

Kuidas saada tarku ja häid õpetajaid ehk mida teha, et õpetajaamet oleks populaarsem?

EDGAR KRULL, Tartu Ülikooli emeriitprofessor

Esmapilgul võib pealkirjas tehtud kõrvutus tunduda kummaline. Aga kui süüvida, mis kaasneks sellega, kui õpetajaamet muutuks populaarsemaks, siis polekski see nii kummastav. Huvi suurenemine õpetajaameti vastu tooks kaasa mitmeid positiivsed nihkeid. Suureneks noorte osakaal, kes on huvitatud õpetajametist, ja kasvaks konkurents õpetajakoolitusse. Suurem konkurss kandideerimisel võimaldaks saada õpetajakoolitusse õpetajatööks paremate eeldustega kandidaate. Paremate eeldustega üliõpilastele oleksid jõukohased nii tasemelt kui mahult nõudlikumad teoreetilised ja praktilised õpingud ning tulemusena jõuaksid kooli targemad, paremad ja kutsekindlamad õpetajaid.

Kuigi osutamine õpetajaameti vähesele populaarsusele ja selle tõstmise vajadusele on meil üsna tavaline, ei nähta sageli selle probleemi põhjuseid kogu keerukuses. Pealegi on tegemist massielukutsetega, mille praktiseerimine on nii õpilaste kui lapsevanemate silmade läbi avalikkusele enam eksponeeritud kui mistahes teine elukutse. Meil kõigil on vähem või rohkem subjektiivne ettekujutus õpetajatööst.

Teekonda õpetajakoolitusse astumisest kuni professionaalseks õpetajaks kujunemiseni iseloomustabki vähemasti kolm õpetajaameti staatusele ja seeläbi populaarsusele osutavat formaalset näitajat: konkurss õpetajakoolitusse, õpetajakoolituse lõpetanute asumine erialasele tööle ja kutsepüsivus. Võrreldes neid näitajaid teiste kutsealade ja valdkonnasiseselt teiste riikide vastavate näitajatega saab teha mitmeid järeldusi õpetajaameti staatuse ja selle tõstmise võimaluse kohta. Võrdluseks teiste riikidega pakub eriti huvi Soome kui meile kultuuriliselt lähedane ja paljus ka eeskujuks olev naaberriik.

Õpetajakutse populaarsus võrdluses teiste erialade ja Soomega

Võrdluses teiste erialadega jäävad meil konkursid õpetajakoolitusse oluliselt maha populaarsematele erialadele. Näiteks oli TÜs 2019. aastal klassiõpetaja bakalaureuse õppesse konkurss ühele õppekohale 3,1, eripedagoogikasse 5,9 ja ettevõtetmajandusse tervenisti 7,8. Konkursid gümnaasiumiõpetaja magistriõppesse jäid aga vahemikku 0,8–1,6 kandidaati kohale^X.

Soomes, kus klassiõpetaja ja põhikooliõpetaja ametid on palju populaarsemad, jäid konkursid klassiõpetajate õppekavadele vahemikku 6,7 kuni 10 kandidaati ühele kohale^{I,11; V,6}. OECD 2018. aasta rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuring (TALIS) näitas, et 58% Soome põhikooliõpetajatest nõustus väitega, et õpetajaamet on ühiskonnas hinnatud, Eestis vaid 27%. Soome näitaja on uuritud riikide keskmisest ca 30 % võrra kõrgem^{VII,4}. Samuti on tähelepanuväärne, et pärast õpetajana tööle asumist on Soome õpetajate kutsepüsivus kõrgem, kui teistes Lääne riikides, näiteks Inglismaal ja USA-s^{III,5}. Teisele tööle läheb hinnanguliselt vaid 10–15% Soome õpetajatest kogu karjääri jooksul^{III,5}. Eestis on kutsepüsivus aga tunduvalt madalam. Näiteks alla 30-aastastena 2012/13. õppeaastal esmakordselt tööle asunud õpetajatest töötas aasta pärast samal kohal keskmiselt 74% ja 5 aasta pärast vaid 20%. Kogu õpetajaskonna lõikes lahkus algselt töökohalt 25%^{XIII, 40, 42}.

Kuigi toodud arvulised näitajad Eesti ja Soome õpetajakoolituse ning õpetajate kutsepüsivuse kohta pole rangelt võrreldavad, viitab üldpilt sellele, et nii õpetajakoolitusse pürgimise kui kutsepüsivuse näitajatelt on Soomes õpetajakutse palju enam väärtustatud kui

meil. Ka on õpetajate sooline jaotus Eestis kallutatud: meil on meesõpetajaid koolides vaid 17%, Soomes 29%^{IX}.

Tegurid, mis kindlustavad õpetajakutse populaarsuse

Mitmeid võimalusi sügavamate põhjuste väljaselgitamiseks, miks meil õpetajaameti populaarsus jääb alla Soomele, pakub õpetajate tööolude ja olme detailsem võrdlus. Et Soome üldharidus on õpilaste õpisaavutustelt aastaid olnud üks maailma parimaid ja samas õpetajakutse väga populaarne, siis selle edu saladuse vastu on tundnud huvi uurijad teisteski riikides, sealhulgas USAst. Ilmunud on mitmeid analüüse ja ülevaateid, milles uurijad püüavad välja selgitada tegurid ja olud, mis soosivad õpetajatöö kõrget staatust ja populaarsust Soomes. Selgub, et tegemist on nii traditsioonide kui käibivate meetmetega õpetajakutse staatuse ja atraktiivsuse tõstmiseks.

Õpetajakutset väärtustav traditsioon Soomes on suures osas tingitud riigi ajaloolisest taustast. Soome rahvuslik identiteet kujunes seistes vastu Rootsi ja Venemaa poliitilisele survele. Selle identiteedi põhiliste kujundajate ja kandjatena rahvusliku ärkamise perioodil nähti pastoreid ja õpetajaid. Mõlemad kutsed muutusid väga lugupeetavateks ja see võimaldas valida õpetajate ja pastorite ettevalmistusse kõige võimekamaid kandidaate^{I,13-14}.

Sarnast rolli täitsid rahvuslikus ärkamises õpetajad ka Eestis. Lugupidavalt suhtuti õpetajaametisse ka esimesel iseseisvusperioodil. Järgnenud 50 okupatsiooniaastat tõid kaasa õpetajaameti populaarsuse järsu languse, sest kool muudeti kommunistlike võimude poolt totalitaarse ideoloogia levitamise tööriistaks. Taasiseseisvumisel polnud Eestis õpetajakutse enam populaarsuselt võrdväärne sellega Soomes. Seda ei soosinud ka iseseisvumise taastamisele järgnenud revolutsiooniline liberaliseerimine koolides (õpetajate autoriteedi kaost õpilaste ja lapsevanemate silmis kuni õpilaste poolt mõnitamiseni välja). Kuid viimasel ajal on toimunud nihe paremuse poole. 2013. ja 2018. aasta TALISE uuringu tulemuste võrdlusest selgub, et Eesti kuulub 12 riigi hulka, kus õpetajate hinnangul on õpetajaametit ühiskonnas hakatud oluliselt enam väärtustama. Kuid Soome näitajast jääb see endiselt kaugele maha (vastavalt 27 ja 58%)^{VII}.

Õpetajatöö staatuse kolm sammast

Õpetajakutse staatust määravatest vahetutest teguritest Soomes annab hea ülevaate Kantar Groupi uurimus. Selle järgi rajaneb õpetajakutse kõrge staatus Soomes kolmel sambal: (1) lugupidamine õpetajate vastu ühiskonnas, (2) autonoomia ja usaldus töötamisel, (3) riiklik tuumõppekava, mis rajaneb võrdsuse, kodanikuks olemise ja patriotismi rõhutamisel ning õhutab õpetajate enesekindlust, loomingulisust ja kõlblisust^{I,25}.

Õpetajatöö vastu lugupidamise ajaloolisteks juurteks Soomes on kindlasti juba mainitud kõrge maine rahvusliku identiteedi kujundaja ja kandjana. Kaasajal hoiavad seda ülal õpilaste kõrged õpitulemused mitmete rahvusvaheliste uuringute, sealhulgas PISA testide põhjal, ja kahtlematult kõrge konkurss õpetajakoolitusse.

Meil häirib ikka veel lugupidamise kasvu õpetajakutse vastu Nõukogude perioodil kujunenud madal maine, mis jätkab nõiarina iseenda taastootmist – õpetajakutse valivad noored, kellel prestiižikamate ametite jaoks on vähe väljavaateid, kes ka keskpärasusega õpetajatöös ei tekita õpilastes huvi selle ameti vastu ja tagajärjena vaid vähesed gümnaasiumi lõpetajatest otsustavad õpetajakutse kasuks. Viimastel aastatel on üheks sellest nõiarinast väljumist toetavaks teguriks saanud meie edu PISA testide sooritamisel. Kuid see on vaid üks

paljudest teguritest, mille mõjul kujuneb lugupidamine (ka lugupidamatus) õpetajatöö vastu. Seda kujundavad nii õpetajatöö igapäevane praktika kui ühiskonna suhtumine ja panustamine haridusse ja selle kvaliteeti.

Autonoomia ja usaldus seostuvad paljus õpetaja töökeskkonnaga. Soomes pole põhikooli lõpus riigieksameid. Gümnaasiumisse ja keskkhariduse põhisesse kutsekooli vastuvõtt toimub 9. klassi lõpetamisel õpetaja pandud hinnete alusel. Ka ei koostata Soomes koolide paremusjärjestusi. Gümnaasiumiharus jätkab õpinguid ligikaudu 55% põhikooli lõpetanutest. Soome ülikoolid kindlustavad tulevastele õpetajatele heal tasemel ja omanäolise ettevalmistuse, mistõttu üleriigilise õpetaja kutsestandardi järele ei nähta vajadust.

Võrreldes autonoomia ja usaldusega, mida naudivad Soome õpetajad, osutuvad meie õpetajad pool-professionaalideks. Me usaldame vähem oma õpetajaid õpitulemuste hindamisel ja korraldame vastuvõtueksameid gümnaasiumidesse. Ka on Soome õpetaja vabam õppekavade kohandamisel. Erinevalt Soomest määratakse meil õpetajate kvalifikatsiooninõuded detailsete kutsestandarditega, mis viitab erinevale suhtumisele õpetajakoolitust andvate ülikoolide autonoomiasse ja usaldusse nende vastu. Siin ei saa jätta märkimata, et Soome õpetajakoolituse üks tugevusi, lisaks tasemel teoreetilistele õpingutele, seisneb väga tõhusas praktilises ettevalmistuses spetsialiseerunud praktikakoolides (soome k. *normaalikoulu*). Praktikakoolide juhendajad on ühtlasi ülikooli töötajad, kes on saanud spetsiaalse ettevalmistuse tööks juhendajatena. See-eest on meil püütud hajutada pedagoogiline praktika suurde hulka koolidesse. Olulisel kohal on Soome õpetajakoolituses ka uurimisoscuse ja valmiduse kujundamine tulevastes õpetajates. Loomulikult, lahendusi, mis kindlustavad Soome õpetaja autonoomia ja usalduse tema vastu, tuleb näha komplekselt vältides neist üksikute kunstlikku üle võtmist.

Soome põhihariduse riiklik tuumõppekava kannab võrdsuse, kodanikuks olemise ja patriotismi ideaale. Nendest lähtuvalt pole Soomes eliitkoole ega tunta vastuvõtueksameid üldhariduskoolidesse. Õpilased määratakse tüüpiliselt nende elukohajärgsesse kooli kohaliku omavalitsuse poolt. Õpetajal on laialdane autonoomia riikliku tuumõppekava või kohaliku omavalitsuse poolt kohalikele oludele kohandatud õppekava tõlgendamisel. Samas on õpetajad aktiivselt kaasatud riikliku õppekava loomesse.

Riiklik tuumõppekava märksõnana, mis viitab Soomes õpetajakutse staatust määravale kolmandale sambale, koondab enda alla terve rea hariduspoliitilisi põhimõtteid, mille parem teadvustamine aitaks meilgi leida teid õpetajatöö prestiiži tõstmiseks. Nii võiks kaaluda, kui võrd ühiskondliku võrdsuse taotlusest lähtudes on õigustatud üldhariduslikud „eliitkoolid“ ja neisse eksamitega õpilaste vastuvõtt. Teiseks on meil 1996. aasta õppekava^{XI} ettevalmistamisega võrreldes oluliselt vähenenud õpetajate ja üldsuse osalus järgnevate õppekavade koostamisel. 1996. aasta põhi- ja keskkhariduse riikliku õppekava juhised kooli õppekava koostamiseks tõstis selgelt esile õpetaja rolli selles: „Riikliku õppekava arendamine koolis muudab oluliselt õpetaja rolli. Õpetaja võtab osa nii ainekavade väljatöötamisest ja õppekava integreerimisest kui ka kooli arengukava kujundamisest ja kooli õppekava üldpõhimõtete väljatöötamisest“. 2018. aasta kooli õppekava^{XII} koostamise juhised osutust õpetaja keskele rollile enam pole, vaid esiplaanil on kooli direktor. Ilma tundmata end kaasatuna riikliku ja veel enam kooli õppekava koostamisse ei teki õpetajal omanikutunnet nende kui suuniste suhtes

Tõenäoliselt kumbki, ei õpetajate jaotumine eliitkoolide ja tavakoolide õpetajateks ega osaluse vähenemine kooliõppekavade loomes, aita kaasa õpetajakutse populaarsuse kasvule ega heade ja tarkade õpetajate jõudmisele igasse kooli.

Õpetajatöö populaarsus kutsepüsivust mõjutavate faktorite valguses

Õpetajaameti populaarsuse kaudsena indikaatorina on käsitletavat ka õpetajate kutsepüsivust mõjutvad tegurid. Nendeks on koolidirektsiooni toetus õpetajate initsiatiividele, võimalus mentortoeks ja nõustamiseks, toetav õhkkond tööks õpilastega ja kvaliteetne infrastruktuur, kõrgem palk ning kollegiaalsus ja positiivne suhtumine õpetajatesse kogukonnas^{VIII} –kõik tegurid, mis kujundavad atmosfääri, milles õpetaja on nii koolis kui väljaspool kooli. Nende tegurite ühistoime avaldub kõige reljeefsemalt meie neoliberaalsetes oludes intsidentidena, kus õpilased ei allu õpetajate õigustatud korraldustele ja kaasavad oma tahtmiste läbi surumiseks isegi lapsevanemaid. Kuni sinnamaani välja, et lapsevanem trügib õppetunni ajal klassi ja alavääristab õpetajat, segades tundi. Kui sellistes konfliktolukordades direktsioon õpetajat ei toeta ega püüa tekkinud olukorda lahendada, õpetajal puudub koolivälise kogukonna toetus, tal pole kellelki nõu küsida, ega ole ka kolleegide tuge, siis kuidas peaks ta end sellises olukorras tundma (eriti algaja õpetajana)? Kuid kõigi selle tunnistajaks ei ole vaid pettunud õpetaja. Seda kõike näevad vähemal või suuremal määral pealt ka õpilased, kes kooli lõpetamisel võiksid kandideerida õpetajakoolitusse, et saada õpetajaks. Aga miks nad peaksid, kui nad näevad oma õpetajate näol, mis neid selles ametis võiks ees oodata. Pealegi lisandub seoses koroonakriisiga vajadus korraldada distantsõpet, mis seab õpetajatööle hoopis uued nõudmised, tõstab töökoormust ja tekitab stressi langevate õpitulemuste näol võrreldes kontaktõppega.

Õpetajate kutsepüsivust oluliselt määravaks (teatud oludes isegi esmatähtsaks) teguriks on keskmisest kõrgem palk. Soome puhul üllatab, et õpetajate hinnangul on töö iseloom ja sellega kaasnev elukvaliteet isegi olulisemateks kutsepüsivust ja -populaarsust määravateks teguriteks keskmisest kõrgem palk^{I,15}. Ometi on sealgi õpetajate keskmine palk tõusnud viimastel aastatel kõrgharidusega inimeste keskmise tasemele^{VI,63; VII,5}. Soome õpetajate aastane tunnikoormus on OECD riikide seas üks madalaimaid. Kuid enam-vähem sama on see ka Eestis, jäädes 600 tunni piiridesse (OECD, 2019). Nii tuleks meilgi, kus keskmine palk on tegelikult tõusnud riigi keskmisele tasemele (kuid võrreldes kõrgharidusega spetsialistide keskmisest siiski vaid 90%) mitte enam näha palgaolude parendamist õpetajaameti kutsepüsivuse ja populaarsuse tõstmise ainumeetmena vaid üha enam tuleks pöörata tähelepanu ka õpetajate töö- ja olmeolude parandamisele.

PISA tulemused õpetajakutse prestiiži kujundajana

Vaatamata sellele, et õpetajakutse populaarsus on meil suhteliselt madal, on meie 15-aastaste õpilaste õpitulemused rahvusvaheliste PISA testide sooritamisel (lugemine, matemaatika ja loodusteadused) 2012. aastast peale järjest paranenud. 2018. aasta uuringu põhjal osutusid need isegi parimateks Euroopas. Ühelt poolt, loomulikult saab vaid tunda uhkust selle saavutuse üle, teisalt aga on kohane küsida, kas PISA testi tulemusi saab pidada põhihariduse kvaliteedi ainumõõdikuks? Millegipärast ei näi Soome pedagoogid PISA testi tulemuste mõningases languses probleemi nägevat. Soome uues põhikooli riiklikust õppekavast^{II} mis käivitati 2016. aastast, ei loe isegi välja, et selles pöörataks senisest enam tähelepanu PISA testis eeldatavate võimekuste arendamisele. Vastupidi, Soome pedagoogid väidavad, et varasem edu PISA testide sooritamisel oli saavutatud ülemäärase ainekesksuse arvelt ja et viimaste põlvkondade õppekavades (1994. aastast peale) on see asendunud suurema rõhuasetusega õpilaskesksele^{I,23}. Esiplaanile on tõstetud koolikultuuri arendamine, õpilastele soodsate arengutingimuste loomine ning kõigi asjaosaliste koostöö ja õpilaste heaolu väärtustamine. Resultaadina on Soome õpilased PISA uuringu põhjal otsustades kooli suhtes positiivsemalt

meelestatud kui nende eakaaslased Eestis. Ka õpetajatöö on muutunud pingevabamaks. Nii seisamegi dilemma ees: ideaalis tahaks säilitada nii meile tunnustust toonud liidrikohta PISA testide sooritamisel kui olla õpilaskesksem sotsiaalsema iseloomuga kasvatusesmärkide püstitamisega põhikoolis.

Kokkuvõtteks

Niisiis, kui me soovime saada õpetajaid, kes oleksid paremad ja targemad, kui seda eeldab vaid PISA testides parimate tulemuste saavutamine, siis tuleb mõelda sellele, kuidas suurendada üldist lugupidamist ja huvi õpetajaameti vastu. On vaja jõuda selleni, et õpetajakoolitusse astuksid õpetajatööks kõige paremate eeldustega kandidaadid ja et tööle asudes ootaksid neid parimad tingimused eneseteostamiseks õpetajana. Viimases tähenduses on vaja kindlustada õpetajatele suurem autonoomia tööalaste otsuste langetamisel, st nähes neid professionaalina, kujundada õppekava, mis loob senisest paremad võimalused toimimiseks professionaalina, ning kindlustada soodsam töökeskkond ja olme, mis motiveerib töötama õpetajana. Põhiteguriteks, mis loovad positiivse töökeskkonna õpetajatöös on kooliadministratsiooni julgustav ja toetav suhtumine, võimalus tööalaseks nõustamiseks, teiste õpetajate kollegiaalsus ja toetav suhtumine, kogukonna positiivne suhtumine ning tööks vajalik infrastruktuur. Olme osas aitab õpetajaameti väärtustada mõõdukas töökoormus, pikk suvepuhkus ja keskmisest kõrgem palk. Kuid loomulikult ei kindlusta paremate tingimuste ja olude loomine ainuüksi õpetajatöö suuremat väärtustamist ja populaarsust, vaid ikka õpetate endi soov ja valmisolek kehtestada end professionaalsena.

Kirjandus

^IClay, D. (2016). Teacher status in Finland. *Google for Education*.

<https://static.googleusercontent.com/media/edu.google.com/en//pdfs/google-for-education-teacher-status-in-finland-final-report-november-2016.pdf>

^{II}Finnish National Board of Education. (2016). *National core curriculum for basic education 2014*. Helsinki: Next Print Oy. (<http://www.oph.fi/english/publications>)

^{III}Malinen, O.-P., Väisänen, P. & Savolainen, H. (2012). Teacher education in Finland: A review of a national effort for preparing teachers for the future. *Curriculum Journal*, December 2012. DOI: 10.1080/09585176.2012.731011

^{IV}OECD. (2019). Teaching hours. *Education at a Glance*. <https://data.oecd.org/teachers/teaching-hours.htm#indicator-chart>

^VPollari, P., Salo, O.-P., & Koski, K. (2018). In Teachers We Trust – the Finnish Way to Teach and Learn. *i.e.: inquiry in education: Vol. 10: Iss. 1, Article 4*. Retrieved from: <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol10/iss1/4>

^{VI}Schleicher, A. (2012), Ed., *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, OECD Publishing.

<https://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf>

^{VI}**Schleicher, A.** (2020). Teaching and Learning International Survey. *Insights and Interpretations TALIS*. 2018.

http://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf

^{VIII}**Zhang, G. & Zeller, N.** (2016). A Longitudinal Investigation of the Relationship between Teacher Preparation and Teacher Retention. *Teacher Education Quarterly*, Spring 2016, 73–92.

^{IX}**Eurostat.** (2017). Teachers in the EU - Products Eurostat (2017).

<https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/EDN-20171004-1> .

^X**TÜ.** (2019). 2019. aasta vastuvõtustatistika. <https://www.ut.ee/et/sisseastumine/statistika-0>

^{XI}**Vabariigi Valitsus.** (1996). Eesti põhi- ja keskkoolide riiklik õppekava. Vabariigi Valitsuse määrus nr 228. *RT I 1996, 65, 1201*. Aadressilt: <https://www.riigiteataja.ee/akt/29725>

^{XII}**Vabariigi Valitsus.** (2018). Põhikooli riiklik õppekava. Vabariigi Valitsuse määrus. (RT I, 14.02.2018, 8. Aadressilt: <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001?leiaKehtiv>

^{XIII}**Vaher, K., Selliov, R.** (2019). Üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvus ja karjääriteed EHISE andmetel. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.