

TARTU ÜLIKOOL  
Majandusteaduskond

Raili Oks

KVALIFITSEERITUD TÖÖJÕU NAPPUSEGA SEOTUD VÄLJAKUTSED IDA-  
VIRUMAA JA JÕHVI VALLA ALUSHARIDUSES

Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Eneli Kindsiko

Tartu 2025

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

(töö autori allkiri)

**Sisukord**

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline sissevaade alushariduse töäjõu väljakutsetesse.....	8
1.1. Kvalifitseeritud töäjõu väljakutsed alushariduses: pedagoogiline kvalifikatsioon.....	8
1.2. Kvalifitseeritud töäjõu väljakutsed alushariduses: keeleline kvalifikatsioon.....	12
2. Empiiriline osa.....	21
2.1. Uurimisprotsessi kirjeldus.....	21
2.2. Ülevaade lasteaiaõpetajate tööturust: Eesti ja Ida-Virumaa võrdlus .....	24
2.3. Intervjuude tulemused.....	29
Kokkuvõte.....	48
Viidatud allikad.....	51
Summary.....	55

## Sissejuhatus

Tänapäeva ühiskonnas on lastevanemate ootused ja nõudmised lasteaiaõpetajatele märkimisväärselt kasvanud. See on osaliselt tingitud lapsevanemate teadlikkuse tõusust, aga ka ühiskondlikest muutustest, mis on seadnud alushariduse valdkonnale uusi väljakutseid. Haridus- ja Teadusministeerium soosib tänapäeval üha enam innovaatilisi õpetamismetoodikaid ning alternatiivseid kasvatusmeetmeid, mis omakorda eeldavad lasteaiaõpetajatelt mitmekesisest oskusest ja pidevat enesetäiendamist. Lasteaiarühmadesse on aja jooksul lisandunud üha enam hariduslike erivajadustega lapsi, mis seab õpetajatele veelgi suuremaid nõudmisi, eeldades spetsiifilisi teadmisi ja pädevusi nende laste toetamisel ja kaasamisel. Uuringud (Kruusamäe, 2015; Räs, Kallaste ja Sandre, 2016) viitavad, et õpetajad ise ei pea sageli oma kompetentsust piisavaks, et hariduslike erivajadustega laste vajadusi tõhusalt täita.

Sellest tulenevalt on kvalifitseeritud personali leidmine lasteaedadesse muutunud järjest keerukamaks. Asutuse juhtkonna ülesandeks on töötajaid mitte ainult motiveerida ja hoida, vaid ka leida töajuturult sobivaid kandidaate, kes oleksid valmis selles vaimselt ja füüsiliselt nõudlikus ametis töötama. Kuna lasteaiaõpetajate töö eeldab suurt emotsionaalset pühendumust, laialdasi teadmisi ja tugevat vastutusvõimet, siis on just kvalifitseeritud ja kogunud õpetajate leidmine osutunud eriti keeruliseks.

Lasteaiaõpetaja amet ei piirdu üksnes laste õpetamise ja arendamisega – nende igapäevatöö hõlmab ka lapse loovuse, fantaasia ja sotsiaalsete oskuste arendamist, empaatiavõime kujundamist ning põhiväärtuste edasiandmist. Õpetajad mängivad olulist rolli lapse arengu jälgimisel ja varajaste erivajaduste märkamisel, mis nõuab tundlikkust, tähelepanelikkust ja professionaalset oskusteavet. Sellest kõigest tulenev suur vastutus tekitab sageli stressi ja võib viia õpetajate läbipõlemiseni. Töö autor on veendumusel, et õpetajana lasteaias või koolis töötamiseks ei piisa pelgalt pedagoogilisest kvalifikatsioonist – vaja on sisemist kutsumust ja missioonitunnet, sest tegu on pidevalt muutuva ja areneva valdkonnaga.

Lasteaiaõpetaja amet erineb kooliõpetaja omast mitmel olulisel moel. Esiteks, lasteaias viibib õpetaja koos lastega kogu päeva vältel, ilma vahetundideta. Koolis seevastu on õpetajal tunniplaan, mille vahel on puhkepausid ning pikemad koolivaheajad. Teiseks ei panda lasteaias lastele hindet, vaid tagasisidet lapse arengu kohta edastatakse lapsevanematele igapäevaste suhtluste ja struktureeritud arenguestluste kaudu. Kolmandaks on oluline erinevus palgakorralduses – kui põhikooli- ja gümnaasiumiõpetajate töötasu alammäär on riiklikult kehtestatud, siis lasteaiaõpetajate palk sõltub kohaliku omavalitsuse

eelarvelistest võimalustest. Töö autori arvates on selline lähenemine ebaõiglane, arvestades, et alushariduse õpetajatele kehtivad samuti riiklikud kvalifikatsiooninõuded.

Haridussilma andmetel kuulus 2010/2011. õppeaastal 50- aastaste ja vanemate õpetajate hulka 37% lasteaiaõpetajatest. 2024/2025. õppeaastaks oli nende osakaal tõusnud 45%-ni. 60+ vanuses õpetajate osakaal on samadel aastatel kasvanud 9% juurest 19%-le. Noorimate, alla 40- aastaste õpetajate osakaal on lasteaedades ja koolides viimasel viiel õppeaastal pisut langenud. Lasteaiaõpetajate hulgas on alla 40 aasta õpetajaid 2022/2023 õppeaastal 30%. Lasteaiaõpetajate vähesusest tööturul on kirjutatud ka ajakirjanduses. Töö autorina kinnitan, et kvalifitseeritud pedagooge on tööturul üha raskem leida. Noored õpetajad, kes kvalifitseeruvad, töötavad lasteaias mõnda aega ja siis lahkuvad. Lahkumise põhjuseks on tihti see, et noored pedagoogil ei pea närvi suurele pingele vastu. Tihti on lahkumise põhjuseks ka nõudlikud lapsevanemad, kes tihti teavad oma õigusi aga, unustavad siinkohal ära kohustused. Autor, kes töötab praktikuna ning juhib Jõhvi valla ühendatud lasteaedu, kinnitab oma igapäevatöö kogemuse põhjal, et kvalifitseeritud ja keelenõuetele vastavad lasteaiaõpetajad on tööturul väga suure nõudlusega. Eriti hinnatud on õpetajad, kes lisaks nõuetele vastamisele omavad ka pedagoogilist kogemust. Just sellised töötajad loovad tugeva vundamendi organisatsiooni arengule ja tulemuslikkusele.

Eduka ja jätkusuutliku haridusasutuse toimimise eelduseks on motiveeritud, kompetentsed ja vastutustundlikud töötajad. Käesolevas magistritöös asub autor uurima Jõhvi valla alushariduses kvalifitseeritud tööjõu nappusega seotud väljakutseid. Jõhvi vallas tegutseb kolm lasteaeda, mis 1. jaanuaril 2013 ühendati üheks organisatsiooniks – Jõhvi Lasteaiad. Omavahel ühendati Kalevipoja maja, Sipsiku maja ja Pillerkaare maja. Liidetavate majade vanus oli tol hetkel erinev. Kalevipoja lasteaed oli tegutsenud 45 aastat, Sipsiku lasteaed oli tegutsenud 39 aastat ja Pillerkaare lasteaed oli tegutsenud kõigest 2 aastat. Kuna majad olid erineva vanusega, siis oli seal töötaval personalil erinev tööharjumus ning töökultuur. Ühendatud asutuses töötab nii eesti kui vene rahvusest õpetajaid, mis peegeldab Ida-Virumaa piirkonna kultuurilist ja keelelist mitmekesisust.

Ida-Virumaa piirkonna eripäraks on see, et siin elavad eestlased ja venelased kõrvuti ning töö põimub eesti ja vene kultuur. Kuna töö autor töötab direktorina Jõhvi valla ühendatud lasteaedades, siis autorit kui juhti huvitab, millised on asutuses esinevad kvalifitseeritud tööjõu nappusega seotud väljakutsed. Ida-Virumaa, sealhulgas Jõhvi vald, seisab silmitsi tõsise väljakutsega kvalifitseeritud tööjõu tagamisel alushariduse sektoris. Piirkonna demograafilised ja sotsiaal-majanduslikud iseärasused, sh elanikkonna vähenemine

ja kõrge töötuse määr, mõjutavad otseselt õpetajate järelkasvu ja kutsevalikut. Eriti teravalt on see probleem tuntav alushariduses, kus koolieelsete lasteasutuste pedagoogide järelkasv on ebapiisav ning olemas olev tööjõud vananeb.

Õpetajakutse madal prestiiž, piiratud võimalused erialaseks täiendkoolituseks piirkonnas ning konkurents teistest valdkondadest pärit tööandjate poolt süvendavad tööjõupuudust. Lisaks mõjutab olukorda ka keeleline barjäär, arvestatav osa Ida-Virumaa elanikkonnast on vene emakeelega, mistõttu eesti keele oskus, mis on alushariduses töötamiseks vajalik, ei ole alati piisav.

Kuna 2024. aasta 1. septembrist pidid lasteaiad üle minema eestikeelsele õppele, mis oli suureks väljakutseks kogu riigis, siis soovib töö autor välja selgitada väljakutseid, mis on seotud tööjõu nappusega, uurida töötajatelt neis esile kerkivaid hirme ning leida lahendusi tekkinud väljakutsetele.

Käesoleva magistritöö eesmärk on kaardistada väljakutsed, mis on seotud kvalifitseeritud tööjõu nappusega Ida-Virumaal ja Jõhvi valla alushariduses. Eesmärgi saavutamiseks on autor sõnastanud järgmised uurimisülesanded:

- 1) varasemate uuringute najal avada töö eripära ja väljakutsed alushariduses;
- 2) olemasolevate teadusartiklite ja raportite baasil tuua esile kvalifitseeritud tööjõu nappusega seotud väljakutsed;
- 3) viia läbi intervjuud Jõhvi valla ühendatud lasteaedade töötajatega;
- 4) tuua välja kvalifitseeritud tööjõu nappusega seotud väljakutsed Ida-Virumaa ja Jõhvi valla alushariduses.

Autorile teadaolevalt pole varasemalt sellekohast uuringut Jõhvi vallas läbi viidud, mistõttu on töö uudne ja asjakohane ning loob väärtusliku aluse edasisteks aruteludeks ja otsusteks hariduspoliitika tasandil.

Magistritöö jaguneb kaheks osaks. Esimeses, teoreetilises osas uurib autor kvalifitseeritud tööjõu probleeme alushariduses, keskendudes nii pedagoogilisele kui keelelisele kvalifikatsioonile.

Töö empiiriline osa põhineb intervjuude analüüsil. Intervjuud viidi läbi Jõhvi valla ühendatud lasteaedade töötajatega ning autor analüüsib, millised on väljakutsed, mis on seotud kvalifitseeritud tööjõu nappusega.

Märksõnad: kvalifikatsioon, väljakutse, alusharidus.

Teaduseriala kood CERCS: S190 Ettevõtte juhtimine.

## 1. Teoreetiline sissevaade alushariduse töäjõu väljakutsetesse

### 1.1. Kvalifitseeritud töäjõu väljakutsed alushariduses: pedagoogiline kvalifikatsioon

Käesoleva magistr töö teoreetilises osas käsitletakse alushariduse töö eripära ning töäjõu ees seisvaid väljakutseid. Analüüsitakse keelelise ja pedagoogilise kvalifikatsiooni mõju nii töötajatele kui ka organisatsioonidele.

Alushariduse ja lastehoiu töötajate heaolu on otseselt seotud nende suutlikkusega luua kvaliteetseid suhteid laste ning vanemate või hooldajatega, samuti tagada protsesside kõrge kvaliteet. Eadie jt (2022) toovad välja, et lapsepõlvkogemused mõjutavad laste arengut ja loovad aluse elukestvatele õppele. Need kogemused varieeruvad sõltuvalt keskkonnast ning vanemate, hooldajate ja õpetajate suhtlemisest lapsega. Alushariduse kvaliteedi tõstmiseks rakendatakse üle maailma erinevaid meetmeid, nagu rahastuse suurendamine, õpetajate koolitus ja õppekavade arendamine, et parandada nii süsteemi-, struktuuri- kui ka protsessikvaliteeti.

Eadie jt (2022) rõhutavad, et hariduskvaliteedi tõstmisel mängivad olulist rolli pedagoogilised kompetentsid, õpetajate professionaalne areng, erinevad arenguprogrammid ja õpikeskkonnad. Nii füüsiline kui ka sotsiaalne õpikeskkond mõjutavad laste käitumist, tunnetust ja arengut, eriti ebasoodsas olukorras olevate laste puhul. Õpetajate professionaalne areng on positiivselt seotud õpetamispraktikatega, eriti kui see hõlmab eeskujude näitamist ja tagasisidet. Pedagoogilised lähenemisviisid, nagu jagatud mõtlemine ja individuaalne õpistiil, aitavad tõsta õpetamise ja õppimise kvaliteeti (Eadie jt, 2022). Öun (2011) uurimistulemustest selgub, et rühmade kvaliteet võib varieeruda nii üksikutes valdkondades kui ka üldhinnangute tasandil, mis viitab sellele, et õpikeskkonna tase ei ole Eesti lasteaedades ühtlane (Laht, 2021).

Koolieelse lasteasutuse õpetajalt nõutakse kõrgharidust, pedagoogilist pädevust ning eesti keele oskust vastavalt keeleseaduse ja selle alusel kehtestatud õigusaktide nõuetele. Pedagoogilise kompetentsi hindamise teeb tööandja. Kuigi õpetaja kutsestandardis on määratud pedagoogilise ja eripedagoogilise kompetentsi nõuded, ei ole hindamise aluseid õigusaktides täpsustatud. Tööandja koostab kirjaliku hinnangu, kus tuuakse välja hindamise aluseks olevad kriteeriumid. Eesti keele oskuse nõuded ja hindamine on sätestatud keeleseaduses, mille alusel on vastu võetud Vabariigi Valitsuse määrus (Haridus- ja Noorteamet, 2024, TÜ Themmas et al., 2015).

Eeskujulikke näiteid on tuua teistest riikidest, selles osas, kuidas alushariduse töötajate kompetentsust isegi jooksvalt tõsta saab. Jaapanis arendavad alushariduse töötajad oma oskusi üksteiselt õppides ja praktikaid arutledes. Lisaks täiendõppele korraldatakse kohalikke töötubasid, kus jagatakse kogemusi. Norras on enamik keskuste juhte lasteaiadõpetaja haridusega ning saavad osaleda haridusdirektoraadi rahastatud juhtimiskoolitusel (OECD, 2020).

Koolieelse lasteasutuse õpetaja kompetentsimudelist ja 360 kraadisest tagasiside metoodikast (2020) kajastub, et kompetentsid avalduvad inimese käitumises ja tegevuses ning neid saab hinnata tegevusnäitajate kaudu, näiteks 360 kraadi tagasiside abil.

Lasteaiadõpetaja kompetentsimudel põhineb viiel rollil:

1. **Väärtuste kandja** – õpetaja kujundab ja kannab väärtusi oma igapäevases käitumises, toetades laste sotsiaalset arengut ja luues hooliva rühmakeskkonna.

2. **Iga lapse arengu toetaja** – õpetaja märkab ja arvestab iga lapse individuaalsust, toetades tema arengut koostöös tugivõrgustikuga ning valmistades teda ette kooliks.

3. **Lapse päeva disainer** – õpetaja loob paindlikult lapse arengut toetava mitmekesise õpi- ja kasvukeskkonna.

4. **Ennastjuhtiv õppija** – õpetaja arendab end pidevalt, rakendab uuenduslikke teadmisi ja reflekteerib oma õpetamist.

5. **Koostöö juht ja meeskonnaliige** – õpetaja teeb tulemuslikku koostööd lastevanemate ja kolleegidega, panustades meeskonna ja organisatsiooni arengusse.

Kõrget pedagoogilist kvaliteeti alushariduses ja -hoius seostatakse tihedalt väikelaste arengutulemustega. Uuringud näitavad, et kvaliteedi tõstmine on võtmetegur, mis soodustab väikelaste arengut. Eriti oluline on, et kvaliteetne lapsehoid, mida iseloomustavad õpetajate positiivne suhtlus lastega ja tõhus õppekava rakendamine, ei sõltu tingimata õpetajate formaalsest kvalifikatsioonist. Viimastel aastatel on erilise tähelepanu all olnud just lastehoiu kvaliteedi tõstmine (Egert et al., 2018).

Kvaliteetne alusharidus toetab laste optimaalset arengut, soodustab positiivseid kasvukogemusi ning parandab koolivalmidust ja akadeemilisi saavutusi. Koolivalmidust hinnatakse sageli kognitiivsete testide ja keeleoskuse põhjal, kuna see on oluline tegur, mis ennustab edukust hariduses. Samuti on leitud, et kvaliteetne haridus vähendab antisotsiaalse käitumise ja kuritegevuse riski. Näiteks on *High Scope Perry* eelkooliprogrammiga seotud

uuringud näidanud, et osalejad saavutavad hilisemas elus kõrgema sissetuleku, madalama kuritegevuse taseme ning suurendavad maksutuluseid (Manning et al., 2017).

Manning jt. (2017) leidsid oma uuringus, et alushariduse ja lastehoiu kvaliteedi hindamisel tuleb arvestada mitmeid tegureid, sealhulgas struktuurset ja protsessikvaliteeti, õpetajate haridustaset ning klassiruumi dünaamikat. Uuringud näitavad, et väiksemad klassid ja madalam õpetaja-lapse suhtarv soodustavad laste sotsiaalseid ja koostööoskusi ning parandavad akadeemilist edukust. Samuti on leitud, et kõrgema haridustasemega õpetajad suudavad paremini toetada laste sotsiaalset ja akadeemilist arengut.

Haridus- ja Teadusministeeriumi tulemusaruande analüütilisest lisast (2022) selgub, et kvalifikatsiooninõuetele vastavate õpetajate osakaalu langus viitab õpetajate puudusele ja järelkasvu vajadusele. Lasteaegades on see näitaja viimasel viiel õppeaastal langenud 88%-lt 86%-le. Umbes pooltel lasteaiaõpetajatest on kõrgeimaks kvalifikatsiooniks rakenduskõrgharidus või bakalaureusekraad ning umbes viiendikul magistrakraad. Madal magistrakraadiga õpetajate osakaal tuleneb asjaolust, et magistriõpe lisandus alles 2015/16. õppeaastal.

Õpetajate kvalifikatsiooni tõstmisel on oluline roll täiendkoolitustel, samas, täiendkoolituste mõju sõltub mitmest tegurist, sealhulgas töökeskkonnast ja organisatsioonilisest toest (Egert et al., 2018). Uuringud on kinnitanud, et pidev professionaalne areng parandab laste õpikogemusi ja toetab nende arengut. Metaanalüüsid näitavad, et arenguprogrammide rakendamine aitab tõsta alushariduse kvaliteeti, suurendab õpetajate teadmisi ja avaldab positiivset mõju laste arengule. Siiski võib koolituste mõju varieeruda sõltuvalt nende sisust ja kontekstist. Täiendkoolituste tulemuslikkus sõltub kasutatavast õppekavast ning täiendava toe olemasolust. Kokkuvõttes kinnitavad teadlased, et investeeringud täiendkoolitusse on tõhus viis alushariduse pedagoogilise kvaliteedi tõstmiseks ja väikelaste arengu toetamiseks (Egert et al., 2018).

Poliitilised algatused, mis keskenduvad alushariduse kvaliteedi tõstmisele, näiteks õpetajate kvalifikatsioonide parandamine, mängivad olulist rolli laste sotsiaalse, emotsionaalse ja haridusliku arengu toetamisel (Manning et al., 2017). Siinkohal on väga olulised ka täiendõppe ja karjäärivõimalused, sest lasteaiaõpetajatel peab olema motivatsioon, miks tasub enda pedagoogilist taset tõsta. Mida see talle juurde annab?

Manning et al. (2017) leidsid oma uuringus, et madala kvaliteediga alusharidus ja lastehoid võivad kahjustada laste arengut, eriti kui need ei suuda kompenseerida varajasi

arenguerinevusi ja puudujääke. See võib avaldada negatiivset mõju laste kognitiivsele, füüsilisele ja sotsiaal-emotsionaalsele arengule. Kehva kvaliteedi tõttu võivad tekkida tõsised probleemid, mis mõjutavad laste sotsiaalset ja emotsionaalset heaolu, haridusteed ning isegi tervist, jättes jälje ka hilisematele eluetappidele.

Kvaliteetse hariduse tagamist võib mõjutada ka ühe õpetaja ehk assistendi süsteemil töötava rühma rakendamine alushariduses. Linnu (2021) uuringust selgus, et ühe õpetaja süsteemi rakendamise puhul rühmas on eeliseks see, et hommikupoolsel ajal töötab rühmas suurem arv personali, mis omakorda tagab laste turvalisuse rühmas. Suurem meeskond soodustas rühmatööd, võimaldas individuaalset lähenemist ja andis õpetajatele võimaluse planeerida õppekäike. Miinustena toodi esile suurenenud koormust ja vastutust, abipersonali ebapiisavaid kvalifikatsiooninõudeid ning paarilise toe puudumist. Ühe õpetaja mudelis puudub ka kolleegi tugi (Linnu, 2021).

Alushariduse kvaliteedi parandamiseks pakub Akter (2021) välja järgmisi lahendusi:

1. Õpetajate motiveerimine ja palkade tõstmine, et meelitada valdkonda kõrgelt kvalifitseeritud spetsialiste.
2. Pideva koolituse ja tehnoloogia integreerimise pakkumine, et arendada õpetajate oskusi.
3. Teaduspõhise õppekava rakendamine, mis arvestab laste arenguvajadusi.
4. Klasside suuruse kohandamine ja sobiva tunniplaani koostamine õppimise efektiivsuse suurendamiseks.
5. Õpikeskkonna parandamine, et pakkuda turvalist ja lapsekeskset õpikogemust.
6. Lapsevanemate julgustamine aktiivselt haridustekonnal osalema.
7. Strateegiate väljatöötamine ootamatute olukordade, nagu pandeemiad, lahendamiseks.

Nende meetmete rakendamine aitab tõsta alushariduse kvaliteeti, tagada kõigile lastele võrdsed võimalused ning tugevdada riigi haridussüsteemi ja tulevikuperspektiive (Akter, 2021).

Karjäärivõimalused on tööheaolu ja rahulolu määravad tegurid, kuid alushariduse ja lastehoiu valdkonnas on need piiratud. Karjääriedu võimalused on sageli napid ning riikides, kus töörollid jagunevad abiõpetajateks ja õpetajateks, võib edasijõudmine tähendada

rollivahetust, mida kvalifikatsiooninõuded võivad piirata. Edutamine piirdub sageli juhtivate ülesannete võtmisega või üleminekuga algharidusse, kus palk on kõrgem. Paljud töötajad lahkuvad ametist tervise, perekondlike kohustuste või paremate töövõimaluste tõttu, kuid need õpetajad, kes jäävad, töötavad selles valdkonnas kogu oma eluaja (OECD, 2020).

Töökoormus on alushariduse töötajate jaoks oluline stressiallikas, eriti seoses lastehoiu ajakohustuste ja haldustööga. Riikides nagu Jaapan, Korea ja Türgi on keskmine töötundide arv kõrgem, mis viitab suuremale töökoormusele. Mitmekesised tööülesanded suurendavad kognitiivset koormust, sest töötajad peavad täitma mitmeid rolle. Kuigi lastega töötamine toob rahulolu, on oluline ka aeg ilma nendeta, et valmistuda tundideks ja suhelda kolleegide ning vanematega (OECD, 2020). Lasteaiaõpetajate peamised stressiallikad on suur laste arv rühmas, erivajadustega lapsed, liigne administratiivtöö ja laste arengu dokumenteerimine. Enamikus riikides on suur laste arv peamine stressiallikas, välja arvatud Jaapanis. Norras ja Taanis aitavad tööressursid ja preemiad seda leevendada. Samuti suurendab õpetajate stressi laste mitmekesine taust ja päritolu. Stressi vähendavad enesetõhusus, juhtide toetus ning rahulolu palga ja töökeskkonnaga (OECD, 2020).

Nooremad töötajad otsivad sagedamini karjäärivõimalusi ka alushariduse ja lapsehoiu sektorist väljaspool. Alla 29-aastased lahkuvad valdavalt hariduse omandamiseks, samas kui keskealised töötajad liiguvad sagedamini teistesse sektoritesse. Mitmes riigis on lasteaiajuhiks saamine peamine karjäärisamm haridussektori sees, kuid see on harvem kui haridusvaldkonna muud ametikohad (OECD, 2020).

Karjäärivõimalused on olulised töötajate motiveerimiseks ja hoidmiseks. Abiõpetajad võiksid keskenduda suhetele vanematega, samas kui õpetajad täidavad ka juhtimisülesandeid. Selgelt määratletud rollid, täiendkoolitus ja konkurentsivõimeline palk toetavad töötajate arengut (OECD, 2020). OECD (2020) kohaselt algajad alushariduse õpetajad töötavad rohkem, kui kogunud kolleegid ning koormuse vähendamiseks kasutatakse IKT lahendusi kui ka abiõpetajaid.

## **1.2. Kvalifitseeritud tööjõu väljakutsed alushariduses: keeleline kvalifikatsioon**

Täiskasvanu ja lapse kvaliteetne verbaalne suhtlus on varajase sõnavara arengu seisukohalt kriitilise tähtsusega ning mõjutab hilisemat lugemisoskust ja haridustaset. Pikaajalise uuringu põhjal leiti Norras, et keeleõppekeskkonna kvaliteet varases eas, eriti enne 3. eluaastat, mängib lapse sõnavara arengus määravat rolli. Hilisem alushariduse keelekeskkond avaldab sellele juba vähem mõju (Hansen & Broekhuizen, 2020). Samuti rõhutati, et nii sisemised tegurid (nt fonoloogiline mälu) kui ka keskkond (nt sotsiaal-

majanduslik staatus ja kodune õhkkond) mõjutavad lapse keelelist arengut. Viimastel aastatel on näiteks Norras alushariduses pööratud suuremat tähelepanu varajasele keele arendamisele, kuid lasteaedade rühmade suurus ja õpetajate kvalifikatsioon varieeruvad. Tulemused rõhutavad vajadust pakkuda lastele kvaliteetset ja keelelist arengut toetavat keskkonda alushariduses. Pädevad ja teadlikud õpetajad ning rikkalik keelekasutus aitavad tagada laste tulevase õpiedukuse (Hansen & Broekhuizen, 2020).

Langeloo jt (2019) uuringust selgub, et õpetaja ja lapse vaheline suhtlus on varajase hariduse kvaliteedi määramisel võtmetähtsusega. Tulemused näitavad, et kuigi mitmekeelsete ja ükskeelsete laste suhtlus õpetajatega on üldjoontes sarnane, kasutavad õpetajad mitmekeelsete laste puhul sageli eristrateegiaid, nagu kodukeele ja mitteverbaalse suhtluse rakendamine. Samas on mitmed uuringud toonud esile mure, et mitmekeelsetel lastel on tihti vähem õppimisvõimalusi võrreldes ükskeelsete eakaaslastega.

Kodukeele kasutamine klassiruumis toetab nii laste emotsionaalset heaolu kui ka õppimist, aidates neil paremini mõista juhiseid ja aktiivselt klassitegevustes osaleda. Samas on leitud, et õpetajad kasutavad mitmekeelsete lastega suheldes lihtsustatud keelt ja piiratud sõnavara. Mitteverbaalsed abivahendid, nagu žestid ja visuaalsed materjalid, aitavad lastel õppetegevustes paremini kaasa lüüa. Kuigi õpetaja ja lapse suhtlus on keelelise arengu seisukohalt oluline, osalevad mitmekeelsetest peredest pärit lapsed selles sageli vähem, eriti kui nad ei mõista täielikult klassiruumis kasutatavat keelt või kultuurilisi norme (Langeloo et al., 2019).

Treilmann (2023) on oma uurimustöös viidanud, et varajane keeleõpe võimaldab lastel omandada teist keelt loomulikult ja märkamatuks, kasutades ära nende kaasasündinud keelehuvi ja -julgust. Edukaks keeleõppeks on siiski vajalik piisav aeg, kvaliteetne sisend ning lapse identiteeti toetav ja vaba suhtluskeskkond. Formaalariduses jääb neist sageli puudu, mistõttu on oluline mitmekesiste ja tõenduspõhiste meetodite rakendamine keeleõpet soosivas keskkonnas.

Lasteaia keeleõpe peaks olema lapsele innustav ja tähendusrikas osa haridusest. Õpetamisel tuleb arvestada nii lapse individuaalseid vajadusi kui ka tema vanuselisi iseärasusi. Lasteaias omandatud keeleoskus loob aluse edasistele keeleõpingutele. Mida parema kvaliteediga on keeleõpe varases eas, seda sujuvamalt edeneb lapse keeleõpe tulevikus. Vastupidisel juhul võib puudulik keeleõpe varases eas raskendada edasist õppimist (Kilk, 2018; Kärtner jt 2006).

Kilk (2018) läbiviidud uuringust selgus, et õpetajate hinnangul on muukeelsete laste eesti keele omandamist enim pärssivateks teguriteks olukord, kus eesti õppekeele rühmas on muukeelseid lapsi ebaproportsionaalselt palju ning puudub lapsevanemate poolne tugi. Keeleõppe protsessi raskendab asjaolu, et paljud vanemad ei kasuta lastega eesti keelt ka väljaspool lasteaeda, piirdudes üksnes vene keelega. Samuti võivad keele omandamist takistada lapse kõne- või kognitiivsed erivajadused. Õppimist pidurdab ka olukord, kus õpetaja eesti keele oskus ei ole piisav või ta kasutab suhtluses muukeelsete lastega liiga sageli nende emakeelt. Lisaks on probleemiks vähene keeleline kokkupuude ning piiratud suhtlusvõimalused väljaspool lasteaeda.

Lapsed omavad kaasasündinud valmidust mitmekeelsuseks, kusjuures keele peamine eesmärk on suhtlemine ja isikliku identiteedi väljendamine. Keel on oluline mitte ainult teabe edastamiseks, vaid ka suhete loomiseks, mängimiseks, lugude jutustamiseks ja sõprade leidmiseks. Keeleõpe ei saa olla sunnitud tegevus, vaid peab toimuma sobivas keskkonnas, mis soodustab loomulikku arengut. Laste keeleline areng ei eelda pidevat parandamist, kuna uuringud on näidanud, et pidev parandamine ja sunnitud kordamine ei ole efektiivne. Keel ei tohiks olla seotud ärevuse, konfliktide või negatiivsete kogemustega; see peaks olema pikaajaline ja individuaalne arenguprotsess (Treilmann, 2023; Baker, 2000).

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava rõhutab, et õppe- ja kasvatustegevust planeerides ning ellu viies tuleb lähtuda iga lapse individuaalsusest – tema võimetest, kultuuri- ja keelelisest taustast, soost, vanusest ning tervislikust seisundist. Samuti on õppekavas sätestatud nõue, et igas lasteaias peab olema muukeelsetele lastele tagatud eesti keele õpe (KELS 2008).

Treilmann on oma uurimustöös viidanud sellele, et pelgalt haridusasutuses toimuvast keeleõppest ei pruugi lapsele piisata, kuna keele sisendi hulk on sageli piiratud. See raskendab õppijal tähenduslike seoste loomist õpitava keele ja selle kultuurilise tausta vahel. Keele omandamise toetamiseks on oluline lapse kaasamine keele sotsiaalkultuurilisse konteksti. Selle eesmärgi saavutamise eeldab tihedat ja koordineeritud koostööd kõigi osapoolte – õpetajate, lapsevanemate, kogukonna ja teiste seotud osaliste vahel (Treilmann, 2023).

Alushariduse tasandil on keeleõppe tõhustamiseks oluline kaasata lapsevanemaid, õpetajaid, nende esindusorganisatsioone ning kogukonda koos selle väärtuste ja tegevustega. Selline mitmekihiline kaasamine loob lastele rikastatud keeleõpikeskkonna ning pakub

täenduslikku sisendit, mis toetab nende kujunemist aktiivseteks ühiskonnaliikmeteks. Varajane keeleõpe võimaldab lastel kogeda ja mõista erinevaid kultuure, seostades neid oma kultuurilise taustaga. Kultuuriliselt positiivne ja autentses kontekstis esitatud võõrkeelne sisend aitab kujundada sisukat keelekeskkonda ning toetab lapse eneseteadvuse arengut (Treilmann 2023, Curtain & Pesola, 1994).

Keeleõpe tegevused kavandatakse vastavalt rühma igapäevasele tegevusele ja elurütmile. Laps omandab eesti keele põhisõnavara läbi praktiliste tegevuste ja teda ümbritseva keskkonna. Uuele lapsele võimaldatakse kohanemiseks lühike periood, mille jooksul õpetaja kasutab lihtsaid, igapäevaseid eestikeelseid fraase. Vajaduse korral võib õpetaja kasutada ka tõlget või visuaalseid ja kehakeelseid abivahendeid, et sõnumi tähendus oleks lapsele arusaadav. Mida enam laps viibib eestikeelses keskkonnas, seda kergemini ta omandab keele korrektse häälduse ja loomuliku kõne rõhuasetuse (Kilk, 2018; Merila 1999).

Teadlased on pakkunud ka soovitusi, mida mitmekeelsete laste õpetamisel silmas pidada. Õpetajad peaksid toetama madalama keeleoskusega mitmekeelsete laste suulist väljendusoskust, kasutades mitteverbaalseid suhtlusviise, järjepidevat klassiruumi rutiini ning vajadusel kodukeelt. Samuti on oluline vältida liiga lihtsustatud õppetegevusi, et mitte süvendada arengulõhet ükskeelsete ja mitmekeelsete laste vahel. Keelelise mitmekesisusega klassiruumide juhtimine nõuab teadlikkust kultuurilistest erisustest, mis mõjutavad laste kohanemist koolikeskkonnaga. Kokkuvõttes on mitmekeelsete laste ja õpetajate suhtlus üldiselt kooskõlas tõhusa õpetamise põhimõtetega, kuid ebavõrdsete õppimisvõimaluste probleem püsib ja vajab edasist uurimist (Langeloo et al., 2019).

Treilmann (2023) on oma uurimustöös viidanud, et erinevates riikides rakendatakse mitmekesisel keeleõppe mudeleid, kusjuures tulemused sõltuvad sellest, kas keelt käsitletakse struktuuriliselt või sotsiaalkultuurilises kontekstis. Muukeelsete laste tõhus lõimimine eeldab emakeele väärtustamist, kogukonna tuge ja teadlikku koostööd õpetajate, lapsevanemate ning kohalike osapoolte vahel. Ida-Virumaal on piiratud võimalused eesti keelekeskkonna loomiseks, mistõttu panevad paljud lapsevanemad, kelle emakeel ei ole eesti keel oma lapsed eesti õppekeelega rühmadesse. Õpetajate töökoormus on suur ja täiendava keelekeskkonna loomiseks napib tuge. Õpetajad peavad omama teadmisi keeleõppe metoodikatest, strateegiatest ja koostöövõimalustest, et pakkuda lastele, kelle emakeel ei ole eesti keel, rikastatud keeleõppe tingimusi (Treilmann, 2023).

Kakskeelsete ja ükskeelsete laste keeleline areng erineb sõltuvalt nende keelekeskkonnast. Ükskeelsed lapsed arendavad tavaliselt tugevama sõnavara ja grammatikaoskuse oma ainsas keeles, samas kui kakskeelsete laste keeleoskus jaguneb kahe keele vahel. Kui aga arvestada nende mõlema keele oskust kokku, ei ole kakskeelsed lapsed tingimata ükskeelsetest kehvemad (Hoff et al., 2012). Uuringud näitavad, et kakskeelsed lapsed ei omanda oma mõlemat keelt sama kiiresti kui ükskeelsed lapsed oma keelt, kuna keeleline sisend jaguneb kahe keele vahel. Samas ei põhjusta kakskeelsus keelelisi viivitusi ega segadust. Keele areng sõltub eelkõige sisendi hulgast, kusjuures kakskeelsete laste grammatiline areng ja sõnaühendite moodustamine on otseselt seotud keelekasutuse määraga (Hoff et al., 2012).

Varajane keeleõpe pakub olulise võimaluse kogeda erinevaid kultuurilisi ja multikultuurilisi nähtusi ning seostada neid lapse enda kultuurilise taustaga. Kultuuriliselt rikastatud ja positiivne sisend võõrkeele kaudu toetab autentse ning tähendusliku keelekeskkonna kujunemist, soodustades samal ajal lapse eneseteadvuse arengut (Treilmann, 2023; Curtain & Pesola, 1994).

Akadeemiliste tulemuste osas võib kakskeelsus olla riskitegur, kui ka eelis. Kuigi kakskeelsed lapsed võivad ühes keeles saavutada madalamaid tulemusi kui ükskeelsed, pakub kakskeelsus kognitiivseid eeliseid, näiteks paremaid probleemilahendusoskusi ja suuremat kognitiivset paindlikkust. Lisaks toob oma perekonna pärandkeele valdamine kaasa nii psühhosotsiaalseid kui ka akadeemilisi hüvesid (Hoff et al., 2012). Seetõttu ei tohiks kakskeelsete laste keeleoskust hinnata ükskeelsete laste standardite järgi. Kuna keele omandamise kiirus sõltub kokkupuutest keeltega, võib ühe keele oskus olla nõrgem, kuid kahe keele kombineeritud oskus võrreldav ükskeelsete laste omaga. Need tulemused rõhutavad vajadust arvestada kakskeelsuse eripäradega nii keeleõppes kui ka haridussüsteemis (Hoff et al., 2012). Tulemused näitavad, et kõrgema keeleoskusega kõnelejate sisend toetab laste keeleõpet paremini kui madalama keeleoskusega kõnelejate oma, pakkudes lastele laiemat sõnavara ja paremat grammatilist sisendit (Hoff, Core ja Shanks, 2020). Laste keele arendamisel mängivad olulist rolli keele sisendi kvaliteedi omadused, nagu sõnavara ulatus ja lause pikkus. Uuringud on näidanud, et mida rohkem erinevaid sõnu lapsed kuulevad, seda rikkalikumaks kujuneb nende sõnavara. Keelelise sisendi kvaliteet on eriti tähtis immigrantide peredes, kus suurem osa laste keelekasutusest toimub muukeelsete täiskasvanute vahendusel. Oluline on tagada kvaliteetne keeleline sisend mitte ainult kodus, vaid ka varajase hariduse keskkondades, kus õpetajate keeleoskus mõjutab

laste keele arengut (Hoff, Core ja Shanks, 2020). Kokkuvõttes viitavad uuringud sellele, et nii emakeelsete kui ka muukeelsete täiskasvanute keeleoskus mõjutab laste keele arengut. Seetõttu on keeleõppe kvaliteedi parandamine oluline eesmärk, et toetada laste keelelist arengut erinevates keelekeskkondades (Hoff, Core ja Shanks, 2020).

Haridusteadlased ei puutu sageli otseselt kokku noorte lastega, mistõttu lasub õpetajatel vastutus omandada ja edasi anda teadmisi, mis on lapse arengule üliolulised. Seetõttu on õpetajate teadmised ja pedagoogilised oskused võtmetähtsusega silla loomisel teadusuuringute ja praktilise õpetamise vahel. Õpetajate keelealased teadmised on otseselt seotud klassiruumis rakendatavate meetoditega ning mõjutavad õppijate lugemisoskuse arengut (Wong ja Russak, 2020).

Kilk (2018) uurimistöo tulemustest selgus, et õpetajate arvates on üheks oluliseks takistuseks keeleõppe toetamisel vähene koostöö lapsevanematega ning vanemate piiratud eesti keele oskus. Uuringu tulemused toovad esile kaks peamist põhjust, miks vene keelt kõnelevate perede lapsed paigutatakse eesti õppekeele rühmadesse. Esmalt usuvad paljud lapsevanemad, et laps omandab teise keele paremini just eesti õppekeele rühmas, mitte keelekümbelusprogrammis. Teisena on välja toodud soov, et laps jätkaks hiljem haridusteed eesti õppekeele koolis.

Õpetajad, kellele õpitav keel ei ole emakeel, tunnevad sageli ebakindlust oma keeleoskuse osas. Selle tagajärjel võivad nad omaks võtta kas pessimistliku või agressiivse hoiaku. Pessimistlik õpetaja keskendub peamiselt grammatikale, jättes häälduse, sõnavara ja keelekasutuse tahaplaanile. Agressiivne õpetaja tugineb aga sageli ekslikele arusaamadele keele kohta, järgib jäika normatiivsust ja edastab tihti valesti omandatud reegleid (Garcia Merino, 1997). Need õpetajad on ilmselt ka tagasihoidlikuma sõnavaraga.

Keeleliselt mitmekesisel õpikeskkonnas täidab õpetaja vahendaja rolli haridusasutuse, lapsevanemate ning erinevate keelte ja kultuuride vahel. Arvestades, et lapsed suhtlevad väljaspool koolikeskkonda eakaaslaste, pereliikmete ja teiste kogukonnaliikmetega, omandab keeleõppe protsessis määrava tähtsuse kogukonna hoiak keeleõppe ning õpetaja rolli suhtes (Treilmann, 2023; Rannut et al., 2003).

Keeleõpet saab siduda kasutuspõhise lähenemisviisiga, mille kohaselt omandatakse keel selle aktiivse kasutamise kaudu. Selleks on oluline sobiv keskkond ning teiste keele kõnelejate olemasolu (Treilmann, 2023; Vihman, 2018). Tavapäraselt toimub teise keele õppimine struktureeritud õpperuumis, kus õpetaja on ainus keelekandja ning loob vajaliku

õpikeskkonna, mille aluseks on kindlad rutiinsed tegevused. Kuigi see lähenemine võib olla tõhus, jääb sageli puudu vahetust kokkupuutest autentse keelega (Treilmann, 2023; Lightbown ja Spada, 2017).

Keele õppimiseks on mitmeid viise ning selle olulisus, õppimise motivatsioon, kasutatavad meetodid ja eesmärgid võivad varieeruda sõltuvalt sotsiaal-kultuurilisest kontekstist ja ühiskonnast. Need tegurid mõjutavad otseselt ka teise keele omandamise tulemust (Treilmann, 2023; Curtain ja Pesola, 1994).

Rahvusvaheline Düsleksia Assotsiatsioon (2019) hoiatab, et ebapiisavalt ettevalmistatud õpetajad võivad ohustada nii õpilaste arengut kui ka haridussüsteemi tervikuna. Käesolevast uuringust selgub, et kui õpetajatel puuduvad vajalikud keelealased põhiteadmised, ei suuda nad tõhusalt õpetada varajasi lugemisoskusi ega tuvastada düsleksiaga õppijaid (Wong ja Russak, 2020). Wong ja Russak (2020) uuring on näidanud, kuidas ei emakeelsus, haridustase ega töökogemus taga piisavaid teadmisi, rõhutades spetsiaalse lugemisõpetuse koolituse vajadust.

Kakskeelne haridus muutub üha tavalisemaks, kuna kooliõpilaste mitmekesisus suureneb. Selle eesmärk on toetada sisserändajate integreerumist, arendada mitmekeelset ja -kultuurilist pädevust, tõsta õpilaste akadeemilist edukust ning säilitada vähemuskeeli. Kakskeelsed programmid, nagu keelekümblus, lõimivad keeleõppe ja aineõppe, edendades keele omandamist selle aktiivse kasutamise kaudu (Scherzinger ja Brahm, 2023). Eduka kakskeelse hariduse võtmetegur on kvaliteetne ja pädevalt ettevalmistatud õpetaja, kelle oskused on otseselt seotud õpilaste õpitulemustega. Uuringud on kinnitanud, et õpetajate pedagoogilised ja psühholoogilised teadmised, oskus juhtida õppeprotsessi ning klassiruumi haldamine mängivad olulisemat rolli kui pelgalt ainealased teadmised. Samas on IKT ja teaduslike teadmiste tähtsust senini vähem rõhutatud (Scherzinger ja Brahm, 2023).

Uuringud näitavad, et kakskeelse õpetaja koolitusvajadused on mitmekesised, ulatudes metodoloogilisest ja keelelisest ettevalmistusest kuni koostööoskusteni. On oluline leida tasakaal keele- ja aineõpetuse koolituse vahel ning täiendada õpetajate teadmisi CLIL-metoodikast (sisu ja keele lõimimine). Lisaks vajavad õpetajad spetsiifilist keelekoolitust ja pidevat professionaalset arengut. Üheks suurimaks väljakutseks on teooria ja praktika lõhe õpetajakoolituses ning õpetajate ebakindlus teoreetiliste teadmiste ja metoodika osas. Õpetajad peavad valdama keelt kõrgemal tasemel kui õpilased, et sujuvalt integreerida ainealaseid teadmisi keeleõppega (Scherzinger ja Brahm, 2023).

Haridus- ja Teadusministeeriumi tulemusaruande analüütilisest lisast (2022) selgub, et lõimumismonitooringu järgi toetab 76% Eesti elanikest eestikeelse õppe algust lasteaias, kuid teisest rahvusest elanike seas on toetus madalam (66%). Eestikeelse õppega alustamise toetus on piirkonniti kõrgem mujal Eestis (82%) ning madalam Tallinnas (68%) ja Ida-Virumaal (70%). Samuti soovib vaid 29% teisest rahvusest vastajatest, et nende lapsed käiksid eestikeelses lasteaias, viidates, et eestikeelse õppe algust toetatakse, kuid mitte täielikult eestikeelsele lasteaiakohtadele.

Eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskava põhineb mitmetel eesmärkidel. Rõhutatakse seda, et Eesti koolieelsetes lasteasutustes toimub õppe- ja kasvatustegevus eesti keeles ning muukeelsetele lastele pakutakse eesti keele kui teise keele õpet. Keelekümblusasutusi toetatakse eestikeelsele õppele üleminekul ning lapsevanematele pakutakse nõustamist ja tuge. Haridusasutused saavad tuge ka tugiteenuseid vajavate laste, asendus- ja abiõpetajate kaasamisel. Õpetajate järelkasvu toetatakse läbi laiendatud õppimisvõimaluste, motivatsioonipakettide ning eesti keele õpetajate ettevalmistuse. Ida-Virumaale lisandub kvalifitseeritud eestikeelseid õpetajaid. Haridustöötajad on võimelised toetama laste keeleoskuse arengut ning juhivad loovad keskkonna, mis toetab õpetajate heaolu ja professionaalset kasvu. Kasutusel on muukeelsetele lastele mõeldud uued õppematerjalid ning tagatud on õpetajate kvalifikatsiooninõuete täitmine. Lapsevanemaid kaasatakse aktiivselt eestikeelsele õppele üleminekusse (HTM, 2022).

Õpetajad peaksid mõistma, et teise keele omandamine võib võtta mitu aastat ning et õpilased saavutavad kiiremini edu suulises keelekasutuses ja sõnavaras, kuid grammatikas ja häälduses toimub areng aeglasemalt, eriti kui õppimine algab pärast 12. eluaastat. Õpetajad peaksid toetama ka hiljem alustavaid õppijaid, pakkudes neile sobivat juhendamist, keelekeskkonda ja motivatsiooni. Lisaks tuleb arvestada, et emakeele ja sihtkeele sarnasused mõjutavad õppimiskiirust ning vanemad õppijad võivad edukamalt keelt omandada, kui neil on piisavalt õppematerjale ja keelekeskkonda (Dixon et al., 2012). Kahesuunaline kakskeelne õpe on eriti tõhus eelkoolitasele, kuid ka kõrgematel haridustasemetel võivad vabatahtlikud programmid osutuda edukaks. Õpetajate isiksuseomadused, hoiakud ja pädevused mängivad kriitilist rolli nende efektiivsuses ning seetõttu on oluline hoolikas valik ja pidev professionaalne areng (Dixon et al., 2012).

Revés ja Medgyes (1994) viisid läbi uuringu, milles võrreldi õpetamisstiile ja õpetajate enesehinnangut oma pädevusele. Tulemused näitasid, et mitte-emakeelena rääkivad õpetajad valmistuvad tundideks põhjalikumalt, samas kui emakeelena rääkivad õpetajad

tegutsevad spontaanselt ja toetuvad vähem õpikutele. Mitte-emakeelena rääkivad õpetajad keskenduvad rohkem grammatika täpsusele, samas kui emakeelsed õpetajad rõhutavad suhtlemisoskust. Medgyes järeldab, et kõige tõhusam lahendus on tasakaalustatud õpetajaskond, kus mõlemad õpetajatüübid täiendavad üksteist, aidates tasakaalustada oma tugevusi ja nõrkusi (Garcia Merino, 1997).

Lisaks keeleoskusele on oluline ka õpetajate koostööoskus. Tõhusad koostöövõimalused, nagu mentorprogrammid ja koolidevaheline koostöö, aitavad parandada õpetajate professionaalseid oskusi. Samuti on oluline, et õpetajate teadlikkus keelekoolituse vajalikkusest suureneks, et tagada kvaliteetne kakskeelne haridus (Scherzinger ja Brahm, 2023). Seetõttu on õpetajate põhjalik ettevalmistus hädavajalik, et nad suudaksid edukalt toime tulla selles valdkonnas esinevate väljakutsetega (Scherzinger ja Brahm, 2023).

Eestis ei ole lapsevanemate ja kogukonnaliikmete kaasamine haridusasutuste tegevusse olnud seni süstemaatiline, vaid pigem vajaduspõhine. Siiski leidub haridusasutusi, kus rakendatakse sihipäraseid kaasamismeetmeid, näiteks muukeelsetele vanematele suunatud keelekohvikute korraldamise kaudu. Lapsevanemate aktiivne ja regulaarne osalemine õppeasutuse tegevustesse loob võimaluse paremini kursis olla toimuvaga ning aktiivselt panustada ideede ja ettepanekutega. Selline koostöö aitab tugevdada sidet lapsevanemate ja haridusasutuse vahel (Treilmann, 2023; Uibu ja Narusson, 2020).

## 2. Empiiriline osa

### 2.1. Uurimisprotsessi kirjeldus

Antud alapeatükis tutvustatakse lähemalt magistritöö uurimisprotsessi. Uurimuses kasutatakse kvalitatiivset uurimisstrateegiat, mille käigus viiakse läbi poolstruktureeritud intervjuud lasteaia juhtkonna liikmetega, rühmaõpetajatega ning õpetaja abidega. Kvalitatiivne analüüs võimaldab kaardistada kvalifitseeritud tööjõu nappusega seotud väljakutsed. Intervjuude abil saab kaasata lasteaia töötavaid erinevaid osapooli. Poolstruktureeritud intervjuud annavad võimaluse vastavalt intervjuueeritavate taustale või vestluse käigus küsida täiendavaid küsimusi.

Kvalitatiivse uurimuse aluseks on teadusartiklidel põhinev teoreetiline ülevaade. Töö eesmärgist ja uurimusülesannetest lähtuvalt koostati intervjuu küsimused, mis on välja toodud tabelis 1. Intervjuu koosneb 14-st põhiküsimusest, mis on jaotatud 4 teemaplokki.

**Tabel 1**

*Ülevaade intervjuu põhiküsimustest ja teemaplokkidest*

<b>Teemaplokk I</b>	<b>Sissejuhatus ja kontekst</b>
Küsimused	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kuivõrd ja mille poolest erineb lasteaia töö Ida-Virumaa teistest maakondadest keeleliselt?</li> <li>2. Kuivõrd ja mille poolest erineb Jõhvi vallas lasteaia töö teiste valdade lasteaedadest keeleliselt?</li> <li>3. Kuivõrd ja mille poolest erineb lasteaia töö Ida-Virumaa teistest maakondadest pedagoogiliselt?</li> <li>4. Kuivõrd ja mille poolest erineb Jõhvi vallas lasteaia töö teiste valdade lasteaedadest pedagoogiliselt?</li> </ol>
<b>Teemaplokk II</b>	<b>Kvalifikatsioon (keelenõue)</b>
Küsimused	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Kuivõrd on ajas muutunud või muutumas lasteaia keelenõue?</li> <li>6. Mida annab töötajale lasteaia juurde keeleline kvalifikatsioon?</li> <li>7. Kas ja kuivõrd erinev on keelenõuetele vastava ja mitte vastava töötaja kompetents lasteaias?</li> <li>8. Kuivõrd ja kuidas keelenõude rakendamine hakkab mõjutama Ida-Virumaa lasteaedu? (Too näide).</li> </ol>
<b>Teemaplokk III</b>	<b>Kvalifikatsioon (kutse)</b>

Küsimused	9. Kuivõrd on ajas muutunud või muutumas lasteaias kvalifikatsioon? 10. Mida annab töötajale lasteaias juurde pedagoogiline kvalifikatsioon? 11. Kas ja kuivõrd erinev on kvalifikatsioonile vastava ja mitte vastava töötaja kompetents lasteaias? 12. Kuivõrd ja kuidas kvalifikatsiooninõue hakkab mõjutama Ida-Virumaa lasteaedu? (Too näide).
<b>Teemaplokk IV</b>	<b>Lõpetus (lahendused)</b>
Küsimused	13. Kust ja kuidas leida kvalifitseeritud tööjõudu? 14. Kuidas lahendada olukord, kui töötajad ei vasta keele- ja kvalifikatsiooninõuetele? Milline on variant B?

*Allikas: autori koostatud*

Sissejuhatava osa eesmärgiks on paremini mõista, kuivõrd ja mille poolest erineb lasteaiatöö Jõhvi vallas ning Ida-Virumaa teistest maakondadest keeleliselt ja pedagoogiliselt. Sisuliste küsimuste juures küsiti töötajatelt küsimusi, mis puudutasid nii keelelist kvalifikatsiooni kui ka pedagoogilist kvalifikatsiooni. Lõpetavad küsimused püüavad otsida ja leida lahendusi.

Intervjueeritavate valimi koostamisel lähtuti eesmärgist hõlmata asutuses töötavaid oma ala eksperte. Antud valimi esindajatel on piisavalt kogemusi, et anda ülevaade valdkonnas esinevatest kitsaskohtadest. Intervjueeritavate poole pöördui suuliselt, kuna nad on uuritava asutuse töötajad, andes ülevaate intervjuu temaatikast ja töö eesmärgist. Tegemist oli grupiintervjuudega. Intervjuud viidi läbi kuue eraldi grupiga. Kokku viidi intervjuu läbi viie haridusele ja keeletasemele vastava juhtkonna liikmega, viie mitte haridusele ja keeletasemele vastava õpetajaga, viie haridusele ja keeletasemele vastava õpetajaga, kuue haridusele ja keeletasemele vastava õpetaja abiga, viie haridusele ja keeletasemele vastava õpetajaga ning viie haridusele ja keeletasemele mittevastava õpetajaga. Kokku osales uuringus 31 töötajat. Ülevaade intervjueeritavatest ja intervjuu toimumisest on välja toodud tabelis 2.

## Tabel 2

*Ülevaade intervjueeritavatest ja intervjuu toimumisest*

Intervjueeritav grupp, ametikoht	Kuupäev	Kestvus (min)
-------------------------------------	---------	---------------

Grupp nr 1, haridusele ja keeletasemele vastavad juhtkonna liikmed	17.01.2024.	63 min.
Grupp nr 2, mitte haridusele ja keeletasemele vastavad õpetajad	18.01.2024.	41 min.
Grupp nr 3, haridusele ja keeletasemele vastavad õpetajad	18.01.2024.	88 min.
Grupp nr 4, haridusele ja keeletasemele vastavad õpetaja abid	19.01.2024.	54 min.
Grupp nr 5, haridusele ja keeletasemele vastavad õpetajad	23.01.2024.	85 min.
Grupp nr 6, haridusele ja keeletasemele mittevastavad õpetajad	25.01.2024.	42 min.
	<b>Kokku:</b>	<b>373 min.</b>

*Allikas: autori koostatud*

Intervjuud viidi läbi suuliselt kontakti vahendusel ehk silmast-silma. Intervjuude pikkus varieerus 41-minutist kuni 88-minutini ning summeerituna kujunes intervjuude kogupikkuseks 6 tundi ja 13 minutit. Intervjuud lindistati intervjuueeritavate nõusolekul.

Magistritöö kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus tuuakse teemaplokkide kaupa välja olulisemad intervjuude seisukohad. Analüüsi osas võrreldakse saadud sisendit ka teoreetilise käsitlusega, mille põhjal tuuakse välja üldistatud järeldused. Teoreetilise käsitluse ning sisuanalüüsi tulemusel tuuakse välja olulisemad järeldused ja soovitusel teemaplokkide lõikes. Töö autor kasutas tekstirobotit ChatGPT oma intervjuude kohta tehtud märkmete süstematiseerimiseks kuupäeval 30.03.2025.

Jõhvi valla ühendatud lasteaedades töötab kokku 50 õpetajat, 11 assistenti, 29 õpetaja abi, 3 eesti keele õpetajat, 4 liikumisõpetajat ja 4 muusikaõpetajat. Nendest 50-st õpetajast on

eesti emakeelega õpetajaid 35 ning vene emakeelega õpetajaid 15. Assistentidest on eesti emakeelega 5 assistenti ning vene emakeelega 6 assistenti. Õpetaja abidest on eesti emakeelega 18 töötajat ning vene emakeelega 11 töötajat. Kõigil eesti keele õpetajatel on emakeel eesti keel. Liikumisõpetajatest ühe õpetaja emakeel on eesti keel ülejäänud kolmel õpetajal on vene keel. Muusikaõpetajatest kahe õpetaja emakeel on eesti keel, kahe õpetaja emakeel on vene keel.

## 2.2. Ülevaade lasteaiaõpetajate tööturust: Eesti ja Ida-Virumaa võrdlus

Alates 2024 aasta septembrist on lasteaiad läinud üle eestikeelsele õppele, mis on toonud kaasa olulisi muudatusi. Töö autori asutuses valmistuti selleks juba viis aastat ette, et tagada sujuv üleminek. Selle raames loodi keelekohvikud ja keeleränded, mis aitasid mitte-eesti emakeelega õpetajatel keeleoskust parandada. Samuti tehti koostööd Tartu Ülikooli eetikakeskusega, kes hindas asutuse valmisolekut ning aitas kujundada väärtuspõhist lasteaia kultuuri.

Tabelist 3 nähtub, et Ida-Virumaal on üle aastate Eesti keskmisest kvalifikatsiooniga lasteaiaõpetajate osakaal oluliselt madalam. Kui Eesti keskmine on viimasel kümnel aastal püsinud 84% juures, siis Ida-Virumaa on samal perioodil langenud 79%-le,

**Tabel 3**

*Kvalifikatsiooninõuetele vastavate lasteaiaõpetajate osakaal maakonniti, 2015/16 - 2024/25*

Maakond	Õppeaasta									
	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24	2024/25
Harju	81%	83%	83%	85%	84%	85%	84%	84%	84%	81%
Hiiu	96%	98%	98%	95%	93%	88%	83%	85%	87%	81%
Ida-Viru	86%	87%	88%	88%	89%	90%	87%	86%	88%	79%
Jõgeva	91%	90%	91%	92%	93%	93%	93%	95%	91%	92%
Järva	83%	82%	83%	82%	83%	85%	86%	80%	77%	79%
Lääne	90%	90%	87%	88%	83%	81%	76%	85%	88%	87%
Lääne-Viru	89%	91%	92%	91%	91%	89%	90%	91%	89%	88%
Põlva	85%	85%	85%	90%	88%	91%	86%	85%	89%	91%
Pärnu	87%	87%	85%	86%	87%	88%	88%	84%	84%	84%
Rapla	90%	89%	89%	90%	91%	90%	88%	87%	85%	87%
Saare	93%	93%	92%	88%	89%	90%	90%	93%	92%	92%
Tartu	86%	89%	89%	90%	91%	92%	90%	88%	86%	86%
Valga	80%	80%	83%	86%	85%	90%	89%	89%	91%	91%
Viljandi	89%	88%	91%	89%	90%	90%	87%	84%	86%	85%

Võru	84%	84%	86%	87%	89%	92%	91%	87%	90%	89%
<b>Kokku</b>	84%	86%	86%	87%	87%	88%	87%	86%	85%	84%

Allikas: Haridussilm/EHIS

Ülevaade lasteaiõpetajate kvalifikatsiooninõuetele vastavusest on välja toodud tabelis 4. Jõhvi valla lasteaiõpetajate kvalifikatsiooninõuetele vastavuse tase on aastate jooksul püsinud suhteliselt kõrgel, ulatudes 2017/18. õppeaastal 90%-ni. Viimastel aastatel on siiski märgata kerget langustrendi, kus 2024/25. aastal langus 82%-ni. See viitab vajadusele pöörata rohkem tähelepanu kvalifitseeritud õpetajate järelkasvule ja hoidmisele. Samal ajal, Narva-Jõesuus ja Alutagusel on 2024/25 õppeaastal olnud 100% õpetajatest kvalifitseeritud – eristudes teistest Ida-Virumaa omavalitsustest kõrge taseme poolest.

**Tabel 4**

*Kvalifikatsiooninõuetele vastavate lasteaiõpetajate osakaal Ida Viru maakonna omavalitsustes, 2015/16 - 2024/25*

Omavalitsus	Õppeaasta									
	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24	2024/25
Alutaguse vald	77%	75%	86%	78%	81%	93%	93%	83%	84%	100%
Jõhvi vald	88%	89%	90%	90%	87%	86%	85%	90%	86%	82%
Kohtla-Järve linn	80%	81%	81%	82%	91%	89%	84%	79%	85%	66%
Lüganuse vald	85%	89%	86%	84%	83%	80%	83%	84%	91%	87%
Narva linn	89%	90%	91%	95%	92%	94%	93%	90%	91%	85%
Narva-Jõesuu linn	85%	82%	84%	85%	80%	81%	78%	80%	80%	100%
Sillamäe linn	93%	95%	96%	91%	87%	88%	83%	88%	87%	81%
Toila vald	61%	67%	68%	70%	76%	75%	72%	86%	80%	76%

Allikas: Haridussilm/EHIS

Töö autor leiab, et eestikeelsele õppele üleminekul on jäetud eesti emakeelega õpetajad tahaplaanile. Kuigi muukeelsete õpetajate toetamiseks on loodud mitmeid keeleõppeprogramme, puudub juhendmaterjal eesti emakeelega õpetajatele, kes peavad muukeelsetele lastele eesti keelt õpetama ja neid kooliks ette valmistama. Samas ei tohiks unustada ka eesti kodukeelega lapsi ja nende vajadusi. Paljud õpetajad on valinud töötamise assistendi süsteemi alusel, kuid töö autor leiab, et see ei ole pikaajaline lahendus. Asutuse eesmärk on pakkuda kõrgekvaliteedilist haridust, mida suudab tagada vaid eesti emakeelega õpetaja, mitte see, kelle eesti keele oskus vastab C1-tasemele.

Tabelist 5 nähtub, et lasteaiõpetajate vanuseline piir kogu Eestis on aastatega muutunud. Muutuseid on eriti märgata õpetajate seas, kes jäävad vanusegruppi 60 ja

vanemad- kümne aastaga on kasvanud nende osakaal 13%-lt 18%-le. Nooremad, kui 30 õpetajate seas on langus olnud 13%-lt 10%-le.

Ülevaade lasteaiaõpetajate vanuselise jaotusest on välja toodud tabelis 5.

**Tabel 5**

*Lasteaiaõpetajate vanuseline jaotus, 2015/16-2024/25 (kogu Eesti)*

Õppeaasta	Õpetajate arv ja vanusegrupp					Kokku
	Noorem kui 30	30-39	40-49	50-59	60 ja vanem	
2015/16	13%	19%	26%	29%	13%	8115 (100%)
2016/17	12%	19%	26%	29%	14%	7927 (100%)
2017/18	12%	19%	25%	29%	15%	7909 (100%)
2018/19	11%	19%	25%	28%	17%	7934 (100%)
2019/20	11%	20%	24%	28%	17%	7987 (100%)
2020/21	10%	20%	23%	28%	19%	8016 (100%)
2021/22	10%	21%	22%	28%	19%	8012 (100%)
2022/23	9%	21%	22%	28%	20%	7966 (100%)
2023/24	9%	22%	23%	26%	20%	7866 (100%)
2024/25	10%	23%	23%	26%	18%	7076 (100%)

*Allikas: Haridussilm/EHIS*

Võrreldes kogu Eesti üldise tasemega, on Ida-Viru maakonna lasteaiaõpetajate vanuseline jaotus olnud aastate jooksul mõnevõrra kõikumam. Kui kogu Eestis on nooremate, kui 30 aastaste õpetajate protsent aastal 2024/25 olnud 10%, siis Ida-Virumaal on alla 30 aastaseid õpetajaid koguni 16%. Mis puudutab õpetajaid vanuses 60 ja enam, siis on Ida-Virumaal seda vanusegruppi võrreldes Eesti keskmisega (18%), märkimisväärselt vähem ehk 12%. Samas, aastate jooksul on ka Ida-Virumaal 60ja vanemate lasteaiaõpetajate osakaal kõikunud 12-20% vahel ehk aastad on väga erinevad. Ülevaade lasteaiaõpetajate vanuselise jaotusest Ida-Virumaal on välja toodud tabelis 6.

**Tabel 6**

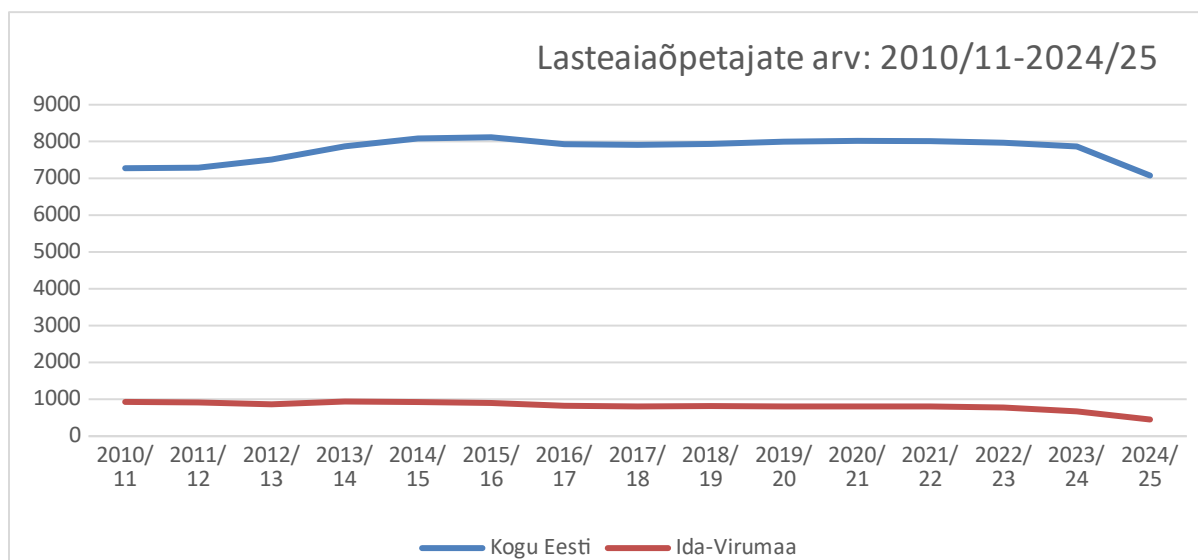
*Lasteaiaõpetajate vanuseline jaotus, 2015/16-2024/25 (Ida-Viru maakond)*

Õppeaasta	Õpetajate arv ja vanusegrupp					Kokku
	Noorem kui 30	30-39	40-49	50-59	60 ja vanem	
2015/16	11%	18%	28%	30%	13%	902 (100%)
2016/17	9%	18%	29%	30%	14%	823 (100%)
2017/18	9%	17%	29%	30%	15%	805 (100%)
2018/19	10%	17%	27%	30%	16%	816 (100%)

2019/20	8%	19%	26%	29%	18%	804 (100%)
2020/21	8%	19%	25%	29%	19%	804 (100%)
2021/22	8%	19%	22%	31%	20%	804 (100%)
2022/23	8%	19%	24%	30%	19%	777 (100%)
2023/24	8%	20%	25%	29%	18%	670 (100%)
2024/25	16%	25%	27%	20%	12%	451 (100%)

Allikas: Haridussilm/EHIS

Joonisel 1 nähtub, et lasteaiaõpetajate arv kogu Eestis on aastatega muutunud. Ida-Viru maakonnas on see arv jäänud suhteliselt samaks. Kui 2010 ja 2011 olid näitajad kogu Eestis ja Ida-Viru maakonnas samad, siis 2012 aastal hakkas kogu Eestis lasteaiaõpetajate arv tõusma. Seevastu 2023 hakkasid lasteaiaõpetajate näitajad kogu Eestis muutuma. Hakkas tekkima õpetajate puudus. Ülevaade lasteaiaõpetajatest kogu Eestis ja Ida-Viru maakonnas on toodud joonisel 1.



### Joonis 1

Lasteaiaõpetajate arv, 2010/11-2024/25 (kogu Eesti ja Ida-Viru maakond)

Allikas: Haridussilm/EHIS

Tabelist 7 nähtub, et Ida-Virumaal on meeste osakaal lasteaiaõpetajate seas Eesti keskmisega võrreldes suhteliselt võrdne. Kui Eesti keskmine on tõusnud 0,33%-lt aastal 2010/11 aastal 2024/25 koguni 1,38%-ni, siis Ida-Virumaa on 0,54%-lt aastal 2010/2011 aastal 2024/25 koguni 1,33%-ni. Naiste osakaal kogu Eestis on aastatel 2010/2011 99,6%-lt langenud 2024/2025 aastaks 98,62%-ni. Ka Ida-Virumaal on see % aastatega langenud.

2010/2011 aastal oli selleks 99,46%, seevastu aastal 2024/2025 oli naiste protsent langenud juba 98,67%-ni. Ülevaade lasteaiaõpetajate soolisest jaotusest on välja toodud tabelis 7.

**Tabel 7**

*Lasteaiaõpetajate sooline jaotus, 2010/11-2024/25 (kogu Eesti ja Ida-Viru maakond)*

Õppeaasta	Kogu Eesti			Ida-Virumaa		
	Mees %	Naine%	Kokku	Mees %	Naine %	Kokku
2010/11	0,33%	99,67%	7274 (100%)	0,54%	99,46%	929 (100%)
2011/12	0,38%	99,62%	7286 (100%)	0,66%	99,34%	914 (100%)
2012/13	0,51%	99,49%	7507 (100%)	0,58%	99,42%	862 (100%)
2013/14	0,53%	99,47%	7869 (100%)	0,32%	99,68%	938 (100%)
2014/15	0,67%	99,33%	8081 (100%)	0,43	99,57%	925 (100%)
2015/16	0,63%	99,37%	8115 (100%)	0,55%	99,45%	902 (100%)
2016/17	0,63%	99,37%	7927 (100%)	0,61%	99,39%	823 (100%)
2017/18	0,63%	99,37%	7909 (100%)	0,62%	99,38%	805 (100%)
2018/19	0,57%	99,43%	7934 (100%)	0,73%	99,27%	816 (100%)
2019/20	0,74%	99,26%	7997 (100%)	0,62%	99,38%	804 (100%)
2020/21	0,85%	99,15%	8016 (100%)	0,62%	99,38%	804 (100%)
2021/22	0,87%	99,13%	8012 (100%)	0,87%	99,13%	804 (100%)
2022/23	0,98%	99,02%	7966 (100%)	0,77%	99,23%	777 (100%)
2023/24	1,11%	98,89%	7866 (100%)	0,90%	99,10%	670 (100%)
2024/25	1,38%	98,62%	7076 (100%)	1,33%	98,67%	451 (100%)

*Allikas: Haridussilm/EHIS*

Ülevaade lasteaiaõpetajate jaotusest kõrgema formaalhariduse taseme alusel on välja toodud tabelis 8. Tabelist 8 nähtub, et magistrikraadiga (või kõrgema kraadiga) lasteaiaõpetajate osakaal on 2024/25 õppeaastal olnud Eesti ja Ida-Virumaal üsna võrdne 20-21%. Just Ida-Virumaal on kasv olnud märkimisväärne – kui 2015/16 õppeaastal olid vaid 16% lasteaiaõpetajatest magistrikraadiga, siis aastal 2024/25 juba 20%. Bakalaureusekraadiga lasteaiaõpetajaid on nii Eestis kui Ida-Virumaal vastavalt 53% ja 55% ehk iga teine lasteaiaõpetaja on vähemalt bakalaureusekraadiga. Ka siin on viimase kümne aasta jooksul olnud kasv.

**Tabel 8**

*Lasteaiaõpetajate jaotus kõrgema formaalhariduse (magistrikraad) taseme alusel, 2015/16-2024/25 (kogu Eesti ja Ida-Viru maakond)*

Õppeaasta	Kõrgeim formaalhariduse tase: magistrikraad		Kõrgeim formaalhariduse tase: bakalaureusekraad	
	Kogu Eesti	Ida-Virumaa	Kogu Eesti	Ida-Virumaa
2015/16	22%	16%	44%	45%
2016/17	23%	17%	45%	46%
2017/18	18%	14%	50%	48%
2018/19	19%	15%	50%	49%
2019/20	20%	15%	50%	50%
2020/21	21%	16%	50%	50%
2021/22	21%	15%	51%	51%
2022/23	21%	17%	52%	51%
2023/24	21%	20%	52%	52%
2024/25	21%	20%	53%	55%

Allikas: Haridussilm/EHIS

### 2.3. Intervjuude tulemused

Käesolevas alapeatükis tutvustatakse intervjuude tulemusi vastavalt teoreetilises osas kujunenud teemaplokkidele. Teemaplokkides tuuakse välja Ida-Virumaa ja Jõhvi alushariduse eripärad, keelelised väljakutsed ning pedagoogilised väljakutsed. Teemaplokkide lõpus tuuakse välja lahendused ja autoripoolsed soovitused.

Esiteks on vaatluse all keeleline kvalifikatsioon ja seonduvad väljakutsed (tabel 9) ja teiseks pedagoogilised väljakutsed (tabel 10).

#### Tabel 9

Kodeerimistabel: Keeleline kvalifikatsioon

Teemaplokk	Väljakutsed
I Kontekst: Ida-Virumaa ja Jõhvi alushariduse eripärad	<p><b>Piirkonna eripära muudab töö keerulisemaks:</b></p> <p>Piirkonna eripära (FG1, FG 6). Erinevus teiste maakondadega on väga suur (FG5). Vene ja muu emakeelega kõnelevaid inimesi on meil rohkem (FG1, FG4, FG 6). Õpetaja on rööprähkleja (FG5). Eesti keeles rääkimine madal (FG1,FG4). Rühmades on väga suur % vene emakeelega lapsi (FG1, FG 3). Ida-Virumaal on palju venekeelseid lasteaedu (FG2). Ida-Virumaal on laiem ampluaa (FG 5). Vähesed vanemad oskavad eesti keelt (FG2,FG4). Ida-Virumaa ja Jõhvi lasteaiad eriti ei erine teineteisest (FG3).</p>

	<p>Lõuna Eestis on rohkem eestikeelseid lasteaedu (FG3).</p> <p><b>Jõhvi eristumine:</b>          Jõhvis on olukord parem (FG1, FG3,FG4)          Jõhvis on kaader ja näitajad paremad (FG3, FG 5).          Sillamäel käivad ainult vene perest pärit lapsed (FG 5).          Jõhvis on keelekandjaid rohkem ja olukord hea (FG5).          Jõhvis parem laveerida rühma meeskonnaga (FG 5).          Jõhvis on väga palju eestlaseid õpetajate seas (FG 5).          Jõhvi lasteaedades on töökeel eesti keel (FG2, FG 5).          Rühmades töötatakse nii eesti kui ka venekeelsete lastega (FG3, FG 6).          Jõhvis on ukraina lapsi palju rühmades (FG3, FG 6).          Eesti lapsi jääb rühmades vähemaks (FG3).</p> <p><b>Soovitused:</b>          Keelekohvikud pedagoogidele (FG 5).</p>
II Keelelised väljakutsed	<p><b>Keelenõude kohustus:</b>          Ajaga muutunud rangemaks (FG1, FG 2, FG 4, FG 5, FG 6).          Seadus reglementeerib (FG 1, FG 3).          Dokumentatsioon (FG 2). Lapsevanemad (FG 2, FG 4).          Trahv (FG 5).</p> <p><b>Eesti keele omandamine annab juurde:</b>          Enesekindlus (FG 1, FG 3, FG4, FG 5, FG 6).          Võrdsed võimalused (FG 1).          Säilib töökoht (FG 1).          Kindlustunne (FG 1).          Maailmapildist arusaamine (FG 1).          Kultuuri ja poliitika mõistmine (FG 1, FG 5).          Suhtlemisoskus (FG 1, FG 2, FG 3, FG 4).          Koostöö paranemine (FG 1, FG 2, FG 3).          Koolitustel ja kursustel osalemine (FG 1, FG 2, FG3, FG 4, FG 5, FG 6).          Vabam suhtlemine (FG 1, FG 3, FG 6).          Konkurentsivõimelisus (FG 1).          Karjääri võimalus (FG 1).          Töös kompetentne (FG 1).          Tase ja teadmised (FG 1).          Väljendusoskus (FG 1).          Tööd on lihtsam teha (FG 2, FG 6).          Tööd lihtsam leida (FG 2, FG 6).          Julge suhtleja (FG 4, FG 5, FG 6).          Motivatsioon (FG 5).          Oskused (FG 5).          Algeline väljendus (FG 5).          Mõistmine ja eneseväljendus (FG 6).          Mõtte edasiandmine (FG 6).</p> <p><b>Eesti keele mitteomandamise tagajärjel:</b>          Personali puudus (FG 1, FG 2, FG 3, FG 4, FG 6).          Õppekvaliteedi langus (FG 1, FG 3).          Asendused töökohal (FG 1).          Pinged (FG 1).          Pilootprojekti- ja keelekümbelõpetajate kaotus (FG 1).          Koondamislaine (FG 1).</p>

	<p>Tööjõu puudus (FG 2, FG 6).  Hariduskvaliteedi langus (FG 2).  Pinged ja keeruline olukord (FG 2, FG 3).  Konfliktid (FG 2).  Lastel väga raske (FG 3).  Kinnine (FG 4).  Arglik (FG 4).  Personali läbipõlemine (FG 6).</p> <hr/> <p><b>Soovitused:</b>  Keelekohvikud (FG 1).  Keeleränne (FG 5).  Viibimine keelekeskkonnas ja keele praktiseerimine (FG 5).</p>
III Lahendused	<p>Lasteaiatöö propageerimine (FG 1).  Lühifilmid (FG 1).  Motiveerimine ja motivatsioonipakett (FG 1, FG 5, FG 6).  Pidude ja kontserdite läbiviimine (FG 1).  Eduloo kajastamine (FG 1, FG 5).  Koolitused (FG 1, FG 2).  Riigipoolne nõue (FG 1).  Olemas olev personal (FG 1, FG 2).  Assistendi süsteem (FG 1, FG 2, FG 3, FG 4, FG 5, FG 6).  Nutiajastu (FG 2).  Positiivne suund (FG 5).  Palgatoetus (FG 5).  Eluaseme pakkumine omavalitsuse poolt (FG 5).  Jõhvi muuta tõmbekeskuseks (FG 5).  Riigi tugi vallale (FG 5).  Teha lobitööd (FG 5).  Keeleränne (FG 5).  Meelitada töötajaid teistest maakondadest (FG 6).</p>

*Märkus: FG1- juhtkonna fookusgrupp; FG2- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile mittevastavate pedagoogide fookusgrupp; FG3- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile vastavate pedagoogide fookusgrupp; FG4- õpetaja abide fookusgrupp; FG5- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile vastavate pedagoogide fookusgrupp; FG6- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile mittevastavate pedagoogide fookusgrupp*

*Allikas: Autori koostatud*

**I teemaplokk: Ida-Virumaa ja Jõhvi alushariduse eripärad.** Mitmed intervjueeritavad tõid esile, et Ida-Virumaa ja Jõhvi piirkonnad erinevad teistest Eesti maakondadest märgatavalt. Eriti toodi välja, et Jõhvis on rohkem vene ja muu emakeelega elanikke kui teistes Ida-Virumaa piirkondades. Samuti mainiti, et õpetajad on sageli sunnitud tegutsema mitmes rollis korraga, mis muudab nende töö keerulisemaks. Rõhutati, et paljudes lasteaiarühmades on väga suur osakaal vene emakeelega lastest, mistõttu kõneldakse seal eesti keelt märksa vähem. Intervjueeritavad märkisid ka, et Ida-Virumaal on palju

venekeelseid lasteaedu ning nende valik on mitmekesisem. Samas nenditi, et vähesed muu emakeelega lapsevanemad oskavad eesti keelt, mis raskendab suhtlust. Võrreldes Lõuna-Eestiga on Ida-Virumaal oluliselt vähem eestikeelseid lasteaedu. Ka Treilmann (2023) viitab oma uurimustöös, et Ida-Virumaal on piiratud võimalused eesti keelekeskkonna loomiseks, mistõttu panevad paljud lapsevanemad, kelle emakeel ei ole eesti keel oma lapsed eesti õppekeelega rühmadesse. Õpetajate töökoormus on suur ja täiendava keelekeskkonna loomiseks napib tuge.

Intervjuudest kajas läbi, et Jõhvis on olukord lasteaedades märgatavalt parem – töötajaskond on stabiilsem ning lasteaedade näitajad kõrged. Samuti toodi esile, et Sillamäe lasteaedu külastavad peamiselt vene peredest pärit lapsed, mille tõttu on lapsevanematega suhtlemine keeruline, sest vähesed neist valdavad eesti keelt. Jõhvi puhul leiti, et seal on rohkem keelekandjaid ning seetõttu on ka üldine olukord parem. Kuna rühmades töötavad valdavalt eesti emakeelega õpetajad, on lihtsam meeskonnatööd korraldada ja rühmadega toime tulla. Samuti tõsteti esile, et Jõhvi lasteaedades on töökeeleks eesti keel, mis loob soodsa keskkonna nii eesti kui ka vene peredest pärit lastega töötamiseks. Sama aspekti mainitakse ka Kilk (2018) uurimistöös, kus tulemustest lähtuvalt selgus, et õpetajate arvates on üheks oluliseks takistuseks keeleõppe toetamisel vähene koostöö lapsevanematega ning vanemate piiratud eesti keele oskus. Uuringu tulemused toovad esile kaks peamist põhjust, miks vene keelt kõnelevate perede lapsed paigutatakse eesti õppekeelega rühmadesse. Esmalt usuvad paljud lapsevanemad, et laps omandab teise keele paremini just eesti õppekeelega rühmas, mitte keelekümbelprogrammis. Teisena on välja toodud soov, et laps jätkaks hiljem haridusteed eesti õppekeelega koolis.

Lisaks märgiti, et Jõhvi lasteaedades käib arvestatav hulk ukraina peredest pärit lapsi, kelle puhul on eesti keele õpetamine mahukas töö. Samal ajal tunti muret selle üle, et eesti peredest pärit lapsi jääb lasteaedades ja rühmades üha vähemaks. Lahendusena soovitasid intervjuueeritavad korraldada lasteaedades rohkem keelekohvikuid pedagoogidele. Sama seisukoha tõid oma uuringutes välja nii Treilmann (2023), Uibu ja Narusson, 2020 kui ka Scherzinger ja Brahm (2023). Intervjuueeritavate sõnul aitaksid sellised vabas vormis kohtumised tugevdada õpetajate keeleoskust, suurendada enesekindlust ning julgustada neid kasutama eesti keelt ka siis, kui esineb keelelisi ebakindlusi. Sellised kokkusaamised võimaldavad õpetajatel oma eesti keele oskust praktiseerida, omavahel rohkem suhelda ning julgemalt küsimusi esitada. Leiti, et keelekohvikutes osalemine suurendab õpetajate enesekindlust, parandab nende suhtlusoskust ning julgustab neid rääkima eesti keeles ka siis,

kui on oht vigu teha. Intervjueeritavate sõnul võimaldavad keelekohvikud kolleegide omavahelist suhtlust, teadmiste vahetamist ning toetava võrgustiku kujunemist, mis omakorda aitab kaasa kogu haridusasutuse toimimise kvaliteedi parandamisele.

Autori ettepanekud antud teemaploki osas, tulenevalt sisuanalüüsist ja teooriast, on et võttes arvesse Jõhvi ja Ida-Virumaa piirkonna eripära, tuleks arvestada sellega, et rühmi komplekterides peaks arvestama eesti emakeelega ja muukeelsete laste suhtarvu. Võimalusel luua rühi, kus oleks võrdselt nii eesti emakeelega kui ka muukeelse emakeelega lapsi. Antud olukord kergendaks sel juhul õpetajate tööd rühmas.

**II teemaplokk: Keelelised väljakutsed.** Intervjuudest kajas läbi, et keelenõuded ning nendega kaasnevad kohustused viimaste aastate jooksul on muutunud märgatavalt rangemaks. Rõhutati, et varasematel aastatel ei olnud seadusandlikud nõuded eesti keele kasutamise osas nii karmid kui praegu, ning institutsionaalsel tasandil ei nõutud sellist järjepidevust dokumentatsiooni koostamisel. Eriti toodi esile, et lasteaedades ei olnud varem kohustuslik, et kogu ametlik dokumentatsioon, sealhulgas laste arengukaardid ja suhtlus vanematega, oleks koostatud üksnes eesti keeles. Tänapäevaks on aga sellised nõuded muutunud normiks ning igapäevaseks tööpraktikaks. Sama aspekti mainitaks ka eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskavas (HTM, 2022), kus rõhutatakse seda, et Eesti koolieelsetes lasteasutustes toimub õppe- ja kasvatustegevus eesti keeles ning muukeelsetele lastele pakutakse eesti keele kui teise keele õpet.

Oluliseks muudatuseks peeti ELIIS-i (Elektroniline Lasteaedade Infosüsteem) kasutuselevõttu, mis on asendanud varasema paber kandjal dokumentatsiooni. Infosüsteemi kasutamine eeldab head eesti keele oskust, kuna kogu sisestatav ja hallatav teave peab olema eesti keeles. Kui varem oli võimalik dokumente koostada ka vene keeles või vähemalt osaliselt, siis nüüd on digitaalsüsteemi kaudu töötamine keeleliselt nõudlikum ja eeldab töötajalt kindlat keelepädevust. Lisaks mainiti, et keelenõuete rikkumise korral rakendatavad trahvid on suurenenud, mis omakorda lisab töötajatele ja juhtkonnale täiendavat pinget ning vastutust.

Paljud intervjueeritavad rõhutasid, et eesti keele oskus annab pedagoogidele suurema kindlustunde ning tugevdab nende positsiooni kollektiivis. Leiti, et hea keeleoskus loob võrdsemad võimalused koostööks eesti emakeelega kolleegidega ning aitab kaasa töökoha säilitamisele ja isikliku turvatunde kasvule. Samuti tõdeti, et eesti keele valdamine võimaldab paremat arusaama Eesti kultuurilistest ja poliitilistest kontekstidest, laiendades seeläbi

pedagoogide maailmapilti ning kultuurilist kompetentsust. Samale seisukohale tulid oma uurimustöös Scherzinger ja Brahm (2023), kes leidsid, et eduka kakskeelse hariduse võtmetegur on kvaliteetne ja pädevalt ettevalmistatud õpetaja.

Lisaks toodi välja ka, et eesti keele omandamine parandab suhtlemisoskust ja soodustab koostööd kolleegide vahel. Tugev keeleoskus võimaldab aktiivsemat osalemist täiendkoolitustel, seminaridel ja muud laadi professionaalsetes arenguprogrammides. Keeleline pädevus avardab töötajate võimalusi, muudab nad tööturul konkurentsivõimelisemaks ning aitab kaasa karjääri edendamisele. Vastupidiselt rõhutati, et ebapiisav keeleoskus võib oluliselt piirata töötaja arenguvõimalusi, takistada teadmiste ja kogemuste vahetust ning viia sotsiaalse isoleerumiseni kollektiivis. Nimetatud aspekte on maininud ka Garcia Merino (1997), kes väidab, et õpetajad, kellele õpitav keel ei ole emakeel, tunnevad sageli ebakindlust oma keeleoskuse osas.

Mitmed intervjueeritavad rõhutasid, et eesti keele oskus mõjutab otseselt pedagoogi professionaalset taset ja eneseväljendusvõimet. Hea keeleoskus suurendab töötaja enesekindlust, motivatsiooni ja suutlikkust mõtteid selgelt edasi anda. Võrreldes kolleegidega, kelle eesti keele oskus piirdub algtasemega, on keeleliselt kompetentsemad pedagoogid edukamad suhtlemises, tööülesannete täitmises ja laste arengu toetamisel. Teoorias viitavad samadele seisukohtadele ka Wong ja Russak (2020), kes rõhutavad, et õpetajate teadmised ja pedagoogilised oskused on võtmetähtsusega silla loomisel teadusuuringute ja praktilise õpetamise vahel.

Üks läbivaid teemasid oli mure personalipuuduse pärast, mida seostatakse eesti keele mittevaldamisega. Intervjueeritavad märkisid, et eesti keele oskuse puudumine vähendab oluliselt võimalusi kvalifitseeritud personali leidmiseks, mis omakorda toob kaasa haridusteenuse kvaliteedi languse. See suurendab vajadust ajutiste asenduste ja lisatöö järele, mis tekitab pingeid töökollektiivides, soodustab läbipõlemist ning toob kaasa töölt lahkumisi.

Intervjuudest selgus, et mitmed varasemalt edukalt rakendatud pilootprojektid ja keelekümblusõpetajate ametikohad on kadunud, osaliselt just keeleoskuse puudumise tõttu. Scherzinger ja Brahm (2023) uuringust lähtuvalt on tõhusaks koostöövõimaluseks mentorprogrammid, mis aitavad parandada õpetajate professionaalseid oskusi. Keelebarjäär võib olla takistuseks kolleegide vahelises suhtluses ning põhjustada tööalaseid konflikte. Kui töötaja ei valda piisavalt eesti keelt, tunneb ta end sageli ebakindlalt ja väldib suhtlemist, mis

võib viia isoleerituseni nii töökollektiivis kui suhetes lapsevanematega. Selline olukord võib viia emotsionaalse kurnatuseni ja lõpuks töölt lahkumiseni.

Lahendusettepanekuna tõid intervjuueeritavad välja vajaduse suurendada keeleõppe ja -praktika võimalusi. Eriti rõhutati keelekohvikute korraldamist, õpetajate vahetusprogramme (nn keeleränne) ning tihedamat koostööd eesti emakeelega kolleegidega. Selline toetav ja praktikale orienteeritud keskkond aitaks keeleõpet tõhusamalt rakendada ning suurendaks keelekasutuse enesekindlust. Lisaks looks see aluse kolleegide vahelisele paremale mõistmisele ja toetaks professionaalset arengut kogu organisatsiooni tasandil.

Autori ettepanekud antud teemaploki osas, tulenevalt sisuanalüüsist ja teooriast, on et õpetajad, kelle keeletase ei vasta nõuetele või kes ise leiavad, et nende eesti keel vajab arendamist, tegeleksid eesti keele õpingutega, suhtleksid rohkem kolleegidega eesti keeles, viibiksid rohkem keelekeskkonnas, keelekohvikutes ja suhtleksid keelesõbraga.

**III teemaplokk: Lahendused.** Mitmed intervjuueeritavad grupid tõid välja mitmeid võimalikke lahendusi lasteaedade personaliprobleemide ja keeleõppe arendamiseks. Esiteks peeti oluliseks lasteaia töö propageerimist laiemale avalikkusele. Selleks soovitati teha tihedamat koostööd põhikooli-, gümnaasiumi-, kutsekooli- ja ülikooliõpilastega, kes võiksid osaleda töövarjupäevadel. Nii saaksid noored juba varakult tutvuda lasteaiaõpetaja töö sisuga ning kaaluda tulevikus selle ameti valikut.

Lisaks soovitati koostada lühifilm lasteaia igapäevatööst ning jagada pedagoogide edulugusid lasteaia kodulehel ja erinevates meediakanalites. Selline positiivne kajastus aitaks tõsta õpetajaameti mainet ja tuua valdkonda uusi huvilisi. Intervjuueeritavad rõhutasid ka vajadust õpetajate märkamiseks ja tunnustamiseks. Toodi esile, et töötajaid tuleb motiveerida ning pakkuda neile mitmekülgset motivatsioonipaketti. Selle hulka võiksid kuuluda näiteks väljasõidud kontsertidele ja teatritesse, samuti ühised üritused ja peod, mis tugevdavad kollektiivi ühtsust ja töördõmu.

Mitmed grupid tõid esile vajaduse suurendada koolitusvõimalusi. Pedagoogid vajavad nii sise- kui ka väliskoolitusi, samuti arendavaid väljasõite. Leiti, et riigi roll võiks olla suurem nii rahastamisel kui ka nõu ja toe pakkumisel. Haridustöötajate märkamine ja tunnustamine peaks olema süsteemne ning järjepidev. Samuti toodi välja, et kohaliku omavalitsuse tasandil tuleks pöörata rohkem tähelepanu pedagoogide palkadele ja puhkuspäevadele. Lahendusena pakuti ka võimalust pakkuda töötajatele elamispinna või ehitada neile ühiselamu, mis aitaks ligi meelitada õpetajaid mujalt piirkondadest.

Erilist tähelepanu pöörati ka olemasoleva personali väärtustamisele. Toodi välja, et õpetaja abisid ja assistente tuleks rohkem suunata täiendkoolitusele, et nad saaksid areneda pedagoogideks. Selline sisemine järelkasvu arendamine aitaks lahendada õpetajate puudust ning tugevdada meeskondade järjepidevust. Ühe lahendusena pakuti välja ka nn assistendisüsteemil töötavaid rühmi, kus töötaks koos üks õpetaja, assistent ja õpetaja abi. See võimaldaks paindlikumat tööd ning tagaks, et rühmades on alati mitu töötajat olemas. Küll aga märgiti, et sellise süsteemi puhul võib õpetajale liigne vastutus põhjustada läbipõlemist. Lahendusena rõhutati meeskonnatöö tähtsust ja vastutuse hajutamist, et kõik rühma liikmed oleksid võrdselt kaasatud ning koormus jaotuks ühtlasemalt.

Arvestades tänapäevast digitaalset õppekeskkonda, rõhutasid intervjueeritavad, et pedagoogidel, kelle eesti keele oskus on nõrk, on võimalik keeleoskust arendada iseseisvalt – näiteks veebipõhiste keeleõppeprogrammide kaudu või koostöös keelesõbraga. Selline lahendus sobib eriti neile, kes ei julge või soovi osaleda keelekohvikutes. Samas rõhutati, et eesti keele praktiseerimiseks on igasugune keelekeskkonnas viibimine äärmiselt oluline.

Jõhvi kui piirkonna arendamise osas pakuti välja, et sellest võiks kujuneda Ida-Virumaa tõmbekeskus, kus haridusele pööratakse erilist tähelepanu. Intervjueeritavad leidsid, et riik võiks toetada valda selle eesmärgi saavutamisel. Töö autor on samuti seisukohal, et Jõhvi ja Toila liitumise tulemusel aastal 2025 võib tekkida vajadus haridusreformiks või väiksemateks muudatusteks haridusmaastikul, sealhulgas võimaluseks, et Toila lasteaiad liidetakse Jõhvi lasteaedade võrgustikku. See omakorda suurendaks vajadust strateegilise personalipoliitika järele.

Veel ühe lahendusena pakuti välja lobitöö tegemist teiste lasteaedade seas, et tugevdada koostööd ja jagada häid praktikaid. Toodi esile võimalus korraldada õpetajate majadevahelist keelerännet. Jõhvi lasteaedade eripäraks on see, et tegemist on ühendlasteaiaga, mis võimaldab keelerännet korraldada asutuse siseselt – pedagoogid ei pea minema teise lasteaeda, vaid saavad kogemusi vahetada oma töökoha piires.

Kui lasteaedades on töötajate nappus, siis leiti, et uusi töötajaid võiks meelitada teistest maakonna lasteaedadest. Selleks tuleks koostöös vallaga luua õpetajaid kõnetav ja atraktiivne motivatsioonipakett, vaadata üle palgasüsteem, põhipuhkuse päevad ja tööaja paindlikkus. Just paindlik töökorraldus on paljude õpetajate jaoks määrava tähtsusega.

Autori poolne hinnang on, et kõik intervjueeritavate gruppide poolt pakutud lahendused on väärtuslikud ja asjakohased ning autor plaanib neid tutvustada Jõhvi

vallavalitsuse esindajatele, et arutada võimalusi nende ideede elluviimiseks koostöös kohaliku omavalitsusega.

Tabel 10 avab järgmisena pedagoogilised väljakutsed.

**Tabel 10**

*Kodeerimistabel: Pedagoogiline kvalifikatsioon*

Teemaplokk	Väljakutsed
I Kontekst: Ida-Virumaa ja Jõhvi alushariduse eripärad	<p><b>Piirkonna eripära muudab töö keerulisemaks:</b>  Väga ei erine, suhteliselt sarnased (FG 1, FG 3, FG 4).  Samad pedagoogilised võtted, meetodid (FG 1).  Sarnased õppematerjalid (FG 1).  Noored pedagoogid erinevad vanadest pedagoogidest (FG 1).  Narvas ja Sillamäel töökeel vene keel (FG 1).  Ida-Virumaal vajavad paljud õpetajad C 1 tasemel eesti keelt (FG 2).  Natuke erineb (FG 2).  Ida-Virumaal on raskem (FG 3).  Teistel maakondadel on suurem valik (FG 5).  Ida-Virumaal on madalam kvaliteet (FG 5).  Ida-Virumaal vähem kõrgharidusega pedagooge (FG 6).</p> <p><b>Jõhvi eristumine:</b>  Meil suured majad (FG 1).  Ühtne juhtimine (FG 1).  Struktuuri erinevused (FG 1).  Jõhvis olemas muusika- ja liikumisõpetajad (FG 1).  Jõhvis olemas eripedagoog ja mänguterapeut (FG 1).  Jõhvis struktuuris muukeelsed õpetajad (FG 1).  Kultuuri muudatused (FG 1).  Koosseisu muudatused, keeleline ja vanuseline koosseis (FG 1).  Pedagoogidel on Jõhvis paindlik töögraafik (FG 1).  Metoodiline erinevus (FG 1).  Jõhvi tuleb ülikooli lõpetajaid vähen, kui Tartusse (FG 1).  Keelekümblusmetoodika (FG 3).  Jõhvis parem, kuna meil on ühendlasteaed (FG 3, FG 4).  Majades on õppealajuhatajad (FG 3).  Majades tegutsevad meeskonnad (FG 3).  Koostöö koolidega on väga hea (FG 3).  Jõhvis professionaalsed eripedagoogid (FG 3).  Jõhvis töötab eripedagoog-mänguterapeut (FG 3).  Jõhvis on pedagoogid heal tasemel (FG 5, FG 6).  Jõhvis on motiveeritud ja rahulolevad pedagoogid (FG 5, FG 6).  Jõhvis on head töötingimused (FG 5).  Jõhvis vähem assistendi rühmi (FG 6).</p>
II Pedagoogilised väljakutsed	<p><b>Pedagoogiline kohustus:</b>  Kogu aeg muutustes (FG 1, FG 4, FG 6).  Väga suur vastutus (FG 2, FG 3, FG 6).  Stressirohke töö (FG 2).</p>

	<p>Nutiajastu (FG 2, FG3).  Praegu nõutakse varasemast rohkem (FG 3).  Praegu vähem praktikat (FG 3).  Konspektid tegevuste kohta (FG 1).  Konspektide kirjutamine (FG 3).  Vanasti toimusid suunamised (FG 3).  Plaanide kirjutamine (FG 3).  Õpetaja tase 7 (FG 1).  Kompetentsimudel (FG 1).  Rakenduslik kõrgharidus võrdsustatud bakalaureusega (FG 1, FG 2).  Pedagoogiliste koolituste läbimine (FG 1, FG 5).  Atesteerimine (FG 1).  Nõudlikud lapsevanemad (FG 3).  Õpetajad on teenindajad (FG 3).  Töö delikaatne (FG 3).  Kaebuste esitamine (FG 3).  Suur töökoormus (FG 3, FG 6).  Läbipõlemise oht (FG 3, FG 4).  Õpetaja töö nullimine (FG 3).  Koostöö kodu ja lasteaia vahel (FG 3).  Teoreetikud otsustavad aga praktikud teostavad (FG 3).  Teadlikud lapsevanemad (FG 4).  Pedagoogiline lähenemine on muutunud (FG 5).  Nõuded liiga peened (FG 5).  Praegu on õpe läinud teaduslikumaks (FG 5).  Praegu vajalik paber (FG 5).  Info filtreerimine (FG 5).  Moehullus ja nutiajastu (FG 5).  Projektõpe (FG 5).  Lapsele idee maha müümine (FG 5).  Pedagoogiline kompetents (FG 5).  Väärtuskasvatus (FG 5).</p> <p><b>Pedagoogi kutse omandamine annab juurde:</b>  Vanemõpetajad (FG 1).  Palgavahe (FG 1, FG 6).  Kompetents, teadmised, oskused, tahtmine ja kogemus (FG 1, FG 5, FG 6).  Baasteadmiste olemasolu (FG 1, FG 5, FG 6).  Planeerimisoskus (FG 1).  Õppimine lähemalt kaugemale (FG 1).  Laskumine lapse tasemele (FG 1).  Õppida õpetaja abist õpetajaks (FG 1, FG 3).  Teooria ja praktika käsikäes (FG 1, FG 4).  Eneseanalüüsi oskus (FG 1).  Lapsest lähtuv õpe (FG 1).  Pedagoogiline kvalifikatsioon käib koostöös keeleoskusega (FG 1, FG 5).  Keelenõue paneb kõik paika (FG 1).  On muutunud (FG 2, FG 3).  Julgus, enesekindlus (FG 2).  Teadmised ja suhtlemisoskus (FG 2).</p>
--	---

	<p>Vanemad usaldavad kvalifitseeritud õpetajaid rohkem (FG 2, FG 4, FG 5).          Kõrgharidusega õpetaja on teadlikum (FG 2).          Paindlik ja muutustega kaasa minev (FG 2).          Mentor (FG 3).          Pedagoogiline kvalifikatsioon (FG 3, FG 6).          Enesekindel noor õpetaja (FG 3).          Meeskond (FG 3).          Julge suhtleja (FG).          Avaram silmaring (FG 4).          Analüüsi, arutelu ja suhtlemisoskus (FG 4).          Teadmised, enesekindlus ja julgus (FG 4).          Innustatud õpetaja (FG 5).          Arenguvõimalused (FG 6). Motivatsioon (FG 6).          Tööturul konkurentsivõimeline (FG 6).</p> <p><b>Pedagoogi kutse mitteomandamise tagajärjel:</b>          Õpetajate puudus (FG 1, FG 5, FG 6).          Tööplaanides suured puudujäägid (FG 1).          Lapse vanusega mitteamestamine (FG 1).          Teiste pealt spikerdamine (FG 1).          Teadmiste puudujääk (FG 2).          Hariduskvaliteedi langus (FG 2, FG 3).          Assistenti süsteem (FG 2, FG 5, FG 6).          Kogemuste puudus (FG 3).          Suur süda ja kutsumus (FG 6).</p> <p><b>Soovitused:</b>          Elukestev õpe (FG 6).          Asutuspõhine töötajate üleost (FG 2).          Riiklik tugi (FG 5).</p>
III Lahendused	<p>Koolist, gümnaasiumist ja pedagoogilisest koolist õpilastele, gümnaasistidele ja tudengitele lasteaia töö tutvustamine (FG 1, FG 5, FG 6).          Lasteaia töö propageerimine (FG 1, FG 5).          Töövarjud Jõhvi Gümnaasiumist (FG 1, FG 2, FG 3, FG 4, FG 5, FG 6).          Teeviit (FG 1).          Ekskursioon lasteaeda (FG 1).          Lühifilm lasteaia kohta (FG 1).          Õpetaja abide motiveerimine (FG 1, FG 6).          Koduleht (FG 1).          Eduloo kajastamine (FG 1, FG 5, FG 6).          Tõsta asutuse väärtust (FG 1).          Luua motivatsioonipakett (FG 1, FG 4, FG 5, FG 6).          Korter ühiselamus alustavale õpetajale (FG 1).          Rahaline toetus valla poolt (FG 1). Palk tasemel (FG 1).          Paindlik töögraafik (FG 1, FG 3).          Olemas olev personal (FG 1, FG 3, FG 4, FG 5).          Rühmades töötavad assistendid (FG 1, FG 2, FG 3, FG 4, FG 5, FG 6).          Pilootprojekti õpetajad lasteaia süsteemi (FG 1).          Seadust rikkuma (FG 1).          Suunata ja motiveerida enda töötajaid õppima (FG 2).</p>

	Liitühmade moodustamine (FG 3). Riigi poolsed koolitused ja juhtnöörid (FG 3, FG 5). Kõrkkoolist suunamine lasteaeda (FG 3). Äraminevaid töötajaid tagasi meelitama (FG 3). Asenduste tegemine rühmades (FG 4). Teha koostööd ülikoolidega (FG 4). Olemasolevate meeskondade lõhkumine (FG 4). Personali üleostmine teistest lasteaedadest (FG 4). Vaadata oma tutvusringkonnast (FG 4). Lobitöö (FG 5). Töövarjud Järve Gümnaasiumist (FG 6). Koostöö Kutsekooliga (FG 6).
--	--

*Märkus: FG1- juhtkonna fookusgrupp; FG2- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile mittevastavate pedagoogide fookusgrupp; FG3- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile vastavate pedagoogide fookusgrupp; FG4- õpetaja abide fookusgrupp; FG5- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile vastavate pedagoogide fookusgrupp; FG6- keelenõuetele ja kvalifikatsioonile mittevastavate pedagoogide fookusgrupp*

*Allikas: Autori koostatud*

**I teemaplokk: Ida-Virumaa ja Jõhvi alushariduse eripärad.** Mitmed intervjueeritavad grupid tõid välja, et pedagoogilise tegevuse ja korralduse osas ei erine Ida-Virumaa ja Jõhvi lasteaedade töö oluliselt. Leiti, et kogu piirkonnas kasutatakse üsna sarnaseid pedagoogilisi meetodeid ja võtteid ning paljudes lasteaedades on ka õppematerjalid suuresti samad. Samas toodi siiski esile mõningaid erinevusi, eriti õpetajaskonna osas. Õun (2011) ja Laht (2021) peegeldavad ka teoreetilises osas, et rühmade kvaliteet võib varieeruda nii üksikutes valdkondades kui ka üldhinnangute tasandil, mis viitab sellele, et õpikeskkonna tase ei ole Eesti lasteaedades ühtlane. Intervjueeritavad märkisid, et nooremad pedagoogid erinevad vanematest õpetajatest oma lähenemises ja tööstiilis, olles sageli uuendusmeelsemad ja tehnoloogiateadlikumad.

Üheks olulisemaks erinevuseks Jõhvi ja teiste Ida-Virumaa piirkondade, näiteks Narva ja Sillamäe vahel, peeti töökeelt. Kui viimastes on töökeel valdavalt vene keel, siis Jõhvis kasutatakse lasteaedades töökeelena eesti keelt. See erinevus mõjutab otseselt õpetajate keeleoskust. Intervjueeritavad tõid esile, et Jõhvis vastavad kõik õpetajad kehtestatud eesti keele nõuetele, samas kui Ida-Virumaa teistes piirkondades on paljudel õpetajatel keelenõuetele vastamisega raskusi. See omakorda seab piirid pedagoogide värbamisel ja koolikeskkonna arendamisel.

Lisaks keeleprobleemidele rõhutati, et Ida-Virumaal on keerulisem leida pedagooge, kes vastaksid kvalifikatsiooninõuetele. Haridus-ja Noorteamet (2024) ja Themis et al. (2015) dokumendis tuuakse välja, et koolieelse lasteasutuse õpetajalt nõutakse kõrgharidust, pedagoogilist pädevust ning eesti keele oskust vastavalt keeleseaduse ja selle alusel kehtestatud õigusaktide nõuetele. Intervjueeritavad tõid välja, et kõrgharidusega pedagooge on maakonnas vähem, mistõttu võib see mõjuda õpetuse kvaliteedile. Sama aspekti mainivad ka teoreetilises osas Eadie jt (2022), kes rõhutavad, et hariduskvaliteedi tõstmisel mängivad olulist rolli pedagoogilised kompetentsid, õpetajate professionaalne areng, erinevad arenguprogrammid ja õpikeskkonnad. Pedagoogilised lähenemisviisid, nagu jagatud mõtlemine ja individuaalne õpistiil, aitavad tõsta õpetamise ja õppimise kvaliteeti. Intervjuudes mainiti, et teistes maakondades on tööle kandideerivate õpetajate valik märksa suurem, mis võimaldab neil valida sobivamaid ja pädevamaid kandidaate. See tekitab maakondade vahel selge ebavõrdsuse, mida tuleks teadlikult tasandada.

Jõhvit iseloomustab aga mitmeid positiivseid eripärasid. Üheks oluliseks eeliseks peeti ühtset juhtimist ning suuri ja hästi toimivaid lasteaiahooneid. Jõhvi lasteaedade struktuur erineb paljuski teistest piirkondlikest lasteaedadest – töökollektiividesse kuuluvad lisaks õpetajatele ka muusika- ja liikumisõpetajad, eripedagoog, logopeed ning mänguterapeut. Selline mitmekesine tugipersonal võimaldab pakkuda lastele kvaliteetsemat ja terviklikumat õpet ning toetust. Samuti rõhutati, et lisaks eesti emakeelega õpetajatele töötavad Jõhvi lasteaedades ka muukeelsed pedagoogid. Intervjueeritavate hinnangul aitab see kaasa kultuurilisele mitmekesisusele ja rikastab töökeskkonda, samas nõuab see õpetajatelt head koostööoskust ja kohanemisvõimet.

Intervjueeritavad tõid esile, et töötajate jaoks peetakse oluliseks just paindlikku töögraafikut, mida Jõhvi lasteaedades järgitakse. See annab õpetajatele rohkem vaba aega ning mõjub motiveerivalt ja vähendab läbipõlemise riski. Samuti peeti Jõhvi üheks tugevuseks metoodilist lähenemist – seal rakendatakse keelekümblusmetoodikat, mis on unikaalne kogu maakonnas. Lasteaedade juures tegutsevad aktiivselt erinevad meeskonnad, nagu ettevõtlikkuse-, keskkonna-, tervise-, keeleõppe- ja arengumeeskond, mis aitab pedagooge professionaalselt arendada ja lastele mitmekesisest õpet pakkuda.

Koostöö erinevate haridustasemetega vahel on samuti oluline osa Jõhvi haridusmaastikust. Intervjueeritavad tõid esile, et Jõhvis toimub tihe koostöö lasteaedade ja põhikoolide vahel. Korraldatakse erinevaid ühisüritusi ning kooliõpilased käivad lasteaia pedagoogidega tutvumas töövarjudena. Eriti kevadeti peetakse koostöökohtumisi, kus

arutatakse sügisel kooli minevate laste kohta, jagatakse olulist infot ning valmistatakse üleminekuks kooli ette nii lapsed, vanemaid kui ka õpetajaid.

Lisaks peeti oluliseks asjaolu, et Jõhvi lasteaedu juhitakse ühendlasteaiana, kus igas kolmes majas töötab oma õppejuht. See tagab igapäevase juhtimistoetuse ja võimaldab pedagoogidel vajadusel alati kellegi poole pöörduda. Õppejuhi kohalolek ja kättesaadavus aitab tugevdada õpetajate enesekindlust ja toetab igapäevatööd. Märgitakse, et Jõhvi pedagoogid on üldiselt motiveeritud, rahulolevad ja professionaalsed ning töötavad heade töötingimuste juures. Positiivsena toodi välja ka asjaolu, et enamik rühmadest töötab kahe õpetaja süsteemis, mis võimaldab õpetajal jagada vastutust ja koostööd kolleegiga.

Jõhvi lasteaedades on kokku 30 rühma, millest 21 toimivad kahe õpetaja süsteemil ning vaid 9 rühmas rakendatakse assistentsüsteemi, kus tööd teevad õpetaja, assistent ja õpetaja abi. Selline jaotus võimaldab hoida õpetuse kvaliteeti kõrgel tasemel ning tagada, et õpetajate töökoormus oleks jaotatud ja läbimõeldud.

Autori ettepanekud antud teemaploki osas, tulenevalt sisuanalüüsist ja teooriast, on et kuna oktoobrist 2025 ühinevad Jõhvi vald ja Toila vald, siis lasteaedad peaksid säilitama omanäolisuse. See tähendab, et Jõhvi lasteaedadele ei liidetak juurde Toila valla lasteaedu. Kuna Jõhvis on paindlik töögraafik ja tööaeg, siis leiab autor, et see peaks ka tulevikus säilima, et töötajaid motiveerida. Ka leiab autor, et koostööd tuleks laiendada ja tõhustada Toila valla lasteaedadega ning jätkata Jõhvi põhikoolide ja gümnaasiumiga.

**II teemaplokk: pedagoogilised väljakutsed.** Mitmed intervjueritud grupid tõid välja, et pedagoogilised nõuded on pidevas muutumises ning see loob õpetajate jaoks keerulise ja pingelise töökeskkonna. Koolieelse lasteasutuse õpetaja kompetentsimudelitest ja 360 kraadisest tagasiside metoodikast (2020) kajastub, et kompetentsid avalduvad inimese käitumises ja tegevuses ning neid saab hinnata tegevusnäitajate kaudu, näiteks 360 kraadi tagasiside abil. Intervjueritavad tõid välja, et kuna õpetaja amet on äärmiselt vastutusrikas, siis pidevalt muutuvad ootused ja regulatsioonid suurendavad töötajate stressitaset. Lisaks on ka digiajastu avaldanud tugevat mõju nii lastele kui pedagoogidele. Nutiseadmed on muutunud laste igapäevaelu loomulikuks osaks ning sageli omavad lapsed tehnoloogiavaldkonnas isegi suuremaid oskusi kui nende õpetajad. Lastele pakuvad huvi interaktiivsed õppemeetodid, nagu interaktiivsete tahvlite kasutamine ning iseseisvate ülesannete lahendamine. Samuti naudivad nad robootikaõpet, mis tähendab, et õpetajad

peavad end pidevalt täiendama ja koolitama, et oleks võimalik neid uusi ja tehnoloogilisi õppemeetodeid tõhusalt kasutada.

Pedagoogiliste väljakutsete osas toodi esile, et võrreldes varasemate aegadega on praegused nõudmised õpetajatele märkimisväärselt suuremad. Tänapäeva õpetajalt oodatakse mitmekülgust, loovust, paindlikkust, avatust, oskust lähtuda lapsest ning pidevat enesetäiendamist ja kursisolekut uute suundadega. Märgitakse, et varem pöörati õpetajakoolituses rohkem tähelepanu praktilistele oskustele, näiteks praktika läbimisele, konspektide koostamisele ning töö planeerimisele. Nüüd on neid aspekte vähendatud või osaliselt isegi eemaldatud. Samuti on kadunud süsteem, kus tudengid suunati tööle kindlatesse asutustesse – praegu valib õpetaja ise, kuhu tööle minna.

Muudatusi on toimunud ka haridustasemete osas. Kui varem töötasid lasteaedades õpetajatena rakendusliku kõrgharidusega inimesed, siis nüüd on see haridustase võrdsustatud bakalaureusekraadiga. Lisaks on tööandjad hakanud rohkem kasutama kompetentsimudeleid ning ootus õpetaja tasemele 7 vastamise ja atesteerimise osas on muutunud normiks. Ka Eadie jt (2022) peegeldavad teoreetilises osas mainitud aspekte nagu näiteks see, et hariduskvaliteedi tõstmisel mängivad olulist rolli pedagoogilised kompetentsid, õpetajate professionaalne areng, erinevad arenguprogrammid ja õpikeskkonnad.

Intervjueeritavad märkisid, et ka lapsevanemad on muutunud teadlikumaks ja nõudlikumaks. Nende ootused õpetajatele on suurenenud ning see on muutnud õpetaja töö mõnevõrra delikaatsemaks, eriti arvestades isikuandmete kaitset. Õpetajad tunnevad, et nende töökoormus on oluliselt kasvanud ning sageli nende tehtud tööd lapsevanemad ei tunnusta või isegi kritiseerivad. Sama aspekti mainitakse ka (OECD, 2020) raportis, tuues välja, et töökoormus on alushariduse töötajate jaoks oluline stressiallikas, eriti seoses lastehoiu ajakohustuste ja haldustööga. Intervjueeritavate arvates suurendab see läbipõlemise riski. Samuti mainiti, et lapsevanemad pöörduvad varasemast sagedamini ja kergemini juhtkonna poole kaebustega, mis võib kahjustada koostööd kodu ja lasteaia vahel.

Intervjuudes kajas läbi, et haridusvaldkonna otsuseid langetavad teoreetikud, kuid nende elluviimine jääb praktikute – õpetajate – õlule. Sama aspekti mainitakse ka Wong ja Russak (2020) uuringus, tuues välja et haridusteadlased ei puutu sageli otseselt kokku noorte lastega, mistõttu lasub õpetajatel vastutus omandada ja edasi anda teadmisi, mis on lapse arengule üliolulised. Intervjueeritavad leidsid, et pedagoogiline lähenemine on ajas muutunud ning nõuded on muutunud üha spetsiifilisemaks. Õppetöö on muutunud teaduslikumaks ning

administratiivset dokumentatsiooni on rohkem kui kunagi varem. Samuti on informatsioonitulu meeletult kasvanud – õpetajad peavad oskama infot selekteerida, et keskenduda vaid kõige olulisemale.

Nutiajastu mõjutab lisaks lastele ka vanemaid, kes omakorda muudavad ootusi õpetajatele. Õpetaja peab suutma õppeprotsessi muuta lapse jaoks põnevaks ja kaasavaks. Nutiseadmed tuleb suunata tööle õpetaja kasuks – kui õpetaja suudab tehnoloogiat oskuslikult integreerida õppetöösse, on ka lapsed rohkem motiveeritud osalema. Seega peab õpetaja olema loov ja „kaval“, leidmaks viise, kuidas hoida laste huvi kõrgel.

Pedagoogiline kutse hõlmab ka väärtuskasvatuse rakendamist. Õpetaja peab olema teadlik lasteaia kui organisatsiooni väärtustest ning koos kolleegide ja juhtkonnaga kujundama väärtuspõhist organisatsioonikultuuri. Iga päev – olgu see hommikuring, õppetegevus, vaba aeg või õues viibimine – on võimalus siduda tegevused väärtuste õpetamisega. Tähtis on mõista, et väärtusi ei õpetata mitte ainult lastele, vaid neid tuleb aeg-ajalt meelde tuletada ka lapsevanematele.

Intervjuudes tõdeti, et pedagoogikutse omandamine annab õpetajale vanemõpetaja staatuse, mis omakorda tähendab kõrgemat palka ja paremaid töötingimusi. Sama tuuakse esile ka teoorias, kus Eadie jt (2022) rõhutavad, et hariduskvaliteedi tõstmisel mängivad olulist rolli pedagoogilised kompetentsid, õpetajate professionaalne areng, erinevad arenguprogrammid ja õpikeskkonnad. Intervjueeritavad märkisid, et haritud ja kvalifitseeritud õpetajatel on paremad oskused, teadmised ning suurem enesekindlus. Nad suudavad paremini planeerida ja viia läbi lapse arengule sobivaid õppetegevusi. Kvalifitseeritud õpetajad oskavad suhelda lapse tasandil ja arvestada individuaalse arenguga.

Mitmed intervjueeritavad märkisid, et õpetaja abid on enam valmis pedagoogikutset omandama, kui juhtkond neid märkab, innustab ja pakub osalemisvõimalusi täiendõppes või lubab suveperioodil või õpetaja puudumisel ajutiselt õpetajana töötada. Toetav juhtkond võib olla motiveeriva arengu võtmetegur.

Samuti leiti, et pedagoogikutse omandamine peaks olema rohkem seotud praktilise töö ja teooria lõimimisega. Õpetajad, kes läbivad vastava koolituse, arendavad eneseanalüüsi oskust ja süvendavad teadmisi lapsest lähtuva õppe osas. Pedagoogiline kvalifikatsioon on tihedalt seotud ka keeleoskusega – mainiti, et varasemalt ei olnud C1 taseme keelenõue nii karm, kuid alates 2024. aasta augustist ei tohi töötada lasteaiaõpetajana need, kes ei vasta sellele tasemele.

Mitmed intervjueeritavad töid välja, et pedagoogikutse annab töötajatele lisaks teadmiste ja oskuste ka enesekindlust ja julgust. Vanemad usaldavad enam kvalifitseeritud õpetajaid, keda peetakse paindlikumaks ja ajaga kaasaskäijaks. Kvalifitseeritud õpetaja võib olla teistele mentoriks, innustajaks ning eeskujuks. Tal on avaram silmaring, ta oskab paremini oma tööd analüüsida ja aktiivselt osaleda aruteludes. Selline õpetaja on enamasti enesekindel, motiveeritud ja arengule avatud ning konkurentsivõimeline tööturul. Ka teoorias tuuakse esile, et selgelt määratletud rollid, täiendkoolitus ja konkurentsivõimeline palk toetavad töötajate arengut (OECD, 2020).

Lähtuvalt Manning jt (2017) uuringust, kus toodi välja, et madala kvaliteediga alusharidus ja lastehoid võivad kahjustada laste arengut, eriti kui need ei suuda kompenseerida varajasi arenguerinevusi ja puudujääke. Intervjueeritavad töid välja, et pedagoogikutse mitteomandamisega võivad kaasneda tõsised tagajärjed. Asutustes võib tekkida personalipuudus, mis põhjustab töökorralduses lünki ja viib hariduskvaliteedi languseni. Toodi näiteid õpetajatest, kellel puudub vastav haridus – sageli ei osata arvestada lapse eakohaste võimetega ning antakse ülesandeid, mis pole lapsele jõukohased. Kuigi sellised õpetajad võivad „spikerdada“ haritud kolleegide pealt, ei pruugi nad eesmärke piisavalt hästi täita teadmiste puudumise tõttu. Ühe lahendusena nähti võimalust luua rohkem assistendi süsteemil toimivaid rühmi – see aitab leevendada kvalifitseeritud personali puudust. Sama aspekti mainitakse ka Linnu (2021) uuringus, kus tuuakse esile, et suurem meeskond soodustas rühmatööd, võimaldas individuaalset lähenemist ja andis õpetajatele võimaluse planeerida õppekäike.

Soovitusena toodi välja, et asutustes tuleks tugevdada elukestva õppe põhimõtete rakendamist. Võimalusena nähti ka asutuspõhist „töötajate üleostmist“, mis võiks ajutiselt lahendada personali puuduse. Kuid töö autor leiab, et see ei saa olla püsiv lahendus. Märgiti, et kuigi riigilt oodatakse tuge, peaks iga asutuse juht võtma vastutuse ning ise püüdma leida sobivaid lahendusi ja strateegiaid, mitte jääma lootma välisele abile.

Autori ettepanekud antud teemaploki osas, tulenevalt sisuanalüüsist ja teooriast, on et õpetajatel tuleks läbida täiendkoolitusi, mis hõlmavad nutiseadmete ja digivahendite kasutamist. Õpetaja abid ja assistendid peaksid samuti läbima täiendkoolitusi, et tõsta oma pedagoogilist kompetentsi. Kuna lapsevanemate teadlikkus haridusteemadel on tõusnud, ning see omakorda on tõstnud nende nõudlikkust, siis tuleks õpetajatel teha rohkem koostööd lapsevanematega, et säilitada rühmas hea atmosfäär.

**III teemaplokk: Lahendused.** Lahendusvõimalustena tõid mitmed intervjueeritavad grupid välja, et lasteaia töö tutvustamist tuleks senisest enam suunata noortele – eelkõige gümnaasistidele ja tudengitele. Peeti oluliseks, et juba varases eas tekiks noortel teadlikkus lasteaia töö sisust, väärtustest ja võimalustest. Leiti, et lasteaia tööd tuleks rohkem propageerida väljapoole haridusasutusi – see aitaks tõsta ameti mainet ning äratada huvi õpetaja kutse vastu. Kõik intervjueeritavad grupid tõid esile konkreetse soovitusena kaasata Jõhvi Gümnaasiumi õpilasi õpetajate töövarjudena. Selline vahetu kogemus võimaldaks noortel näha lasteaia tööd seestpoolt, murda stereotüüpe ning tekitada huvi pedagoogilise töö vastu.

Samuti peeti vajalikuks aktiivsemalt külastada haridusalaseid infopäevi ja messisündmusi, näiteks Teeviita. Väljasõidud ja ekskursioonid teistesse lasteaedadesse annaksid võimaluse laiendada silmaringi, võrrelda praktikaid ning saada uusi ideid. Samavõrd oluline on motiveerida juba lasteaedades töötavaid õpetaja abisid, et nad astuksid sammu edasi ning hakkaksid õpetajakutset omandama. Seda saab toetada suunamise ja toetavate meetmetega, pakkudes näiteks juhendamist, paindlikke õppevõimalusi või ajutist asendamist õpetaja rollis.

Teise olulise lahendusena nähti vajadust tugevdada lasteaia kuvandit ja nähtavust kogukonnas. Ühe võimalusena toodi välja, et asutuse kodulehel tuleks esile tõsta edulugusid – inspireerivaid näiteid õpetajate ja laste tegemistest, saavutustest ning karjääriteekondadest. See aitaks tugevdada asutuse mainet ning luua positiivset kuvandit lasteaia kui tööandja kohta. Mainiti ka vajadust kujundada motivatsioonipakette, mis aitaksid uusi töötajaid ligi meelitada ja olemasolevaid hoida.

Mitmed grupid leidsid, et Jõhvi vald võiks panustada elamistingimuste parandamisse, pakkudes alustavatele õpetajatele võimalust kasutada kortereid või rajada ühiselamu, kuhu saaksid elama asuda väljastpoolt maakonda tulnud pedagoogid. Samuti tehti ettepanek vaadata üle palgasüsteem ja kaaluda võimalust õpetajatele täiendava rahalise toe pakkumiseks – olgu see siis starditoetus, õppetoetus või tulemuspreemia.

Intervjuudes kajas läbi, et tuleks hinnata olemasoleva personali potentsiaali ning suunata õpetaja abisid teadlikult õppima ja karjääri arendama. Sama aspekti mainitakse ka Egert jt (2018) uuringus, kus rõhutatakse, et õpetajate kvalifikatsiooni tõstmisel on oluline roll täiendkoolitustel. Intervjueeritavad leidsid, et tuleks luua süsteemseid arenguvõimalusi, mis motiveeriks töötajaid jääma samasse asutusse ja võtma rohkem vastutust. Kõik grupid

olid ühel meelel selles, et õpetajate puudust saaks vähemalt osaliselt leevendada assistentide süsteemi rakendamisega. See võimaldaks tagada rühmatöö järjepidevuse ka olukorras, kus kvalifitseeritud õpetajat ei ole võimalik kohe leida.

Samuti märgiti, et pilootprojektides osalenud õpetajad, kelle tegevus lõppes 2024. aastal, tuleks senisest teadlikumalt kaasata lasteaia töösse. Autor ise toetas seda ideed ning rakendas selle ka oma praktikas. Üheks lahendusvõimaluseks toodi ka liitrühmade moodustamine ja vajadusel rühmade meeskondade ümberkorraldamine, kui see aitab tagada õppetöö kvaliteedi ja rühmade toimimise assistentide toel.

Lõpetuseks rõhutasid intervjueeritavad, et oluline on ka lobitöö – tuleb alustada oma tutvusringkonnast ja uurida, kas on tuttavaid, kes töötavad haridusvaldkonnas ja võiksid olla huvitatud tööle asumisest kohalikku lasteaeda. Kui lobitööst ei piisa, siis kaaluti ka võimalust töötajate meelitamiseks teistest asutustest – näiteks läbi paremate tingimuste või karjäärivõimaluste. Töö autor jagab selles osas intervjueeritavatega sama arvamust: kuigi selline strateegia ei ole püsiv lahendus, võib see ajutiselt leevendada tööjõupuudust ja tagada lasteaia töö jätkusuutlikkuse.

Kokkuvõtteks saab öelda, et intervjueeritavate arvamused kattusid suuresti magistr töö teoreetilise osaga. Autor järeldeb, et Jõhvi lasteaedades on üldine olukord hea. Töötajad on kvalifitseeritud nii keeleliselt kui ka pedagoogiliselt. Arvestades Ida-Virumaa ja Jõhvi piirkonna eripära, tuleks rühmade komplekteerimisel arvesse võtta eesti emakeele ja muukeelsete laste osakaalu. Rõhku tuleks pöörata eestikeelsele õppele üleminekul väärtuspõhise lasteaiakultuuri kujundamisele. Ning rühmade komplekteerimisel tuleks mõelda assistendi süsteemil töötavate rühmade moodustamisele, mis leevendaks kvalifitseeritud tööjõu nappust.

### Kokkuvõte

Käesolevas magistritöös käsitleti kvalifitseeritud tööjõu nappust lasteaedades, mis on kujunenud probleemiks kogu Eestis, sealhulgas eriti teravalt Ida-Virumaal. Sarnaselt koolihariduse valdkonnale on ka alushariduses järjest keerulisem leida kvalifitseeritud ja motiveeritud õpetajaid, kes vastaksid pedagoogilistele ja keelelistele nõuetele. Sageli on lasteaedade juhid sunnitud töötajaid värbama teiste sama piirkonna lasteaedade arvelt, pakkudes neile paremaid töötingimusi või kõrgemat töötasu, mis loob olukorra, kus asutused konkureerivad omavahel juba olemasoleva, piiratud tööjõuressursi nimel. Alternatiivina nähakse võimalust kasvatada uusi õpetajaid organisatsiooni seestpoolt, motiveerides olemasolevaid õpetaja abisid omandama pedagoogiline kõrgharidus ja kvalifikatsioon. Paraku on aga paljud õpetaja abid vastumeelsed sellise karjäärimuudatuse suhtes, tuues põhjenduseks õpetajatöö vaimset koormust, kõrget vastutust ning läbipõlemise ohtu.

Käesolevas töös anti ülevaade lasteaiaõpetajate tööturu olukorrast Eestis tervikuna, võrreldes seda eraldi Ida-Virumaa piirkonnaga. Uurimuse keskne eesmärk oli analüüsida Jõhvi ja Ida-Virumaa piirkonna alusharidussüsteemi regionaalseid ja sotsiolingvistilisi eripärasid, pöörates sealjuures tähelepanu nii keelelistele kui ka pedagoogilistele väljakutsetele, millega kohalikud haridusasutused igapäevaselt silmitsi seisavad. Eriilmelise keelelise ja kultuurilise taustaga elanikkond, sealhulgas suur vene ja teiste vähemusrühvuste osakaal, toob kaasa spetsiifilisi vajadusi ja probleeme, mis mõjutavad alushariduse kvaliteeti ja töökorraldust.

Eriiselt keskendutakse neile teguritele, mis takistavad või soodustavad kvalifitseeritud pedagoogilise personali värbamist ja hoidmist piirkondlikes lasteaedades. Tuuakse esile, kuidas keelelised barjäärid, seadusandlikud keelenõuded ning ressursside piiratus võivad mõjutada nii õpetajate töemotivatsiooni kui ka professionaalset arengut. Samal ajal kaardistatakse võimalikud strateegilised lähenemisviisid ja toetavad meetmed – näiteks keeleõppeprogrammid, pedagoogide täiendkoolitused, keelekohvikud ja koostöövõrgustike loomine –, mis võiksid tõhusalt toetada tööjõupuuduse leevendamist ja stabiilse hariduskeskkonna tagamist.

Uurimus püüdis seeläbi pakkuda terviklikku arusaama sellest, kuidas piirkondlikud ja sotsiolingvistilised tegurid kujundavad Ida-Virumaa ja eeskätt Jõhvi alushariduse maastikku ning milliste praktiliste ja süsteemsete lahenduste abil saaks tõsta nii õpetajate kui ka laste õpikogemuse kvaliteeti.

Magistritöö eesmärgi täitmiseks püstitati neli uurimisülesannet, mille kaudu käsitleti muuhulgas alushariduse valdkonnas esinevaid probleeme, tööjõupuuduse põhjuseid ja sellega toimetuleku viise. Uurimistöö raames viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud valdkonna ekspertidega ning analüüsiti Haridussilma statistilisi andmeid, mis käsitlevad lasteaiaõpetajate kvalifikatsiooni ja tööjõu olukorda nii Eesti kui ka Ida-Virumaa tasandil.

Kvalifitseeritud tööjõu puudus võib ilmneda mitmesugustes vormides: madal õpetajate motivatsioon, ebapiisav töötasu, piiratud koolitusvõimalused, õpetajate puudulik keeleoskus, mittepedagoogiline haridus, madal töörahulolu ja puudulik strateegiline juhtimine. Üheks oluliseks väljakutseks on õpetajate keeletaseme vastavus riiklikele nõuetele, mis muutub järjest olulisemaks seoses üleminekuga eestikeelsele haridusele. Samuti tuleb arvestada alushariduse töötajate hoiakute, väärtuste ja karjääriväljavaadetega, mis kujundavad nende tööalast rahulolu ja professionaalset arengut. Käesolevas töös keskenduti just nendele aspektidele, et mõista, millised tegurid on peamised takistused kvalifitseeritud tööjõu olemasolul ning milliseid võimalusi oleks otstarbekas rakendada olukorra leevendamiseks.

Probleemide lahendamine nõuab terviklikku ja strateegilist lähenemist, kus arvestatakse mitte ainult lasteaiaõpetajate endi ootusi, vaid ka koostööd haridusasutuste vahel. Märkimisväärne roll võiks olla põhikoolidel, gümnaasiumidel ja ülikoolidel, kellega koostöös tuleks juba varajases staadiumis tutvustada lasteaiaõpetaja ametit kui karjäärivalikut. Noorte teadlikkuse tõstmine selle elukutse olemusest ja väärtusest võiks aidata kaasa järelkasvu kujundamisele. Lasteaia nähtavuse suurendamiseks võiks asutus oma kodulehel kajastada õpetajate edulugusid ja rõhutada asutuse väärtuspõhist lähenemist. Samuti oleks oluline välja töötada motivatsioonipaketid, mis hõlmaksid lisaks palgale ka koolitusvõimalusi, toetusi, töötingimuste paindlikkust ning vajadusel ka elamispinna pakkumist uutele töötajatele. Lasteaiaõpetaja keeleline ja pedagoogiline kvalifikatsioon, isiklikud oskused, hoiakud ja rahulolu oma tööga on määravad tegurid selleks, kas asutus suudab tagada professionaalse õpikeskkonna või peab silmitsi seisma kvalifitseeritud tööjõu pideva puudusega.

Uurimistulemused näitasid, et kuigi Jõhvis on kvalifikatsiooninõuetele vastavate õpetajate osakaal mõnevõrra kõikunud, on see siiski püsinud ligikaudu maakonna keskmisel tasemel. Positiivsena toodi esile, et Jõhvi lasteaedades on töökeeleks valdavalt eesti keel ning suur osa õpetajatest on eesti emakeelega, mis võimaldab pakkuda keelekümblyseta eesti keeles toimuvat alusharidust. Lasteaed töötab ühtse juhtimise all, mis toetab ühtset visiooni ja meeskonnatööd. Õpetajad hindavad töötingimusi, paindlikku graafikut ja juhtkonna tuge.

Samas valmistab muret laste keeleline profiil – järjest rohkem on lapsi, kelle kodune keel on vene keel ning eesti emakeelega laste arv on langustrendis.

Kokkuvõttes andis magistr töö põhjaliku ülevaate kvalifitseeritud tööjõu puudusest alushariduses, keskendudes eeskätt Jõhvi ja laiemalt Ida-Virumaa kontekstile. Analüüsi tulemusel selgusid mitmed kitsaskohad ja võimalikud lahendused, mis võiksid pakkuda tuge haridusvaldkonna otsustajatele, sealhulgas Jõhvi vallavalitsusele ning teistele piirkonna haridusasutustele. Edasiste uurimuste raames võiks analüüsi laiendada Jõhvi üldharidusasutustele, näiteks põhikoolidele ja gümnaasiumile, keskendudes sealsetele tööjõuprobleemidele. Tulevikus oleks asjakohane uurida ka seda, kuidas eestikeelsele õppele üleminek mõjutab alushariduses kvalifitseeritud õpetajate kättesaadavust ja nende keelealast ettevalmistust.

**Viidatud allikad**

1. Akter, S. (2021). Teaching at kindergarten: A review of teachers' challenges and suggestions. *Studies in Linguistics, Literature and TESOL (SLLT)*, 1, 1-14.
2. Baker, C. (2000). *Kakskeelne laps. Kakskeelsuse käsiraamat lapsevanematele ja õpetajatele*. El Paradiso,
3. Brody, N., & Ehrlichman, H. (1998). *Personality psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
4. Curtain, H., Pesola, C. A. B. (1994). *Language and Children: Making the Match. Foreign Language Instruction for an Early Start Grades K-8*. New York: Longman Publishing.
5. Dakin, S. (1994). The role of personality testing in managerial selection. *Journal of Managerial Psychology*, 9(5), 3-11. DOI: 10.1108/02683949410066309.
6. Dixon, L. Q., Zhao, J., Shin, J.-Y., Wu, S., Su, J.-H., Burgess-Brigham, R., Gezer, M. U., & Snow, C. (2012). What We Know About Second Language Acquisition: A Synthesis From Four Perspectives. *Review of Educational Research*, 82(1), 5-60. DOI: 10.3102/0034654311433587.
7. Eadie, P., Page, J., Levickis, P., Elek, C., Murray, L., Wang, L., & Lloyd-Johnsen, C. (2022). Domains of quality in early childhood education and care: A scoping review of the extent and consistency of the literature. *Educational Review*, 76(4), 1057–1086. DOI: 10.1080/00131911.2022.2077704.
8. Egert, F., Fukkink, R. G., & Eckhardt, A. G. (2018). Impact of in-service professional development programs for early childhood teachers on quality ratings and child outcomes: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 88(3), 401-433. DOI: 10.3102/0034654317751918.
9. Garcia Merino, I. (1997). Native English-speaking teachers versus non-native English-speaking teachers. *Alicante Journal of English Studies / Revista Alicantina De Estudios Ingleses*, (10), 69–79. DOI: 10.14198/raei.1997.10.07
10. Hansen, J. E., & Broekhuizen, M. L. (2020). Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 302–317. DOI: 10.1080/00313831.2019.1705894
11. Haridussilm (2025). Haridustöötajad. Õpetajad. Kättesaadav: <https://haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridustootajad/opetajad>
12. Haridus-ja Noorteamet (2024). Eesti ENIC/NARIC Keskus. Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuete hindamine. Juhend. Kättesaadav: <https://harno.ee/sites/default/files/documents/2024-09/Pedagoogide%20kvalifikatsioonin%C3%B5uded%20-%20alusharidus.pdf>

13. Haridus- ja Noorteamet (2020). Koolieelse lasteasutuse õpetaja kompetentsimudel ja 360 kraadi tagasiside meetodika. Kättesaadav:  
[https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/Koolieelse%20lasteasutuse%20%C3%B5petaja%20kompetentsimudel\\_0.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/Koolieelse%20lasteasutuse%20%C3%B5petaja%20kompetentsimudel_0.pdf)
14. Haridus- ja Teadusministeerium (2022). Eestikeelsele õppele ülemineku tegevuskava 2022-2030 ning selle tegevuste ja eelarve täiendamine 2023.aastal. Kättesaadav:  
[https://hm.ee/sites/default/files/documents/2023-12/Lisa%201\\_%20Eestikeelsele%20%C3%B5ppele%20%C3%BClemineku%20tegevuskava%202023\\_2030.pdf](https://hm.ee/sites/default/files/documents/2023-12/Lisa%201_%20Eestikeelsele%20%C3%B5ppele%20%C3%BClemineku%20tegevuskava%202023_2030.pdf)  
(viimati vaadatud 12.05.2025).
15. Haridus- ja Teadusministeerium (2022). Tulemusaruande analüütiline lisa. Kättesaadav:  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-07/TA\\_anal%C3%BC%C3%BCtiline\\_lisa\\_2022.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-07/TA_anal%C3%BC%C3%BCtiline_lisa_2022.pdf)
16. Harris, J. A., Vernon, P. A., Johnson, A. M., & Jang, K. L. (2006). Phenotypic and genetic relationships between vocational interests and personality. *Personality and Individual Differences*, 40(8), 1531-1541. DOI: 10.1016/j.paid.2005.11.024
17. Hoban, D. M. (2007, July 23). Fighting high cholesterol in diabetic adults. *Healthweek*, 12(2), 54-57.
18. Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Senior, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 39(1), 1–27. DOI: 10.1017/S0305000910000759\_
19. Hoff, E., Core, C., Shanks, KF. (2020). The quality of child-directed speech depends on the speaker's language proficiency. *J Child Lang*, 47(1), 132-145. DOI: 10.1017/S030500091900028X
20. Kilk, J (2018). *Muukeelse lapse keeleõpe eesti õppekeelega rühmas*. Bakalaureusetöö, Tartu Ülikooli Narva Kolledž.
21. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava 2008 RT I  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772> (viimati vaadatud 11.05.2025).
22. Kruusamäe, R. (2015). *Kaasav haridus, õpetajate vajadused ning ootused tugispetsialistidele hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel Lääne-Virumaa koolides*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
23. Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L. ja Voltein, E. (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetaja põhi- ja täiendkoolituseks*. Kirjastus Atlex.

24. Laht, A-L (2021). *Alushariduse õppe-ja kasvatusprotsessi kvaliteet 13 Eesti lasteaia personali ja lastevanemate hinnangul kasutades Tuulte Rooski mudelit*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
25. Langeloo, A., Mascareño Lara, M., Deunk, M. I., Klitzing, N. F., & Strijbos, J.-W. (2019). A Systematic Review of Teacher–Child Interactions With Multilingual Young Children. *Review of Educational Research*, 89(4), 536-568.  
DOI: 10.3102/0034654319855619
26. Lightbown, P.M. Spada, N. (2017) *How Languages are Learnd*. *Oxford Handbooks for Language Teachers*. Oxford University Press, 123–124
27. Linnu, A. (2021). *Lasteaiaõpetajate hinnangud ühe õpetajaga töömudeli eeliste ja miinuste kohta Viljandi maakonna näitel*. Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool.
28. Manning, M., Garvis, S., Fleming, C., T.W. Wong, G. (2017). The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment. *Campbell Systematic Reviews*. DOI: 10.4073/csr.2017.1
29. Merila, M. (1999). *Eesti keel muukeelses lasteaias*. Trükk: OÜ Vali Press.
30. OECD (2020), *Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce: Further Results from the Starting Strong Survey 2018*, TALIS, OECD Publishing, Paris. DOI: 10.1787/b90bba3d-en.
31. Rannut, M. Rannut, Ü. Verschik, A. (2003). *Keel, võim, ühiskond. Sotsiolingvistika ja keelepoliitika õpik*. TPÜ kirjastus.
32. Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S. L. (2016). *Haridusliku erivajadustega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Uuringu lõppraport. Centar.
33. Scherzinger, L., & Brahm, T. (2023). A systematic review of bilingual education teachers' competences. *Educational Research Review*, 38, 100496.  
DOI: 10.1016/j.edurev.2023.100496
34. Themas, A., Tarum, H., Soo, K., Reisberg, L., Aksen, M., Puolokainen, T., Lauri, T. ja Themas, E. (2015). *Alushariduse ja lapsehoiu uuring*. Tartu: Tartu Ülikool.
35. Treilmann, R. (2023). *Muukeelsete koolieelsete laste eesti keele arengut toetava keskkonna loomine Ida-Virumaal*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, Narva Kolledž.
36. Uibu, M., & Narusson, D. (2020). *Kool kui uusisserändajate toetaja, kaasaja ja ankurkogukond. Kogukonna arendamise juhised. RITA-ränne*. Euroopa Liit. Euroopa Regeonaalarengute Fond.
37. Vihman, V. A. (2018). *Pilk laste keele omandamisele. Teoreetiliselt aluselt ja*

kvantitatiivsest lähenemisest. *Keel ja Kirjandus* 8–9, 662–642.

38. Wong, R. K., & Russak, S. (2020). Do kindergarten teachers possess adequate knowledge of basic language constructs to teach children to read English as a foreign language?. *Annals of dyslexia*, 70(1), 79–93. DOI: 10.1007/s11881-020-00197-8

39. Õun, T. (2011). *Koolieelse lasteasutuse kvaliteet lapsekeskse kasvatuses aspektist. Analüütiline ülevaade*. Tallinn.

### Summary

## CHALLENGES RELATED TO THE SHORTAGE OF WELL-QUALIFIED WORKFORCE IN PRE-SCHOOL EDUCATION IN IDA-VIRUMAA AND JÕHVI PARISH

Raili Oks

Nowadays parents' expectations from kindergarten teachers are high, since their awareness has increased throughout the years. The society in general has also changed, and the Ministry of Education and Research supports new approaches and upbringing practices in the field of teacher training.

The profession of a kindergarten teacher is stressful and exhausting both mentally and physically. Their work involves teaching kids, playing with them, and preparing them for school. Teachers support the development of creativity and imagination in children, facilitate the shaping of their values, and help to develop empathy. In addition to that, quite often teachers are the first ones to notice the children with special needs and to draw parents' attention to them. Since this kind of work requires a lot of responsibility and commitment, it is inevitably accompanied by stress, which may lead to burnouts.

The work of a schoolteacher differs from the work of a kindergarten teacher in several ways. A kindergarten teacher spends the whole day in the kindergarten with the children from his or her group, without breaks, while schoolteachers have breaks between classes as well as school holidays. Schoolteachers assess the knowledge of their students using grades, while in a kindergarten, teachers provide feedback on children's development in the course of everyday conversations and development interviews.

An important difference also lies in the salary. Basic school and upper secondary school teachers get the nationwide minimum wage, while the salary of kindergarten teachers depends on the decision of the local government. In order that an educational institution would stand out due to its outstanding performance indicators, it is essential that it should employ motivated, well-qualified, and dedicated people.

The aim of the present master's thesis is to map the challenges that are related to the shortage of well-qualified workforce in the field of pre-school education in Jõhvi parish. In order to achieve the goal that has been set, the author has defined the following research tasks:

- 1) based on previous research, to explore the peculiarities of work as well as the challenges in the field of pre-school education;
- 2) based on existing scientific articles and reports, to bring about the challenges related to the shortage of well-qualified workforce;
- 3) to conduct interviews with the people working in kindergartens in Jõhvi parish;
- 4) to bring about the challenges related to the shortage of well-qualified workforce in the field of pre-school education in Jõhvi parish.

This master's thesis is divided into two parts. In the first theoretical part the author provides the list of challenges related to the shortage of well-qualified workforce in the field of pre-school education, both in terms of language and pedagogical qualifications. The empirical part of the paper is based in the analysis of interviews. In the empirical part of the paper, the author has conducted the research described above based on interview analysis. The interviews have been conducted with the employees of united kindergartens of Jõhvi parish, and the author has analysed the challenges associated with the shortage of well-qualified workforce.

The results have revealed that the challenges associated with the shortage of well-qualified workforce are multifaceted and include various aspects, such as teachers' motivation, salaries, further training, the existence of teacher education, compliance with language requirements, professional skills of the teachers, quality of the learning environment, development of strategies, and close cooperation between the management of a kindergarten, teachers, and parents. The resolution of different problems requires taking into account the needs and expectation of teachers as well as close cooperation with basic schools, upper secondary schools, and universities in order to raise the awareness about the profession of a kindergarten teacher and encourage and inspire youth to choose this profession.

It is important to familiarize pupils and students with the daily work of a kindergarten at an early stage in order to involve them as employees in the future. A positive image of an institution should be highlighted by means of value-based communication, including the homepage of a kindergarten, featuring the success stories of kindergarten teachers. It is also important to offer motivating bonuses to the employees and review salaries, work environment, and training opportunities. The quality of a kindergarten largely depends on the competence of the teachers working there, in terms of language, pedagogical and other skills, attitudes, job satisfaction, and motivation.

The analysis revealed that the share of kindergarten teachers in the kindergartens of Jõhvi who comply with qualification requirements has fluctuated to a certain extent in recent years. However, it remains close to the average indicator in the county. In Jõhvi, there are more teachers speaking Estonian as their mother tongue, and the situation here is better than in many other kindergartens in Ida-Viru county. The working language is Estonian, and for many teachers it is their mother tongue. Kindergartens operate under the general supervision and management, teachers are motivated, satisfied with working conditions, and value flexible work arrangement. However, the cause for concern is the decreasing number of Estonian-speaking kids in kindergarten groups, while the share of children whose mother tongue is Russian is increasing.

Even though the present master' thesis is focused on the challenges associated with the shortage of well-qualified workforce in the field of pre-school education in Jõhvi parish, it is possible to apply the same principles in other kindergartens in Ida-Viru county, Jõhvi basic schools, and Jõhvi upper secondary schools and conduct a thorough research on the challenges related to the shortage of well-qualified workforce that exist in those institutions. In the future, the research could focus on the impact of the transition to Estonian-language education on the availability of well-qualified workforce in the field of pre-school education. It was necessary to conduct this research in order to map the challenges that have emerged, which require greater strategic attention in the future in order to avoid the shortage of well-qualified workforce in an institution.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Raili Oks,

*(autori nimi)*

annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

KVALIFITSEERITUD TÖÖJÕU NAPPUSEGA SEOTUD VÄLJAKUTSED IDA-  
VIRUMAA JA JÕHVI VALLA ALUSHARIDUSES,  
*(lõputöö pealkiri)*

mille juhendaja on Eneli Kindsiko,

*(juhendaja nimi)*

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Raili Oks*  
*21.05.2025.*