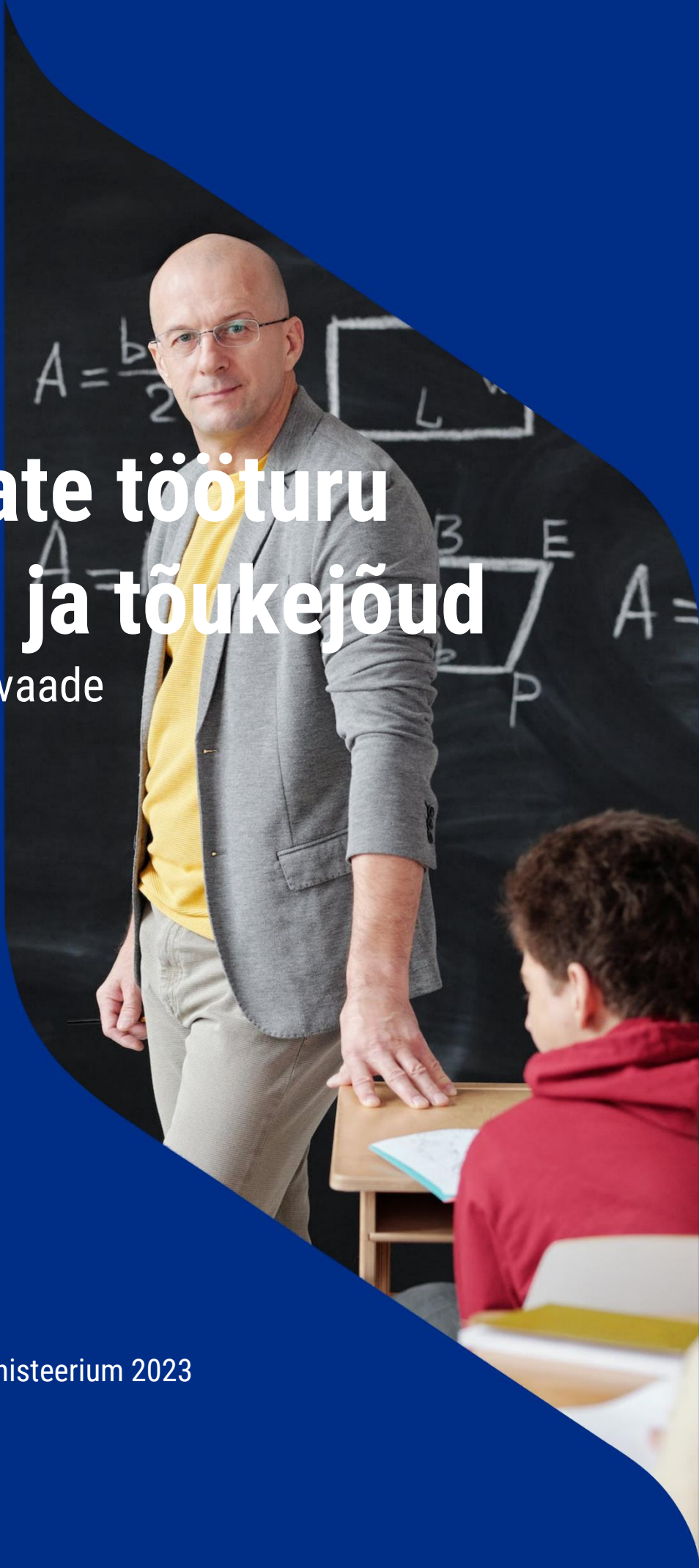


Õpetajate tööturu tõmbe- ja tõukejõud

Kirjanduse ülevaade

Haridus- ja Teadusministeerium 2023





HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM

Õpetajate tööturu tõmbe- ja tõukejõud: kirjanduse ülevaade
Inga Kukk, Eda Tagamets
Haridus- ja Teadusministeerium 2023

Kaanefoto: Max Fischer/pexels.com

Haridus- ja Teadusministeerium
Munga 18
Tartu 50088
E-post hm@hm.ee

Sisukord

Sissejuhatus	4
Õpetajate järelkasvuprobleemi piiritlemine.....	5
Vähesed valivad õpetajakoolituse.....	9
Mitte kõik õpetajakoolituse tudengid ei jõua lõpetamiseni.....	12
Mitte kõik õpetajakoolituse lõpetanud ei asu õpetajana tööle	13
Karjääripöörajaid, kes siseneksid õpetajaametisse alternatiivseid teid pidi, pole piisavalt	14
Mitte kõik õpetajana tööle asunud ei jää ametisse pikaks ajaks.....	15
Kõik töötavad ja kvalifikatsiooninõuetele mittevastavad õpetajad pole motiveeritud oma pädevust nõutavale tasemele viima	21
Kokkuvõte.....	23

Sissejuhatus

Ühiskonna kestliku arengu ja heaolu huvides on hädavajalik, et koolides õpetaks piisav arv kõrge kvalifikatsiooniga ja motiveeritud õpetajaid. Juba OECD 2003. a aruandes „Education at a Glance“ hoiatati, et lähiaastatel võib õpetajate puudus saada paljude OECD riikide jaoks probleemiks, kuna õpilaste arv kasvab ning uute õpetajate arv ei kata pensionile jääjate asendusvajadust¹.

Eestis on õpetajate puudusest räägitud aastaid. 2004 leidis Riigikontroll, et ligi kolmveerand koolidest on kogenud raskusi mõne õpetaja leidmisel ja riik on olnud õpetajate tööturu korraldamisel loid². 2014. aastast jõustunud Eesti elukestva õppe strateegias³ sõnastati Eesti hariduse ühe kitsaskohana õpetaja elukutse vähenenud atraktiivsus: konkurss õpetajakoolituse õppekavadele on väike, õpetajaks õppinud ei lähe kooli tööle.⁴ Kutsekoja koostatud tööjõu tulevikuvaade (2018) juhtis tähelepanu sellele, et õpetajaskonna keskmine vanus kasvab, suureneb pensionieale lähenevate õpetajate osakaal ning õpetajakoolituse lõpetajate arv ei kata pensionile jääjate asendusvajadust⁵. Riigikogu kultuurikomisjon on arutanud õpetajate järelkasvu riiklikult olulise küsimusena⁶; Haridus- ja Teadusministeeriumis on sel teemal koostatud tegevuskava⁷.

Toetamaks teadlikku poliitikakujundust, teeme kokkuvõtte viimastel aastatel Eestis õpetajaameti atraktiivsust, õpetajate kutsekindlust ja õpetajaskonna koosseisu käsitlevate analüüside ja uuringute peamistest järeldustest. Otsime vastust küsimusele, missugused tegurid toetavad kvalifitseeritud õpetajate piisava järelkasvu tagamist ja missugused võivad seda pärssida.

Ülevaatest on välja jäetud laiemaid teemasid – õpetajaameti sisu muutumist, haridusreformide pikaajalisi mõjusid – ning teisalt õpetajate professionaalsuse kitsamaid aspekte käsitlevad allikad. Rahvusvahelisele kogemusele on viidatud üksnes nende teemade puhul, mida Eestis on käsitletud vähe.

¹ OECD 2003. [Education at a Glance](#)

² 12.03.2004. [Õpetajate tööturu korraldamine kehvalt tasemel. Riigikontrolli pressiteade.](#)

³ [Eesti Elukestva Õppe Strateegia 2020](#)

⁴ https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti_elukestva_oppe_strateegia_loplik.pdf

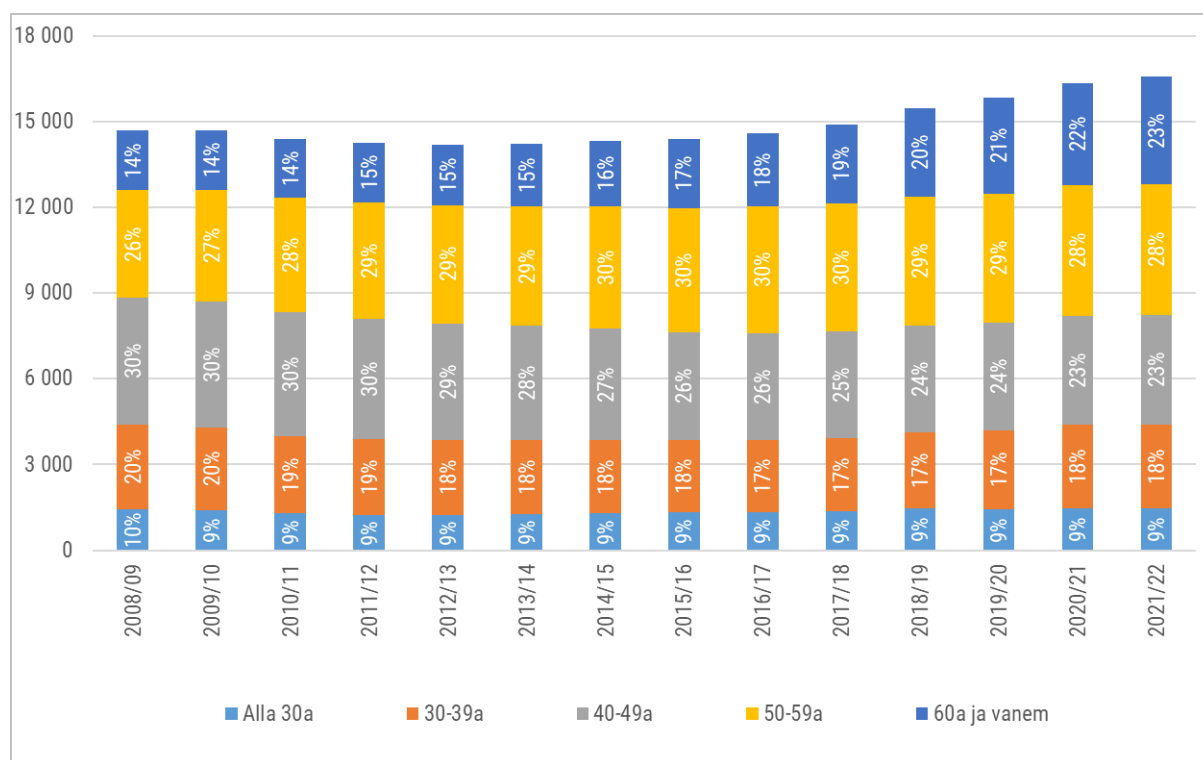
⁵ Mets, U., Viia, A. 2018. Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus. Uuringu lühiaruanne. Tallinn: SA Kutsekoda.

⁶ [Olulise tähtsusega riiklik küsimus: Õpetajate järelkasv ja õpetajaameti väärtustamine kui Eesti riigi jätkusuutlikkuse alustala](#)

⁷ [Haridus- ja Teadusministeerium \(2021\). Õpetajate järelkasvu tegevuskava](#)

Õpetajate järelkasvuprobleemi piiritlemine

Eesti üldhariduskoolides on viimastel aastatel suuremate põlvkondade kooliikka jõudmise tõttu kasvanud nii õpetajate kui ka õpetaja ametikohtade arv, eeskätt põhikooli osas, enim tõmbepiirkondades Harjumaal ja Tartumaal. Samal ajal kasvab õpetajate keskmine vanus ning vanimatesse vanuserühmadesse kuuluvate õpetajate osakaal⁸ (Joonis 1). Haridusvaldkonna töö- ja tööjõupuudus on struktuurne: õpetajate puudus on teravam maapiirkondade koolides, samuti on tajutud suurem puudus reaalainete ja matemaatika õpetajatest (vt ka Joonis 2). Üle 40% ametis olevatest õpetajatest (rohkem maa- ja vähem linnakoolides) töötab osakoormusega^{9,10}, 3,5% aga faktiliselt ülekoormusega¹¹.



Joonis 1. Üldhariduskoolide õpetajad vanuserühmiti, 2008/09-2021/22.

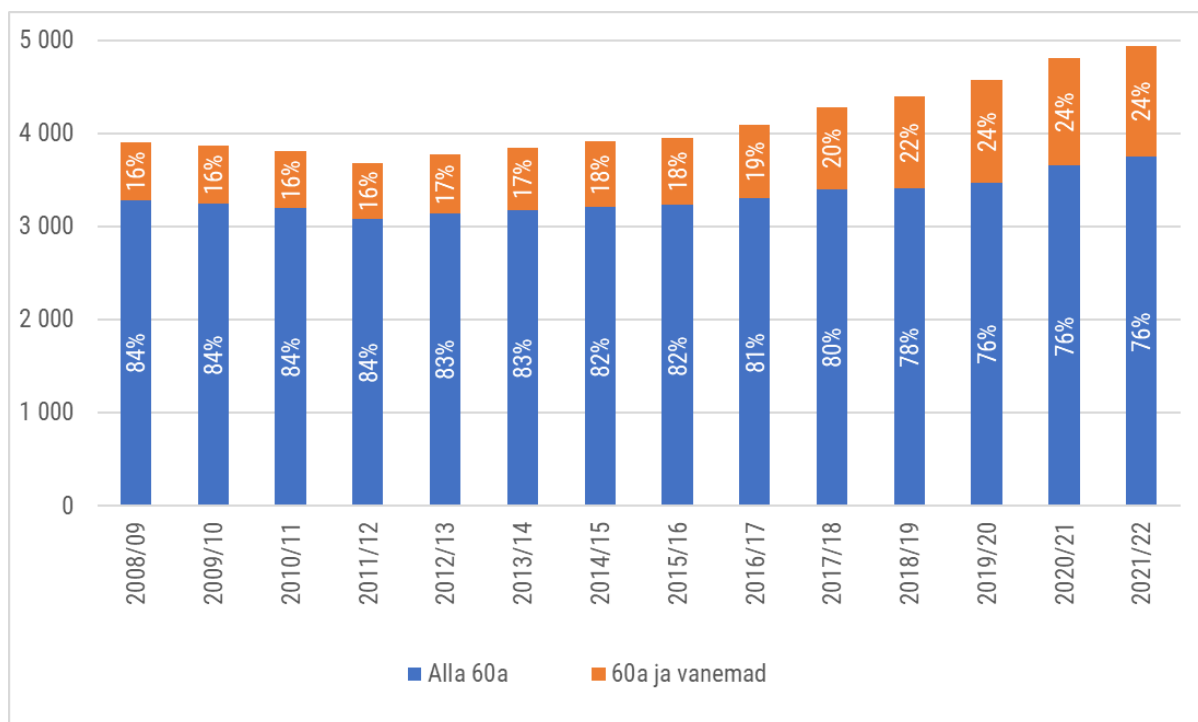
Allikas: Haridussilm/EHIS

⁸ [Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs 2021](#)

⁹ [Haridus- ja Teadusministeeriumi arengukavade ja programmide 2019. aasta täitmise analüüs](#)

¹⁰ [Vaher, K., Koreinik, K. 2022. Üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistamine. Kirjeldav ja klasteranalüüs EHISe andmete põhjal](#)

¹¹ EHIS



Joonis 2. Üldhariduskoolide matemaatika ja loodusainete õpetajad vanuses 60a ja enam, osakaal õppeaastatel 2008/09-2021/22

Allikas: Haridussilm/EHIS

TALIS 2018 uuringus osalenud Eesti koolijuhtidest 18% leidsid, et kvalifitseeritud õpetajate puudus halvendab olulisel määral kooli võimekust pakkuda kvaliteetset õpet. Mõnevõrra teravamana tunnetasid probleemi nooremad ja lühema staažiga koolijuhid; linna- ja maakoolide ning suurte ja väikeste koolide juhtide hinnangutes ei olnud suurt erinevust. Siin tuleb arvestada, et küsitletud koolijuhtide koguarv oli 195 ning mõnes rühmas võis vastajate absoluutarv olla väike.

Tabel 1. Koolijuhtide hinnang õpetajaprobleemi tõsidusele koolijuhi vanuse lõikes, vastajate osakaal % (n = 195)

Koolijuhi vanuserühm	Kuivõrd takistab selle kooli praegusi võimalusi hästi õpetada [...] kvalifitseeritud õpetajate puudus?			
	Palju	Üsna palju	Mingil määral	Üldse mitte
Alla 40a	16	26	41	17
40-49a	9	15	56	20
50-59a	4	8	70	18
60a või vanem	5	10	51	34

Allikas: TALIS 2018

Tabel 2. Koolijuhtide hinnang õpetajaprobleemi tõsidusele koolijuhi tööstaaži lõikes antud koolis, vastajate osakaal % (n = 195)

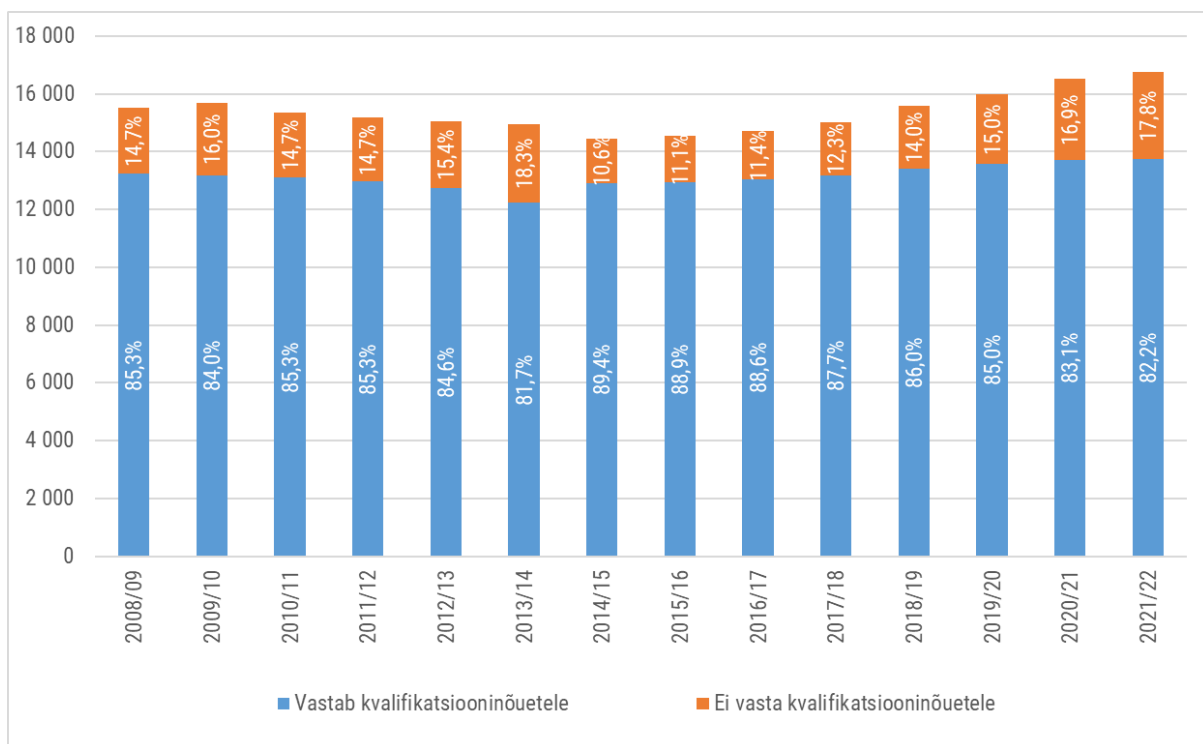
Koolijuhi staaž selles koolis	Kuivõrd takistab selle kooli praegusi võimalusi hästi õpetada [...] kvalifitseeritud õpetajate puudus?			
	Palju	Üsna palju	Mingil määral	Üldse mitte
Alla 3 aasta	12	15	54	20
3-10 aastat	3	12	67	18
11-20 aastat	8	8	59	25
21 või enam aastat	4	13	58	26

Allikas: TALIS 2018

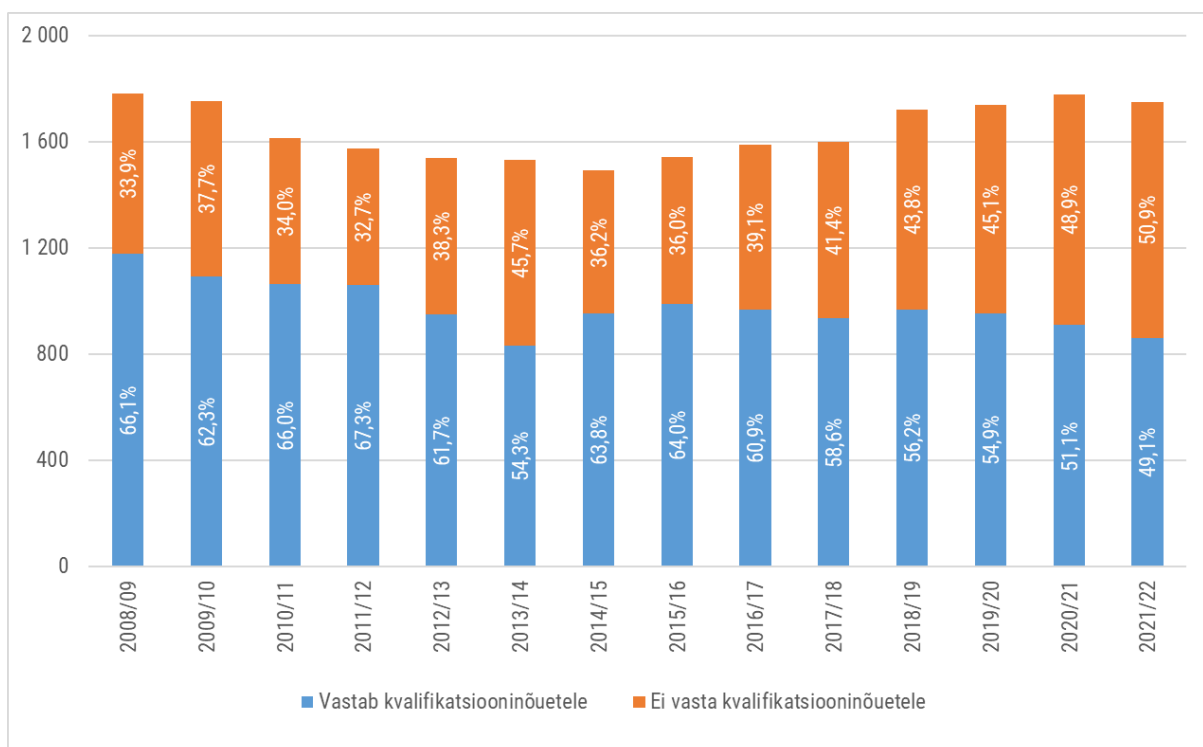
Õpetajate puuduse kohta pole siiski otseseid andmeid, sest puudub keskne värbamissüsteem ning kvalifitseeritud kandidaatide puudumisel täidetakse ametikohad tähtajaliste töölepingutega kvalifikatsiooninõuetele nõuetele mittevastavate õpetajatega. Selliste õpetajate osakaal on alates 2016/17. õppeaastast pidevalt kasvanud (Joonis 3). Seega võib kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate õpetajate osakaal olla üks õpetajate puuduse kaudne indikaator – tegelikult olekski õigem rääkida kvalifitseeritud õpetajate puudusest. Siin tuleb lisaks arvestada võimalust, et koolijuht on kvalifikatsiooninõuete täidetust ekslikult hinnanud – 2021/22 õa õpetajate kvalifikatsiooninõuete täitmise seires ilmnes, et 11% õpetajatest oli EHISes kvalifikatsioon hinnatud valesti nõuetekohaseks, nendega oli sõlmitud tähtajatu tööleping ning avalikke konkursse neile ametikohtadele pole korraldatud¹².

Teine näitaja, mis võib viidata õpetajate puudusele, on vanaduspensioniea ületanud õpetajate osakaal (vt 60+ õpetajate osakaal, eespool Joonis 1) – kui ametijärglast ei leita, võib koolijuht veenda staažikat õpetajat edasi töötama. Samas ei saa välistada, et pensionieas edasi töötamine on õpetaja enda valik ja koolis ei olegi vakantsi tekkinud.

¹² Haridus- ja Teadusministeerium (2022). Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2021/2022. õppeaastal



Joonis 3. Üldhariduskooli õpetajad kvalifikatsiooninõuetele vastavuse lõikes, 2008/09 kuni 2021/22 õa. Allikas: Haridussilm/EHIS



Joonis 4. Kuni 30 a üldhariduskooli õpetajad kvalifikatsiooninõuetele vastavuse lõikes, 2008/09 kuni 2021/22 õa. Allikas: Haridussilm/EHIS

Suurim on kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate õpetajate osakaal just noorte, sageli alles ametis alustavate õpetajate seas (Joonis 4). 2010-2020 õpetajaametis alustanud üldhariduskoolide õpetajatest vastas kvalifikatsiooninõuetele keskmiselt vaid 53%, juba töötavatest õpetajatest 86%.¹³ Paljud alustajad õpivad siiski juba õpetajatööd alustades õpetajakoolituses ning saavutavad lõpuks vajaliku haridustaseme ja õpetajakutse.

Kvalifitseeritud õpetajate puudust süvendab üleminek eestikeelsele õppele. EHISe andmetel ei vastanud 2021/2022. õppeaastal keeleoskustõuetele või oli teadmata keeleoskuse tasemega u 2200 Eesti alus-, üld- ja kutsehariduse õpetajat, s.o ligi kümnendik õpetajaskonnast.¹⁴ Võib eeldada, et osa neist ei suuda nõutava aja jooksul oma keeletaset parandada ja lahkub õpetajaametist.

Õpetajate järelkasvuprobleemi piltlikustab mitmest kohast lekkiva toru metafoor:

- 1) vähesed inimesed valivad õpetajakoolituse;
- 2) mitte kõik õpetajakoolituse tudengid ei jõua lõpetamiseni (kuigi osa neist läheb kooli tööle täiskvalifikatsiooni omandamata);
- 3) mitte kõik õpetajakoolituse lõpetanud ei asu õpetajana tööle;
- 4) karjääripöörajaid, kes siseneksid õpetajaametisse alternatiivseid teid pidi, pole piisavalt;
- 5) mitte kõik õpetajana tööle asunud ei jää ametisse pikaks ajaks;
- 6) kõik töötavad ja kvalifikatsiooninõuetele mittevastavad õpetajad pole motiveeritud oma pädevust nõutavale tasemele viima.

Järgnevalt ongi ülaltoodud mured täpsemalt vaatluse alla võetud.

Vähesed valivad õpetajakoolituse

Õpetajaameti atraktiivsus üldiselt kasvab ning võrreldes 2016. aastaga väärtustati 2021. aastal õpetajaametit ühiskonnas tervikuna (35-50a Eesti elanikud) tunduvalt kõrgemalt^{15,16}. Eesti 16-19a gümnaasiumiõpilaste seas (n=1590) läbi viidud küsitlus¹⁷ näitas aga, et kuigi nad paigutasid õpetajaameti ühiskondlikult väärimate ametite pingereas teisele kohale, omistati sellele ametite pingereas kõige vähem ametile väärilist **töötasu**. Õpetajaameti mainet pidas väga heaks kümnendik, nii pigem heaks kui ka osaliselt heaks ja osaliselt halvaks ligikaudu 40% ning negatiivseks kümnendik õpilastest. Õpilastelt uuriti põhimõttelise valmisoleku kohta asuda lähemas või kaugemas tulevikus tööle õpetajana; 2021. aastal oli soov õpetajaks saada ligikaudu 30% õpilastel. Õpetajaameti muudaksid õpilaste jaoks atraktiivsemaks peamiselt **kõrgem töötasu, väiksem tööstress, mõnusam ja vabam tööõhkkond, suurem tugi alustavale õpetajale ning toetav juhtimiskultuur**. See langeb suuresti kokku õpetajakoolituse üliõpilaste ja tegevõpetajate hinnangutega¹⁸. Õpilasi, kes oleksid põhimõtteliselt valmis õpetajana töötama, motiveerinuks täiskohaga õpetajatööd tegema keskmiselt **2300eurone netosissetulek** kuus, mis tähendaks ligi 3000eurost brutopalka.

¹³ [Haridus- ja Teadusministeerium \(2021\). Õpetajate järelkasvu tegevuskava](#)

¹⁴ [Eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskava 2022–2030 seletuskiri](#)

¹⁵ [Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs 2021](#)

¹⁶ [Eesti Uuringukeskus 2021. Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2021](#)

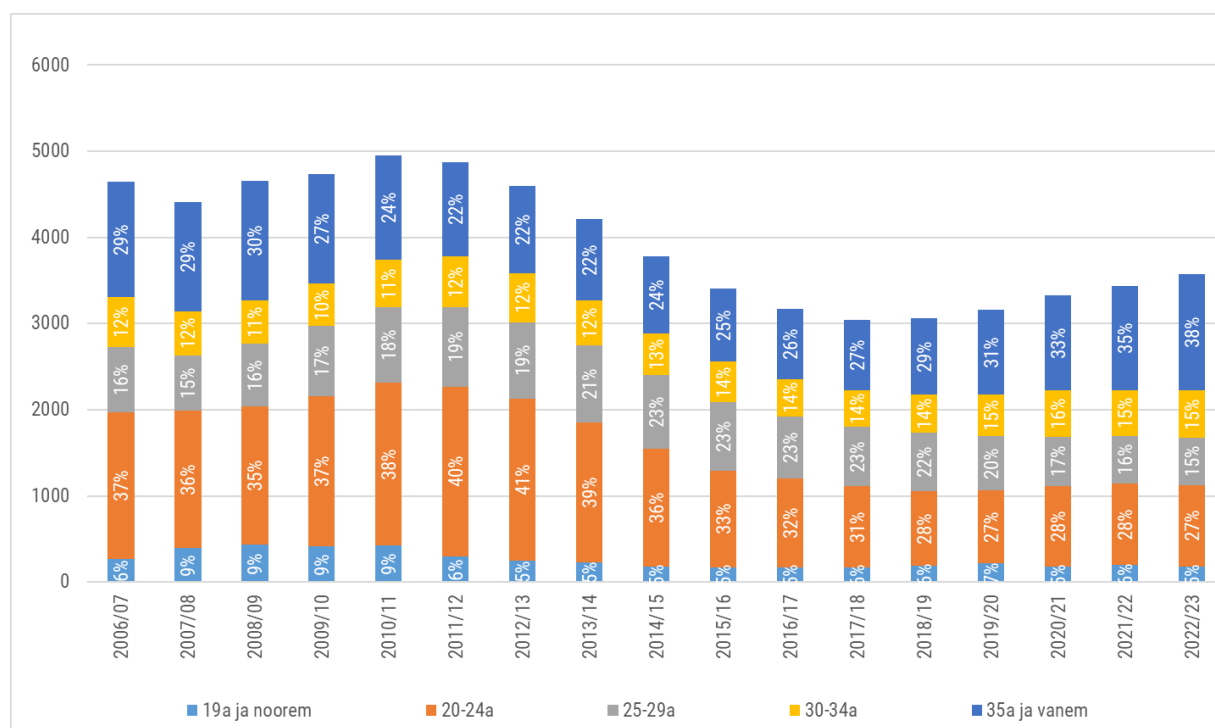
¹⁷ [Eesti Uuringukeskus 2021. Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2021](#)

¹⁸ [Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. 2022. Õpetajate persoonauuring. Rakendusliku Antropoloogia Keskus](#)

Õpetajakoolituse õppekavade konkursi (kandidaatide arv ühe õppima tulekut kinnitanu kohta) suhe ülikoolide kõigi bakalaureuse- ja magistriõppe õppekavade keskmisse konkurssi oli veel 2018. aastal 0,9 ning kasvas aastaks 2021 tasemele 1,2¹⁹.

Õpetajaõpingute kasuks otsustamist ja hilisemat kutsekindlust võivad mõjutada ka üldisemad suundumused. Eesti tööturu-uuringud on näidanud, et noored taluvad vähem rutiini, on töökohta vahetades riskialtimate ning plaanivad kõigi töötajate keskmisega võrreldes töötada ühe tööandja juures lühemat aega. Ka selgus, et juba enne, kui COVID19 pandeemia normaliseeris kaugtöö ja kodukontori, pidasid ligi pooled noored tähtsaks paindliku töötamise võimalust^{20,21}. Kui võimalus valida ise töötamise aega ja kohta on oluline, ei ole õpetajaamet ilmselt esimene karjäärivalik, eriti kui muud hüved paindlikkuse puudumist ei tasakaalusta. Määravamad tegurid olid noortele siiski palk, töö sisu ja hea meeskond.

Tegelikult jõutakse õpetajakoolitusse üha sagedamini mitte kohe pärast gümnaasiumi lõpetamist, vaid mõnevõrra hiljem – õpetajakoolituse õppekavade üliõpilaste vanusejaotuses kasvab vanemate vanuserühmade (sh üle 35) osakaal (Joonis 5). Magistriõppes, mille lõpetamisel üldjuhul saadakse üldhariduskooli kohustuslike ainete õpetajana töötamiseks vajalik kvalifikatsioon ja kutse, on üle 35aastaseid üliõpilasi juba üle poole (Joonis 6).



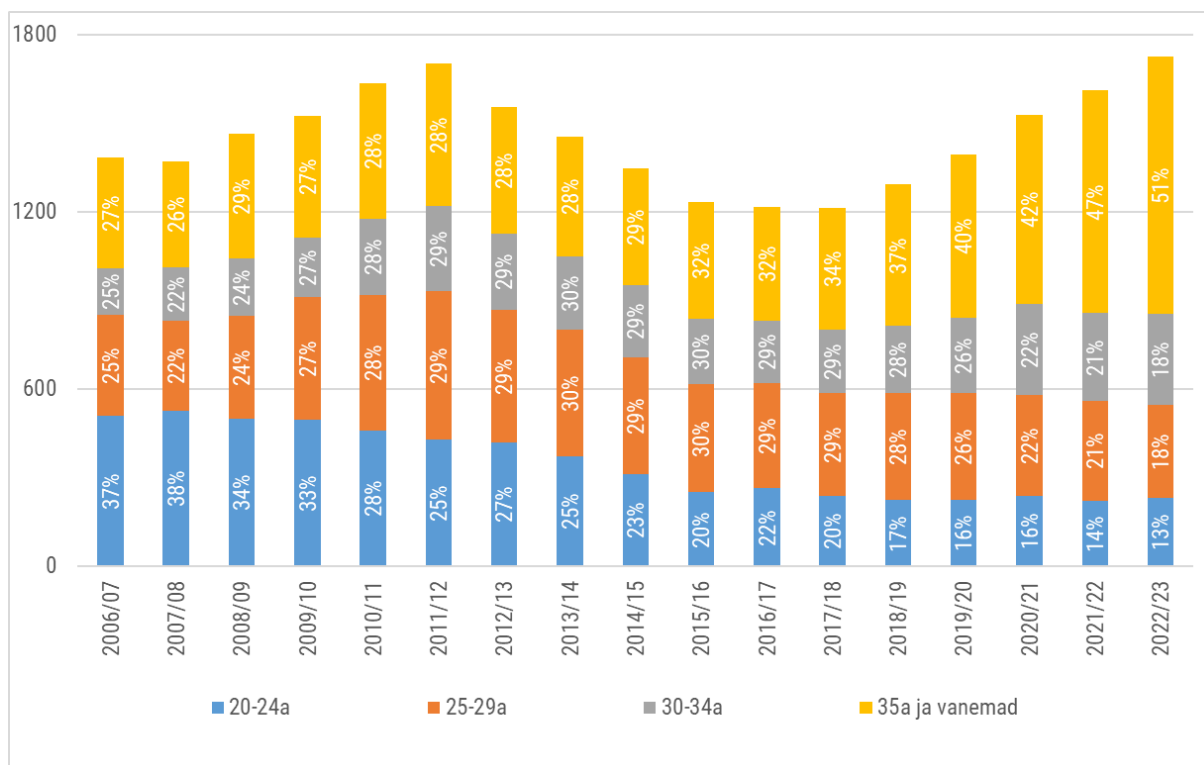
Joonis 5. Hariduse õppevaldkonna üliõpilaste vanuseline jaotus bakalaureuse-, magistri- ja integreeritud õppes, 2006/07 kuni 2022/23 õa

Allikas: EHIS/Haridussilm

¹⁹ Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs 2021

²⁰ <https://www.cvkeskus.ee/karjaarikeskus/tooturu-uudised/uudised/noorte-ootused-selgunud-just-seda-peab-tulevane-tooandja-neile-pakkuma>

²¹ <https://humanrights.ee/app/uploads/2018/03/Eesti-noorte-muutunud-ootused-t%C3%B6B6%C3%B6le-21.03.2018-K.Vannas-Mitmekesisuse-konverents-jagamiseks.pdf>



Joonis 6. Õpetajakoolituse ja kasvatusteaduste õppekavagrupi magistriõppe üliõpilaste vanuseline jaotus, 2006/07 kuni 2022/23 õa. Allikas: EHIS/Haridussilm

Nii noored kui vanemad tegevõpetajad peavad **elukogemust** õpetajaametis püsimist toetavaks teguriks: õpetajad, kel endal on lapsed, on tegelikult tööks koolis (sh klassitöö juhtimine, suhtlus lapsevanemate ja kolleegidega) paremini ette valmistatud.²² Vanemate inimeste tööturukäitumist iseloomustab nooremate vanuserühmadega võrreldes väiksem liikuvus: kuigi õpetajatööl olevad noored püsivad valitud ametis isegi stabiilsemalt kui ülejäänud noored töötajad, lahkuvad nad õpetajatöölt siiski suurema tõenäosusega kui nende kauem töötanud või vanemad kolleegid.²³

MTÜ Alustavat Õpetajat Toetav Kool viis 2018. a läbi 2017/18. õppeaastal tööd alustanud õpetajate uuringu²⁴, mille küsimustikule vastas 160 õpetajat, kellest pooled olid alla 30 aasta vanad, kuid oli ka üle 45aastaseid alustajaid. Ligi kolmandikul oli õpetajaameti valikul tegu spontaanse otsusega, ligi kolmandikul pikaajalise unistusega ja üle kolmandikul viimastel aastatel kujunenud kaalutletud valikuga. Õpetajaameti valiku levinumad põhjused olid võimalus **töötada laste ja noortega**, võimalus pidevalt **õppida ja areneda** ning võimalus **kujundada ühiskonna tulevikku**. Töökohaks saanud kooli valikul olid üsna võrdselt esindatud isiklik kutse, atraktiivne tööpakkumine ja kodukoha lähedus. Kontakttundide arv nädalas oli 40% alustajatel alla 15, 33% puhul vahemikus 15–21 ning 27% puhul 22 või enam.

Vanemate vanuserühmade osakaalu kasvades muutub senisest veel olulisemaks **õpetajakoolituse õppekavade paindlikkus**, nt osakoormusega õpe, mikrokraadiprogrammid jms, mis võimaldaksid õppijatel omandada kvalifikatsiooni töö- ja perekohustuste kõrvalt, riskimata

²² Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. 2022. Õpetajate persoonauuring, Rakendusliku Antropoloogia Keskus

²³ Rootalu, K. 2022. Õpetajate elukaar aastatel 2015-2022. Heateo Haridusfond

²⁴ Alustavat Õpetajat Toetav Kool 2018. 2017/18 alustavate õpetajate uuring

läbipõlemisega. Mõistagi on oluline ka tööandja paindlikkus (nt võimalus töötada osakoormusega) ja pakutav tugi.

Mitte kõik õpetajakoolituse tudengid ei jõua lõpetamiseni

Kõrgharidusõpingute katkestamise määr on hariduse valdkonnas olnud üks madalamaid ning alates 2015/16. õppeaastast languses (2020/21 õa – 8%).²⁵ Arvestades täiskasvanud õppijate suurt osakaalu õpetajakoolituse üliõpilaste hulgas, võib eeldada, et sagedasim EHISesse katkestamise põhjus 'ei tule õppega toime' on eelkõige seotud raskustega töö ja õpingute ühitamisel. Eriala sobimatust on katkestamise põhjusena esile toodud palju harvemini.²⁶

Eurostudent VII uuringu (2019) andmetel töötas 71% hariduse õppevaldkonna üliõpilastest õpitava erialaga seotud valdkonnas. Hariduse õppevaldkonna üliõpilased kulutasid nädalas keskmiselt 28,8 tundi töötamisele ja 31,8 tundi õppetööle; valdkondade keskmine oli 28 tundi töötamisele ja 34 tundi õppetööle.²⁷

2014.-2018. a õpetajakoolituse üliõpilastelt kogutud tagasiside näitas, et üliõpilaste hinnangul on paranenud nii teoreetiliste õppeainete kooskõla praktilal kogetuga kui ka võimalused õppekava osi omavahel siduda. Samas leiti, et õppeained keskenduvad enam õppe kavandamisele ja analüüsile, vähem tegeletakse õppetöö tegevustega (nt konkreetsete õpilaste tööde ja tundide analüüs)²⁸.

Soovides muuta õpetajakoolitust atraktiivsemaks ja väljalangevust veelgi vähendada, võivad ülikoolid saada õppearenduse jaoks sisendit Rakendusliku Antropoloogia Keskuse õpetajate persoonauuringust,²⁹ millesse olid kaasatud ka tegevõpetajatest õpetajakoolituse tudengid. Intervjuudest koorusid välja nende ootused paindlikule ja praktilisele õpetajakoolitusele: õpetada tulevasi õpetajaid enda **vaimse tervise** eest hoolt kandma; õpetada, kuidas tegeleda erivajadustega õpilastega; õpetada **lastevanematega suhtlemist** ja laiemalt klassijuhatamist; tutvustada erinevaid digiplatvorme; pakkuda **juhendamist, supervisiooni** või *coaching'*ut; pakkuda põhjalikumat praktikat; anda rohkem **ainespetsiifilisi ja didaktilisi** teadmisi ja oskusi; selgitada, kuidas leida tasakaalu igavamate ja põnevamate tundide vahel; luua õppe käigus rohkem õppematerjale ning pakkuda individuaalset lähenemist.

²⁵ [Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs 2021](#)

²⁶ [Katkestamine ja väljalangemine kõrghariduses 2011/12–2018/19](#)

²⁷ [Koppel, K., Haugas, S., Mägi, E. 2020. EUROSTUDENT VII: Eesti lühülevaade. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.](#)

²⁸ [Malva, L., ja Leijen, Ä. \(2020\). Läbilõikeline ülevaade üliõpilaste hinnangutest Tartu Ülikooli õpetajakoolituse õppekavade sidususele 2014.–2018. aastal. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education, 8\(1\), 100-127.](#)

²⁹ [Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. 2022. Õpetajate persoonauuring. Rakendusliku Antropoloogia Keskus](#)

Mitte kõik õpetajakoolituse lõpetanud ei asu õpetajana tööle

2020. aastal oli Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli hariduse õppesuuna magistriõppe ja integreeritud õppe eelmise aasta lõpetanute seas hõivatute osakaal olenevalt kõrgkoolist ja õppetasemest vahemikus 80–100%, keskmine palk 1590–1775 eurot ja mediaanpalk 1680–1775 eurot. Kõigi erialade peale kokku oli eelmiste aastate lõpetajate keskmine töine sissetulek 1845 eurot magistriõppes ja 2062 eurot integreeritud õppes.³⁰

Lisaks töötasule mõjutavad töökoha valikut ka muud tegurid nagu töökohtade kättesaadavus elukoha lähedal ja/või transpordiühendused, pakutavad töötingimused jm. Õpetajaharidus annab piisavalt mitmekesised oskused, et tulla toime ka muudes ametites.

Tabel 3. Õpetajakoolituse lõpetanud, kes lõpetamisele järgneval ja viiendal õppeaastal töötavad õpetajana

Lõpetatud õpetajakoolituse tüüp	Õpetajaametis lõpetamisele järgneval õppeaastal		Õpetajaametis viiendal õppeaastal pärast lõpetamist	
	2011/2012.– 2020/2021. õa lõpetanute keskmine	2020/2021. õa lõpetanud	2007/2008.– 2016/2017. õa lõpetanute keskmine	2016/2017. õa lõpetanud
Aineõpetajate koolituse lõpetanud	55%	65%	43%	49%
Klassiõpetajate koolituse lõpetanud	77%	75%	64%	63%

Allikas: Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs (2021. aasta tulemusaruannete lisa)

Siin tuleb arvestada, et töötamise osakaalusid mõjutab ka ajutine töölt eemal (nt vanema-puhkusel) viibimine. Nagu näeme, et on aineõpetajate kutsekindlus viimastel aastatel pigem kasvanud, klassiõpetajatel pisut langenud.

Alates 2008. aastast on alustavatele õpetajatele makstud lähtetoetust. Selle 2015. aastal tehtud mõju-uuring³¹ näitas, et väikelinna või maakooli õpetajaks siirdumist mõjutavad oluliselt teised tegurid (**elukeskkond**, **kogukonnatunne** jm) ning lähtetoetus on pigem otsust tunnustav kui mõjutav. Lähtetoetus oli veidi parandanud maakoolides ametikohtade täitmist, kuid suurem osa õpetajaid on lähtetoetusega läinud pigem **kasvava õpilaste arvuga** kohalikesse omavalitsustesse. Uuringuaruanne soovitas lähtetoetuse **summat diferentseerida** olenevalt kooli asukohast, **lühendada kohustuslikku** töötamise aega viielt aastalt kolmele ning võimaldada toetust välja maksta ka **ühes jaos**. Soovitati ka laiendada lähtetoetust maakoolides tööd alustavatele noortele (kuni 28a) õpetajatele sõltumata nende varasemast õpetamiskogemusest (nt Tartus v Tallinnas).

³⁰ [Haridusandmete portaal | haridussilm.ee](http://haridusandmete.portaal.haridussilm.ee)

³¹ [Eesti Uuringukeskus 2015. Õpetaja lähtetoetuse mõju uuring](#)

Karjääripöörajaid, kes siseneksid õpetajaametisse alternatiivseid teid pidi, pole piisavalt

Karjääripööraja üldtunnustatud definitsiooni ei ole olemas. Selle all võib mõista nii inimest, kes on kunagi õpetajahariduse omandanud, kuid pole õpetajana töötanud, kui ka seda, kes tuleb oma hariduse ja töökogemusega hoopis teisest valdkonnast ning alustab õpetajaks õppimist ja/või õpetajana töötamist. Eestis esimest korda üldhariduskoolis tööd alustavatest klassiõpetajatest ja aineõpetajatest 60% olid 2021/22. õppeaastal vanemad kui 30 a ning kõigi alustajate keskmine vanus oli 36 aastat. Seega arvestatava osa alustavate õpetajate jaoks ei ole tõenäoliselt tegu esimese töökohaga ja neid võib pidada karjääripöörajateks. TALIS 2018 õpetajate küsitlusele vastanute seas on umbes 6% neid, kellel kõigis ametites töötatud aastate arv on vähemalt 7 aasta võrra suurem kui õpetajana töötatud aastate arv. Nende seas on teistest oluliselt vähem õpetajaid, kes on omandanud tavapärase õpetajahariduse ja kelle jaoks õpetajaamet on olnud esimene karjäärivalik. Ameti valiku motiividest on nende seas vähem esindatud stabiilne töökoht ja püsiv sissetulek. Samas ei nähtu, et karjääripöörajaid oleks teistest õpetajatest enam motiveerinud soov anda panus ühiskonnale või mõjutada noorte arengut. Õpetajaametis jätkata kavatsevad nad veidi lühemat aega kui teised õpetajad.

Mitmes riigis, kus seistakse silmitsi õpetajate järelkasvuprobleemiga, on püütud luua paindlikumaid viise õpetajaameti omandamiseks ning käivitatud vastavaid programme, nt Get into Teaching Ühendkuningriigis³², Teach for America USA-s³³ jt. Eestis on Haridus- ja Noorteamet korraldanud üritusi magistrikraadiga spetsialistidele õpetajaameti tutvustamiseks³⁴. Aastast 2006 on ülemaailmsesse Teach for All võrgustikku³⁵ kuuluv SA Noored Kooli toonud õpetajaametisse mitmekülgse taustaga vähemalt bakalaureusekraadiga inimesi, kes läbivad koostöös Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituudiga kaheaastase väljaõppe ning alustavad kohe õpingute algusest ka tööd koolis, eelkõige mõnes nõrgemate tulemustega ja väljaspool suuri keskusi asuvas koolis. Kokku on programmis osalenud 310 inimest, 245 vilistlasest 80% töötavad haridusvaldkonnas, 11 on saanud koolijuhiks³⁶. On teada, et Noored Kooli programmi kandideerib oluliselt rohkem inimesi, kui sinna vastu võetakse, seega võib eeldada, et õpetajatööst huvitatud potentsiaalsete karjääripöörajate tagavara on olemas.

Programmi vahehindamise jm uuringute andmeil tõmbab hea maine ja tasemega väljaõpe ligi tugevaid kandidaate, keda motiveerivad **väljakutsed, võimalus end arendada ja missioon panustada** haridusvaldkonna arengusse. Osalenud hindavad kõrgelt teooria ja praktika koostoimet: **töökohal õppimise** võimalust ning **üldist ja didaktikaalast individuaalset tuge**, mida pakutakse Noored Kooli programmis õpetajakoolituse magistriõppekavadega võrreldes märksa enam. Väliste takistustena õpetajaametisse asumisel või ametis jätkamisel nimetasid Noored Kooli programmi karjääripöörajad **madalat töötasu, õpetajaameti halba mainet ning töö stressirohkust**.^{37,38}

³² <https://getintoteaching.education.gov.uk/>

³³ <https://www.teachforamerica.org/how-to-join/career-changers>

³⁴ <https://harno.ee/opetajate-jarelkasv#jah-opetajaks>, <https://opetaja.eu/>

³⁵ <https://teachforall.org/>

³⁶ <https://www.nooredkooli.ee/organisatsioon>

³⁷ [Muu töökogemusega inimeste õpetajaametisse sisenemise barjäärid ja vajalikud toetusmeetmed programmi Noored Kooli rakendamise kogemusel](#)

³⁸ [Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. 2022. Õpetajate persoonauuring. Rakendusliku Antropoloogia Keskus](#)

Noored Kooli programmi vahehindamisel toodi karjääripööret tegevate inimeste õpetajaametisse toomist toetavate aspektide ja meetmetena esile **meie-tunde** ja **võrgustiku tekitamist, haridusvaldkonda / õpetajaametisse sisenemise lihtsustamist** ning **järjepidevalt ja eesmärgipäraselt algatuse eestvedamisega tegeleva meeskonna** olemasolu. Karjääripöörajate peamised barjäärid on sihtrühma **vanus** – peamiselt noortele suunatud programm ei sobi erinevas vanuses ja taustaga inimeste õpetajaametisse toomiseks, olemasolev töökoht/karjäär ning väljaõpet ja tööd ühendavas programmis osalemisega kaasnev **suur koormus**.³⁹ Vahehindamise aruanne soovitab karjääripööret tegevate inimeste haridusse toomisel õppida eelkõige järgmist: **meie-tunde** tekitamine ja **võrgustikutöö**, püsiv meeskond ja täpselt määratletud sihtgrupp, kelle vajadustele programm suunata.⁴⁰

Õpetajate persoonauuringus soovitati võimalikele huvilistele atraktiivsemaks ja arusaadavamaks muuta õpetajakutse taotlemist, sh kirjeldada selgelt **kutse taotlemise protsess** ning mõelda välja **alternatiiv portfooliole**, mille täitmist vastanud pidasid formaalseks ja ebaotstarbekaks.⁴¹

Mitte kõik õpetajana tööle asunud ei jää ametisse pikaks ajaks

Teaduskirjanduses on õpetajate kutsekindlust seostatud peamiselt töörahuloluga, mida mõjutavad õpetajast endast, tema töötingimustest ja koolist tulenevad tegurid⁴². Detailsemas vaates võidakse eristada tegureid nagu töötasu ja muud hüvised, õpetajakoolituse kättesaadavus ja kulukus, värbamisprotsess ja personalijuhtimine, sisseelamisprogrammid ja töötingimused (sh juhtimine, koostöö, vastutus ja ressursid)⁴³. Eestis läbi viidud õpetajate kutsekindlust mõjutavate tegurite analüüsid ja uuringud on andnud erinevaid tulemusi.

2020. aastal Haridus- ja Teadusministeeriumis moodustatud töörühm määratles õpetajate puuduse/lahkumise olulisemate juurpõhjustena tähtsuse järjekorras⁴⁴:

- **juhtimiskvaliteedi** suured erinevused koolides;
- **õpingute, töö ja pereelu** ühildamine kvalifikatsiooni saamiseks on keeruline;
- õpetajatel on liiga suur **töökoormus**;
- ametikaare ülene **tugi** õpetajatele ei ole piisav;
- õpetajate väikesed **karjäärivõimalused** ja isiklik areng;
- õpetajaameti **madal atraktiivsus** ja teiste ametitega konkureerimine.

³⁹ [Muu töökogemusega inimeste õpetajaametisse sisenemise barjäärid ja vajalikud toetusmeetmed programmi Noored Kooli rakendamise kogemusel](#)

⁴⁰ [Civitta 2016. Muu töökogemusega inimeste õpetajaametisse sisenemise barjäärid ja vajalikud toetusmeetmed programmi Noored Kooli rakendamise kogemusel.](#)

⁴¹ [Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. 2022. Õpetajate persoonauuring, Rakendusliku Antropoloogia Keskus](#)

⁴² [Cha, S.-H., & Cohen-Vogel, L. \(2011\). Why they quit: a focused look at teachers who leave for other occupations. School Effectiveness and School Improvement, 22\(4\), 371–392.](#)

⁴³ [Podolsky, A., Kini, T., Bishop, J., & Darling-Hammond, L. \(2016\). Solving the Teacher Shortage: How to Attract and Retain Excellent Educators. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.](#)

⁴⁴ [HTM 2021. Õpetajate järelkasvu tegevuskavas](#)

TALIS 2018 uuringu aruanne⁴⁵ juhtis tähelepanu sellele, et Eesti alla 35aastastest õpetajatest 41% kavatses vaid kuni viis aastat õpetajana töötada (OECD keskmine 16%). See oli kõrgeim näitaja kõigi uuringus osalenud riikide ja piirkondade hulgas. Regressioonianalüüsid näitasid, et kõige tugevamalt prognoosis noorte õpetajate pikaajalise koolis töötamise soovi see, kas õpetajaamet oli nende esimene karjäärivalik. Pikemalt kooli jäämisega oli seotud pedagoogiline haridus, kuid kõrgem haridustase üldiselt pigem vähendas tõenäosust jääda pikaks ajaks õpetajaametisse. Positiivselt mõjusid töötamise pikemale perspektiivile **innustava tulevikuperspektiiviga juht**, samuti **klassi ja kooli kliima** ning madal **tööstress** ja töötamise tajutud **mõju vaimsele tervisele**. Ilmnes, et kutsekindlust ei olnud võimalik prognoosida selle alusel, kui hästi noor õpetaja oma tööga hakkama saab või kui hea kontroll on tal klassis toimuva üle või kuivõrd õpilaskesksed on koolis suhted. Samuti ei mänginud õpetajana töötamise aastate prognoosimisel olulist rolli rahulolu oma töötasuga. Selgus aga, et lahkuda soovijaid on rohkem **maakoolide** õpetajate seas.

Haridus- ja Teadusministeeriumi 2019. a tehtud õpetajate liikuvuse analüüs⁴⁶ näitas, et kogu haridussüsteemi tasandil ei olnud õpetajate lahkumine üldhariduskoolidest ulatuslik ja oli viimastel aastatel pigem vähenenud. Eesti koolidest oli analüüsile eelneva kümne õppeaasta jooksul lahkunud keskmiselt 13% õpetajatest õppeaastas ja 16% koolidest ei olnud lahkunud ühtki õpetajat; kõrge lahkunute osakaaluga (enam kui 24% kõigist õpetajatest) oli 13% koolidest. Suurema tööjõu voolavusega koolides moodustasid üle poole lahkunutest kvalifikatsiooninõuetele mittevastavad **tähtajalise lepinguga** õpetajad. Õpetajate lahkumise määr oli suurem **väikestes koolides**, kus õpetajate keskmine **koormus oli madalam** Eesti keskmisest. Selles analüüsis püüti ka tuvastada, millised tegurid (kooli õppekeel, omandivorm, õpetajaskonna keskmine vanus, koolijuhisugu, vanus ja staaž) on seotud koolist lahkunud õpetajate määraga, kuid selgus, et statistiliselt olulist seost ei ole võimalik välja tuua. Ka seost õpetajate rahuloluküsitluse tulemuste ja koolist lahkunud õpetajate määra vahel ei ilmnenud.

Suur osa õpetajaid liikus koolide vahel, mitte haridussektori ja teiste majandussektorite vahel. Sama kinnitab 2022. a Heateo Haridusfondi tellitud õpetajate elukaare analüüs⁴⁷: õpetajate liikumine toimub peamiselt haridussüsteemi siseselt, muudest tegevusaladest liigutakse eelkõige avalikku haldusesse või sealt tagasi. Alustavad ja noored õpetajad lahkuvad õpetajatöölt suurema tõenäosusega kui kauem koolis töötanud või vanemad õpetajad. Samas püsivad õpetajatööl olevad noored oma valitud ametis isegi stabiilsemalt kui ülejäänud noored töötajad. Noortel õpetajatel on suurem tõenäosus õpetajatööle jääda, kui nad töötavad **suurema töötajate arvuga** koolis.

Üks võimalik seletus on see, et (alustavad) õpetajad eelistaksid algusest peale elada linnas ja töötada täiskoormusega, kuid sobiva töökoha mitteleidmisel võtavad vastu osakoormusega töö maakoolis, pidades seda algusest peale ajutiseks lahenduseks. Seega ei ole lahkumise põhjuseks mitte niivõrd tööga seotud kui eraelulised tegurid. Samuti võib otsuseid mõjutada ebakindlus maakoolide tuleviku suhtes (sellele viitab ka lähtetoetuse mõju-uuring⁴⁸), aga ka

⁴⁵ [Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä. ja Pedaste, M. 2020. Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 2. osa](#)

⁴⁶ [Vaher, K., Selliov, R. \(2019\). Üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvus ja karjääriteed EHISe andmetel. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.](#)

⁴⁷ [Rootalu, K. 2022. Õpetajate elukaar aastatel 2015-2022. Heateo Haridusfond](#)

⁴⁸ [Eesti Uuringukeskus 2015. Õpetaja lähtetoetuse mõju uuring](#)

Noored Kooli programmi praktika suunata osalejaid nõrgemate tulemustega koolidesse, mis asuvad sageli maapiirkondades – leping kehtib kaks aastat ning sageli ei jää programmis osalejad neisse koolidesse kauemaks.

Teine võimalik seletus on, et suuremas koolis on õpetaja tajutud töökoormus sama nominaalkoormuse juures väiksem – väikses koolis peab täiskoormuse saamiseks õpetama sageli kõiki klasse ja mitut õppeainet, mis muudab tundide ettevalmistamise koormuse suureks, eriti alustavale õpetajale. Suures koolis saab õpetada paralleelklasse, kellele sageli valmistatakse ette sarnase sisuga tund, st ettevalmistus võtab vähem aega. Lisaks on suures koolis teised sama aine õpetajad, kellelt saab abi ja tuge, ning tõenäolisemalt on kohapeal olemas tugispetsialistid.

Tartu Ülikooli haridusteadlaste uuringu⁴⁹ tulemustest selgus, et õpetajaametis jätkamist toetavad **sisemise motivatsiooni** ja õpetaja poolt **tajutud õpetamisvõimekuse** kombinatsioon ning töö stabiilsus. Kõige olulisem tegur, mis selle uuringu andmetel tajutud õpetamisvõimekust mõjutab, on **õpetaja suhted õpilastega**, mida omakorda mõjutab **distsipliini hoidmise võimekus** klassis. Ametist lahkuma kallutab õpetajaid aga tööga kaasnev **emotsionaalne pinge**.

TALIS 2018 aruandes⁵⁰ leiti samuti, et mida kõrgem oli õpetaja **tööga rahulolu**, seda suurem oli tõenäosus, et ta kavatses koolis töötada kauem kui viis aastat. Eesti puhul ilmnemise kutsekindluse seosed veel formaalsetes **sisseelamisprogrammides** osalemise ning õpetajate vahelise **koostöö** osas. Aruandes soovitati õpetajate kutsekindluse toetamiseks pöörata rohkem tähelepanu töörahulolu tõstmisele, vähendada õpetajate töökoormust, pakkuda maakoolides osakoormusega töötajatele võimalust omandada lisaeriala, luua kutsesüsteemi põhjal õpetajatele karjääriredel ning diferentseerida õpetajate töötasu sõltuvalt nende vastutusest ja ülesannetest. Samuti soovitati tõhustada õpetajatöösse sisseelamist toetavaid programme ja õpetajate ühistööd tundides, sh töötada välja soovituslikud juhendid. Üks soovitus oli piirata esimest aastat töötaval õpetajal täiskoormuse juures kontakttundide arvu (nt 14–16 kontakttundi nädalas), et kompenseerida algaja suuremat töömahtu õppekavaga tutvumisel, õppe kavandamisel ja materjalide ettevalmistamisel, ning pakkuda lisaks mentori tuge. EHIS andmed näitavad aga, et esimest aastat üldhariduskoolis klassiõpetajana või aineõpetajana töötavate õpetajate ja kõigi teiste õpetajate nädala keskmine **kontakttundide arv on viimasel kümnel õppeaastal olnud praktiliselt võrdne**.

Õpetajate töörahulolu kohta on infot küsitud ka üldhariduskoolide rahuloluküsitlustes. 2021. aasta küsitluse põhjal⁵¹ olid õpetajad valdavalt oma tööga väga rahul ning rahulolu ei ole eelmise küsitluse tulemustega võrreldes muutunud: tööga rahulolu keskmiseks hinnanguks oli mõlema küsitluse tulemuste põhjal 4,32. Tööga rahulolu ei olnud statistiliselt olulisi erinevusi eri keelegruppide, soolise tunnuse ega ka haridustaseme lõikes, kuid üksikutes faktorites olid erinevused vastaja soo ja emakeele lõikes. Korrelatsioonanalüüs näitas, et rahulolufaktoritest oli tööga rahulolu kõige tugevamalt seotud **kooli maine, autonoomia, õpilastega suhte ja juhupoolse tagasisidestamisega**. Aruande autorid rõhutavad aga, et nende mudel oli madala kirjeldusvõimega, mis tähendab seda, et õpetajate tööga rahulolu mõjutab kindlasti suurem hulk

⁴⁹ Saks, K., Hunt, P., Leijen, Ä. & Lepp, L. (2021) To Stay or not to Stay: An Empirical Model for Predicting Teacher Persistence. *British Journal of Educational Studies*.

⁵⁰ Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä. ja Pedaste, M. 2020. Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 2. osa

⁵¹ Lutsoja, K., Matina, J., Rebane, M. 2021. Üldhariduskoolide 2021. Aasta rahuloluküsitluste tulemused. Aruanne

tunnuseid ning selgitavate muutujatena tuleks kaasata rohkem tunnuseid, sh isiksuseomadustest jm tulenevaid, mida ei saagi ühe küsimustikuga uurida.

Alustavate õpetajate uuringus⁵² märkis 28% küsimustikule vastajaid, et neil oli tööülesandeid, mida polnud eelnevalt juhiga kokku lepitud ja mis **tulid neile üllatusena**. Ühe tunni ettevalmistamiseks kulus õppeaasta alguses ligi pooltel alustajatel enam kui tund aega. Õppeaasta lõpuks sai kaks kolmandikku hakkama vähem kui poole tunniga. Veidi enam kui pooltel alustavatest õpetajatest oli ametlik juhendaja või mentor, kuid neist kolmandik märkis, et mentor ei külastanud kordagi nende tunde ja ligi kolmandik hindas koostööd mentoriga hindele alla "4" (viiepalline skaala). Kaks kolmandikku alustavatest õpetajatest ütles, et nende professionaalseks arenguks (refleksioon, mentoriga kohtumised, koolitused) ei olnud neile ette nähtud eraldi aega tööaja sees. 14% alustavatest õpetajatest osales kutseaalal, 61% ei teadnud, mis on kutseaalal. Õpetajaametis jätkamise põhjustest oli esikohal positiivne **tagasiside õpilastelt** ja **hea õhkkond kolleegidega**. Lahkumise põhjuste vastuseid oli liiga vähe, et nende põhjal teha üldistusi.

Õpetajate persoonauuring⁵³ kaardistas õpetajate tüüpe ning nende kirjeldatud õpetajatöös tajutud raskusi: esimesel paaril aastal on **töökoormus** väga suur, kuna õppe kavandamine ja tundide ettevalmistamine võtab palju aega; **lapsevanematega suheldes** on keeruline piire kehtestada; õpetajad tajuvad, et neile pannakse ülesandeid, mis tegelikult peaksid kuuluma lapsevanematele; eri põlvkondade õpetajate vahel tekivad eriarvamused töösse suhtumise teemal; õpetajatele esitatavaid nõudmisi tajutakse üliinimlikult kõrgetena. Toetava asjaoluna seevastu nimetasid õpetajaid **juhtkonna tuge**, sealjuures toodi eraldi välja **õppejuhi** tähtis roll.

Ka rahvusvahelised uuringud viitavad **koolijuhtide olulisele rollile** õpetajate kutsekindluse suurendamisel, õpetajate psühholoogiliste vajaduste toetamisel ja läbipõlemise ennetamisel. Kui õpetaja võimalik läbipõlemine on eelkõige seotud tema enda omaduste ja pädevusega, siis õpetajate ja koolijuhi suhete kaudu saab parandada töökeskkonna kvaliteeti, toetada õpetajate kollektiivset toimetulekut ja suurendada nende pühendumust koolile kui tervikule.⁵⁴ Eestis on HARNO eestvedamisel käivitatud koolijuhi kompetentsimudeli arendamise programm⁵⁵, mis pikemas perspektiivis võiks toetada õpetajaid toetava koolikultuuri kujunemist.

Õpetaja karjäärimudelit ehk ametis edenemise vertikaalsete ja horisontaalsete teede määratlemist peetakse lahenduseks, mis aitaks suurendada õpetajaameti atraktiivsust ja õpetajate kutsekindlust. Eestis loobuti õpetaja ametijärkude süsteemist 2014. aastal ning praegu kehtivad õpetaja kutsestandardid. Neid kasutatakse esma- ja täienduskoolituse kavandamisel, õpetajate pädevuste hindamisel ja kutse omistamisel, aga mitte õpetajate karjäärimudeli alusena ja üksnes vähesel määral koolides õpetajate arenguvajaduste selgitamiseks.⁵⁶

⁵² [Alustavat Õpetajat Toetav Kool 2018. 2017/18 alustavate õpetajate uuring](#)

⁵³ [Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. 2022. Õpetajate persoonauuring, Rakendusliku Antropoloogia Keskus](#)

⁵⁴ [Ford, T.G., Olsen, J., Khojasteh, J., Ware, J. and Urick, A. 2019. The effects of leader support for teacher psychological needs on teacher burnout, commitment, and intent to leave. Journal of Educational Administration. Vol. 57 No. 6, 615–634.](#)

⁵⁵ [Juhi kompetentsimudel | Haridus- ja Noorteamet \(harno.ee\)](#)

⁵⁶ [Pedaste, M.; Leijen, Ä., Poom-Valickis, K., Eisenschmidt, E. 2019. Teacher professional standards to support teacher quality and learning in Estonia. European Journal of Education Research, Development and Policy.](#)

Euroopa Komisjoni koolide töörühm töötas 2020. a välja detailsed juhised õpetajate karjääri-
raamistiku koostamiseks. See peaks arvestama nii õpetajate individuaalsete vajaduste ja
ambitsioonidega kui ka haridussüsteemi ja koolide vajadustega eri tüüpi pädevuste järele.
Mudeli väljatöötamisse soovitatakse kaasata kõik huvipooled, valida eesmärgist lähtuvad
fookused; visualiseerida rollid, funktsioonid, karjääriteed ja -võimalused ning kommunikeerida
need selges keeles. Karjäärimudel tuleks kooskõlastada kooli- ja haridusvõrgu arengu-
prioriteetidega.

UNESCO ülevaade eri riikide õpetajate karjäärireformidest⁵⁷ esitab karjäärimudelite tüpoloogia:

- lineaarne mudel;
- lisatasude mudel;
- pädevuse hindamise mudel;
- kombineeritud karjääriteede mudel.

Tabel 4. Õpetaja karjäärimudelite eelised ja puudused

Mudel	Kirjeldus	Eelised	Puudused
Lineaarne karjäärimudel	tööstaaži ja kvalifikatsiooniga jäigalt seotud palgaastmestik	lihtne haldamine, finantsiline prognoositavus õpetajale eluaegne kindlus, soodustab koostööd	ei soodusta konkurentsi, soosib keskpärasust, demotiveerib kõige tulemuslikumaid
Lisatasude mudel	piiratud ajavahemikul lisatasu konkreetsete ülesannete täitmise või tulemus- kriteeriumide saavutamise eest	kiire lahendus, ei nõua õigusaktide muutmist võib lühiajaliselt parandada õpilaste tulemusi	pikas perspektiivis vähendab õpetaja sisemist motivatsiooni ja autonoomiat, suurendab tööstressi, pärsib koostööd, ei ole usaldusväärne vahend õpetamise tegeliku kvaliteedi hindamiseks
Pädevuse hindamine	Õpetaja läbib hindamise iga 6 kuu kuni 4 aasta järel.	toetab õpetaja motivatsiooni end arendada ja oma tööd tulemuslikumalt teha, pakub pikka perspektiivi	ressursikulukas, peab olema väga kvaliteetselt teostatud, võib kahjustada sisemist motivatsiooni
Kombineeritud karjääriteed	Õpetaja edeneb palgaastmestikus teatavale tasemele ja kui soovib edasi jõuda, läbib hindamise, et hakata täitma uusi rolle (horisontaalselt või vertikaalselt).	toetab õpetaja arengut ja autonoomset motivatsiooni, rahuldab haridussüsteemi vajadusi eri rollides spetsialistide järele	suurem halduskoormus ja progresseeruvad palga- ja pensionikulud,

Allikas: Teacher Career Reforms: Learning from Experience (UNESCO, 2019)

⁵⁷ [Teacher career reforms: learning from experience. UNESCO. 2019](#)

Ülevaates osutatakse aga, et keeruline on esile tuua selgeid seoseid karjäärimudeli olemasolu või puudumise ning õpetajaameti atraktiivsuse ja õpetajate kutsekindluse vahel. Karjäärimudeli kasutegur jääb väikeseks, kui õpetajate rahulolu palga, töötingimuste, juhtimise kvaliteedi vms-ga on madal. Eurydice eristab Euroopa riikide õpetajate ülevaates⁵⁸ ühe- ja mitmetasandilisi karjäärimudeleid (joonis 6), kuid osutab samuti, et karjäärimudelite olemasolu ja õpetajate puuduse vahel ei ole selget seost ning õpetajate motivatsiooni, ameti atraktiivsust ja kutsekindlust tuleb analüüsida laiemas kontekstis. Vähestest Euroopa riikidest, kus ei ole õpetajate puudust, on mitmetasandiline karjäärisüsteem Sloveenias (tööstaaž, professionaalse enesetäiendamise nõuded ja atesteerimine) ning Bosnia-Hertsegoviinas (tööstaaž ja atesteerimine). Malta arvestab tööstaaži ja Slovakkia enesetäiendamist. Soome süsteem on kõige lähedasem Eesti omale.



Joonis 7. Kuus õpetaja karjääritee tüüpi. Allikas: Euroopa Komisjon (2020)

Joonisel 7 esitatud variantidest on Eestis kvalifikatsiooninõuete, kutsesüsteemi ja pädevusmodelitega reguleeritud, kuid omavahel tervikuks sidumata üles, üles ja edasi ning külgsuunas viivad karjääriteed. Nii haridussüsteemi arengu (praktikutest koolitajad, mentorid ja haridusteadlased, õpetajate ja koolide koostöö, koostöö ülikoolidega), õpetajaskonna järelkasvu (karjääripöörarjad, täiskasvanud õpetajakoolituse tudengid) kui õpetajate kutsekindluse huvides (sisemised ja välised arengumotivaatorid) tasuks kaaluda, kuidas täpsemalt kirjeldada, reguleerida ja palgasüsteemiga siduda õpetaja karjääritee, mis võimaldab tal ametis/valdkonnas sisse-välja liikuda.

⁵⁸ [European Commission/EACEA/Eurydice. 2021. Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.](#)

Kõik töötavad ja kvalifikatsiooninõuetele mittevastavad õpetajad pole motiveeritud oma pädevust nõutavale tasemele viima

2015 viis Balti Uuringute Instituut läbi uuringu „Õpetajate täiendusõppe vajadused“⁵⁹, millest selgus, et eri huvipooled hindasid küllalt erinevalt seda, kui hästi oskavad õpetajad hinnata enda koolitusvajadusi: leiti, et õpetajate eneserefleksiooni oskused pole alati piisavad, valitakse eeskätt lühemaid ja mõnikord ka meelelahutuslikke koolitusi, valmisolek välja kujunenud hoiakuid ja töömeetodeid muuta on vähene ning madal enesekindlus vähendab valmisolekut teha koolituste raames iseseisvat tööd. Uuringus leiti, et täienduskoolituse planeerimine peaks paljus tuginema koolide sisehindamise tulemustele. Samade järeldusteni jõuti Briti Nõukogu toetusel toimunud projektis „Eesti õpetajate ja koolijuhtide täiendusõppe süsteemi arendamine“⁶⁰, milles visandati õpetajate ja koolijuhtide professionaalse arengu süsteem, kus pidev enesetäiendamine muutub koolides kohapeal katkematult toimuvaks protsessiks, mida veavad eest direktorid, õppejuhid ning meister- ja vanemõpetajad, kes saavad täiendusõppe kaudu uut sisendit koolivälistelt spetsialistidelt.

Uuringus TALIS 2018⁶¹ vaadeldi õpetajate osalemist professionaalses arendustegevuses (kontaktõppes ja veebis toimuvad kursused/seminarid, konverentsid, formaalsed kvalifikatsiooniprogrammid (nt õpetajakoolituse õppekavad), vaatlusvisiidid, kolleegi ja/või iseenda töö vaatlemine ja *coaching*, osalemine õpetajate võrgustikes, erialakirjanduse lugemine jm). 98% Eesti õpetajatest oli viimase 12 kuu jooksul osalenud mõnes professionaalse arengu tegevuses ning selles ei ilmnunud erinevusi soo, vanuse, töökogemuse, kooli asukoha ega tüübi lõikes. Formaalses kvalifikatsiooniprogrammis osales viimase 12 kuu jooksul 11% õpetajatest, sealjuures 27% alla 5a töökogemusega õpetajatest. 15% õpetajaid märkis professionaalse arengu takistusena seda, et neil puudub selleks stiimul. Õpetajatest, kes olid märkinud, et neil puudub formaalne kvalifikatsioon, nõustus stiimuli puudumisega 11%. Ligi kolmandik õpetajatest leidis, et professionaalse arengu tegevused **ei sobi nende töögraafikuga** või **ei leita asjakohast** koolitust. Puuduva kvalifikatsiooniga õpetajatest kolmandik märkis, et neil puuduvad professionaalse arengu tegevustes osalemiseks **vajalikud eeldused**.

On teada, et märkimisväärne osa kvalifikatsiooninõuetele mittevastavatest õpetajatest siiski tegeleb kvalifikatsiooni omandamisega. Teistpidi sõnastades – osa õpetajakoolituse üliõpilastest alustab töötamist juba enne õpingute lõpetamist. 2021/22. õppeaastal Tallinna Ülikoolis ja Tartu Ülikoolis magistritasemel õpetajakoolituse õppekavadel õpinguid alustanud 319 üliõpilasest 175 töötas juba koolis õpetajana.

2020 tehtud Eesti üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistus⁶² näitas, et Eesti üldhariduskoolide õpetajad õpetavad 1–15 erinevat õppeainet; 55% õpetab üht ja 41% 2-5 õppeainet. Ühe aine õpetajatest töötas täis- või enama koormusega üle 60% eesti keele teise keelena, inglise keele, matemaatika, vene keele ja kirjanduse õpetajatest ning klassiõpetajatest. Maakoolides töötavad osakoormusega pooled õpetajad, linna- ja väikelinnakoolides on

⁵⁹ [Balti Uuringute Instituut 2015. Õpetajate täiendusõppe vajadused. Lõpparuanne](#)

⁶⁰ [„Poliitikasoovitused Eesti õpetajate ja koolijuhtide täiendusõppe süsteemi arendamiseks“](#)

⁶¹ [Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä. \(2019\). Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 1. osa](#)

⁶² [Vaher, K., Koreinik, K. \(2020\). Üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistamine. Kirjeldav ja klasteranalüüs EHIS andmete põhjal. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.](#)

osakoormusega õpetajaid ligi 40%. Kolmandas kooliastmes õpetavate õpetajate kogukoormus on alla 30 õpilasega koolides keskmiselt 0,68, 30–60 õpilasega koolides 0,73 ja üle 60 õpilasega koolides 0,88. Kui arvestada seda, et osakoormusega töötamine on seotud suurema ametist lahkumise tõenäosusega, tuleks luua võimalusi õpetajatele mitme aine õpetamiseks vajalike **ainealaste ja ainedidaktiliste pädevuste omandamiseks** paindlikel viisidel, mis võimaldavad ühitada õppimist ja töötamist.

Seni pole uuritud, kui paljud kvalifikatsiooninõuetele vastavad õpetajad õpetavad ainet, milles neil puudub ainealne väljaõpe – et saada väikekoolis täiskoormus või täita puuduva õpetaja ametikoht. Eesti Hariduse Infosüsteemis on õpetajate kvalifikatsioon üldjuhul usaldusväärselt kajastatud alates 2005 Eestis lõpetatud õpingutest, varasemad kvalifikatsioonid kantakse sisse standardimata kujul. Eestis 2013. aastast kehtiva õpetajate kvalifikatsiooninõuete määrusega anti töötaja kvalifikatsioonile vastavuse ja tööle sobivuse hindamine koolipidaja või koolijuhi pädevusse. Selline paindlikkus võib vormiliselt leevendada õpetajate puudust, aga toob kaasa ohu, et vabad ametikohad saavad aasta kaupa täidetud kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate õpetajatega. Samuti on kvalifikatsiooninõuetele vastavate õpetajate kajastamisel probleeme andmekvaliteediga. Lisaks võivad isegi kvalifikatsiooninõuetele vastavad õpetajad õpetada ainet, milles neil puudub ainealne ja ainedidaktiline väljaõpe (õpetajakoolitus hõlmab üldkasvatusteaduslikud, psühholoogilised ja ainedidaktilised õpingud, praktika ning ainealased õpingud õpetatavas aines⁶³). Ka koolijuhtide pädevus hinnata õpetajakandidaatide sobivust on kõikuv. Ei ole põhjalikumalt uuritud, kuidas mõjutab õpetaja töörahulolu, tajutud kompetentsust ja kutsekindlust (ja mõistagi õpilaste õpitulemusi!) see, kui ta õpetab ainet, milles tal puudub põhjalik ettevalmistus.

⁶³ [Õpetajate koolituse raamnõuded, RT I, 22.08.2019, 10](#)

Kokkuvõte

Kõrge kvalifikatsiooniga ja tulemuslikult õpetavate õpetajate nappus on mitmetahuline probleem. Õpetajate kutsekindlust ja järelkasvu toetavate tegurite kaardistamiseks tuleb vaadelda nii kogu haridussüsteemi, kooli kui indiviidi (st õpetaja või koolijuhi) tasandit.

Probleemi käsitlemist raskendab teataval määral andmete puudus. Koolijuhi võtab tööle koolipidaja, õpetajate värbamise eest vastutab koolijuht. Eesti Hariduse Infosüsteemis on andmed töötavate õpetajate kohta ja õpetajate kvalifikatsiooni osas usaldusväärsed andmed alates aastast 2005, kuid õpetajate puudusest rääkides saame toetuda peamiselt kaudsetele andmetele (nt koolijuhtide hinnangud õpetajate puudusele, kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate või pensioniea ületanud õpetajate osakaal). Tuleb siiski märkida, et ka täpsemad andmed või prognoosid võimaldavad küll täpsustada probleemi ulatust, kuid ei ole võluvitsad selle lahendamiseks. Demograafilisi või tehnoloogilisi trende arvestavad prognoosid võivad anda sisendit õpetajakoolituse arendamiseks või koolivõrgu korrastamiseks, kuid ei veena õpetajakoolituse lõpetanud tömbekeskustest kaugel asuvatesse väikekoolidesse tööle asuma (või nende koolide õpilasi leppima tunnis õpetajat asendava korrapidaja ja e-kursuse kombinatsiooniga).

Õpetajaameti atraktiivsust ja õpetaja kutsekindlust toetavate tegurite loetelu on üsna sarnane sõltumata sellest, kas küsitletud on kooliõpilasi, õpetajakoolituse üliõpilasi, tegevõpetajaid või õpetajatöölt lahkunuid: **vääriline töötasu, vähene tööstress, hea tööõhkkond, suurem tugi ja väiksem koormus** eriti alustavale (aga tegelikult igale) õpetajale ning **toetav juhtimiskultuur**. Õpetamiskogemusega inimesed lisavad nimetatud loetellu **koostöö kolleegidega** ja laiem **võrgustikutöö**, mis suurendab meie-tunnet ja pühendumust organisatsioonile ning võimaldab jagada teadmust nii ühe kooli õpetajate vahel kui haridusvaldkonnas laiemalt. Õpetajate nappuse leevendamiseks kahaneva õpilaste arvuga piirkondades võib abi olla **lähtetoetuse** süsteemi edasiarendamisest.

Õpetajate liikuvuse analüüsid osutavad, et **õpetajate kutsekindluse suurendamiseks** ja tööjõu voolavuse vähendamiseks on vaja jätkata koolivõrgu korrastamist: õpetajatel (eriti noorematel) on suurem tõenäosus jääda ametisse, kui nad töötavad **linnakoolis, suuremas koolis ja täiskoolitusega**.

Õpetajakoolituselt ootavad õpetamiskogemusega vastajad paindlikkust õpingute, töö ja pereelu paremaks ühendamiseks, suuremat individualiseeritust, enam töökohal õppimise ja töönoustamise võimalusi, rohkem ainespetsiifilisi ja didaktilisi teadmisi, teadmisi õppevara loomise ja õppe individualiseerimise kohta, enesehoiu- ja suhtlusoskusi. Jätkuvalt on vaja toetada **koolijuhtide ametialast pädevust**, et tõsta koolide juhtimiskultuuri ja võimestada koolijuhte toetama õpetajaid ja nende professionaalset arengut kogu ametikaare vältel. Koolipidajate tähelepanu tuleb juhtida vajadusele luua ka koolijuhtidele atraktiivsed töötingimused (sh töötasu), et tuua koolijuhtideks võimekaid ja inspireerivaid inimesi.

Karjääripöörjad on sihtrühm, millel on potentsiaali kasvada, kui õpetajate palk jätkab kasvu ning lisandub paindlikke võimalusi kvalifikatsiooni omandamiseks ja ka töötamiseks. Tuleb arvestada, et sihtrühmas on varasema formaalõppe sisu ja taseme ning töökogemuse poolest väga erinevaid inimesi. Õpetajaameti vastu võivad huvi tunda ka need, kes peaksid (aine)õpinguid alustama bakalaureuseõppe tasemel, kus töö ja õpingute ühitamine on praegu

problemaatiline sessioonõppe võimaluste vähesuse tõttu. Karjääripöörjate õpetajaametisse asumist võiks lisaks motiveerivale palgale jm töötingimustele toetada **selge perspektiiviga mikrokraadiõpe, sessioonõppe laiendamine (sh bakalaureusetasemele)**, selgem, arusaadavam ja taotleja jaoks **mõttekam kutse taotlemise protsess** ning ka paindlikumad töötamise võimalused. Koolijuhtimise vaates on osakoormusega õpetajate värbamine ja rakendamine probleemne, aga tööjõu pakkumise osas pakub see leevendust nt reaallainete õpetajate nappusele.

Haridusvaldkonna arengukavas on kvalifitseeritud õpetajate järelkasvu ja professionaalse arengu tagamise olulise vahendina esile toodud õpetaja kutsestandarditel põhineva **karjäärimudeli kasutuselevõtt** ja sidumine õpetajate töötasu ja täiendusõppevõimalustega⁶⁴. Karjäärimudeli(te) võimalusi, eeldusi ja eri mudelite mõjusid ei ole Eestis analüüsitud. Rahvusvahelised allikad osutavad, et hästi rakendatud mudel võib õpetajaameti atraktiivsust ja õpetajate kutsekindlust suurendada, kuid eelkõige on oluline õpetajate rahulolu palga, töötingimuste ja -keskkonnaga. Analüüsi vajaks ka see, milline on kutsestandardite tulevik ja roll õpetajakoolituses ja õpetaja karjäärimudeli osana arvestades, et kutsesüsteem tervikuna liigub detailsetelt standarditelt üldisemate oskusprofiilide suunas.

Õpetajate järelkasvu probleemáticas põrkuvad sageli indiviidi ja süsteemi vajadused ning katsetada tuleb komplekslahendustega, mille üksikute komponentide mõju on keeruline hinnata. Olemasoleva teadmise valguses on siiski võimalik tõhustada või täpsemalt suunata end õigustanud meetmeid ja võtta kasutusele uusi.

⁶⁴ [Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035](#)