp. 165-207.

- Imig, D. G. & Imig, S. R., 2006. What Do Beginning Teachers Need to Know? An Essay. *Journal of Teacher Education*, 57(3), pp. 286-291.
- Jakku-Sihvonen, R., Tissari, V., Ots, A., Uusiautti, S. & Voolma, H., 2010. Soome ja Eesti aineõpetaja õppekavade pedagoogiliste õpingute õppesisu profiilide võrdlusuuring. Rmt: K. Poom-Valickis, toim *Õpetaja esmaharidus. Olukord ja probleemid 21. sajandi algul*. Tallinn: Tallinna Ülikool, lk 48-66.
- Jakku-Sihvonen, R., Tissari, V., Ots, A. & Uusiautti, S., 2012. Teacher Education Curricula after the Bologna Process a Comparative Analysis of Written Curricula in Finland and Estonia. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(3), pp. 261-275.
- Johanson, G. A. & Brooks, G. P., 2010. Initial Scale Development: Sample Size for Pilot Studies. *Educational and Psychological Measurement*, 70(3), pp. 394-400.
- Julien, H., 2008a. Content Analysis. Rmt: L. M. Given, toim *The Sage encyclopedia of qualitative research methods. Volumes 1 & 2*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage, pp. 120-121.
- Julien, H., 2008b. Survey Research. Rmt: L. M. Given, toim *The Sage encyclopedia of qualitative research methods. Volumes 1 & 2*. Los Angeles, London, New elhi, Singapore: Sage, pp. 846-848.
- Kaldahl, M. A. & Blair, E. H., 2005. Student Injury Rates in Public Schools. *Journal Of School Health*, 75(1), pp. 38-40.
- Kaugia, S., 2012. Sotsialiseerimise rollist vägivalda vähendamisel ja sotsiaalse turvalisuse tõstmisel. Rmt: L. Tabur & A. Talmar-Pere, toim-d *ViAble Security. Haritud Turvalisus*. Tallinn: Sisekaitseakadeemia, lk 154-176.
- Kiilakoski, T., Nurmi, J. & Oksanen, A., 2014. Coping with Tragedy, Reacting to an Event The Case of the Jokela School Shooting in Finland. *Young*, 22 (4), pp. 345-360.
- Kim, Y., 2011. The Pilot Study Qualitative Inquiry Identifying Issues and Learning Lessons for Culturally Competent Research. *Qualitative Social Work*, 10(2), pp. 190-206.
- Kissling, M. T., 2014. Now and Then, In and Out of the Classroom: Teachers Learning to Teach Through the Experiences of Their Living Curricula. *Teaching and Teacher Education*, 44, pp. 81-91.



Kleyn, T. & Valle, J., 2014. Modeling Collaborative Teaching in Teacher Education: Preparing Pre-service Teachers to Teach All Students. Rmt: Y. Freeman & D. Freeman, toim-d *Research on Preparing Preservice Teachers to Work Effectively with Emergent Bilinguals (Advances in Research on Teaching, Volume 21)*. s.l.: Emerald Group Publishing Limited, pp. 137-164.

*Koolitervishoiuteenust osutava õe tegevused ning nõuded õe tegevuste ajale, mahule, kättesaadavusele ja asukohale* (2013).

Kreiner, G. E., Hollensbe, E. C. & Sheep, E. C., 2006. On the Edge of Identity: Boundary Dynamics at the Interface of Individual and Organizational Identities. *Human Relations*, 59(10), pp. 1315-1341.

Kumar, R., 2011. *Research Methodology a Step-by-step Guide for Beginners*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.

Kutsekoda, 2013. *Kutsestandard. Õpetaja, tase 7*. [Võrgumaterjal]

Leitav: <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494558/pdf/opetaja-tase-7.5.et.pdf>

[Kasutatud 25.05.2014].

Laei, S., 2012. Teachers' Development in Educational Systems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, pp. 250-255.

Laflamme, L. & Eilert-Petersson, E., 1998. School-injury Patterns: A Tool for Safety Planning at the School and Community Levels. *Accident Analysis & Prevention*, 30(2), pp. 277-283.

Laflamme, L. & Menckel, E., 1999. Injuries in Swedish Schools During Recesses: Distribution and Patterns. *Safety Science*, 33(3), pp. 89-101.

Lai-Yeung, S. W. C., 2014. The Need for Guidance and Counselling Training for Teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 113, pp. 36-43.

Lauermann, F., 2014. Teacher Responsibility from the Teacher's Perspective. *International Journal of Educational Research*, 65, pp. 75-89.

Lauermann, F. & Karabenick, S. A., 2011. Taking Teacher Responsibility into Account(ability): Explicating Its Multiple Components and Theoretical Status. *Educational Psychologist*, 46(2), pp. 122-140.

- Leijen, Ä. & Kullasepp, K., 2013. Õpetaja professionaalse identiteedi kujunemine õpetajakoolituse esmaõppes. Rmt: E. Krull, *et al.* toim-d *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine*. Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus, lk 19-41.
- Limbos, M. P. & Peek-Asa, C., 2003. Comparing Unintentional and Intentional Injuries in a School Setting. *Journal Of School Health*, 73(3), pp. 101-106.
- Lin, W. & Van Ryzin, G. G., 2012. Web and Mail Surveys: An Experimental Comparison of Methods for Nonprofit Research. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 41(6), pp. 1014-1028.
- Loogma, K., 2013. Professionalism. Õpetaja kutse kui professionalism?. Rmt: E. Krull, *et al.* toim-d *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine*. Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus, lk 235-247.
- Lunenberg, M., Dengerink, J. & Korthagen, F., 2014. *The Professional Teacher Educator*. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers.
- Lynch, K., 2007. Modeling Role Enactment: Linking Role Theory and Social Cognition. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 37(4), pp. 379-399.
- Makhanya, M. S., 2002. What Do Teachers Do? A Qualitative Analysis of the Role of the Teacher. *Systemic Practice and Action Research*, 15(2), pp. 123-144.
- Malinowska, J., 2010. Health Education in the Teacher Training Perspective-The Areas of Changes. *Human Movement*, 11(1), pp. 71-80.
- McGarry, K. & Buckley, H., 2013. Lessons on Child Protection: A Survey of Newly Qualified Primary-Level Teachers in Ireland. *Child Abuse Review*, 22(2), pp. 80-92.
- Morrow, J., 2004. Safety and Excellence. Safety in the Schools. *Educational Horizons*, 83(1), pp. 19-32.
- Merton, R. K., 1968. *Social Theory and Social Structure*. New York: The Free Press.
- Mitus, J. S., 2006. Organizational Socialization from a Content Perspective and its Effect on the Affective Commitment of Newly Hired Rehabilitation Counselors. *Journal of Rehabilitation*, 72(2), pp. 12-20.
- Musgrove, F. & Taylor, P. H., 2012. *Society and the Teachers' Role*. Oxon, New York: Routledge.

- Myers, D. M., Simonsen, B. & Sugai, G., 2012. Teacher Preparation and Students with Behavioral Disorders. Rmt: J. P. Bakken, F. E. Obiakor & A. F. Rotatori, toim-d *Behavioral Disorders: Practice Concerns and Students with EBD (Advances in Special Education, Volume 23)*. s.l.: Emerald Group Publishing Limited, p. 233 – 263.
- Nicholson, N., 1984. A Theory of Work Role Transitions. *Administrative Science Quarterly*, pp. 172-191.
- Ornstein, A. C. & Levine, D. U., 2000. *Foundations Of Education*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Ozmen, F., Dur, C. & Akgul, T., 2010. School Security Problems and the Ways of Tackling Them. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), pp. 5377-5383.
- Parkes, R. J., 2013. Challenges for Curriculum Leadership in Contemporary Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(7), pp. 112-128.
- Perez-Felkner, L., 2013. Socialization in Childhood and Adolescence. Rmt: J. DeLamater & A. Ward, toim-d *Handbook of Social Psychology*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer, pp. 119-150.
- Peterson, M. F., Smith, P. B., Akande, A., Ayestaran, S., Bochner, S., Callan, V., Cho, N. G., Jesuino, J. C., D'Amorim, M., Francois, P.-H., Hoffmann, K., Koopman, P. L., Leung, K., Lim, T. K., Mortazavi, S., Muhene, J., Radford, M., Ropo, A., Savage, G., Setiadi, B., Sinha, T. N., Sorenson, R. & Viedge, C., 1995. Role Conflict, Ambiguity, and Overload: A 21-nation Study. *Academy of Management Journal*, 38(2), pp. 429-452.
- Peters, R. S., 2010. Education as Initiation. Rmt: R. D. Archambault, toim. *Philosophical Analysis and Education*. London, New York: Routledge, pp. 59-75.
- Preves, S. E. & Mortimer, J. T., 2013. Socialization for Primary, Intimate, and Work Relationships in the Adult Life Course. Rmt: J. DeLamater & A. Ward, toim-d *Handbook of Social Psychology*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer, pp. 151-190.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus* (2015).
- Poom-Valickis, K. & Oder, T., 2013. Õpetajate metafoorides peegelduv arusaam oma rollist. Rmt: E. Krull, et al. toim-d *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine*. Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus, lk 274-303.

- Poom-Valickis, K., Oder, T. & Lepik, M., 2012. Teachers' Beliefs Regarding their Professional Role: A Gardener, Lighthouse or Circus Director?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, pp. 233-241.
- Potts, T., 2006. Schools as Dangerous Places. *Educational Studies*, 32(3), pp. 319-330.
- Ramirez, M., Fillmore, E., Chen, A. & Peek-Asa, C., 2010. A Comparison of School Injuries Between Children With and Without Disabilities. *Academic Pediatrics*, 10(5), pp. 317-322.
- Raosoft, 2014. *Sample Size Calculator*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: [www.raosoft.com/samplesize.html](http://www.raosoft.com/samplesize.html)  
[Kasutatud 01.12.2014].
- Ray, J. J., 1983. A Comparison Between Cluster and „Random“ Sampling. *The Journal of Social Psychology*, 121, pp. 155-156.
- Riigikantselei, 2014. *Vigastuste ja vigastussurmade ennetamise poliitika koordineerimise rakkerühm*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: [https://riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/uuringud/vigastuste\\_ennetamise\\_rakkeruhma\\_aruanne.pdf](https://riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/uuringud/vigastuste_ennetamise_rakkeruhma_aruanne.pdf)  
[Kasutatud 08.03.2015].
- Riigikogu, 2013a. *Õpetajahariduse oluliselt tähtsa riikliku küsimusena arutamise ettevalmistamiseks kultuurikomisjonis toimunud õpetajahariduse arutelude kokkuvõtte*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: [http://www.riigikogu.ee/public/Riigikogu/Kultuurikomisjon/arutelude\\_kokkuvote\\_kodulehele.pdf](http://www.riigikogu.ee/public/Riigikogu/Kultuurikomisjon/arutelude_kokkuvote_kodulehele.pdf)  
[Kasutatud 03.03.2015].
- Riigikogu, 2013b. *XII Riigikogu stenogramm. V istungjärk*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: <http://www.riigikogu.ee/?op=steno&stcommand=stenogramm&date=1358409472>  
[Kasutatud 11.01.2015].
- Rosenblatt, Z., 2001. Teachers' Multiple Roles and Skill Flexibility: Effects on Work Attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), pp. 684-708.
- Runyan, C. W., 1998. Using the Haddon Matrix: Introducing the Third Dimension. *Injury Prevention*, 4(4), pp. 302-307.
- SA Archimedes, 2008. *Bologna protsess Eestis 2004-2008*. Tallinn: SA Archimedes.

- Salminen, S., Lounamaa, A. & Kurenniemi, M., 2008. Gender and Injury in Finnish Comprehensive Schools. *Accident Analysis and Prevention*, 40, pp. 1267-1272.
- Sarv, A., 2013. *Õppejõu eneserefleksioon ja professionaalne identiteet*. Tartu: Dissertationes Semioticae Universitas Tartuensis.
- Saubers, N., 2008. *Everything First Aid Book: How to Handle Falls and Breaks, Choking, Cuts and Scrapes, Insect Bites and Rashes, Burns, Poisoning, and When to Call 911 (Everything Series)*. Avon, Massachusetts: Adams Media.
- Saumure, K. & Given, L. M., 2008. Convenience Sample. Rmt: L. M. Given, toim *The Sage encyclopedia of qualitative research methods. Volumes 1 & 2*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage, pp. 124-125.
- Schiller, J., 2013. School Shootings and Critical Pedagogy. *The Educational Forum*, 77(2), pp. 100-110.
- Schreiber, J. B., 2008. Pilot Study. Rmt: L. M. Given, toim *The Sage encyclopedia of qualitative research methods. Volumes 1 & 2*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage, pp. 624-626.
- Sexton, D. M., 2008. Student Teachers Negotiating Identity, Role, and Agency. *Teacher Education Quarterly*, 35(3), pp. 73-88.
- Silverman, D., 2010. *Qualitative Research. Issues of Theory, Method and Practice*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.
- Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M. & Boom, J., 2014. The Teacher's Role in Supporting Young Children's Level of Play Engagement. *Early Child Development and Care*, 184(8), pp. 1233-1249.
- Siseministeerium, 2015. *Siseturvalisuse arengukava 2015-2020*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: [https://www.siseministeerium.ee/public/Siseturvalisuse\\_arengukava\\_2015-2020.pdf](https://www.siseministeerium.ee/public/Siseturvalisuse_arengukava_2015-2020.pdf)  
[Kasutatud 07.03.2015].
- Slabe, D. & Fink, R., 2013. Kindergarten Teachers' and Their Assistants' Knowledge of First Aid in Slovenian Kindergartens. *Health Education Journal*, 72(4), pp. 398-407.
- Slattery, E. L., Voelker, C. C., Nussenbaum, B., Rich, J. T., Paniello, R. C. & Neely, J. G., 2011. A Practical Guide to Surveys and Questionnaires. *Otolaryngology - Head and Neck Surgery*, 144(6), pp. 831-837.

Smith, C. & Brooks, D. J., 2013. *Security Science: The Theory and Practice of Security*. Amsterdam, Boston, Heidelberg: Butterworth-Heinemann.

Sotsiaalministeerium, 2008. *Rahvastiku Tervise Arengukava 2009-2020*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: [http://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/eesmargid\\_ja\\_tegevused/Tervis/2012\\_rta\\_pohitekst\\_ok\\_5.pdf](http://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/eesmargid_ja_tegevused/Tervis/2012_rta_pohitekst_ok_5.pdf)  
[Kasutatud 08.03.2015].

Srichai, P., Yodmongkol, P., Sureephong, P. & Meksamoot, K., 2013. Managing School Safety in Thailand: Assessing the Implications and Potential of a Lean Thinking Framework. *Sage Open*, 3(2), pp. 1-17.

Stojiljković, S., Djigić, G. & Zlatković, B., 2012. Empathy and Teacher's Roles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, pp. 960-966.

Zeichner, K. M., 1983. Alternative Paradigms of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), pp. 3-9.

Zevin, J., 2010. *Teaching on a Tightrope: The Diverse Roles of a Great Teacher*. Lanham, New York, Toronto, Plymouth: Rowman & Littlefield.

Tallinna Ülikool, 2015a. *Arengukava*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: <http://www.tlu.ee/et/ylikool/arengukava2020>  
[Kasutatud 14.02.2015].

Tallinna Ülikool, 2015b. *ÕIS*. [Võrgumaterjal]  
Leitav: [http://ois.tlu.ee/pls/portal/ois2.ois\\_public.main](http://ois.tlu.ee/pls/portal/ois2.ois_public.main)  
[Kasutatud 15.03.2015].

Tallinna Ülikool, 2014. *Õppekava statuut*. [Võrgumaterjal]  
Leitav:  
[http://wd.tlu.ee/?page=pub\\_view\\_dynobj&pid=1646443&tid=45017&u=20150315155834&desktop=10016&r\\_url=%2F%3Fpage%3Dpub\\_list\\_dynobj%26pid%3D%26tid%3D45017%26u%3D20150315155834](http://wd.tlu.ee/?page=pub_view_dynobj&pid=1646443&tid=45017&u=20150315155834&desktop=10016&r_url=%2F%3Fpage%3Dpub_list_dynobj%26pid%3D%26tid%3D45017%26u%3D20150315155834)  
[Kasutatud 15.03.2015].

Tartu Ülikool, 2014. *Õppekava statuut*. [Võrgumaterjal]  
Leitav:  
[https://www.ut.ee/sites/default/files/livelink\\_files/kehtib\\_alates\\_01.01.2015\\_oppekava\\_statuu](https://www.ut.ee/sites/default/files/livelink_files/kehtib_alates_01.01.2015_oppekava_statuu)

t.pdf

[Kasutatud 15.03.2015].

Tartu Ülikool, 2015. *Õppeinfosüsteem*. [Võrgumaterjal]

Available at: <https://www.is.ut.ee/pls/ois/!tere.tulemast>

[Kasutatud 15.03.2015].

Teddlie, C. & Yu, F., 2007. Mixed Methods Sampling A Typology With Examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), pp. 77-100.

Tervise Arengu Instituut, 2014. *PH02: Haiglast lahkunud ravi põhjuse, vanuserühma ja maakonna järgi*. [Võrgumaterjal]

Leitav:

<http://pxweb.tai.ee/esf/pxweb2008/Dialog/varval.asp?ma=PH02&ti=PH02%3A+Haiglast+lahkunud+ravi+p%F5hjuse%2C+vanuser%FChma+ja+maakonna+j%E4rgi+++++++&path=../Database/Tervishoiuteenused/02Paevaravi/&lang=2>

[Kasutatud 08.03.2015].

Thjis, J. T. & Koomen, H. M. Y., 2008. Task-related Interactions between Kindergarten Children and their Teachers: The Role of Emotional Security. *Infant and Child Development*, 17(2), pp. 181-197.

Thomas, L. & Beauchamp, C., 2011. Understanding New Teachers' Professional Identities Through Metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), pp. 762-769.

*Töötervishoiu- ja tööhutuselase väljaõppe ja täiendõppe kord (2002)*.

Tricarico, K. & Yendol-Hoppey, D., 2012. Teacher Learning through Self-Regulation: An Exploratory Study of Alternatively Prepared Teachers' Ability to Plan Differentiated Instruction in an Urban Elementary School. *Teacher Education Quarterly*, 39(1), pp. 139-158.

Tymms, P., 2013. Questionnaires. Rmt: J. Arthur, M. Waring, R. Coe & L. Hedges, toim-d *Research Methods and Methodologies in Education*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage, pp. 231-240.

Uibu, K., 2010. *Teachers' roles, Instructional Approaches and Teaching Practices in the Social-cultural Context*. Tartu: Dissertationes Pedagogicae Universitas Tartuensis.

Uibu, K. & Kikas, E., 2008. The Roles of a Primary School Teacher in the Information Society. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(5), pp. 459-480.

- Vadi, M., Reino, A. & Aidla, A., 2014. *Õppejõud ja üliõpilane: rollikäsitluse ülevaade. Uuringu lõpparuanne*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Valli, L. & Buese, D., 2007. The Changing Roles of Teachers in an Era of High-Stakes Accountability. *American Educational Research Journal*, 44(3), pp. 519-558.
- Vicente, P. & Reis, E., 2010. Using Questionnaires Design to Fight Nonresponse Bias in Web Surveys. *Social Science Computer Review*, 28(2), pp. 251-267.
- Waitoller, F. R. & Artiles, A. J., 2013. A Decade of Professional Development Research for Inclusive Education: A Critical Review and Notes for a Research Program. *Review of Educational Research*, 83(3), pp. 319-356.
- Warnick, B. R. & Silverman, S. K., 2011. A Framework For Professional Ethics Courses in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 62(3), pp. 273-285.
- Wasburn-Moses, L., 2009. An Exploration of Pre-Service Teachers' Expectations for Their Future Roles. *Teacher Education And Special Education*, 62(3), pp. 273-285.
- Wenham, D., 1999. Civil Liability of Schools, Teachers and Pupils for Careless Behaviour. *Educational Management & Administration*, 27(4), pp. 365-374.
- Westbury, I., Hansén, S. E., Kansanen, P. & Björkvist, O., 2005. Teacher Education for Research-based Practice in Expanded Roles: Finland's Experience. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(5), pp. 475-485.
- Williams, W. R., Latif, A. A. & Cater, L. L., 2003. Accidents in the School Environment: Perspectives of Staff Concerned with Data Collection and Reporting Procedures. *Public Health*, 117(3), pp. 180-186.
- Õpetajate koolituse raamõuded* (2013).
- Волкова, Е. Н. & Гришина, А. В., 2014. Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы. *Психологическая наука и образование*, 6, pp. 16-29.



## TABELITE JA JOONISTE LOETELU

|  |     |
|--|-----|
| Tabel 1. Õpetaja roll ning võimalikud tegevused kooliturvalisuse tagamisel erinevatel sündmuse etappidel .....                                     | 22  |
| Tabel 2. Õpetajakoolituse kutseõpingute moodulid ja sisu .....   | 33  |
| Tabel 3. Uurimistöö etapid .....   | 35  |
| Tabel 4. Sotsiaaldemograafilised andmed .....  | 41  |
| Tabel 5. Põhiõppeaine kategooriate moodustamine .....  | 42  |
| Tabel 6. Hinnang ootustele õpetajaameti suhtes maakondade lõikes.....  | 44  |
| Tabel 7. Õpetajate hinnangud rollide olulisusele õpetajatöös .....   | 45  |
| Tabel 8. Turvalisuse looja ja/või tagaja rolli olulisuse hinnangu keskväärtuste paarisviisiline võrdlemine põhiõppeaine rühmade lõikes .....       | 47  |
| Tabel 9. Enda esmaabi andmise teadmistele antud hinnangu keskväärtuste paarisviisiline võrdlemine esmaabi osutamise kogemuse rühmade lõikes .....  | 54  |
| Tabel 10. Enda esmaabi andmise teadmistele antud hinnangu keskväärtuste paarisviisiline võrdlemine esmaabi koolituse läbimise rühmade lõikes ..... | 55  |
| Tabel 11. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatika korrelatsioonimaatriks.....   | 55  |
| Tabel 12. T-test - rollide olulisus sugude lõikes.....   | 113 |
| Tabel 13. T-test - rollide olulisus rahvuse lõikes.....  | 113 |
| Tabel 14. T-test - rollide olulisus klassijuhatamise kogemuse lõikes .....   | 114 |
| Tabel 15. Dispersioonianalüüs One-Way ANOVA - rollide olulisus .....   | 114 |
| Tabel 16. Rollitemaatikaga seotud keskväärtuste ja standardhälvete võrdlus.....  | 115 |
| Tabel 17. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatikaga seotud keskväärtuste ja standardhälvete võrdlus .....   | 116 |
| Tabel 18. Rollitemaatikaga seotud Bonferroni test .....  | 117 |
| Tabel 19. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatikaga seotud Bonferroni test .....  | 118 |
| Tabel 20. Rollitemaatikaga seotud Tamhane test .....   | 119 |
| Tabel 21. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatikaga seotud Tamhane test.....  | 121 |
| Tabel 22. Rollide täitmise sagedus rühmade lõikes .....  | 122 |
| Tabel 23. Rollide olulisuse korrelatsioonid igapäevatöös täidetavate rollidega (1).....  | 123 |
| Tabel 24. Rollide olulisuse korrelatsioonid igapäevatöös täidetavate rollidega (2).....  | 124 |
| Tabel 25. Ninaverejooksu juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes .....   | 125 |
| Tabel 26. Käemarrastuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes .....  | 127 |
| Tabel 27. Iivelduse ja oksendamise juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes .....   | 128 |
| Tabel 28. Käepõletuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes .....  | 129 |

|   |     |
|---|-----|
| Tabel 29. Randmeluu murru juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes .....   | 130 |
| Tabel 30. Teadmata seisundi juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes.....  | 131 |
| Tabel 31. Anafülaktilise šoki juhtumi osakaal rühmade lõikes .....  | 132 |
| Tabel 32. Peaajupõrutuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes .....  | 134 |
| Tabel 33. Hingamisteede takistuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes.....  | 136 |
| Tabel 34. Elustamisvõtete vahekorra vastuste osakaal rühmade lõikes.....  | 137 |
|   |     |
| Joonis 1. Õpetaja erinevad rollid.....  | 12  |
| Joonis 2. Rolliüleminek ja rolli stressifaktorid .....  | 15  |
| Joonis 3. Õpetajate ettavalmistamise suundumuste tunnusjooned ning seos õpetajate rollidega<br>.....  | 28  |
| Joonis 4. Vastanute õpetamisvaldkonnad sugude lõikes .....  | 42  |
| Joonis 5. Õpetajate poolt igapäevaselt täidetavad rollid .....  | 48  |
| Joonis 6. Igapäevaselt täidetavate rollide osakaal üldistatuna valdkondade lõikes .....   | 50  |
| Joonis 7. Pärast Viljandi koolitulistamist erinevates rühmades aset leidnud arutelu õpetaja<br>rolli üle kooliturvalisuse tagamisel .....               | 52  |
| Joonis 8. Õpetajate hinnangud, kus õpetaja peaks omandama põhiosa esmaabi teadmistest<br>suhtena, kus nad on omandanud põhiosa esmaabi teadmistest..... | 54  |
| Joonis 9. Õigete vastuste osakaal esmaabi situatsioonide lõikes.....  | 57  |
| Joonis 10. Ettepanekute ja soovitude seos nende esitamise alustega .....  | 70  |

# LISAD

## Lisa 1. Ankeetküsimustiku koostamiseks kasutatud uuringutulemused

**Table 1.** Demographic data of research participants expressed as mean (SD or %) and [range].

|     | Number       | Age                   | Work experience     | FA delivery |             |
|-----|--------------|-----------------------|---------------------|-------------|-------------|
|     |              |                       |                     | yes         | no          |
| KT  | 250 (51.3 %) | 35(± 4.3)<br>[23–55]  | 15(± 3.2)<br>[1–35] | 186 (38.2%) | 64 (13.1%)  |
| KTA | 237 (48.7 %) | 32(± 5.1)<br>[19–50]  | 12(± 2.9)<br>[1–34] | 131 (26.9%) | 106 (21.8%) |
| All | 487 (100%)   | 33 (± 2.2)<br>[19–55] | 13 (±1.8)<br>[1–35] | 317 (65.1%) | 170 (34.9%) |

**Table 2.** Kindergarten teachers' and their assistants' responsibility related to first aid principles in percentages.

| Question   | Statements (%)   |  |                                    |   |
|--|--|--|------------------------------------|---|
|  | Strongly agree   | Agree                                  | Do not agree                       | Definitely do not agree                                 |
| Is first aid knowledge important for KTs and KTAs?   | 69.8   | 28.5                                   | 0.2                                | 1.4   |
| Is it true that in case of injury KTs or KTAs must inform the kindergarten headmaster and parents?     | Never<br>0.8   | Only for children age 3 or less<br>0.4 | Only if child allows<br>0.4        | Always<br>98.4  |
| Is it true that in case of emergency KTs or KTAs are not allowed to accompany the child to the doctor? | True, child can be accompanied only by parents<br>17.9 | True, if the headmaster allows<br>9.4  | True, if the parents allow<br>19.1 | Not true, child can be accompanied by KT or KTA<br>53.6 |

**Table 3.** Kindergarten teachers' and their assistants' knowledge of FA in percentages.

| Question   | Statements (%)   |  |  |  |                       |
|--|--|--|--|--|-----------------------|
| What is the correct ratio of CPR for 4-year-old child if you are alone?                              | 5 compressions: 1 breath<br>36.6                         | 15 compressions: 2 breaths<br>22.2   | 30 compressions: 2 breaths<br>[23.8]   | None of the above<br>1.2   | I do not know<br>16.2 |
| During the lunch a 5-year-old child starts choking, but can speak, cough and breathe.                | I would encourage him/her to continue coughing<br>[13.1] | I would strike the child's back between the shoulder blades<br>48.9                  | I would use Heimlich approach<br>36.6  | None of the above<br>0.0   | I do not know<br>1.4  |
| Which telephone number would you use in case of emergency?   | 92<br>2.1  | 112<br>[83.8]  | 113<br>11.3  | 911<br>0.4   | I do not know<br>2.5  |
| How would you act if the child has fallen and you suspected fracture of the wrist?                   | I would take him/her immediately to the doctor<br>19.9   | I would immobilize hand next to uninjured hand<br>6.8                                | I would immobilize hand with first aid route<br>[71.9]                               | I would give child something to drink to redirect attention<br>0.6 | I do not know<br>0.8  |
| What is the first aid principle in case of hand burns?   | Cooling with water at least 15 min<br>[77.4]             | Cooling with water at least 1 hour<br>13.3   | Cooling with ice<br>5.5  | Rubbing with the cooling lubricant<br>2.9                          | I do not know<br>0.8  |
| A child has braised skin on his/her hand. What is the first aid?                                     | I would cover the abrasion with a clean pad<br>11.1      | I would first wash the abrasion with water and then cover with a clean pad<br>[73.9] | I would first wash the abrasion with alcohol and then cover with a clean pad<br>12.5 | I would call emergency immediately<br>1.4                          | I do not know<br>1.0  |
| What is first aid in case the child is ingesting manual dishwashing detergent?                       | Dilution with large quantities of water<br>32.2          | Dilution with milk<br>14.2   | Ingestion of bread crust<br>[7.8]  | Induction of vomiting<br>38.2                                      | I do not know<br>7.6  |
| What is the first principle if you find a child motionless, lying on the ground? (the place is safe) | Checking the pulse<br>19.1                               | Checking the breathing<br>31.8   | Checking consciousness<br>[28.5]   | Emergency call<br>19.9   | I do not know<br>0.6  |

*Note:* correct answers are in square brackets.

**Table 4.** Kindergarten teachers' and their assistants' FA knowledge self-evaluation in percentages.

| Question   | Statements (%)        |                           |                    |                            |                            |
|--|-----------------------|---------------------------|--------------------|----------------------------|----------------------------|
| How would you rate your knowledge of first aid?      | Insufficient<br>8.8   | Sufficient<br>28.5        | Good<br>48.7       | Very good<br>12.9          | Excellent<br>1.0           |
| Where did you gain most of your first aid knowledge? | At school<br>14.4     | At driving school<br>44.1 | At work<br>22.8    | In books, internet<br>12.9 | Elsewhere<br>5.7           |
| When did you last have training on first aid?        | 1 year or less<br>9.9 | 1–5 years<br>42.3         | 5–10 years<br>20.3 | 10–15 years<br>10.3        | More than 15 years<br>17.2 |

## Lisa 2. Ankeetküsimustik eesti keeles

### OOTUSED ÕPETAJATELE JA ÕPETAJA ROLLID

1. Kas Teie arvates on ootused õpetajatele viimase 10 aasta jooksul muutunud?

- Jah, kindlasti
- Pigem jah
- Pigem mitte
- Ei, kindlasti mitte
- Ma ei tea/ei oska öelda

2. Kuidas hindate ühiskonna ootusi õpetajatele praegusel ajal?

- Liiga kõrged
- Pigem kõrged
- Ei kõrged ega madalad
- Pigem madalad
- Väga madalad
- Ma ei tea/ei oska öelda

3. Mitut erinevat rolli täidab õpetaja Teie hinnangul igapäevaselt koolikeskkonnas?

- 1
- 2-3
- 4-5
- 6 ja enam
- Ma ei tea/ei oska öelda

4. Palun hinnake, kui võrd olulised on alljärgnevad rollid õpetajatöös?

|  | Väga oluline | Pigem oluline | Pigem ebaoluline | Täiesti ebaoluline | Ma ei tea/ei oska öelda |
|--|--------------|---------------|------------------|--------------------|-------------------------|
| Abistaja                                   |              |               |                  |                    |                         |
| Eeskujuks olija                            |              |               |                  |                    |                         |
| Esmaabi andja                              |              |               |                  |                    |                         |
| Kasvataja                                  |              |               |                  |                    |                         |
| Koostöö tegija                             |              |               |                  |                    |                         |
| Lapsevanem                                 |              |               |                  |                    |                         |
| Nõustaja/Mentor                            |              |               |                  |                    |                         |
| Professionaal                              |              |               |                  |                    |                         |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            |              |               |                  |                    |                         |
| Teadlane                                   |              |               |                  |                    |                         |
| Teadmiste vahendaja                        |              |               |                  |                    |                         |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            |              |               |                  |                    |                         |
| Õppematerjalide ja/või -meetodite arendaja |              |               |                  |                    |                         |
| Õppija                                     |              |               |                  |                    |                         |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           |              |               |                  |                    |                         |
| Õppijate motiveerija                       |              |               |                  |                    |                         |
| Muu (palun märkige, mis)<br>_____<br>_____ |              |               |                  |                    |                         |

5. Milliseid rolle Te ise oma igapäevatöös täidate?

---



---



---



---



---

6. Kui võrd oluliseks peetakse Teie koolis kooliturvalisuse teematikat?

- Väga oluliseks
- Pigem oluliseks
- Pigem mitteoluliseks
- Üldse mitteoluliseks
- Ma ei tea/ei oska öelda

7. Kas pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit on Teie koolis hakatud rohkem tähelepanu pöörama turvalisuse teematikale?

- Jah, kindlasti
- Pigem jah
- Pigem ei
- Ei, kindlasti mitte
- Ma ei tea/ei oska öelda

8. Kus Teie koolis on pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit arutatud õpetaja rolli turvalisuse tagamisel? (Võite valida mitu varianti)

- Hoolekogus
- Nõupidamistel, aruteludes direktoriga
- Õpetajatega vesteldes
- Õpilastega koolitunnis
- Vestlustes lapsevanematega
- Mujal (palun täpsustage, kus: \_\_\_\_\_)
- Ei ole arutatud

9. Kas pärast Viljandi koolitulistamise juhtumit on Teie koolis hakatud rohkem tähelepanu pöörama õpetaja esmaabi andmise oskusele?

- Jah, kindlasti
- Pigem jah
- Pigem ei
- Ei, kindlasti mitte
- Ma ei tea/ei oska öelda

### **ESMAABI OSKUSED**

10. Kuivõrd oluliseks peetakse Teie koolis õpetaja esmaabi andmise oskust?

- Väga oluliseks
- Pigem oluliseks
- Pigem mitteoluliseks
- Üldse mitteoluliseks
- Ma ei tea/ei oska öelda

11. Kuivõrd oluline on Teie arvates, et õpetaja oskaks anda esmaabi?

- Väga oluline
- Pigem oluline
- Pigem ei ole oluline
- Ei ole üldse oluline
- Ma ei tea/ei oska öelda

12. Kus peaks õpetaja Teie arvates omandama põhiosa esmaabi oskustest?

- Õpetajaks õppimise käigus
- Töökohal
- Eneseharimise käigus (raamatud, internet vms)
- Vastavatel kursustel
- Mujal (palun täpsustage, kus: \_\_\_\_\_)
- Ei peagi omandama
- Ma ei tea/ei oska öelda

13. Kus Teie olete omandanud põhiosa oma esmaabi teadmistest?

- Õpetajaks õppimise käigus
- Töökohast
- Eneseharimise käigus (raamatud, internet vms)
- Vastavate kursustelt
- Mujalt (palun täpsustage, kus: \_\_\_\_\_)
- Ma ei ole omandanud

14. Kuidas Te hindate oma teadmisi esmaabi andmisest?

- Täiesti piisavad
- Pigem piisavad
- Pigem ebapiisavad
- Täiesti ebapiisavad
- Ma ei tea/ ei oska öelda

15. Millal toimus Teie viimane esmaabikoolitus?

- Kuni 3 aastat tagasi
- Rohkem kui 3 aastat tagasi
- Ma ei ole kunagi osalenud

16. Millist telefoninumbrit Te kasutaksite, kui õpilasega juhtuks õnnetus, mis vajaks meditsiinilise väljaõppe saanud isikute sekkumist?

- 110
- 112
- 911
- 1220
- 1599
- 14410
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda



17. Kuidas käituksite, kui õpilane on saanud käemarrastuse?

- Kataksin marrastuse puhta sidemega
- Esmalt peseksin marrastuse veega, seejärel kataksin puhta sidemega
- Esmalt peseksin marrastuse alkoholiga, seejärel kataksin puhta sidemega
- Kutsuksin koheselt kiirabi
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

18. Kuidas käituksite, kui lõunasöögi ajal hakkaks õpilane lämbuma, ent ta oleks võimeline rääkima, kõhima ja hingama?

- Julgustaksin teda kõhimist jätkama
- Annaksin õpilasele löögi abaluude vahele
- Kasutaksin Heimlich'i võtet
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

19. Kuidas käituksite, kui õpilane on mänguhoos kukkunud ning on kahtlustada randmeluu murdu?

- Viiksin õpilase koheselt arsti juurde
- Fikseeriksin käe vigastamata käe kõrvale
- Fikseeriksin käe esmaabikomplekti abil
- Annaksin õpilasele midagi juua, et suunata tähelepanu mujale
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

20. Kuidas käituksite, kui õpilane on põletanud käe?

- Laseksin põletuskohta jahutada veega vähemalt 15 minutit
- Laseksin põletuskohta jahutada veega vähemalt 1 tund
- Laseksin põletuskohta jahutada jääga
- Hõõruksin põletuskohta jahutava määrdeainega
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

21. Kui Te peaksite teostama elustamist üksi, siis millist elustamisvõtete vahekorda Te kasutaksite?

- 5 südamemassaaži: 1 kunstlik hingamine
- 15 südamemassaaži: 2 kunstlikku hingamist
- 30 südamemassaaži: 2 kunstlikku hingamist
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

22. Kuidas käituksite, kui õpilane on kukkudes ära löönud pea, ta on segaduses ning kaebab peavalu, iiveldustunnet ja peapööritust?

- Annaksin talle midagi juua
- Paneksin õpilase poolistuvasse asendisse ning jälgiksin teda mõne tunni jooksul aeg-ajalt kontrollides tema seisundit, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi
- Paneksin õpilase lamavasse asendisse ning jälgiksin teda mõne tunni jooksul aeg-ajalt kontrollides tema seisundit, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi
- Kutsuksin koheselt kiirabi ning jälgiksin õpilase seisundit kiirabi saabumiseni
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

23. Kuidas käituksite, kui õpilane on saanud mesilaselt nõelata ning tal on tekkinud hingamisraskused?

- Annaksin talle midagi juua
- Paneksin õpilase istuvasse asendisse ning jälgiksin tema seisundit poole tunni jooksul, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi
- Paneksin õpilase lamavasse asendisse ning jälgiksin tema seisundit poole tunni jooksul, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi
- Kutsuksin koheselt kiirabi ning jälgiksin õpilase seisundit kiirabi saabumiseni
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

24. Kuidas käituksite õpilase iivelduse või oksendamise korral?

- Annaksin talle juua vett
- Annaksin talle juua selget vedelikku, nt mahla, puljongit, taimeteed
- Annaksin talle juua piima või piimatooteid
- Annaksin talle midagi süüa
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

25. Kuidas käituksite õpilase ninaverejooksu korral?

- Paneksin õpilase lamavasse asendisse ning laseksin tal 10 minuti jooksul ninasõõrmeid kergelt kokku suruda
- Paneksin õpilase istuvasse asendisse ning laseksin tal 10 minuti jooksul ninasõõrmeid kergelt kokkusurudes kallutada pea tahapoole
- Paneksin õpilase istuvasse asendisse ning laseksin tal 10 minuti jooksul ninasõõrmeid kergelt kokkusurudes kallutada pea ettepoole
- Laseksin õpilasel korduvalt nuusata
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

26. Kuidas käituksite, kui leiaksite õpilase ohutus kohas maapinnal liikumatult lamades?

- Kontrolliksin õpilase pulssi
- Kontrolliksin õpilase hingamist
- Kontrolliksin õpilase teadvust
- Kutsuksin kiirabi
- Mitte ükski eelnevaist variantidest
- Ma ei tea/ei oska öelda

27. Palun märkige, mitu korda Teie õpetajana töötamise aja jooksul on tulnud ette, et olete pidanud koolis andma õpilasele esmaabi.

---

28. Kas Teile teadaolevalt on Teie kolleeg pidanud õpilasele andma esmaabi koolikeskkonnas?

- Jah
- Ei

29. Kui sageli osutatakse Teie koolis õpilastele esmaabi?

- Iga päev
- Mõned korrad nädalas
- Mõned korrad kuus
- Mõned korrad aastas
- Ma ei tea/ei oska öelda

## **ISIKUANDMED**

30. Kui palju õpilasi Teie koolis ligikaudu õpib?

---

31. Millise kooliastme õpilastega puutute Te koolikeskkonnas kõige enam kokku?

- I aste
- II aste
- III aste
- Gümnaasium

32. Millises piirkonnas asub kool, kus Te õpetate?

- Harjumaa
- Hiiumaa
- Ida-Virumaa
- Jõgevamaa
- Järvamaa
- Läänemaa
- Lääne-Virumaa
- Põlvamaa
- Pärnumaa
- Raplammaa
- Saaremaa
- Tartumaa
- Valgamaa
- Viljandimaa
- Võrumaa

33. Palun märkige põhiõppeaine, mida Te koolis õpetate.

- Suures linnas (Tallinn, Tartu, Narva, Pärnu, Kohtla-Järve)
- Mujal maakonnakeskuses (Haapsalu, Jõgeva, Jõhvi, Kuressaare, Kärdla, Paide, Põlva, Rakvere, Rapla, Valga, Viljandi, Võru)
- Muus linnas
- Maa-asulas

34. Millises asulas asub kool, kus Te õpetate?

---

35. Kas olete praegu või eelnevat olnud klassijuhataja ametiülesannetes?

- Olen praegu
- Olen olnud, aga hetkel ei ole
- Ei

36. Milline on Teie rahvus?

- Eestlane
- Venelane
- Mõni teine rahvus, (palun märkige milline \_\_\_\_\_)

37. Kui vana Te olete?

- ...- 25
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- 56-...

38. Kui suur on Teie tööstaaž õpetajana?

\_\_\_\_\_

39. Mis soost Te olete?

- Mees
- Naine

## **TAGASISIDE**

Kui Teil on kommentaare või ettepanekuid, siis palun pange need siia kirja:

---

---

---

---

Tänan Teid täidetud ankeetküsitluse eest!

### **Lisa 3. Ankeetküsimustik vene keeles**

#### **ОЖИДАНИЯ К УЧИТЕЛЯМ И РОЛИ УЧИТЕЛЕЙ**

1. Изменились ли ожидания к учителям за последние 10 лет?

- Определенно да
- Скорее, да
- Скорее, нет
- Определенно нет
- Я не знаю/ не могу сказать

2. Как Вы оцениваете ожидания общества к учителям в настоящее время?

- Слишком высокие
- Скорее высокие
- Не высокие и не низкие
- Скорее низкие
- Очень низкие
- Я не знаю / не могу сказать

3. Сколько различных ролей выполняет учитель, по Вашему мнению, ежедневно в школьной среде?

- 1
- 2-3
- 4-5
- 6 и более
- Я не знаю/ не могу сказать

4. Оцените, пожалуйста, насколько важны следующие роли в работе учителя.

|  | Очень<br>важно | Скорее<br>важно | Скорее<br>не<br>важно | Совершенно<br>не важно | Я не<br>знаю /<br>не могу<br>сказать |
|--|----------------|-----------------|-----------------------|------------------------|--------------------------------------|
| Помощник   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Образец примера  |                |                 |                       |                        |                                      |
| Оказатель первой помощи                                      |                |                 |                       |                        |                                      |
| Воспитатель  |                |                 |                       |                        |                                      |
| Оказатель сотрудничества                                     |                |                 |                       |                        |                                      |
| Родитель   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Советчик/Ментор  |                |                 |                       |                        |                                      |
| Профессионал   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Регулировщик социальных<br>отношении                         |                |                 |                       |                        |                                      |
| Учёный   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Посредник знаний   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Создатель и/или<br>обеспечиватель безопасности               |                |                 |                       |                        |                                      |
| Разработчик учебных<br>материалов и/или методов              |                |                 |                       |                        |                                      |
| Ученик   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Оказатель поддержки<br>ученикам и/или учебы                  |                |                 |                       |                        |                                      |
| Мотиватор учеников   |                |                 |                       |                        |                                      |
| Иное (пожалуйста, уточните,<br>какая роль)<br>_____<br>_____ |                |                 |                       |                        |                                      |

5. Какие роли Вы сами выполняете ежедневно?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Насколько важной считается тематика безопасности в Вашей школе?

- Очень важной
- Скорее важной
- Скорее не важной
- Совершенно не важной
- Я не знаю / не могу сказать

7. Стали ли больше уделять внимания тематике безопасности в Вашей школе после стрельбы в школе города Вильянди?

- Определенно да
- Скорее, да
- Скорее, нет
- Определенно нет
- Я не знаю / не могу сказать

8. Где в Вашей школе обсуждали роль учителя по обеспечения безопасности после стрельбы в школе города Вильянди? (можете выбрать несколько вариантов)

- На попечительском совете
- На совещаниях, на обсуждениях с директором
- В беседах с учителями
- С учениками на школьном уроке
- В беседах с родителями
- В другом месте (пожалуйста, уточните, где) .....
- Не обсуждали

9. Стали ли больше уделять внимания на умение учителя оказать первую помощь в Вашей школе после стрельбы в школе города Вильянди?

- Определенно да
- Скорее, да
- Скорее, нет
- Определенно нет
- Я не знаю/ не могу сказать

## **НАВЫКИ ПО ОКАЗАНИЮ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ**

10. Насколько важным считают в Вашей школе умение учителя оказать первую помощь?

- Очень важным
- Скорее важным
- Скорее не важным
- Определенно не важным
- Я не знаю / не могу сказать

11. Насколько важно, по Вашему мнению, умение учителя оказать первую помощь?

- Очень важно
- Скорее важно
- Скорее не важно
- Определенно не важно
- Я не знаю / не могу сказать



12. Где, по Вашему мнению, должен учитель приобретать основную часть знаний по оказанию первой помощи?

- Во время учёбы учителя
- На рабочем месте
- В процессе самообразования (книги, интернет и пр.)
- На соответствующих курсах
- Не надо приобретать
- В другом месте (пожалуйста, уточните, где: \_\_\_\_\_)
- Я не знаю / не могу сказать

13. Где Вы приобрели основную часть своих знаний по оказанию первой помощи?

- Во время учёбы учителя
- На рабочем месте
- В процессе самообразования (книги, интернет и пр.)
- На соответствующих курсах
- В другом месте (пожалуйста, уточните, где: \_\_\_\_\_)
- Я не приобрел

14. Как Вы оцениваете свои знания по оказанию первой помощи?

- Совершенно достаточные
- Скорее достаточные
- Скорее не достаточные
- Совершенно не достаточные
- Я не знаю / не могу сказать

15. Когда состоялось Ваше последнее обучение по оказанию первой помощи?

- До 3 лет назад
- Более чем 3 года назад
- Я никогда не участвовал

16. Какой номер телефона Вы бы использовали, если с учеником произошло бы несчастье, и Вам было бы нужно вмешательство людей с медицинским образованием?

- 110
- 112
- 911
- 1220
- 1599
- 14410
- Не один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

17. Как бы Вы поступили, если ученик получил ссадину на руке?

- Покрыл бы ссадину чистым бинтом
- Сначала промыл бы ссадину водой, затем покрыл бы ссадину чистым бинтом
- Сначала промыл бы ссадину алкоголем, затем покрыл бы ссадину чистым бинтом
- Сразу же вызвал бы скорую помощь
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

18. Как бы Вы поступили, если во время обеда ученик стал задыхаться, но он бы мог говорить, кашлять и дышать?

- Подбодрил бы его продолжать кашлять
- Ударил бы его между лопатками
- Применил бы прием Геймлиха (Heimlich)
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

19. Как бы Вы поступили, если ученик во время игры упал и можно подозревать перелом запястья?

- Сразу же отвел бы ученика к врачу
- Зафиксировал бы руку к неповрежденной руке
- Зафиксировал бы руку при помощи комплекта первой помощи
- Дал бы ученику что-нибудь попить, чтобы отвлечь его внимание
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

20. Как бы Вы поступили, если ученик ожог руку?

- Охладил бы место ожога водой в течение 15 минут
- Охладил бы место ожога водой в течение 1 часа
- Охладил бы место ожога льдом
- Потёр бы место ожога охлаждающей мазью
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

21. Если Вам пришлось бы применить приём оживления в одиночку, то в каком соотношении Вы бы применили приём?

- 5 раз массаж сердца: одно искусственное дыхание
- 15 раз массаж сердца: два искусственных дыхания
- 30 раз массаж сердца: два искусственных дыхания
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

22. Как бы Вы поступили, если ученик, упав, ударился бы головой, он в замешательстве, жалуется на головную боль, тошноту и головокружение?

- Дал бы ему что-нибудь попить
- Посадил бы ученика в положение полусидя и наблюдал бы за ним в течение часа время от времени проверяя его состояние, при неизменном состоянии вызвал бы скорую помощь
- Положил бы ученика в лежачие положение и наблюдал бы за ним в течение часа время от времени проверяя его состояние, при неизменном состоянии вызвал бы скорую помощь
- Сразу же вызвал бы скорую помощь и наблюдал бы за состоянием ученика до приезда скорой помощи
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

23. Как бы Вы поступили, если ученика ужалила бы пчела и у него возникли трудности с дыханием?

- Дал бы ему что-нибудь попить
- Посадил бы ученика в положение полусидя и наблюдал бы за его состоянием в течение получаса, при неизменном состоянии вызвал бы скорую помощь
- Положил бы ученика в лежачие положение и наблюдал бы за состоянием в течение получаса, при неизменном состоянии вызвал бы скорую помощь
- Сразу же вызвал бы скорую помощь и наблюдал бы за состоянием ученика до приезда скорой помощи
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

24. Как бы Вы поступили, если ученика тошнит или у него рвота?

- Дал бы ему попить воды
- Дал бы ему попить прозрачную жидкость, например сок, бульон, травяной чай
- Дал бы ему попить молоко или молочные изделия
- Дал бы ему что-нибудь поесть
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

25. Как бы Вы поступили, если у ученика кровотечение из носа?

- Положил бы ученика в лежачие положение и попросил бы его в течение 10 минут слегка сжат ноздри носа
- Посадил бы ученика в положение полусидя и попросил бы его в течение 10 минут слегка зажав ноздри носа наклонить голову назад
- Посадил бы ученика в сидячее положение и попросил бы его в течение 10 минут слегка зажав ноздри носа наклонить голову вперед
- Попросил бы ученика неоднократно высморкаться
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

26. Как бы Вы поступили, если нашли бы ученика неподвижным в безопасном месте?

- Проверил бы пульс ученика
- Проверил бы дыхание ученика
- Проверил бы сознание ученика
- Вызвал бы скорую помощь
- Ни один из предыдущих вариантов
- Я не знаю/ не могу сказать

27. Пожалуйста, отметьте, сколько раз за время Вашей работы учителем приходилось Вам оказывать ученикам первую помощь?

---

28. Насколько Вам известно, приходилось ли Вашим коллегам оказывать ученикам первую помощь в школьной среде?

- Да
- Нет

29. Как часто в Вашей школе оказывают ученикам первую помощь?

- Каждый день
- Несколько раз в неделю
- Несколько раз в месяц
- Несколько раз в году
- Я не знаю/ не могу сказать

## **ЛИЧНЫЕ ДАННЫЕ**

30. Сколько приблизительно учеников учится в Вашей школе?

---

31. С учениками какой школьной ступени Вы сталкиваетесь в школьной среде больше всего?

- I ступень
- II ступень
- III ступень
- Гимназия

32. В каком регионе находится школа, где Вы преподаете?

- Харьюмаа
- Хийумаа
- Ида-Вирумаа
- Йыгевамаа
- Ярвамаа
- Ляанемаа
- Ляэне-Вирумаа
- Пылвамаа
- Пярнумаа
- Рапламаа
- Сааремаа
- Тартумаа
- Вальгамаа
- Вильяндимаа
- Вырумаа

33. В каком населенном пункте находится школа, где Вы преподаете?

- В большом городе (Таллинн, Тарту, Нарва, Пярну, Кохтла-Ярве)
- В другом уездном центре (Валга, Вильянди, Выру, Йыгева, Йыхви, Курессааре, Кярдла, Пайде, Пылва, Раквере, Рапла, Хаапсалу)
- В другом городе
- В сельском поселении

34. Пожалуйста, отметьте основной предмет, который Вы преподаете в школе.

---

35. Были ли Вы когда-то или являетесь сейчас в должности классного руководителя?

- Являюсь сейчас
- Был когда-то, но сейчас не являюсь
- Нет

36. Какая у Вас национальность?

- Эстонец
- Русский
- Другая национальность, (пожалуйста, уточните, какая \_\_\_\_\_)

37. Ваш возраст?

- ...- 25
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- 56-...

38. Какой у Вас стаж учителя?

\_\_\_\_\_

39. Ваш пол?

- Мужчина
- Женщина

## **ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ**

Если у Вас есть предложения или комментарии, тогда напишите их здесь:

---

---

---

---

Благодарю Вас за заполненную анкету!

## Lisa 4. Valimisse valitud koolid

|      |  |
|------|--|
| 1.   | Ahula Lasteaed - Algkool                                   |
| 2.   | Alavere Põhikool   |
| 3.   | Albu Põhikool  |
| 4.   | Alu Lasteaed-Algkool                                       |
| 5.   | Ambla Lasteaed-Põhikool                                    |
| 6.   | Ardu Kool  |
| 7.   | Are Põhikool   |
| 8.   | Aruvälja Lasteaed-Algkool                                  |
| 9.   | Aseri Kool   |
| 10.  | Aste Põhikool  |
| 11.  | August Kitzbergi nimeline Gümnaasium                       |
| 12.  | C.R.Jakobsoni nim.Torma Põhikool                           |
| 13.  | Elva Gümnaasium  |
| 14.  | Emmaste Põhikool   |
| 15.  | Erakool Garant   |
| 16.  | Erakool Intellekt  |
| 17.  | Erakool Läte   |
| 18.  | Esku-Kamari Kool   |
| 19.  | Ferdinand von Wrangell' i nimeline Roela Lasteaed-Põhikool |
| 20.  | Friedebert Tuglase nim. Ahja Kool                          |
| 21.  | Haabersti Vene Gümnaasium                                  |
| 22.  | Haapsalu Nikolai Kool                                      |
| 23.  | Hagudi Põhikool  |
| 24.  | Herbert Hahni Kool   |
| 25.  | Hilariuse Kool   |
| 26.  | Holstre Kool   |
| 27.  | Illuka Kool  |
| 28.  | Jaagu Lasteaed- Põhikool                                   |
| 29.  | Juhan Liivi nim. Alatskivi Keskkool                        |
| 30.  | Jõgeva Põhikool  |
| 31.  | Jõgevamaa Gümnaasium                                       |
| 32.  | Jõhvi Gümnaasium   |
| 33.  | Jõhvi Vene Gümnaasium                                      |
| 34.  | Jäneda Kool  |
| 35.  | Järva-Jaani Gümnaasium                                     |
| 36.  | Jüri Gümnaasium  |
| 37.  | Kaali Kool   |
| 38.  | Kabala Kool-Lasteaed                                       |
| 39.  | Kadrina Keskkool   |
| 40.  | Kadrioru Saksa Gümnaasium                                  |
| 41.  | Kaelase Kool   |
| 42.  | Kaiu Põhikool  |
| 43.  | Kajamaa Kool   |
| 44.  | Kalamaja Põhikool  |
| 45.  | Kalmetu Põhikool   |
| 46.  | Kammeri Kool   |
| 47.  | Karjamaa Põhikool  |
| 48.  | Kauksi Põhikool  |
| 49.  | Keeni Põhikool   |
| 50.  | Kehra Gümnaasium   |
| 51.  | Kergu Lasteaed-Algkool                                     |
| 52.  | Kihnu Kool   |
| 53.  | Kiigemetsa Kool  |
| 54.  | Kiltsi Põhikool  |
| 55.  | Kirivere Kool  |
| 56.  | Kodila Põhikool  |
| 57.  | Kohtla-Järve Kesklinna Põhikool                            |
| 58.  | Kohtla-Järve Maleva Põhikool                               |
| 59.  | Kohtla-Järve Täiskasvanute Gümnaasium                      |
| 60.  | Koigi Kool   |
| 61.  | Kolga-Jaani Põhikool                                       |
| 62.  | Konguta Kool   |
| 63.  | Koonga Põhikool  |
| 64.  | Kose Gümnaasium  |
| 65.  | Kose-Uuemõisa Lasteaed-Kool                                |
| 66.  | Krabi Kool   |
| 67.  | Kunda Ühisgümnaasium                                       |
| 68.  | Kuressaare Vanalinna Kool                                  |
| 69.  | Kuusalu Keskkool   |
| 70.  | Kuuste Kool  |
| 71.  | Kõpu Põhikool  |
| 72.  | Käina Gümnaasium   |
| 73.  | Kärla Põhikool   |
| 74.  | Käru Põhikool  |
| 75.  | Kääpa Põhikool   |
| 76.  | Laagri Kool  |
| 77.  | Laekvere Põhikool  |
| 78.  | Lauka Põhikool   |
| 79.  | Laulasmaa Kool   |
| 80.  | Lavassaare Lasteaed-Algkool                                |
| 81.  | Lehtse Kool  |
| 82.  | Leiutajate Külakool  |
| 83.  | Lihula Gümnaasium  |
| 84.  | Lõpe Põhikool  |
| 85.  | Lähte Ühisgümnaasium                                       |
| 86.  | Lüganuse Keskkool  |
| 87.  | Lüllemäe Põhikool  |
| 88.  | Mammaste Lasteaed ja Kool                                  |
| 89.  | Martna Põhikool  |
| 90.  | Melliste Algkool-Lasteaed                                  |
| 91.  | Meremäe Kool   |
| 92.  | Metsapoole Põhikool  |
| 93.  | Mihkli Kool  |
| 94.  | MTÜ Kool 21.sajandil Haabersti Vene Eragümnaasium          |
| 95.  | Mustjala Lasteaed-Põhikool                                 |
| 96.  | Muuga Põhikool   |
| 97.  | Mõisaküla Kool   |
| 98.  | Mõniste Kool   |
| 99.  | Mäepealse Erakool  |
| 100. | Mäetaguse Põhikool   |
| 101. | Märjamaa Gümnaasium  |
| 102. | Narva Eesti Gümnaasium                                     |
| 103. | Narva Paju Kool  |
| 104. | Narva Peetri Kool  |
| 105. | Narva Soldino Gümnaasium                                   |
| 106. | Narva Täiskasvanute Kool                                   |
| 107. | Narva Vanalinna Riigikool                                  |
| 108. | Narva Õigeusu Humanitaarkool                               |
| 109. | Neeme Kool   |
| 110. | Noarootsi Kool   |
| 111. | Nõmme Erakool  |
| 112. | Orava Kool   |
| 113. | Oru Kool   |
| 114. | Oskar Lutsu Palamuse Gümnaasium                            |
| 115. | Osula Põhikool   |
| 116. | Paide Täiskasvanute Keskkool                               |
| 117. | Paide Ühisgümnaasium                                       |
| 118. | Paikuse Põhikool   |
| 119. | Paldiski Ühisgümnaasium                                    |
| 120. | Palupera Põhikool  |
| 121. | Parksepa Keskkool  |
| 122. | Peetri Kool  |
| 123. | Peetri Lasteaed-Põhikool                                   |
| 124. | Pihla Kool   |
| 125. | Pikakannu Kool   |
| 126. | Pisisaare Algkool  |
| 127. | Puhja Gümnaasium   |
| 128. | Puiatu Lasteaed-Kool                                       |
| 129. | Puiga Põhikool   |
| 130. | Puka Keskkool  |
| 131. | Puurmani Mõisakool   |
| 132. | Põltsamaa Ühisgümnaasium                                   |
| 133. | Pärnjõe Põhikool   |
| 134. | Pärnu Koidula Gümnaasium                                   |

|      |  |
|------|--|
| 135. | Pärnu Kuninga Tänav<br>Põhikool            |
| 136. | Pärnu Vene Gümnaasium                      |
| 137. | Pärnu Ühisgümnaasium                       |
| 138. | Pärnu Ülejõe<br>Gümnaasium                 |
| 139. | Püha Miikaeli Kool                         |
| 140. | Püha Miikaeli Kool<br>(Kohila)             |
| 141. | Pühajärve Põhikool                         |
| 142. | Püüsi Kool                                 |
| 143. | Rakvere Eragümnaasium                      |
| 144. | Rakvere Täiskasvanute<br>Gümnaasium        |
| 145. | Ramsi Lasteaed-Kool                        |
| 146. | Rannu Kool                                 |
| 147. | Rapla Täiskasvanute<br>Gümnaasium          |
| 148. | Rapla Vesiroosi<br>Gümnaasium              |
| 149. | Retla Kool                                 |
| 150. | Risti Põhikool                             |
| 151. | Ruusa Põhikool                             |
| 152. | Sakala Eragümnaasium                       |
| 153. | Sauga Põhikool                             |
| 154. | Sillamäe Eesti Põhikool                    |
| 155. | Sindi Gümnaasium                           |
| 156. | Surju Põhikool                             |
| 157. | Suure-Jaani Gümnaasium                     |
| 158. | Sõmerpalu Põhikool                         |
| 159. | Tabivere Põhikool                          |
| 160. | Tallinna Balletikooli<br>üldharidusklassid |
| 161. | Tallinna Heleni Kool                       |
| 162. | Tallinna Juudi Kool                        |
| 163. | Tallinna Kadaka Põhikool                   |
| 164. | Tallinna Kesklinna<br>Põhikool             |
| 165. | Tallinna Kivimäe<br>Põhikool               |
| 166. | Tallinna Konstantin Pätsi<br>Vabaõhukool   |

|      |                                      |
|------|--------------------------------------|
| 167. | Tallinna Kristiine<br>Gümnaasium     |
| 168. | Tallinna<br>Kunstigümnaasium         |
| 169. | Tallinna Läänemere<br>Gümnaasium     |
| 170. | Tallinna Mustjõe<br>Gümnaasium       |
| 171. | Tallinna Nõmme Põhikool              |
| 172. | Tallinna Prantsuse<br>Lütseum        |
| 173. | Tallinna Pääsküla<br>Gümnaasium      |
| 174. | Tallinna Rahumäe<br>Põhikool         |
| 175. | Tallinna Realkool                    |
| 176. | Tallinna Saksa<br>Gümnaasium         |
| 177. | Tallinna Südalinna Kool              |
| 178. | Tallinna Tondi Põhikool              |
| 179. | Tallinna Toomkool                    |
| 180. | Tallinna Täiskasvanute<br>Gümnaasium |
| 181. | Tallinna Õismäe<br>Gümnaasium        |
| 182. | Tallinna Õismäe Vene<br>Lütseum      |
| 183. | Tallinna Ühisgümnaasium              |
| 184. | Tapa Gümnaasium                      |
| 185. | Tartu Aleksander Puškini<br>Kool     |
| 186. | Tartu Emajõe Kool                    |
| 187. | Tartu Erakool                        |
| 188. | Tartu Forseliuse Kool                |
| 189. | Tartu Hiie Kool                      |
| 190. | Tartu Jaan Poska<br>Gümnaasium       |
| 191. | Tartu Karlova Kool                   |
| 192. | Tartu Katoliku<br>Hariduskeskus      |
| 193. | Tartu Kivilinna Kool                 |

|      |   |
|------|---|
| 194. | Tartu Kristjan Jaak<br>Petersoni Gümnaasium |
| 195. | Tartu Kristlik Põhikool                     |
| 196. | Tartu Luterlik Peetri Kool                  |
| 197. | Tartu Mart Reiniku Kool                     |
| 198. | Tartu Raatuse Kool                          |
| 199. | Tartu<br>Waldorfgümnaasium                  |
| 200. | Tarvastu Gümnaasium                         |
| 201. | Tornimäe Põhikool                           |
| 202. | Unipiha Algkool                             |
| 203. | Urvaste Kool                                |
| 204. | Uulu Põhikool                               |
| 205. | Vaimastvere Kool                            |
| 206. | Valga Jaanikese Kool                        |
| 207. | Valga Põhikool                              |
| 208. | Valguta Lasteaed-<br>Algkool                |
| 209. | Valtu Põhikool                              |
| 210. | Vanalinna<br>Hariduskolleegeium             |
| 211. | Vara Põhikool                               |
| 212. | Vasalemma Põhikool                          |
| 213. | Vasta Kool                                  |
| 214. | Vastseliina Gümnaasium                      |
| 215. | Vihase Lasteaed-<br>Algkool                 |
| 216. | Viimsi Keskkool                             |
| 217. | Viiratsi Kool                               |
| 218. | Viljandi Jakobsoni Kool                     |
| 219. | Viljandi Kaare Kool                         |
| 220. | Vormsi Lasteaed-<br>Põhikool                |
| 221. | Võru Järve Kool                             |
| 222. | Võsu Kool                                   |
| 223. | Vändra Gümnaasium                           |
| 224. | Värskas Gümnaasium                          |
| 225. | Vääna-Jõesuu Kool                           |
| 226. | Ülenurme Gümnaasium                         |



## Lisa 5. Uuringu analüüsiandmed

Tabel 12. T-test - rollide olulisus sugude lõikes (autori koostatud)

| Sugu                                       | Mees             |                    | Naine            |                    | T-test |
|--|------------------|--------------------|------------------|--------------------|--------|
|  | Kesk-<br>väärtus | Standard-<br>hälve | Kesk-<br>väärtus | Standard-<br>hälve |        |
| Abistaja                                   | 3,48             | 0,51               | 3,65             | 0,51               | 0,025* |
| Eeskujuks olija                            | 3,58             | 0,64               | 3,80             | 0,46               | 0,022* |
| Esmaabi andja                              | 2,92             | 0,74               | 3,10             | 0,66               | 0,070  |
| Kasvataja                                  | 3,35             | 0,66               | 3,56             | 0,57               | 0,016* |
| Koostöö tegija                             | 3,46             | 0,71               | 3,74             | 0,47               | 0,008* |
| Lapsevanem                                 | 2,60             | 0,94               | 2,69             | 0,84               | 0,559  |
| Nõustaja/mentor                            | 3,42             | 0,67               | 3,47             | 0,57               | 0,547  |
| Professionaal                              | 3,65             | 0,56               | 3,81             | 0,41               | 0,061  |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            | 3,28             | 0,64               | 3,50             | 0,60               | 0,016* |
| Teadlane                                   | 2,58             | 0,79               | 2,49             | 0,76               | 0,456  |
| Teadmiste vahendaja                        | 3,38             | 0,83               | 3,61             | 0,55               | 0,068  |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            | 3,52             | 0,54               | 3,67             | 0,52               | 0,053  |
| Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | 3,16             | 0,79               | 3,17             | 0,68               | 0,923  |
| Õppija                                     | 3,34             | 0,69               | 3,47             | 0,60               | 0,159  |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           | 3,66             | 0,48               | 3,74             | 0,49               | 0,269  |
| Õppijate motiveerija                       | 3,70             | 0,46               | 3,77             | 0,45               | 0,285  |

\* $\alpha < 0,05$

Tabel 13. T-test - rollide olulisus rahvuse lõikes (autori koostatud)

| Rahvus                                     | Muust rahvusest  |                    | Eestlane         |                    | T-test |
|--|------------------|--------------------|------------------|--------------------|--------|
|  | Kesk-<br>väärtus | Standard-<br>hälve | Kesk-<br>väärtus | Standard-<br>hälve |        |
| Abistaja                                   | 3,62             | 0,49               | 3,63             | 0,52               | 0,864  |
| Eeskujuks olija                            | 3,44             | 0,66               | 3,80             | 0,46               | 0,003* |
| Esmaabi andja                              | 3,00             | 0,74               | 3,09             | 0,67               | 0,463  |
| Kasvataja                                  | 3,50             | 0,56               | 3,54             | 0,59               | 0,715  |
| Koostöö tegija                             | 3,56             | 0,50               | 3,72             | 0,51               | 0,076  |
| Lapsevanem                                 | 2,59             | 0,94               | 2,69             | 0,85               | 0,564  |
| Nõustaja/mentor                            | 3,24             | 0,61               | 3,49             | 0,58               | 0,020* |
| Professionaal                              | 3,76             | 0,43               | 3,79             | 0,43               | 0,703  |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            | 3,27             | 0,57               | 3,49             | 0,61               | 0,047* |
| Teadlane                                   | 2,56             | 0,79               | 2,50             | 0,76               | 0,667  |
| Teadmiste vahendaja                        | 3,26             | 0,71               | 3,61             | 0,58               | 0,001* |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            | 3,26             | 0,67               | 3,69             | 0,50               | 0,001* |
| Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | 3,03             | 0,83               | 3,18             | 0,68               | 0,219  |
| Õppija                                     | 3,06             | 0,70               | 3,49             | 0,59               | 0,000* |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           | 3,38             | 0,55               | 3,76             | 0,47               | 0,000* |
| Õppijate motiveerija                       | 3,59             | 0,50               | 3,78             | 0,45               | 0,036* |

\* $\alpha < 0,05$

Tabel 14. T-test - rollide olulisus klassijuhatamise kogemuse lõikes (autori koostatud)

| Klassijuhatamise kogemus                   | Jah              |                    | Ei               |                    | T-test |
|--|------------------|--------------------|------------------|--------------------|--------|
|  | Kesk-<br>väärtus | Standard-<br>hälve | Kesk-<br>väärtus | Standard-<br>hälve |        |
| Abistaja                                   | 3,63             | 0,52               | 3,64             | 0,49               | 0,955  |
| Eeskujuks olija                            | 3,79             | 0,48               | 3,72             | 0,56               | 0,326  |
| Esmaabi andja                              | 3,08             | 0,67               | 3,09             | 0,71               | 0,846  |
| Kasvataja                                  | 3,57             | 0,56               | 3,37             | 0,66               | 0,016* |
| Koostöö tegija                             | 3,74             | 0,49               | 3,58             | 0,60               | 0,038* |
| Lapsevanem                                 | 2,71             | 0,84               | 2,54             | 0,89               | 0,138  |
| Nõustaja/mentor                            | 3,47             | 0,59               | 3,45             | 0,55               | 0,738  |
| Professionaal                              | 3,81             | 0,42               | 3,71             | 0,49               | 0,115  |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            | 3,51             | 0,60               | 3,33             | 0,60               | 0,024* |
| Teadlane                                   | 2,51             | 0,75               | 2,49             | 0,79               | 0,879  |
| Teadmiste vahendaja                        | 3,58             | 0,57               | 3,54             | 0,71               | 0,618  |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            | 3,69             | 0,51               | 3,49             | 0,58               | 0,008* |
| Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | 3,17             | 0,68               | 3,18             | 0,73               | 0,899  |
| Õppija                                     | 3,48             | 0,62               | 3,35             | 0,61               | 0,109  |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           | 3,76             | 0,47               | 3,62             | 0,54               | 0,050* |
| Õppijate motiveerija                       | 3,78             | 0,45               | 3,69             | 0,47               | 0,124  |

\* $\alpha \leq 0,05$

Tabel 15. Dispersioonianalüüs One-Way ANOVA - rollide olulisus (autori koostatud)

|  | Homogeensuse lahknevuse test |           |              |                   |                   | ANOVA |           |              |                   |                   |
|--|------------------------------|-----------|--------------|-------------------|-------------------|-------|-----------|--------------|-------------------|-------------------|
|  | Sig.                         |           |              |                   |                   | Sig.  |           |              |                   |                   |
|  | Vanus                        | Kooliaste | Õpilaste arv | Põhiõppe-<br>aine | Kooli-<br>asukoht | Vanus | Kooliaste | Õpilaste arv | Põhiõppe-<br>aine | Kooli-<br>asukoht |
| Abistaja                                   | 0,027                        | 0,000     | 0,479        | 0,000             | 0,030             | 0,654 | 0,003     | 0,856        | 0,042             | 0,571             |
| Eeskujuks olija                            | 0,000                        | 0,001     | 0,002        | 0,001             | 0,023             | 0,090 | 0,099     | 0,247        | 0,396             | 0,416             |
| Esmaabi andja                              | 0,620                        | 0,274     | 0,028        | 0,090             | 0,223             | 0,788 | 0,004     | 0,021        | 0,010             | 0,001             |
| Kasvataja                                  | 0,004                        | 0,001     | 0,000        | 0,008             | 0,004             | 0,396 | 0,002     | 0,045        | 0,544             | 0,035             |
| Koostöö tegija                             | 0,002                        | 0,023     | 0,031        | 0,000             | 0,001             | 0,400 | 0,105     | 0,455        | 0,274             | 0,152             |
| Lapsevanem                                 | 0,453                        | 0,162     | 0,488        | 0,564             | 0,930             | 0,647 | 0,228     | 0,162        | 0,967             | 0,878             |
| Nõustaja/mentor                            | 0,491                        | 0,905     | 0,297        | 0,009             | 0,597             | 0,646 | 0,416     | 0,341        | 0,139             | 0,709             |
| Professionaal                              | 0,019                        | 0,035     | 0,032        | 0,000             | 0,866             | 0,325 | 0,524     | 0,551        | 0,471             | 0,997             |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            | 0,762                        | 0,566     | 0,235        | 0,262             | 0,989             | 0,564 | 0,025     | 0,022        | 0,081             | 0,011             |
| Teadlane                                   | 0,488                        | 0,492     | 0,401        | 0,063             | 0,981             | 0,004 | 0,098     | 0,147        | 0,661             | 0,631             |
| Teadmiste vahendaja                        | 0,005                        | 0,000     | 0,891        | 0,005             | 0,018             | 0,307 | 0,002     | 0,932        | 0,087             | 0,030             |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            | 0,349                        | 0,001     | 0,000        | 0,000             | 0,000             | 0,723 | 0,003     | 0,011        | 0,021             | 0,001             |
| Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | 0,452                        | 0,109     | 0,963        | 0,324             | 0,774             | 0,053 | 0,242     | 0,494        | 0,896             | 0,650             |
| Õppija                                     | 0,039                        | 0,877     | 0,427        | 0,038             | 0,181             | 0,638 | 0,619     | 0,721        | 0,440             | 0,041             |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           | 0,004                        | 0,008     | 0,006        | 0,000             | 0,000             | 0,287 | 0,239     | 0,197        | 0,200             | 0,063             |
| Õppijate motiveerija                       | 0,023                        | 0,000     | 0,202        | 0,013             | 0,000             | 0,422 | 0,017     | 0,689        | 0,605             | 0,064             |

\* $\alpha \leq 0,05$

Tabel 16. Rolliteemaatikaga seotud keskväärtuste ja standardhälvete võrdlus (autori koostatud)

| Tunnus  | Rühm                  | Kesk-<br>väärtus         | Standard-<br>hälve |      |
|---|-----------------------|--------------------------|--------------------|------|
| Õpetaja poolt igapäevaselt täidetavate rollide arv        | Tööstaaž              | 26-35 aastat             | 3,45               | 0,72 |
|   |                       | 16-25 aastat             | 3,22               | 0,70 |
|   |                       | 36 ja enam aastat        | 3,12               | 0,71 |
|   |                       | Kuni 5 aastat            | 3,12               | 0,77 |
|   |                       | 6-15 aastat              | 3,11               | 0,82 |
| Abistaja rolli olulisuse hindamine                        | Kooliaste             | I aste                   | 3,76               | 0,43 |
|   |                       | II aste                  | 3,67               | 0,53 |
|   |                       | III aste                 | 3,60               | 0,50 |
|   |                       | Gümnaasium               | 3,47               | 0,60 |
| Esmaabi andja rolli olulisuse hindamine                   | Kooli asukoht (asula) | Maa-asula                | 3,18               | 0,68 |
|   |                       | Muu linn                 | 3,15               | 0,60 |
|   |                       | Muu maakonnakeskus       | 3,12               | 0,59 |
|   |                       | Suur linn                | 2,85               | 0,67 |
|   | Õpilaste arv          | Kuni 70                  | 3,22               | 0,60 |
|   |                       | 71-200                   | 3,16               | 0,72 |
|   |                       | 201-600                  | 3,01               | 0,61 |
| 601 ja enam   | 2,97                  | 0,66                     |                    |      |
| Kasvataja rolli olulisuse hindamine                       | Kooliaste             | II aste                  | 3,68               | 0,47 |
|   |                       | I aste                   | 3,57               | 0,54 |
|   |                       | III aste                 | 3,54               | 0,58 |
|   |                       | Gümnaasium               | 3,30               | 0,72 |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija rolli olulisuse hindamine | Kooliaste             | I aste                   | 3,76               | 0,43 |
|   |                       | II aste                  | 3,67               | 0,53 |
|   |                       | III aste                 | 3,60               | 0,50 |
|   |                       | Gümnaasium               | 3,47               | 3,47 |
|   | Kooli asukoht (asula) | Muu maakonnakeskus       | 3,61               | 0,60 |
|   |                       | Maa-asula                | 3,52               | 0,57 |
|   |                       | Muu linn                 | 3,46               | 0,58 |
| Suur linn   | 3,31                  | 0,65                     |                    |      |
| Teadmiste vahendaja rolli olulisuse hindamine             | Kooliaste             | II aste                  | 3,70               | 0,50 |
|   |                       | III aste                 | 3,62               | 0,53 |
|   |                       | I aste                   | 3,48               | 0,68 |
|   |                       | Gümnaasium               | 3,37               | 0,73 |
|   | Kooli asukoht (asula) | Maa-asula                | 3,64               | 0,68 |
|   |                       | Muu maakonnakeskus       | 3,62               | 0,50 |
|   |                       | Muu linn                 | 3,59               | 0,57 |
| Suur linn   | 3,43                  | 0,56                     |                    |      |
| Teadlase rolli olulisuse hindamine                        | Vanus                 | 26-35 aastat             | 2,76               | 0,70 |
|   |                       | kuni 25 aastat           | 2,70               | 0,82 |
|   |                       | 36-45 aastat             | 2,55               | 0,70 |
|   |                       | 46-55 aastat             | 2,39               | 0,76 |
|   |                       | 56 ja enam aastat        | 2,36               | 0,80 |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja rolli olulisuse hindamine | Põhiõppeaine          | hooldus- ja õpiabi       | 4,00               | 0,00 |
|   |                       | mitu erinevat põhiainet  | 3,73               | 0,48 |
|   |                       | loodus- ja täppiteadused | 3,71               | 0,46 |
|   |                       | oskusained               | 3,67               | 0,52 |
|   |                       | keel ja kirjandus        | 3,59               | 0,61 |
|   |                       | kehakultuur              | 3,59               | 0,50 |
|   |                       | humanitaaria             | 3,58               | 0,51 |
|   | muu                   | 3,41                     | 0,59               |      |
|   | Õpilaste arv          | Kuni 70                  | 3,76               | 0,45 |
|   |                       | 71-200                   | 3,73               | 0,45 |
|   |                       | 201-600                  | 3,62               | 0,54 |
|   |                       | 601 ja enam              | 3,54               | 0,55 |
|   | Kooliaste             | III aste                 | 3,71               | 0,47 |

|  |                          |                    |      |      |
|--|--------------------------|--------------------|------|------|
|  |                          | I aste             | 3,70 | 0,52 |
|  |                          | II aste            | 3,67 | 0,51 |
|  |                          | Gümnaasium         | 3,43 | 0,64 |
|  | Kooli asukoht<br>(asula) | Maa-asula          | 3,75 | 0,46 |
|  |                          | Muu linn           | 3,67 | 0,62 |
|  |                          | Muu maakonnakeskus | 3,61 | 0,49 |
|  |                          | Suur linn          | 3,49 | 0,61 |

Tabel 17. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatikaga seotud keskväärtuste ja standardhälvete võrdlus (autori koostatud)

| Tunnus   | Rühm   |                            | Kesk-<br>väärtus    | Standard-<br>hälve |      |
|--|--|----------------------------|---------------------|--------------------|------|
| Hinnang enda esmaabialastele teadmistele                             | Esmaabi osutamise kogemus  | 5 ja enam korda            | 2,83                | 0,66               |      |
|  |  | 3-4 korda                  | 2,80                | 0,53               |      |
|  |  | 1-2 korda                  | 2,52                | 0,66               |      |
|  |  | 0 korda                    | 2,45                | 0,73               |      |
|  | Esmaabialase koolituse läbimine                                      | Kuni 3 aastat tagasi       | 2,78                | 0,59               |      |
|  |  | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 2,36                | 0,65               |      |
|  |  | Ei ole kunagi osalenud     | 1,81                | 0,83               |      |
| Hinnang koolipoolsele õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamisele | Vanus  | 36-45 aastat               | 3,30                | 0,69               |      |
|  |  | 56 ja enam aastat          | 3,27                | 0,63               |      |
|  |  | 46-55 aastat               | 3,25                | 0,62               |      |
|  |  | 26-35 aastat               | 3,13                | 0,64               |      |
|  |  | kuni 25 aastat             | 3,10                | 0,54               |      |
|  | Tööstaaž   | 36 ja enam aastat          | 3,41                | 0,55               |      |
|  |  | 16-25 aastat               | 3,37                | 0,63               |      |
|  |  | 6-15 aastat                | 3,30                | 0,66               |      |
|  |  | 26-35 aastat               | 3,22                | 0,62               |      |
|  |  | kuni 5 aastat              | 3,07                | 0,61               |      |
|  | Kooli asukoht (asula)  | Maa-asula                  | 3,35                | 0,59               |      |
|  |  | Muu maakonnakeskus         | 3,25                | 0,63               |      |
|  |  | Muu linn                   | 3,19                | 0,63               |      |
|  |  | Suur linn                  | 3,12                | 0,68               |      |
|  | Esmaabi osutamise kogemus  | 3-4 korda                  | 3,42                | 0,57               |      |
|  |  | 5 ja enam korda            | 3,30                | 0,58               |      |
|  |  | 1-2 korda                  | 3,24                | 0,63               |      |
|  |  | 0 korda                    | 3,11                | 0,65               |      |
|  | Esmaabialase koolituse läbimine                                      | Kuni 3 aastat tagasi       | 3,38                | 0,58               |      |
|  |  | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 3,03                | 0,62               |      |
|  |  | Ei ole kunagi osalenud     | 2,71                | 0,83               |      |
|  | Kolleegi kokkupuude esmaabi osutamisega                              | Jah                        | 3,32                | 0,60               |      |
|  |  | Ei                         | 3,02                | 0,71               |      |
|  | Hinnang õpetajapoolse õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamisele | Kooli asukoht (asula)      | Maa-asula           | 3,71               | 0,49 |
|  |  |                            | Muu linn            | 3,67               | 0,56 |
|  |  |                            | Muu maakonna-keskus | 3,56               | 0,54 |
|  |  |                            | Suur linn           | 3,41               | 0,64 |
| Kooliaste  |  | II aste                    | 3,71                | 0,49               |      |
|  |  | III aste                   | 3,65                | 0,53               |      |
|  |  | I aste                     | 3,59                | 0,49               |      |
|  |  | Gümnaasium                 | 3,39                | 0,71               |      |
| Esmaabialase koolituse läbimine                                      |  | Kuni 3 aastat tagasi       | 3,65                | 0,52               |      |
|  |  | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 3,58                | 0,53               |      |
|  |  | Ei ole kunagi osalenud     | 3,00                | 0,93               |      |

Tabel 18. Rolliteemaatikaga seotud Bonferroni test (autori koostatud)

| Tunnus   | Rühm                |                    | Olulisus-tõenäosus |
|--|---------------------|--------------------|--------------------|
| Õpetaja poolt igapäevaselt täidetavate rollide hulga hindamine tööstaaži rühmade võrdluses | kuni 5 aastat       | 6-15 aastat        | 1,000              |
|  |                     | 16-25 aastat       | 1,000              |
|  |                     | 26-35 aastat       | 0,052              |
|  |                     | 36 ja enam aastat  | 1,000              |
|  | 6-15 aastat         | kuni 5 aastat      | 1,000              |
|  |                     | 16-25 aastat       | 1,000              |
|  |                     | 26-35 aastat       | 0,026*             |
|  |                     | 36 ja enam aastat  | 1,000              |
|  | 16-25 aastat        | kuni 5 aastat      | 1,000              |
|  |                     | 6-15 aastat        | 1,000              |
|  |                     | 26-35 aastat       | 0,400              |
|  |                     | 36 ja enam aastat  | 1,000              |
|  | 26-35 aastat        | kuni 5 aastat      | 0,052              |
|  |                     | 6-15 aastat        | 0,026*             |
|  |                     | 16-25 aastat       | 0,400              |
|  |                     | 36 ja enam aastat  | 0,208              |
| 36 ja enam aastat  | kuni 5 aastat       | 1,000              |                    |
|  | 6-15 aastat         | 1,000              |                    |
|  | 16-25 aastat        | 1,000              |                    |
|  | 26-35 aastat        | 0,208              |                    |
| Esmaabi andja rolli olulisuse hindamine kooli asukoha (asula) rühmade võrdluses            | Suur linn           | Muu maakonnakeskus | 0,114              |
|  |                     | Muu linn           | 0,228              |
|  |                     | Maa-asula          | 0,000*             |
|  | Muu maakonna-keskus | Suur linn          | 0,114              |
|  |                     | Muu linn           | 1,000              |
|  |                     | Maa-asula          | 1,000              |
|  | Muu linn            | Suur linn          | 0,228              |
|  |                     | Muu maakonnakeskus | 1,000              |
|  |                     | Maa-asula          | 1,000              |
|  | Maa-asula           | Suur linn          | 0,000*             |
|  |                     | Muu maakonnakeskus | 1,000              |
|  |                     | Muu linn           | 1,000              |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija rolli olulisuse hindamine kooliastmete rühmade võrdluses   | I aste              | II aste            | 1,000              |
|  |                     | III aste           | 0,937              |
|  |                     | Gümnaasium         | 0,034*             |
|  |                     |                    |                    |
|  | II aste             | I aste             | 1,000              |
|  |                     | III aste           | 1,000              |
|  |                     | Gümnaasium         | 0,067              |
|  | III aste            | I aste             | 0,937              |
|  |                     | II aste            | 1,000              |
|  |                     | Gümnaasium         | 0,456              |
|  | Gümnaasium          | I aste             | 0,034*             |
|  |                     | II aste            | 0,067              |
| III aste   |                     | 0,456              |                    |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija rolli olulisuse hindamine kooli asukoha rühmade võrdluses  | Suur linn           | Muu maakonnakeskus | 0,024*             |
|  |                     | Muu linn           | 1,000              |
|  |                     | Maa-asula          | 0,026*             |
|  | Muu maakonna-keskus | Suur linn          | 0,024*             |
|  |                     | Muu linn           | 1,000              |
|  |                     | Maa-asula          | 1,000              |
|  | Muu linn            | Suur linn          | 1,000              |
|  |                     | Muu maakonnakeskus | 1,000              |
|  |                     | Maa-asula          | 1,000              |
|  | Maa-asula           | Suur linn          | 0,026*             |
|  |                     | Muu maakonnakeskus | 1,000              |

|   |                   |                   |        |
|---|-------------------|-------------------|--------|
| Teadlase rolli olulisuse hindamine vanuse rühmade võrdluses | kuni 25 aastat    | Muu linn          | 1,000  |
|   |                   | 26-35 aastat      | 1,000  |
|   |                   | 36-45 aastat      | 1,000  |
|   |                   | 46-55 aastat      | 0,755  |
|   | 26-35 aastat      | 56 ja enam aastat | 0,569  |
|   |                   | kuni 25 aastat    | 1,000  |
|   |                   | 36-45 aastat      | 0,890  |
|   |                   | 46-55 aastat      | 0,014* |
|   | 36-45 aastat      | 56 ja enam aastat | 0,011* |
|   |                   | kuni 25 aastat    | 1,000  |
|   |                   | 26-35 aastat      | 0,890  |
|   |                   | 46-55 aastat      | 1,000  |
|   | 46-55 aastat      | 56 ja enam aastat | 0,931  |
|   |                   | kuni 25 aastat    | 0,755  |
|   |                   | 26-35 aastat      | 0,014* |
|   |                   | 36-45 aastat      | 1,000  |
| 56 ja enam aastat   | 56 ja enam aastat | 1,000             |        |
|   | kuni 25 aastat    | 0,569             |        |
|   | 26-35 aastat      | 0,011*            |        |
|   | 36-45 aastat      | 0,931             |        |
|   |                   | 46-55 aastat      | 1,000  |

\* $\alpha \leq 0,05$

Tabel 19. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatikaga seotud Bonferroni test (autori koostatud)

| Tunnus   | Rühm               |                    | Olulisustõenäosus |
|--|--------------------|--------------------|-------------------|
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis kooli asukoha rühmade võrdluses              | Suur linn          | Muu maakonnakeskus | 1,000             |
|  |                    | Muu linn           | 1,000             |
|  |                    | Maa-asula          | 0,016*            |
|  | Muu maakonnakeskus | Suur linn          | 1,000             |
|  |                    | Muu linn           | 1,000             |
|  |                    | Maa-asula          | 1,000             |
|  | Muu linn           | Suur linn          | 1,000             |
|  |                    | Muu maakonnakeskus | 1,000             |
|  |                    | Maa-asula          | 1,000             |
|  | Maa-asula          | Suur linn          | 0,016*            |
|  |                    | Muu maakonnakeskus | 1,000             |
|  |                    | Muu linn           | 1,000             |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis esmaabi osutamise kogemuse rühmade võrdluses | 0 korda            | 1-2 korda          | 1,000             |
|  |                    | 3-4 korda          | 0,016*            |
|  |                    | 5 ja enam korda    | 0,205             |
|  | 1-2 korda          | 0 korda            | 1,000             |
|  |                    | 3-4 korda          | 0,649             |
|  |                    | 5 ja enam korda    | 1,000             |
|  | 3-4 korda          | 0 korda            | 0,016*            |
|  |                    | 1-2 korda          | 0,649             |
|  |                    | 5 ja enam korda    | 1,000             |
|  | 5 ja enam korda    | 0 korda            | 0,205             |
|  |                    | 1-2 korda          | 1,000             |
|  |                    | 3-4 korda          | 1,000             |

\* $\alpha \leq 0,05$

Tabel 20. Rolliteemaatikaga seotud Tamhane test (autori koostatud)

| Tunnus  | Rühm                    |                    | Olulisus-<br>tõenäosus |
|---|-------------------------|--------------------|------------------------|
| Abistaja rolli olulisuse hindamine kooliastme rühmade võrdluses                       | I aste                  | II aste            | 0,769                  |
|   |                         | III aste           | 0,040*                 |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,006*                 |
|   | II aste                 | I aste             | 0,769                  |
|   |                         | III aste           | 0,948                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,249                  |
|   | III aste                | I aste             | 0,040*                 |
|   |                         | II aste            | 0,948                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,538                  |
|   | Gümnaasium              | I aste             | 0,006*                 |
|   |                         | II aste            | 0,249                  |
|   |                         | III aste           | 0,538                  |
| Esmaabi andja rolli olulisuse hindamine kooliastme rühmade võrdluses                  | Kuni 70                 | 71-200             | 0,987                  |
|   |                         | 201-600            | 0,081                  |
|   |                         | 601 ja enam        | 0,042*                 |
|   | 71-200                  | Kuni 70            | 0,987                  |
|   |                         | 201-600            | 0,491                  |
|   |                         | 601 ja enam        | 0,998                  |
|   | 201-600                 | Kuni 70            | 0,081                  |
|   |                         | 71-200             | 0,491                  |
|   |                         | 601 ja enam        | 0,998                  |
|   | 601 ja enam             | Kuni 70            | 0,042*                 |
|   |                         | 71-200             | 0,288                  |
|   |                         | 201-600            | 0,998                  |
| Kasvataja rolli olulisuse hindamine kooliastme rühmade võrdluses                      | I aste                  | II aste            | 0,657                  |
|   |                         | III aste           | 0,999                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,063                  |
|   | II aste                 | I aste             | 0,657                  |
|   |                         | III aste           | 0,301                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,003*                 |
|   | III aste                | I aste             | 0,999                  |
|   |                         | II aste            | 0,301                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,106                  |
|   | Gümnaasium              | I aste             | 0,063                  |
|   |                         | II aste            | 0,003*                 |
|   |                         | III aste           | 0,106                  |
| Teadmiste vahendaja rolli olulisuse hindamine kooliastme rühmade võrdluses            | I aste                  | II aste            | 0,116                  |
|   |                         | III aste           | 0,744                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,013*                 |
|   | II aste                 | I aste             | 0,116                  |
|   |                         | III aste           | 0,549                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,947                  |
|   | III aste                | I aste             | 0,744                  |
|   |                         | II aste            | 0,549                  |
|   |                         | Gümnaasium         | 0,093                  |
|   | Gümnaasium              | I aste             | 0,013*                 |
|   |                         | II aste            | 0,947                  |
|   |                         | III aste           | 0,093                  |
| Teadmiste vahendaja rolli olulisuse hindamine kooli asukoha (asula) rühmade võrdluses | Suur linn               | Muu maakonnakeskus | 0,354                  |
|   |                         | Muu linn           | 0,656                  |
|   |                         | Maa-asula          | 0,044*                 |
|   | Muu maakonna-<br>keskus | Suur linn          | 0,354                  |
|   |                         | Muu linn           | 1,000                  |
|   |                         | Maa-asula          | 1,000                  |
|   | Muu linn                | Suur linn          | 0,656                  |

|   |                     |                    |           |        |
|---|---------------------|--------------------|-----------|--------|
|   |                     | Muu maakonnakeskus | 1,000     |        |
|   |                     | Maa-asula          | 0,999     |        |
|   |                     | Maa-asula          | Suur linn | 0,044* |
|   |                     | Muu maakonnakeskus | 1,000     |        |
|   |                     | Muu linn           | 0,999     |        |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja rolli olulisuse hindamine kooli asukoha (asula) rühmade võrdluses | Kuni 70             | 71-200             | 0,996     |        |
|   |                     | 201-600            | 0,237     |        |
|   |                     | 601 ja enam        | 0,024*    |        |
|   | 71-200              | Kuni 70            | 0,996     |        |
|   |                     | 201-600            | 0,509     |        |
|   |                     | 601 ja enam        | 0,069     |        |
|   | 201-600             | Kuni 70            | 0,237     |        |
|   |                     | 71-200             | 0,509     |        |
|   |                     | 601 ja enam        | 0,899     |        |
|   | 601 ja enam         | Kuni 70            | 0,024*    |        |
|   |                     | 71-200             | 0,069     |        |
|   |                     | 201-600            | 0,899     |        |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja rolli olulisuse hindamine kooliastme rühmade võrdluses            | I aste              | II aste            | 0,998     |        |
|   |                     | III aste           | 1,000     |        |
|   |                     | Gümnaasium         | 0,032*    |        |
|   | II aste             | I aste             | 0,998     |        |
|   |                     | III aste           | 0,994     |        |
|   |                     | Gümnaasium         | 0,016*    |        |
|   | III aste            | I aste             | 1,000     |        |
|   |                     | II aste            | 0,994     |        |
|   |                     | Gümnaasium         | 0,185     |        |
|   | Gümnaasium          | I aste             | 0,032*    |        |
|   |                     | II aste            | 0,016*    |        |
|   |                     | III aste           | 0,185     |        |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja rolli olulisuse hindamine kooli asukoha (asula) rühmade võrdluses | Suur linn           | Muu maakonnakeskus | 0,706     |        |
|   |                     | Muu linn           | 0,702     |        |
|   |                     | Maa-asula          | 0,001*    |        |
|   | Muu maakonna-keskus | Suur linn          | 0,706     |        |
|   |                     | Muu linn           | 0,999     |        |
|   |                     | Maa-asula          | 0,354     |        |
|   | Muu linn            | Suur linn          | 0,702     |        |
|   |                     | Muu maakonnakeskus | 0,999     |        |
|   |                     | Maa-asula          | 0,987     |        |
|   | Maa-asula           | Suur linn          | 0,001*    |        |
|   |                     | Muu maakonnakeskus | 0,354     |        |
|   |                     | Muu linn           | 0,987     |        |

\* $\alpha \leq 0,05$



Tabel 21. Turvalisuse- ja esmaabialase temaatikaga seotud Tamhane test (autori koostatud)

| Tunnus   | Rühm                       |                            | Olulis-<br>tõenäosus |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------|
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis vanuse rühmade võrdluses                       | Kuni 25 aastat             | 26-35 aastat               | 1,000                |
|  |                            | 36-45 aastat               | 0,802                |
|  |                            | 46-55 aastat               | 0,942                |
|  |                            | 56 ja enam aastat          | 0,222                |
|  | 26-35 aastat               | Kuni 25 aastat             | 1,000                |
|  |                            | 36-45 aastat               | 0,690                |
|  |                            | 46-55 aastat               | 0,903                |
|  |                            | 56 ja enam aastat          | 0,047*               |
|  | 36-45 aastat               | Kuni 25 aastat             | 0,802                |
|  |                            | 26-35 aastat               | 0,690                |
|  |                            | 46-55 aastat               | 1,000                |
|  |                            | 56 ja enam aastat          | 0,962                |
|  | 46-55 aastat               | Kuni 25 aastat             | 0,942                |
|  |                            | 26-35 aastat               | 0,903                |
|  |                            | 36-45 aastat               | 1,000                |
|  |                            | 46-55 aastat               | 0,486                |
| 56 ja enam aastat  | Kuni 25 aastat             | 0,222                      |                      |
|  | 26-35 aastat               | 0,047*                     |                      |
|  | 36-45 aastat               | 0,962                      |                      |
|  | 46-55 aastat               | 0,486                      |                      |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis tööstaazi rühmade võrdluses                    | Kuni 5 aastat              | 6-15 aastat                | 0,209                |
|  |                            | 16-25 aastat               | 0,028*               |
|  |                            | 26-35 aastat               | 0,740                |
|  |                            | 36 ja enam aastat          | 0,026*               |
|  | 6-15 aastat                | Kuni 5 aastat              | 0,209                |
|  |                            | 16-25 aastat               | 0,999                |
|  |                            | 26-35 aastat               | 0,994                |
|  |                            | 36 ja enam aastat          | 0,982                |
|  | 16-25 aastat               | Kuni 5 aastat              | 0,028*               |
|  |                            | 6-15 aastat                | 0,999                |
|  |                            | 26-35 aastat               | 0,731                |
|  |                            | 36 ja enam aastat          | 1,000                |
|  | 26-35 aastat               | Kuni 5 aastat              | 0,740                |
|  |                            | 6-15 aastat                | 0,994                |
|  |                            | 26-35 aastat               | 0,731                |
|  |                            | 36 ja enam aastat          | 0,554                |
| 36 ja enam aastat  | Kuni 5 aastat              | 0,026*                     |                      |
|  | 6-15 aastat                | 0,982                      |                      |
|  | 16-25 aastat               | 1,000                      |                      |
|  | 26-35 aastat               | 0,554                      |                      |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine koolis esmaabialase koolituse läbimise rühmade lõikes | Ei ole kunagi osalenud     | Kuni 3 aastat tagasi       | 0,029*               |
|  |                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 0,464                |
|  | Kuni 3 aastat tagasi       | Ei ole kunagi osalenud     | 0,029*               |
|  |                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 0,000*               |
|  | Rohkem kui 3 aastat tagasi | Ei ole kunagi osalenud     | 0,464                |
|  |                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 0,000*               |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine õpetaja poolt kooliastme rühmade võrdluses            | I aste                     | II aste                    | 0,557                |
|  |                            | III aste                   | 0,921                |
|  |                            | Gümnaasium                 | 0,309                |
|  | II aste                    | I aste                     | 0,557                |
|  |                            | III aste                   | 0,969                |
|  |                            | Gümnaasium                 | 0,026*               |
|  | III aste                   | I aste                     | 0,921                |
|  |                            | II aste                    | 0,969                |
|  |                            | Gümnaasium                 | 0,066                |

|  |                            |                            |        |
|--|----------------------------|----------------------------|--------|
|  | Gümnaasium                 | I aste                     | 0,309  |
|  |                            | II aste                    | 0,026* |
|  |                            | III aste                   | 0,066  |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine õpetaja poolt kooli asukoha (asula) rühmade võrdluses           | Suur linn                  | Muu maakonnakeskus         | 0,582  |
|  |                            | Muu linn                   | 0,239  |
|  |                            | Maa-asula                  | 0,000* |
|  | Muu maakonna-keskus        | Suur linn                  | 0,582  |
|  |                            | Muu linn                   | 0,956  |
|  |                            | Maa-asula                  | 0,364  |
|  | Muu linn                   | Suur linn                  | 0,239  |
|  |                            | Muu maakonnakeskus         | 0,956  |
|  |                            | Maa-asula                  | 1,000  |
|  | Maa-asula                  | Suur linn                  | 0,000* |
|  |                            | Muu maakonnakeskus         | 0,364  |
|  |                            | Muu linn                   | 1,000  |
| Õpetaja esmaabi andmise oskuse tähtsustamine õpetaja poolt esmaabialase koolituse läbimise rühmade võrdluses | Ei ole kunagi osalenud     | Kuni 3 aastat tagasi       | 0,049* |
|  |                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 0,094  |
|  | Kuni 3 aastat tagasi       | Ei ole kunagi osalenud     | 0,049* |
|  |                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 0,484  |
|  | Rohkem kui 3 aastat tagasi | Ei ole kunagi osalenud     | 0,094  |
|  |                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 0,484  |

\* $\alpha \leq 0,05$

Tabel 22. Rollide täitmise sagedus rühmade lõikes (protsenti) (autori koostatud)

|  | Rahvus    |                 | Klassijuhatamine             |                             | Kooliaste   |              |               |            |
|--|-----------|-----------------|------------------------------|-----------------------------|-------------|--------------|---------------|------------|
|  | Eestlane  | Muust rahvusest | Klassijuhatami se kogemusega | Klassijuhatami se kogemuset | I kooliaste | II kooliaste | III kooliaste | Gümnaasium |
| Abistaja                                   | 39        | <b>44</b>       | <b>42</b>                    | 30                          | 37          | <b>44</b>    | 41            | 36         |
| Asjaajaja                                  | <b>6</b>  | <b>6</b>        | <b>6</b>                     | 5                           | 2           | <b>10</b>    | 6             | 7          |
| Eeskujuks olija                            | <b>39</b> | 29              | <b>39</b>                    | 32                          | 37          | <b>46</b>    | 37            | 34         |
| Esmaabi andja                              | <b>28</b> | 21              | <b>31</b>                    | 12                          | <b>36</b>   | 30           | 22            | 23         |
| Juhendaja                                  | <b>9</b>  | <b>9</b>        | <b>11</b>                    | 9                           | 7           | 7            | <b>11</b>     | <b>11</b>  |
| Kasvataja                                  | <b>60</b> | 56              | <b>63</b>                    | 47                          | 66          | <b>68</b>    | 61            | 37         |
| Koostöö tegija                             | <b>34</b> | 12              | <b>35</b>                    | 22                          | 30          | <b>41</b>    | 30            | 32         |
| Lapsevanem                                 | <b>36</b> | 21              | <b>37</b>                    | 27                          | <b>42</b>   | 35           | 31            | 34         |
| Meelelahutaja                              | <b>2</b>  | 0               | <b>2</b>                     | <b>3</b>                    | <b>3</b>    | 1            | 2             | 0          |
| Nõustaja/mentor                            | <b>45</b> | 27              | <b>49</b>                    | 23                          | 45          | <b>49</b>    | 39            | 48         |
| Professionaal                              | <b>31</b> | 24              | <b>33</b>                    | 19                          | 26          | <b>36</b>    | 31            | 29         |
| Sotsiaalsete suhete reguleerija            | <b>41</b> | 29              | <b>42</b>                    | 31                          | 36          | <b>55</b>    | 39            | 32         |
| Teadlane                                   | <b>21</b> | 9               | 10                           | <b>22</b>                   | 18          | 22           | 18            | <b>23</b>  |
| Teadmiste vahendaja                        | <b>45</b> | 38              | <b>47</b>                    | 35                          | 44          | 44           | 44            | <b>47</b>  |
| Teenindaja                                 | <b>4</b>  | 3               | <b>4</b>                     | 3                           | 2           | <b>6</b>     | 4             | 5          |
| Tugiisik                                   | <b>27</b> | 21              | 23                           | <b>27</b>                   | <b>32</b>   | <b>32</b>    | 25            | 15         |
| Turvalisuse looja ja/või tagaja            | <b>40</b> | 18              | <b>42</b>                    | 20                          | 44          | <b>46</b>    | 32            | 36         |
| Õpetaja                                    | <b>30</b> | 29              | <b>32</b>                    | 29                          | <b>36</b>   | 29           | 29            | 23         |
| Õppematerjalide ja/või -meetodite arendaja | <b>32</b> | 18              | <b>33</b>                    | 19                          | 28          | <b>41</b>    | 25            | 37         |
| Õppija                                     | <b>38</b> | 15              | <b>37</b>                    | 31                          | 32          | <b>45</b>    | 36            | 40         |
| Õppijate ja/või õppimise toetaja           | <b>34</b> | 27              | <b>38</b>                    | 14                          | 31          | <b>39</b>    | 31            | 36         |
| Õppijate motiveerija                       | 45        | <b>47</b>       | <b>48</b>                    | 31                          | 40          | <b>49</b>    | 45            | 47         |

Tabel 23. Rollide olulisuse korrelatsioonid igapäevatoos täidetavate rollidega (1) (autori koostatud)

| Roll                         |  | Igapäevatoos täidetavad rollid |                 |               |           |                |            |                 |               |
|------------------------------|--|--------------------------------|-----------------|---------------|-----------|----------------|------------|-----------------|---------------|
|                              |  | Abistaja                       | Eeskujuks olija | Esmaabi andja | Kasvataja | Koostöö tegija | Lapsevanem | Nõustaja/mentor | Professionaal |
| Rollide olulisus õpetajatöös | Abistaja                                   | ,206**                         | ,143**          | ,120*         | ,191*     | ,135*          | ,109*      | ,085            | ,073          |
|                              | Eeskujuks olija                            | ,123*                          | ,217**          | ,187**        | ,050      | ,133**         | ,202**     | ,137**          | ,116*         |
|                              | Esmaabi andja                              | ,143**                         | ,182**          | ,223**        | ,127*     | ,137**         | ,134**     | ,100            | ,065          |
|                              | Kasvataja                                  | ,179**                         | ,106*           | ,240**        | ,186**    | ,163**         | ,231**     | ,096            | ,112*         |
|                              | Koostöö tegija                             | ,118**                         | ,105*           | ,134**        | ,040      | ,216**         | ,097       | ,138**          | ,096          |
|                              | Lapsevanem                                 | ,203**                         | ,210**          | ,164**        | ,094      | 0,061          | ,239**     | ,029            | ,039          |
|                              | Nõustaja/mentor                            | ,210**                         | ,165**          | ,208**        | ,012      | ,206**         | ,167**     | ,209**          | ,154**        |
|                              | Professionaal                              | ,095                           | ,120*           | ,099          | -,013     | ,133*          | ,098       | ,161**          | ,202**        |
|                              | Sotsiaalsete suhete reguleerija            | ,202**                         | ,177**          | ,183**        | ,128*     | ,174**         | ,149**     | ,163**          | ,166**        |
|                              | Teadlane                                   | ,145**                         | ,122*           | ,138**        | -,037     | ,097           | ,152**     | ,080            | ,133**        |
|                              | Teadmiste vahendaja                        | ,099                           | ,096            | ,119*         | ,030      | ,129*          | ,115*      | ,090            | ,134**        |
|                              | Turvalisuse looja ja/või tagaja            | ,163**                         | ,145**          | ,161**        | ,114*     | ,137**         | ,141**     | ,105*           | ,045          |
|                              | Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | ,095                           | ,132**          | ,107*         | ,053      | ,114*          | ,148**     | ,095            | ,088          |
|                              | Õppiija                                    | ,204**                         | ,224**          | ,173**        | ,035      | ,225**         | ,166**     | ,213**          | ,217**        |
|                              | Õppijate ja/või õppimise toetaja           | ,152**                         | ,231**          | ,174**        | ,093      | ,242**         | ,213**     | ,174**          | ,147**        |
| Õppijate motiveerija         | ,107*                                      | ,169**                         | ,122*           | ,066          | ,134**    | ,125*          | ,151**     | ,168**          |               |

\* $\alpha \leq 0,05$ , \*\* $\alpha \leq 0,01$

Tabel 24. Rollide olulisuse korrelatsioonid igapäevatoos täidetavate rollidega (2) (autori koostatud)

| Roll                         |  | Igapäevatoos täidetavad rollid  |          |                     |                                 |  |        |                                  |                      |
|------------------------------|--|---------------------------------|----------|---------------------|---------------------------------|--|--------|----------------------------------|----------------------|
|                              |  | Sotsiaalsete suhete reguleerija | Teadlane | Teadmiste vahendaja | Turvalisuse looja ja/või tagaja | Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | Õppija | Õppijate ja/või õppimise toetaja | Õppijate motiveerija |
| Rollide olulisus õpetajatöös | Abistaja                                   | ,130*                           | ,120*    | ,017                | ,128*                           | ,108*                                      | ,135** | ,127*                            | ,103*                |
|                              | Eeskujuks olija                            | ,069                            | ,148**   | ,040                | ,118*                           | ,121*                                      | ,159** | ,132**                           | ,088                 |
|                              | Esmaabi andja                              | ,123*                           | ,152**   | ,042                | ,090                            | ,026                                       | ,091   | ,092                             | ,083                 |
|                              | Kasvataja                                  | ,221*                           | ,252**   | ,054                | ,147**                          | ,122*                                      | ,102*  | ,142**                           | ,093                 |
|                              | Koostöö tegija                             | ,103*                           | ,169**   | ,018                | ,114*                           | ,137**                                     | ,107*  | ,103*                            | ,113*                |
|                              | Lapsevanem                                 | ,149**                          | ,170**   | ,011                | ,087                            | ,118*                                      | ,091   | ,098                             | ,096                 |
|                              | Nõustaja/mentor                            | ,134*                           | ,166**   | ,095                | ,135**                          | ,219**                                     | ,181** | ,126*                            | ,110*                |
|                              | Professionaal                              | ,047                            | ,133**   | ,042                | ,000                            | ,146**                                     | ,091   | ,115*                            | ,093                 |
|                              | Sotsiaalsete suhete reguleerija            | ,281**                          | ,192**   | ,138**              | ,197**                          | ,198**                                     | ,158** | ,178**                           | ,192**               |
|                              | Teadlane                                   | ,098                            | ,196**   | ,146**              | ,040                            | ,177**                                     | ,087   | ,121*                            | ,092                 |
|                              | Teadmiste vahendaja                        | ,065                            | ,090     | ,132**              | ,070                            | ,097                                       | ,146** | ,072                             | ,118*                |
|                              | Turvalisuse looja ja/või tagaja            | ,154**                          | ,122*    | ,115*               | ,186**                          | ,108*                                      | ,050   | ,174**                           | ,141**               |
|                              | Õppematerjalide ja/või –meetodite arendaja | ,112*                           | ,174**   | ,027                | ,134**                          | ,222**                                     | ,131** | ,146**                           | ,133**               |
|                              | Õppija                                     | ,203**                          | ,225**   | ,135**              | ,174**                          | ,195**                                     | ,281** | ,228**                           | ,188**               |
|                              | Õppijate ja/või õppimise toetaja           | ,221**                          | ,241**   | ,162**              | ,204**                          | ,242**                                     | ,178** | ,294**                           | ,198**               |
| Õppijate motiveerija         | ,178**                                     | ,143**                          | ,112*    | ,129*               | ,157**                          | ,110*                                      | ,158** | ,177**                           |                      |

\* $\alpha \leq 0,05$ , \*\* $\alpha \leq 0,01$

Tabel 25. Ninaverejooksu juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Ninaverejooks              |                            | Paneksin õpilase lamavasse asendisse ning laseksin tal 10 minuti jooksul nina-sõõrmeid kergelt kokku suruda | Paneksin õpilase istuvasse asendisse ning laseksin tal 10 minuti jooksul nina-sõõrmeid kergelt kokkukurudes kallutada pea tahapoole | Paneksin õpilase istuvasse asendisse ning laseksin tal 10 minuti jooksul nina-sõõrmeid kergelt kokkukurudes kallutada pea ettepoole | Laseksin õpilasel korduvalt nuusata | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|---|---|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | 2   | 15  | <b>67</b>   | 1                                   | 15                                  |
| Vanus                      | ...-25                     | 0   | 13  | 67  | 0                                   | 21                                  |
|                            | 26-35                      | 0   | 12  | <b>75</b>   | 0                                   | 13                                  |
|                            | 36-45                      | 1   | 15  | 67  | 2                                   | 14                                  |
|                            | 46-55                      | 0   | 13  | 67  | 2                                   | 18                                  |
|                            | 56-...                     | 7   | 20  | 60  | 0                                   | 13                                  |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 0   | 15  | <b>74</b>   | 0                                   | 11                                  |
|                            | 6-15 aastat                | 1   | 23  | 61  | 1                                   | 13                                  |
|                            | 16-25 aastat               | 0   | 8   | 73  | 2                                   | 18                                  |
|                            | 26-35 aastat               | 2   | 10  | 68  | 1                                   | 18                                  |
|                            | 36 ja enam aastat          | 10  | 26  | 49  | 0                                   | 15                                  |
| Kooliaste                  | I aste                     | 1   | 7   | <b>78</b>   | 2                                   | 12                                  |
|                            | II aste                    | 5   | 12  | 67  | 2                                   | 15                                  |
|                            | III aste                   | 1   | 18  | 65  | 0                                   | 17                                  |
|                            | Gümnaasium                 | 4   | 25  | 53  | 2                                   | 18                                  |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 0   | 26  | 58  | 0                                   | 16                                  |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 0   | 7   | 53  | 7                                   | 33                                  |
|                            | Keel ja kirjandus          | 3   | 12  | 69  | 0                                   | 16                                  |
|                            | Kehakultuur                | 0   | 0   | <b>86</b>   | 0                                   | 14                                  |
|                            | Loodus- ja täppisteadused  | 1   | 20  | 65  | 1                                   | 13                                  |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 1   | 16  | 69  | 1                                   | 13                                  |
|                            | Oskusained                 | 2   | 14  | 66  | 2                                   | 16                                  |
|                            | Muu                        | 5   | 14  | 59  | 0                                   | 23                                  |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 0   | 18  | 58  | 1                                   | 23                                  |
|                            | 1-2 korda                  | 2   | 15  | <b>76</b>   | 0                                   | 8                                   |
|                            | 3-4 korda                  | 5   | 16  | 64  | 0                                   | 14                                  |
|                            | 5 ja enam                  | 1   | 11  | 70  | 2                                   | 16                                  |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 7   | 36  | 43  | 0                                   | 14                                  |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 2   | 17  | 61  | 0                                   | 20                                  |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 2   | 13  | <b>70</b>   | 2                                   | 14                                  |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 0   | 20  | 60  | 0                                   | 20                                  |
|                            | Mujalt                     | 0   | 0   | <b>83</b>   | 0                                   | 17                                  |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 2   | 13  | 70  | 1                                   | 14                                  |
|                            | Eneseharimise              | 10  | 25  | 40  | 0                                   | 25                                  |

|                  |                              |   |    |           |   |    |
|------------------|------------------------------|---|----|-----------|---|----|
|                  | käigus                       |   |    |           |   |    |
|                  | Töökohal                     | 0 | 23 | 58        | 2 | 18 |
|                  | Õpetajaks õppimise<br>käigus | 0 | 22 | 63        | 0 | 15 |
| Kooli<br>asukoht | Maa-asula                    | 1 | 17 | <b>68</b> | 1 | 14 |
|                  | Linn                         | 3 | 13 | 66        | 2 | 17 |

Tabel 26. Käemarrastuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Käemarrastus               |                            | Kataksin marrastuse puhta sidemega | Esmalt peseksin marrastuse veega, seejärel kataksin puhta sidemega | Esmalt peseksin marrastuse alkoholiga, seejärel kataksin puhta sidemega | Kutsuksin koheselt kiirabi | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|------------------------------------|--|---|----------------------------|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | 17                                 | <b>64</b>  | 6   | 1                          | 12                                  |
| Vanus                      | ...-25                     | 4                                  | <b>79</b>  | 4   | 0                          | 13                                  |
|                            | 26-35                      | 7                                  | 69   | 6   | 3                          | 16                                  |
|                            | 36-45                      | 14                                 | 64   | 6   | 1                          | 14                                  |
|                            | 46-55                      | 21                                 | 65   | 3   | 1                          | 11                                  |
|                            | 56-...                     | 25                                 | 56   | 12  | 0                          | 7                                   |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 8                                  | <b>76</b>  | 5   | 0                          | 11                                  |
|                            | 6-15 aastat                | 11                                 | 63   | 4   | 4                          | 19                                  |
|                            | 16-25 aastat               | 17                                 | 69   | 4   | 0                          | 10                                  |
|                            | 26-35 aastat               | 26                                 | 54   | 9   | 1                          | 10                                  |
|                            | 36 ja enam aastat          | 24                                 | 59   | 10  | 0                          | 7                                   |
| Kooliaste                  | I aste                     | 12                                 | <b>72</b>  | 2   | 0                          | 13                                  |
|                            | II aste                    | 10                                 | 65   | 9   | 0                          | 16                                  |
|                            | III aste                   | 17                                 | 65   | 7   | 1                          | 10                                  |
|                            | Gümnaasium                 | 30                                 | 49   | 7   | 5                          | 10                                  |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 21                                 | 58   | 0   | 5                          | 16                                  |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 20                                 | 67   | 0   | 0                          | 13                                  |
|                            | Keel ja kirjandus          | 17                                 | 63   | 8   | 1                          | 12                                  |
|                            | Kehakultuur                | 14                                 | 64   | 5   | 0                          | 18                                  |
|                            | Loodus- ja täppisteadused  | 22                                 | 67   | 5   | 0                          | 7                                   |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 15                                 | 62   | 5   | 1                          | 17                                  |
|                            | Oskusained                 | 9                                  | <b>71</b>  | 11  | 0                          | 9                                   |
|                            | Muu                        | 18                                 | 64   | 9   | 0                          | 9                                   |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 16                                 | 62   | 6   | 2                          | 14                                  |
|                            | 1-2 korda                  | 16                                 | <b>77</b>  | 3   | 3                          | 1                                   |
|                            | 3-4 korda                  | 22                                 | 56   | 6   | 0                          | 16                                  |
|                            | 5 ja enam                  | 13                                 | 68   | 7   | 0                          | 12                                  |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 0                                  | 60   | 20  | 7                          | 13                                  |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 18                                 | <b>67</b>  | 4   | 1                          | 10                                  |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 17                                 | 64   | 6   | 1                          | 12                                  |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 0                                  | 67   | 17  | 0                          | 17                                  |
|                            | Mujalt                     | 17                                 | 58   | 8   | 0                          | 17                                  |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 19                                 | 65   | 4   | 1                          | 11                                  |
|                            | Eneseharimise käigus       | 5                                  | <b>77</b>  | 5   | 5                          | 9                                   |
|                            | Töökohal                   | 16                                 | 60   | 9   | 0                          | 16                                  |
|                            | Õpetajaks õppimise käigus  | 13                                 | 65   | 16  | 0                          | 7                                   |
| Kooli asukoht              | Maa-asula                  | 17                                 | <b>68</b>  | 6   | 1                          | 9                                   |
|                            | Linn                       | 17                                 | 61   | 6   | 2                          | 15                                  |

Tabel 27. Iivelduse ja oksendamise juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Iiveldus ja oksendamine    |                            | Annaksin talle juua vett | Annaksin talle juua selget vedelikku, nt mahla, puljongit, taimeteed | Annaksin talle juua piima või piimatooteid | Annaksin talle midagi süüa | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|--------------------------|--|--|----------------------------|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | 58                       | <b>3</b>   | 1  | 0                          | 39                                  |
| Vanus                      | ...-25                     | 68                       | <b>14</b>  | 0  | 0                          | 18                                  |
|                            | 26-35                      | 61                       | 7  | 0  | 0                          | 31                                  |
|                            | 36-45                      | 51                       | 0  | 1  | 0                          | 48                                  |
|                            | 46-55                      | 55                       | 0  | 2  | 0                          | 44                                  |
|                            | 56-...                     | 62                       | 4  | 1  | 0                          | 34                                  |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 64                       | <b>8</b>   | 1  | 0                          | 27                                  |
|                            | 6-15 aastat                | 58                       | 3  | 0  | 0                          | 40                                  |
|                            | 16-25 aastat               | 46                       | 1  | 3  | 0                          | 50                                  |
|                            | 26-35 aastat               | 62                       | 2  | 0  | 0                          | 36                                  |
|                            | 36 ja enam aastat          | 61                       | 0  | 0  | 0                          | 39                                  |
| Kooliaste                  | I aste                     | 62                       | <b>4</b>   | 0  | 0                          | 34                                  |
|                            | II aste                    | 61                       | <b>4</b>   | 0  | 0                          | 35                                  |
|                            | III aste                   | 56                       | 3  | 3  | 0                          | 39                                  |
|                            | Gümnaasium                 | 49                       | 0  | 0  | 0                          | 51                                  |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 41                       | 0  | 0  | 0                          | 59                                  |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 40                       | 0  | 0  | 0                          | 60                                  |
|                            | Keel ja kirjandus          | 50                       | 3  | 2  | 0                          | 45                                  |
|                            | Kehakultuur                | 64                       | 0  | 0  | 0                          | 36                                  |
|                            | Loodus- ja täppiseadused   | 54                       | <b>6</b>   | 2  | 0                          | 38                                  |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 69                       | 1  | 0  | 0                          | 30                                  |
|                            | Oskusained                 | 59                       | 5  | 0  | 0                          | 36                                  |
|                            | Muu                        | 82                       | 0  | 0  | 0                          | 18                                  |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 44                       | <b>6</b>   | 2  | 0                          | 48                                  |
|                            | 1-2 korda                  | 71                       | 2  | 2  | 0                          | 27                                  |
|                            | 3-4 korda                  | 53                       | 4  | 0  | 0                          | 44                                  |
|                            | 5 ja enam                  | 71                       | 1  | 0  | 0                          | 27                                  |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 62                       | <b>8</b>   | 0  | 0                          | 31                                  |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 53                       | 4  | 3  | 0                          | 40                                  |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 59                       | 2  | 0  | 0                          | 38                                  |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 60                       | 0  | 0  | 0                          | 40                                  |
|                            | Mujalt                     | 58                       | <b>4</b>   | 0  | 0                          | 38                                  |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 56                       | 3  | 1  | 0                          | 40                                  |
|                            | Eneseharimise käigus       | 76                       | 0  | 0  | 0                          | 24                                  |
|                            | Töökohal                   | 59                       | 3  | 0  | 0                          | 38                                  |
|                            | Õpetajaks õppimise käigus  | 55                       | 0  | 3  | 0                          | 42                                  |
| Kooli asukoht              | Maa-asula                  | 58                       | <b>4</b>   | 1  | 0                          | 37                                  |
|                            | Linn                       | 57                       | 2  | 1  | 0                          | 40                                  |



Tabel 28. Käepõletuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Käepõletus                 |                            | Laseksin põletuskohta jahutada veega vähemalt 15 minutit | Laseksin põletuskohta jahutada veega vähemalt 1 tund | Laseksin põletuskohta jahutada jääga | Hõõruksin põletuskohta jahutava määrde-ainega | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|--|--|--------------------------------------|---|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | <b>77</b>  | 1  | 5                                    | 6   | 11                                  |
| Vanus                      | ...-25                     | 63   | 4  | 4                                    | 17  | 13                                  |
|                            | 26-35                      | 78   | 1  | 6                                    | 4   | 10                                  |
|                            | 36-45                      | 76   | 2  | 4                                    | 2   | 16                                  |
|                            | 46-55                      | <b>80</b>  | 0  | 4                                    | 5   | 11                                  |
|                            | 56-...                     | 76   | 1  | 8                                    | 7   | 8                                   |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 78   | 3  | 4                                    | 6   | 10                                  |
|                            | 6-15 aastat                | <b>79</b>  | 0  | 6                                    | 5   | 10                                  |
|                            | 16-25 aastat               | 75   | 2  | 4                                    | 4   | 14                                  |
|                            | 26-35 aastat               | 75   | 1  | 5                                    | 7   | 13                                  |
|                            | 36 ja enam aastat          | <b>79</b>  | 0  | 10                                   | 5   | 7                                   |
| Kooliaste                  | I aste                     | 77   | 1  | 9                                    | 3   | 9                                   |
|                            | II aste                    | <b>83</b>  | 4  | 4                                    | 1   | 7                                   |
|                            | III aste                   | 77   | 1  | 3                                    | 8   | 12                                  |
|                            | Gümnaasium                 | 68   | 0  | 7                                    | 9   | 17                                  |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 71   | 0  | 6                                    | 6   | 18                                  |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 80   | 0  | 0                                    | 7   | 13                                  |
|                            | Keel ja kirjandus          | 73   | 2  | 7                                    | 3   | 15                                  |
|                            | Kehakultuur                | <b>91</b>  | 0  | 5                                    | 0   | 5                                   |
|                            | Loodus- ja täppisteadused  | 75   | 0  | 5                                    | 10  | 10                                  |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 77   | 4  | 8                                    | 4   | 8                                   |
|                            | Oskusained                 | 77   | 0  | 5                                    | 7   | 11                                  |
|                            | Muu                        | 86   | 0  | 0                                    | 5   | 9                                   |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 71   | 1  | 4                                    | 7   | 17                                  |
|                            | 1-2 korda                  | 78   | 3  | 5                                    | 8   | 8                                   |
|                            | 3-4 korda                  | <b>82</b>  | 0  | 2                                    | 6   | 11                                  |
|                            | 5 ja enam                  | 80   | 1  | 10                                   | 2   | 7                                   |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 64   | 0  | 7                                    | 14  | 14                                  |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 76   | 4  | 4                                    | 7   | 9                                   |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | <b>77</b>  | 0  | 6                                    | 5   | 12                                  |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 50   | 0  | 0                                    | 0   | 50                                  |
|                            | Mujalt                     | 75   | 0  | 0                                    | 8   | 17                                  |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 79   | 1  | 6                                    | 4   | 10                                  |
|                            | Eneseharimise käigus       | 76   | 5  | 10                                   | 10  | 0                                   |
|                            | Töökohal                   | 66   | 0  | 5                                    | 14  | 16                                  |
|                            | Õpetajaks õppimise käigus  | <b>86</b>  | 4  | 4                                    | 0   | 7                                   |
| Kooli asukoht              | Maa-asula                  | <b>78</b>  | 1  | 6                                    | 6   | 9                                   |
|                            | Linn                       | 75   | 2  | 4                                    | 5   | 14                                  |

Tabel 29. Randmeluu murru juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| <b>Randmeluu murd</b>      |                            | Viiksin õpilase kohele arsti juurde | Fikseeriks käre vigastamata käre kõrvale | Fikseeriks käre esmaabi komplekti abil | Annaksin õpilasele juua, et suunata tähelepanu kõrvale | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|-------------------------------------|--|--|--|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | 58                                  | 5  | <b>30</b>                              | 1  | 6                                   |
| Vanus                      | ...-25                     | 68                                  | 0  | 18                                     | 0  | 14                                  |
|                            | 26-35                      | 62                                  | 9  | 18                                     | 1  | 10                                  |
|                            | 36-45                      | 55                                  | 5  | 30                                     | 2  | 8                                   |
|                            | 46-55                      | 60                                  | 5  | 30                                     | 1  | 4                                   |
|                            | 56-...                     | 55                                  | 3  | <b>41</b>                              | 1  | 0                                   |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 57                                  | 4  | 28                                     | 1  | 10                                  |
|                            | 6-15 aastat                | 63                                  | 7  | 21                                     | 1  | 7                                   |
|                            | 16-25 aastat               | 57                                  | 3  | 31                                     | 1  | 8                                   |
|                            | 26-35 aastat               | 64                                  | 6  | 27                                     | 1  | 2                                   |
|                            | 36 ja enam aastat          | 41                                  | 5  | <b>52</b>                              | 2  | 0                                   |
| Kooliaste                  | I aste                     | 46                                  | 4  | <b>40</b>                              | 1  | 8                                   |
|                            | II aste                    | 57                                  | 13                                       | 20                                     | 3  | 7                                   |
|                            | III aste                   | 64                                  | 3  | 29                                     | 1  | 3                                   |
|                            | Gümnaasium                 | 65                                  | 3  | 25                                     | 0  | 7                                   |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 74                                  | 0  | 21                                     | 0  | 5                                   |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 73                                  | 7  | 13                                     | 0  | 7                                   |
|                            | Keel ja kirjandus          | 62                                  | 5  | 28                                     | 0  | 4                                   |
|                            | Kehakultuur                | 73                                  | 0  | 23                                     | 0  | 5                                   |
|                            | Loodus- ja täppiseadused   | 57                                  | 5  | 33                                     | 3  | 2                                   |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 49                                  | 5  | <b>37</b>                              | 1  | 7                                   |
|                            | Oskusained                 | 49                                  | 9  | 33                                     | 2  | 7                                   |
|                            | Muu                        | 64                                  | 5  | 18                                     | 0  | 14                                  |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 65                                  | 6  | 23                                     | 1  | 5                                   |
|                            | 1-2 korda                  | 64                                  | 6  | 23                                     | 3  | 4                                   |
|                            | 3-4 korda                  | 55                                  | 7  | <b>31</b>                              | 0  | 7                                   |
|                            | 5 ja enam                  | 57                                  | 4  | <b>31</b>                              | 2  | 6                                   |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 71                                  | 0  | 29                                     | 0  | 0                                   |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 69                                  | 2  | 22                                     | 2  | 6                                   |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 53                                  | 7  | <b>33</b>                              | 1  | 6                                   |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 100                                 | 0  | 0                                      | 0  | 0                                   |
|                            | Mujalt                     | 63                                  | 4  | 29                                     | 4  | 0                                   |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 53                                  | 5  | <b>33</b>                              | 1  | 8                                   |
|                            | Eneseharimise käigus       | 77                                  | 0  | 23                                     | 0  | 0                                   |
|                            | Töökohal                   | 61                                  | 5  | 25                                     | 4  | 5                                   |
|                            | Õpetajaks õppimise käigus  | 71                                  | 7  | 23                                     | 0  | 0                                   |
| Kooli asukoht              | Maa-asula                  | 54                                  | 3  | <b>37</b>                              | 1  | 5                                   |
|                            | Linn                       | 63                                  | 7  | 22                                     | 2  | 6                                   |

Tabel 30. Teadmata seisundi juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Teadmata seisund                 |                               | Kontrollik-<br>sin õpilase<br>pulssi | Kontrollik-<br>sin õpilase<br>hingamist | Kontrollik-<br>sin õpilase<br>teadvust | Kutsuksin<br>kiirabi | Mitte ükski<br>eelnevaist<br>variantidest |
|----------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|---|--|----------------------|---|
| Keskmine                         |                               | 26                                   | 16                                      | <b>29</b>                              | 28                   | 2   |
| Vanus                            | ...-25                        | 25                                   | 25                                      | 33                                     | 13                   | 4   |
|                                  | 26-35                         | 22                                   | 16                                      | <b>39</b>                              | 22                   | 1   |
|                                  | 36-45                         | 29                                   | 19                                      | 33                                     | 17                   | 2   |
|                                  | 46-55                         | 22                                   | 16                                      | 24                                     | 35                   | 3   |
|                                  | 56-...                        | 31                                   | 10                                      | 22                                     | 38                   | 0   |
| Tööstaaž                         | ...-5 aastat                  | 21                                   | 21                                      | <b>43</b>                              | 13                   | 1   |
|                                  | 6-15 aastat                   | 19                                   | 25                                      | 28                                     | 27                   | 1   |
|                                  | 16-25 aastat                  | 36                                   | 9                                       | 29                                     | 23                   | 3   |
|                                  | 26-35 aastat                  | 26                                   | 15                                      | 17                                     | 40                   | 2   |
|                                  | 36 ja enam aastat             | 21                                   | 5                                       | 31                                     | 43                   | 0   |
| Kooliaste                        | I aste                        | 21                                   | 22                                      | 25                                     | 29                   | 3   |
|                                  | II aste                       | 28                                   | 16                                      | 28                                     | 28                   | 1   |
|                                  | III aste                      | 25                                   | 12                                      | <b>35</b>                              | 27                   | 2   |
|                                  | Gümnaasium                    | 32                                   | 15                                      | 22                                     | 30                   | 2   |
| Õpetamise<br>valdkond            | Humanitaaria                  | 16                                   | 16                                      | 21                                     | 47                   | 0   |
|                                  | Hooldus- ja õpiabi            | 0                                    | 27                                      | 33                                     | 33                   | 7   |
|                                  | Keel ja kirjandus             | 26                                   | 19                                      | 23                                     | 30                   | 2   |
|                                  | Kehakultuur                   | 19                                   | 10                                      | <b>48</b>                              | 24                   | 0   |
|                                  | Loodus- ja<br>täppisteadused  | 33                                   | 10                                      | 30                                     | 25                   | 2   |
|                                  | Mitu erinevat<br>põhiainet    | 31                                   | 19                                      | 24                                     | 23                   | 3   |
|                                  | Oskusained                    | 25                                   | 9                                       | 36                                     | 30                   | 0   |
|                                  | Muu                           | 14                                   | 23                                      | 41                                     | 18                   | 5   |
| Esmaabi<br>osutamise<br>kogemus  | 0 korda                       | 29                                   | 13                                      | 21                                     | 35                   | 3   |
|                                  | 1-2 korda                     | 34                                   | 18                                      | 28                                     | 19                   | 2   |
|                                  | 3-4 korda                     | 16                                   | 21                                      | 30                                     | 30                   | 2   |
|                                  | 5 ja enam                     | 25                                   | 14                                      | <b>33</b>                              | 25                   | 2   |
| Esmaabi<br>koolituse<br>läbimine | Ei ole kunagi<br>osalenud     | 40                                   | 13                                      | 27                                     | 20                   | 0   |
|                                  | Rohkem kui 3 aastat<br>tagasi | 36                                   | 8                                       | <b>30</b>                              | 24                   | 2   |
|                                  | Kuni 3 aastat tagasi          | 20                                   | 19                                      | 28                                     | 30                   | 2   |
| Esmaabi<br>teadmiste<br>omand.   | Ei ole omandanud              | 50                                   | 17                                      | 0                                      | 33                   | 0   |
|                                  | Mujalt                        | 21                                   | 8                                       | <b>46</b>                              | 21                   | 4   |
|                                  | Vastavatelt<br>kursustelt     | 24                                   | 16                                      | 33                                     | 26                   | 3   |
|                                  | Eneseharimise<br>käigus       | 41                                   | 14                                      | 14                                     | 32                   | 0   |
|                                  | Töökohal                      | 26                                   | 19                                      | 16                                     | 38                   | 2   |
|                                  | Õpetajaks õppimise<br>käigus  | 30                                   | 17                                      | 27                                     | 27                   | 0   |
| Kooli<br>asukoht                 | Maa-asula                     | 24                                   | 17                                      | <b>32</b>                              | 26                   | 2   |
|                                  | Linn                          | 28                                   | 14                                      | 25                                     | 31                   | 3   |

Tabel 31. Anafülaktilise šoki juhtumi osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Anafülaktiline šokk        |                            |   | Paneksin õpilase istuvasse asendisse ning jälgiksin tema seisundit poole tunni jooksul, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi | Paneksin õpilase lamavasse asendisse ning jälgiksin tema seisundit poole tunni jooksul, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi | Kutsuksin koheselt kiirabi ning jälgiksin õpilase seisundit kiirabi saabumiseni | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|---|---|---|---|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | 1 | 2   | 0   | <b>97</b>   | 1                                   |
| Vanus                      | ...-25                     | 0 | 13  | 17  | 65  | 4                                   |
|                            | 26-35                      | 0 | 16  | 10  | 73  | 1                                   |
|                            | 36-45                      | 1 | 6   | 14  | 78  | 1                                   |
|                            | 46-55                      | 0 | 7   | 9   | 84  | 0                                   |
|                            | 56-...                     | 0 | 7   | 8   | <b>85</b>   | 0                                   |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 0 | 16  | 10  | 73  | 1                                   |
|                            | 6-15 aastat                | 0 | 11  | 16  | 71  | 2                                   |
|                            | 16-25 aastat               | 1 | 5   | 10  | 84  | 0                                   |
|                            | 26-35 aastat               | 0 | 7   | 12  | 81  | 0                                   |
|                            | 36 ja enam aastat          | 0 | 2   | 2   | <b>95</b>   | 0                                   |
| Kooliaste                  | I aste                     | 0 | 12  | 13  | 74  | 1                                   |
|                            | II aste                    | 1 | 10  | 12  | 75  | 1                                   |
|                            | III aste                   | 0 | 8   | 10  | 82  | 1                                   |
|                            | Gümnaasium                 | 0 | 3   | 9   | <b>88</b>   | 0                                   |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 0 | 0   | 0   | <b>100</b>  | 0                                   |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 0 | 0   | 7   | 87  | 7                                   |
|                            | Keel ja kirjandus          | 0 | 6   | 7   | 88  | 0                                   |
|                            | Kehakultuur                | 0 | 9   | 18  | 68  | 5                                   |
|                            | Loodus- ja täppisteadused  | 1 | 9   | 6   | 83  | 1                                   |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 0 | 12  | 12  | 77  | 0                                   |
|                            | Oskusained                 | 0 | 13  | 24  | 62  | 0                                   |
|                            | Muu                        | 0 | 14  | 18  | 68  | 0                                   |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 0 | 6   | 5   | <b>87</b>   | 2                                   |
|                            | 1-2 korda                  | 0 | 12  | 16  | 73  | 0                                   |
|                            | 3-4 korda                  | 0 | 5   | 9   | 84  | 2                                   |
|                            | 5 ja enam                  | 1 | 12  | 16  | 71  | 0                                   |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 0 | 7   | 14  | 79  | 0                                   |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 1 | 8   | 7   | <b>82</b>   | 1                                   |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 0 | 9   | 12  | 79  | 1                                   |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 0 | 0   | 0   | <b>100</b>  | 0                                   |
|                            | Mujalt                     | 0 | 9   | 13  | 78  | 0                                   |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 0 | 9   | 11  | 80  | 1                                   |
|                            | Eneseharimise käigus       | 0 | 14  | 18  | 68  | 0                                   |

|               |                           |   |    |    |           |   |
|---------------|---------------------------|---|----|----|-----------|---|
|               | Töökohal                  | 0 | 10 | 10 | 78        | 2 |
|               | Õpetajaks õppimise käigus | 0 | 3  | 7  | 90        | 0 |
| Kooli asukoht | Maa-asula                 | 0 | 10 | 11 | 79        | 1 |
|               | Linn                      | 1 | 7  | 10 | <b>81</b> | 1 |

Tabel 32. Peaajupõrutuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Peaajupõrutus              |                            |   | Paneksin õpilase poolistuvasse asendisse ning jälgiksin teda poole tunni jooksul aeg-ajalt kontrollides tema seisundit, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi | Paneksin õpilase lamavasse asendisse ning jälgiksin teda poole tunni jooksul aeg-ajalt kontrollides tema seisundit, seisundi mitteparanemisel kutsuksin kiirabi | Kutsuksin koheselt kiirabi ning jälgiksin õpilase seisundit kiirabi saabumiseni | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|----------------------------|----------------------------|---|---|---|---|-------------------------------------|
| Keskmine                   |                            | 0 | 9   | 11  | <b>80</b>   | 1                                   |
| Vanus                      | ...-25                     | 0 | 13  | 17  | 65  | 4                                   |
|                            | 26-35                      | 0 | 16  | 10  | 73  | 1                                   |
|                            | 36-45                      | 1 | 6   | 14  | 78  | 1                                   |
|                            | 46-55                      | 0 | 7   | 9   | 84  | 0                                   |
|                            | 56-...                     | 0 | 7   | 8   | <b>85</b>   | 0                                   |
| Tööstaaž                   | ...-5 aastat               | 0 | 16  | 10  | 73  | 1                                   |
|                            | 6-15 aastat                | 0 | 11  | 16  | 71  | 2                                   |
|                            | 16-25 aastat               | 1 | 5   | 10  | 84  | 0                                   |
|                            | 26-35 aastat               | 0 | 7   | 12  | 81  | 0                                   |
|                            | 36 ja enam aastat          | 0 | 2   | 2   | <b>95</b>   | 0                                   |
| Kooliaste                  | I aste                     | 0 | 12  | 13  | 74  | 1                                   |
|                            | II aste                    | 1 | 10  | 12  | 75  | 1                                   |
|                            | III aste                   | 0 | 8   | 10  | 82  | 1                                   |
|                            | Gümnaasium                 | 0 | 3   | 9   | <b>88</b>   | 0                                   |
| Õpetamise valdkond         | Humanitaaria               | 0 | 0   | 0   | <b>100</b>  | 0                                   |
|                            | Hooldus- ja õpiabi         | 0 | 0   | 7   | 87  | 7                                   |
|                            | Keel ja kirjandus          | 0 | 6   | 7   | 88  | 0                                   |
|                            | Kehakultuur                | 0 | 9   | 18  | 68  | 5                                   |
|                            | Loodus- ja täppisteadused  | 1 | 9   | 6   | 83  | 1                                   |
|                            | Mitu erinevat põhiainet    | 0 | 12  | 12  | 77  | 0                                   |
|                            | Oskusained                 | 0 | 13  | 24  | 62  | 0                                   |
|                            | Muu                        | 0 | 14  | 18  | 68  | 0                                   |
| Esmaabi osutamise kogemus  | 0 korda                    | 0 | 6   | 5   | <b>87</b>   | 2                                   |
|                            | 1-2 korda                  | 0 | 12  | 16  | 73  | 0                                   |
|                            | 3-4 korda                  | 0 | 5   | 9   | 84  | 2                                   |
|                            | 5 ja enam                  | 1 | 12  | 16  | 71  | 0                                   |
| Esmaabi koolituse läbimine | Ei ole kunagi osalenud     | 0 | 7   | 14  | 79  | 0                                   |
|                            | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 1 | 8   | 7   | <b>82</b>   | 1                                   |
|                            | Kuni 3 aastat tagasi       | 0 | 9   | 12  | 79  | 1                                   |
| Esmaabi teadmiste omand.   | Ei ole omandanud           | 0 | 0   | 0   | <b>100</b>  | 0                                   |
|                            | Mujalt                     | 0 | 9   | 13  | 78  | 0                                   |
|                            | Vastavatelt kursustelt     | 0 | 9   | 11  | 80  | 1                                   |
|                            | Eneseharimise käigus       | 0 | 14  | 18  | 68  | 0                                   |
|                            | Töökohal                   | 0 | 10  | 10  | 78  | 2                                   |

|               |                           |   |    |    |           |   |
|---------------|---------------------------|---|----|----|-----------|---|
|               | Õpetajaks õppimise käigus | 0 | 3  | 7  | 90        | 0 |
| Kooli asukoht | Maa-asula                 | 0 | 10 | 11 | 79        | 1 |
|               | Linn                      | 1 | 7  | 10 | <b>81</b> | 1 |

Tabel 33. Hingamisteede takistuse juhtumi vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Hingamisteede takistus           |                               | Julgustaksin<br>teda kõhimist<br>jätkama | Annaksin<br>õpilasele löögi<br>abaluude vahele | Kasutaksin<br>Heimlich'i võtet | Mitte ükski<br>eelnevaist<br>variantidest |
|----------------------------------|-------------------------------|--|--|--------------------------------|---|
| Keskmine                         |                               | <b>42</b>                                | 46   | 3                              | 10  |
| Vanus                            | ...-25                        | 50                                       | 41   | 0                              | 9   |
|                                  | 26-35                         | <b>55</b>                                | 32   | 3                              | 9   |
|                                  | 36-45                         | 39                                       | 47   | 3                              | 12  |
|                                  | 46-55                         | 35                                       | 52   | 3                              | 11  |
|                                  | 56-...                        | 41                                       | 48   | 5                              | 6   |
| Tööstaaž                         | ...-5 aastat                  | <b>46</b>                                | 44   | 1                              | 9   |
|                                  | 6-15 aastat                   | 44                                       | 39   | 1                              | 16  |
|                                  | 16-25 aastat                  | 38                                       | 51   | 2                              | 9   |
|                                  | 26-35 aastat                  | 41                                       | 46   | 6                              | 7   |
|                                  | 36 ja enam aastat             | 39                                       | 51   | 5                              | 5   |
| Kooliaste                        | I aste                        | <b>46</b>                                | 45   | 2                              | 7   |
|                                  | II aste                       | 39                                       | 48   | 5                              | 9   |
|                                  | III aste                      | 45                                       | 43   | 3                              | 9   |
|                                  | Gümnaasium                    | 28                                       | 53   | 2                              | 17  |
| Õpetamise<br>valdkond            | Humanitaaria                  | 29                                       | 41   | 6                              | 24  |
|                                  | Hooldus- ja õpiabi            | 47                                       | 53   | 0                              | 0   |
|                                  | Keel ja kirjandus             | 48                                       | 43   | 5                              | 5   |
|                                  | Kehakultuur                   | 46                                       | 36   | 5                              | 14  |
|                                  | Loodus- ja<br>täppisteadused  | 38                                       | 47   | 5                              | 11  |
|                                  | Mitu erinevat<br>põhiainet    | 45                                       | 45   | 1                              | 9   |
|                                  | Oskusained                    | 28                                       | 58   | 0                              | 14  |
|                                  | Muu                           | <b>50</b>                                | 41   | 0                              | 9   |
| Esmaabi<br>osutamise<br>kogemus  | 0 korda                       | 35                                       | 48   | 2                              | 15  |
|                                  | 1-2 korda                     | 45                                       | 48   | 5                              | 3   |
|                                  | 3-4 korda                     | <b>46</b>                                | 41   | 4                              | 9   |
|                                  | 5 ja enam                     | 44                                       | 46   | 0                              | 10  |
| Esmaabi<br>koolituse<br>läbimine | Ei ole kunagi<br>osalenud     | 31                                       | 62   | 0                              | 8   |
|                                  | Rohkem kui 3 aastat<br>tagasi | 40                                       | 50   | 1                              | 10  |
|                                  | Kuni 3 aastat tagasi          | <b>43</b>                                | 43   | 4                              | 10  |
| Esmaabi<br>teadmiste<br>omand.   | Ei ole omandanud              | 40                                       | 60   | 0                              | 0   |
|                                  | Mujalt                        | 41                                       | 32   | 5                              | 23  |
|                                  | Vastavatelt<br>kursustelt     | <b>47</b>                                | 40   | 4                              | 9   |
|                                  | Eneseharimise<br>käigus       | 39                                       | 61   | 0                              | 0   |
|                                  | Töökohal                      | 29                                       | 53   | 2                              | 16  |
|                                  | Õpetajaks õppimise<br>käigus  | 24                                       | 76   | 0                              | 0   |
| Kooli<br>asukoht                 | Maa-asula                     | <b>45</b>                                | 45   | 2                              | 8   |
|                                  | Linn                          | 38                                       | 47   | 4                              | 11  |



Tabel 34. Elustamisvõtete vahekorra vastuste osakaal rühmade lõikes (protsenti; õige vastusevariant tumedal taustal) (autori koostatud)

| Elustamisvõtete vahekorra kasutamine |                            | 5 südamemassaaži : 1 kunstlik hingamine | 15 südamemassaaži : 2 kunstlik hingamine | 30 südamemassaaži : 2 kunstlik hingamine | Mitte ükski eelnevaist variantidest |
|--------------------------------------|----------------------------|---|--|--|-------------------------------------|
| Keskmine                             |                            | 32                                      | 23                                       | <b>38</b>                                | 7                                   |
| Vanus                                | ...-25                     | 4                                       | 26                                       | <b>61</b>                                | 9                                   |
|                                      | 26-35                      | 20                                      | 30                                       | 43                                       | 7                                   |
|                                      | 36-45                      | 31                                      | 19                                       | 43                                       | 8                                   |
|                                      | 46-55                      | 31                                      | 25                                       | 36                                       | 8                                   |
|                                      | 56-...                     | 51                                      | 19                                       | 26                                       | 4                                   |
| Tööstaaž                             | ...-5 aastat               | 21                                      | 20                                       | <b>49</b>                                | 10                                  |
|                                      | 6-15 aastat                | 23                                      | 33                                       | 36                                       | 9                                   |
|                                      | 16-25 aastat               | 41                                      | 14                                       | 41                                       | 5                                   |
|                                      | 26-35 aastat               | 29                                      | 26                                       | 39                                       | 6                                   |
|                                      | 36 ja enam aastat          | 58                                      | 24                                       | 13                                       | 5                                   |
| Kooliaste                            | I aste                     | 27                                      | 24                                       | <b>44</b>                                | 6                                   |
|                                      | II aste                    | 32                                      | 21                                       | <b>44</b>                                | 3                                   |
|                                      | III aste                   | 32                                      | 25                                       | 37                                       | 7                                   |
|                                      | Gümnaasium                 | 40                                      | 21                                       | 25                                       | 14                                  |
| Õpetamise valdkond                   | Humanitaaria               | 16                                      | 16                                       | 53                                       | 16                                  |
|                                      | Hooldus- ja õpiabi         | 14                                      | 36                                       | 43                                       | 7                                   |
|                                      | Keel ja kirjandus          | 43                                      | 23                                       | 32                                       | 2                                   |
|                                      | Kehakultuur                | 24                                      | 14                                       | <b>62</b>                                | 0                                   |
|                                      | Loodus- ja täppisteadused  | 35                                      | 19                                       | 34                                       | 13                                  |
|                                      | Mitu erinevat põhiainet    | 26                                      | 26                                       | 41                                       | 7                                   |
|                                      | Oskusained                 | 32                                      | 24                                       | 40                                       | 5                                   |
|                                      | Muu                        | 33                                      | 33                                       | 29                                       | 5                                   |
| Esmaabi osutamise kogemus            | 0 korda                    | 32                                      | 24                                       | 34                                       | 11                                  |
|                                      | 1-2 korda                  | 25                                      | 23                                       | <b>48</b>                                | 5                                   |
|                                      | 3-4 korda                  | 39                                      | 21                                       | 29                                       | 12                                  |
|                                      | 5 ja enam                  | 26                                      | 25                                       | 45                                       | 4                                   |
| Esmaabi koolituse läbimine           | Ei ole kunagi osalenud     | 36                                      | 9  | 27                                       | 27                                  |
|                                      | Rohkem kui 3 aastat tagasi | 37                                      | 25                                       | 32                                       | 7                                   |
|                                      | Kuni 3 aastat tagasi       | 30                                      | 23                                       | <b>41</b>                                | 6                                   |
| Esmaabi teadmiste omand.             | Ei ole omandanud           | 100                                     | 0  | 0  | 0                                   |
|                                      | Mujalt                     | 18                                      | 23                                       | <b>50</b>                                | 9                                   |
|                                      | Vastavatelt kursustelt     | 31                                      | 22                                       | 42                                       | 5                                   |
|                                      | Eneseharimise käigus       | 33                                      | 22                                       | 28                                       | 17                                  |
|                                      | Töökohal                   | 29                                      | 31                                       | 26                                       | 14                                  |
|                                      | Õpetajaks õppimise käigus  | 52                                      | 17                                       | 28                                       | 3                                   |
| Kooli asukoht                        | Maa-asula                  | 27                                      | 20                                       | <b>46</b>                                | 7                                   |
|                                      | Linn                       | 38                                      | 26                                       | 29                                       | 7                                   |