

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Argo Vahter

EESTI TEHNIKAVALDKONNA KUTSEÕPETAJATE ARVAMUSED JA KOGEMUSED
ERIALASEST STAŽEERIMISEST

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kutsepedagoogika nooremlektor Liana Roos

Tartu 2025

Kokkuvõte

Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused ja kogemused erialasest stažeerimisest. Kutseõpetaja peab end pidevalt täiendama kahes valdkonnas: õpetamises ja erialaselt. Seetõttu peaks kutseõpetaja käima õpetaja töö kõrvalt stažeerimas. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused ja kogemused erialasest stažeerimisest. Poolstruktureeritud intervjuude abil koguti andmeid kuult kutseõpetajalt, andmeanalüüsil kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uurimus kinnitas, et kuigi erialane stažeerimine on tehnikavaldkonna kutseõpetajate jaoks oluline, et hoida erialateadmisi ja oskusi kaasaegsena, levis ka arvamus, et stažeerima minek on õppetöö ümberkorralduse tõttu keeruline. Sellest järeldub, et valmisolek ja vajadus stažeerimise järgi on olemas ja oluline, kuid vajaks koolipoolset lisatuge.

Võtmesõnad: kutseharidus, kutseõpetaja, stažeerimine, kutseõpetajate kogemused, kutseõpetajate arvamused

Abstract

Estonian technical vocational teachers' perceptions and experiences of practical training. A vocational teacher must continuously develop in both teaching and their professional field. Therefore, it is essential for them to participate in internships alongside their teaching responsibilities. The aim of the bachelor's thesis was to identify the perceptions and experiences of Estonian technical vocational teachers regarding practical training. Data were collected through semi-structured interviews with six vocational teachers and analyzed using a qualitative content analysis. The study confirmed that although professional practical training is important for technical vocational teachers to keep their professional knowledge and skills up-to-date, there was also a widespread opinion that going for training is difficult due to the restructuring of teaching. This implies that the willingness and need for internships are present and important, but additional support from schools is needed.

Keywords: vocational education, vocational teacher, practical training, vocational teachers' experiences, vocational teachers' perceptions.

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Kutseõpetaja duaalne professionaalsus ja identiteet.....	5
1.2 Kutseõpetaja professionaalne areng	6
1.3 Kutseõpetajate erialase stažeerimise roll nende professionaalses arengus.....	7
2. Metoodika.....	9
2.1 Valim	9
2.2 Andmete kogumine.....	10
2.3 Andmete analüüs	11
3. Tulemused	12
3.1 Eesti kutseõpetajate arvamused erialasest stažeerimisest.....	12
3.2 Eesti kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused	16
Arutelu.....	18
Autorsuse kinnitus.....	21
Kasutatud kirjandus.....	22
Lisa 1. E-kiri intervjuueeritavatele	
Lisa 2. Intervjuu kava	
Lisa 3. Kodeerimise näide	
Lisa 4. Kaaskodeerimise näide	
Lisa 5. Koodipuu	

Sissejuhatus

Kutseõpetajad on ennekõike erialaspetsialistid ja õpetajaamet on nende jaoks sageli teine karjäärivalik (Selliov & Vaher, 2018). Sellest tulenevalt saab kutseõpetajate puhul rääkida nende duaalsest professionaalsest identiteedist— kutseõpetajatel peab olema nii identiteet õpetajana kui ka erialane identiteet (Fejes & Köpsen, 2014). Identiteet on arusaam iseendast ja oma positsioonist sotsiaalsete kogemuste kaudu. Tänu sellele kujunevad välja inimese väärtushinnangud (Gee, 2000). Oluline on õpetajakoolituse ja praktiliste teadmiste integreerimine, et kujundada terviklik kutseõpetaja identiteet, mis on kasulik nii õpilastele kui ka kutseõpetajatele (Köpsen, 2014).

Ootused kutseõpetaja professionaalsusele on aegade jooksul palju muutunud. Õpetamine on muutunud sisult komplekssemaks ja reguleeritumaks, tuginedes rangelt riiklikele õppekavadele ja kutsestandarditele (Sirk *et al.*, 2017). Kutseõpetajaks kujunemise teekond on aga võrreldes näiteks üldharidusõpetajaks saamisega tunduvalt keerulisem protsess (Fejes & Köpsén, 2014).

Peamisteks tõukejõududeks professionaalses enesearendamises on kirk aine/ameti vastu ja soov säilitada ning arendada ametialaseid teadmisi/oskusi (Broad, 2016). Enesearendamiseks on mitmeid võimalusi, näiteks erialakirjanduse lugemine, vaatlus, õppereisid ja töövarjuks olemine ning nende abil eriala uuendustega kursis olemine (Broad, 2016; Curmi, 2019; Köpsén & Andersson, 2017).

Üks võimalusi end erialaste arengutega kursis hoidmiseks on stažeerimine erialaettevõttes. Eesti kutseõpetaja kutsestandard eeldab, et kutseõpetaja hoiab end kursis erialaste arengutega (Kutseõpetaja tase 6, 2021). Eriti oluline on uuendustega kursis olemine aga just tehnikavaldkonnas (Radkevych *et al.*, 2021).

Rootsi uuringute põhjal on teada, et erialases töös osalemise kaudu arendavad end professionaalselt pigem kutseõpetajad, kellel on varasemast pikem erialane töökogemus (Andersson & Köpsén, 2018). Kuna Eesti kontekstis on erialase stažeerimise temaatikat vähem uuritud, käsitleb bakalaureusetöö lähemalt kutseõpetaja professionaalsust ja identiteeti duaalsena, kutseõpetaja professionaalset arengut sisulisemalt ning erialase stažeerimise rolli professionaalses arengus.

Teoreetilise ülevaate lõpus sõnastatakse bakalaureusetöö uurimisprobleem, seejärel antakse ülevaade uurimuse meetodikast, esitatakse tulemused. Viimases, arutelu peatükis, kõrvutatakse saadud tulemusi varasemate uurimustulemustega ning tuuakse välja peamised järeldused.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Kutseõpetaja duaalne professionaalsus ja identiteet

Kutseõpetajatena asuvad tööle oma eriala spetsialistid, mis tähendab seda, et sageli on õpetajaamet elukutsevaliku puhul teisene (Selliov & Vaher, 2018). See omakorda tähendab, et alustava kutseõpetaja erialased oskused on seetõttu tihti kõrgemad kui õpetamisega seotud pedagoogilised oskused. Uuringud kinnitavad, et õpetaja, kes on suutnud leida tasakaalu õpetajaidentiteedi ja ametialase professionaalsuse vahel, on efektiivsemad ja paremad õpetajad (Fejes & Köpsen, 2014).

Nagu ka Lloyd ja Payne (2012) oma uurimuses selgitasid, siis kutseõpetaja peab suutma olla pidevas arengus kahes valdkonnas: õpetamine ja erialased oskused. Samas säilitavad kutseõpetajad tugeva lojaalsuse ka oma endisele ametikohale (Fejes & Köpsen, 2014). Ka õpilased ootavad, et kutseõpetaja oleks oma erialal spetsialist ja eeskuju oma teadmiste ja oskuste osas, aga neil peavad olema ka sotsiaal-kultuurilised teadmised konkreetset kutsetegevusest (Köpsen, 2014). Kutseõpetaja peab suutma ühendada tööpraktika kasvatuspraktikaga (Berner, 2010).

Kutseõpetajate identiteedi kujunemist käsitletakse ametite praktikate, õpetajakoolituse ja kutseõppe vahel liikumise kaudu. Seda võib nimetada identiteedi kujunemiseks piiride ületamise kaudu: kutseõpetajad ületavad piire erialase, õpetajaameti ja õpetajakoolituse kogukonna vahel (Fejes & Köpsen, 2014). On leitud, et kutseõpetajad, kellel pole erilist suhet oma varasema tööga, rõhutavad oma õpetaja identiteeti. Samas on teada, et õpetajad, kes suudavad tasakaalustada oma õpetaja ja erialase identiteedi, osaledes erinevates kogukondades, paistavad olevat kõige paremini valmistunud õpetama oma erialaseid aineid (Fejes & Köpsen, 2014).

Paljud kutseõpetajad siiski ei suuda seda tasakaalu leida. Seetõttu aitaksid olukorda parandada kutseõpetajate täienduskoolitused, et aidata neil olla osa endisest erialakogukonnast (Fejes & Köpsen, 2014). Kutseõpetajad vajavad sotsiaalset tuge ja mentorlust või juhendamist oma kutsealase identiteedi arenguks. See aitab neil mõista oma muutuvat töökeskkonda ja iseennast paremini. Samuti soosib see tasakaalustatud suhteid muutuva töö ja nende identiteedi vahel (Ruohotie-Lyhty & Moate, 2016).

Järgnev peatükk selgitab kutseõpetaja professionaalset arengut ja tegureid, mis mõjutavad kutseõpetaja professionaalset arengut. Samuti tuuakse välja peamised võimalused enesetäiendamiseks ning võimalikud lahendused, kuidas organisatsioon saab toetada õpetaja professionaalset arengut.

1.2 Kutseõpetaja professionaalne areng

Kutseõpetajate duaalne professionaalsus on oluline ka nende professionaalse arengu seisukohalt, sest pidevalt muutuv töömaailm nõuab erialaspetsialiste, kes on pidevate arengutega kursis ning suudavad oma teadmisi oskuslikult ka edasi anda (Fejes & Köpsen, 2014; Köpsen, 2014). Erialaspetsialistest kutseõpetajad arendavad end enamasti õpetamise algprotsessis, eriti seoses õpilaste juhendamisega (Hagedoorn *et al.*, 2023). Kuid õpetamisoskuste arendamise kõrval tuleb olla kursis ka erialaste arengutega (Andersson & Köpsen, 2019), mis on kompetentside püsimiseks hädavajalik (Fejes & Köpsen, 2014).

Kutseõpetajate professionaalse arendamise strateegia peaks sisaldama asutuse vastutust nii tööõppimise kui ka täiendõppe tegevuste korraldamise eest, aga ka innustama individuaalseid algatusi ja kirge ameti vastu (Broad, 2013). Need algatused peaksid toimuma töö ajal, mitte väljaspool tööaega, et hoida tasakaalu töö ja eraelu vahel (Vähäsantanen *et al.*, 2009).

Uuringute põhjal võib öelda, et kutseõpetajate professionaalse enesearengu tegevuse hulgast kõige levinumaks on raamatute, ajakirjade ja veebimaterjalide lugemine ja nende abil eriala uuendustega kursis olemine. Samuti peetakse oluliseks selliseid tegevusi nagu harjutamine, kaaslaste vaatlused, töövarjuks olemine, praktikakohad, kutseorganisatsioonides osalemine ja õppereisid, aga ka külaliste kutsumine ja kursustel ning töötubades osalemine (Broad 2016; Curmi, 2019; Köpsen & Andersson, 2017).

Kutseõpetajate osalemist nende professionaalset arengut toetavates tegevustes mõjutab nende taust seoses erinevate praktikakogukondadega ning tingimused nende praktikate piiride ületamiseks – kooli, töö- ja eraelu ning muude piiride vahel, kus õpetaja ise peab õppima. Oluline on kuuluda ka erialakogukonda ja suhelda ning osa võtta kogukonna tegevustest (Köpsen & Andersson, 2017). Osalise tööajaga töötamine õpetajana annab näiteks võimaluse jätkata tööd algsel ametikohal ja säilitada on professionaalsust (Fejes & Köpsen, 2014; Frisk, 2014).

Broadi (2016) uuringust eristub lisaks 3 peamist tõukejõudu professionaalses enesearendamises osalemiseks: kirk aine/ameti vastu, ametialaste teadmiste/oskuste säilitamine ja õpetamise ja õppimise edendamine. Institutsioonilised struktuurid ja juhtkonna toetus on teised tegurid, mis mõjutavad kutseõpetajate motivatsiooni ja võimalusi liikuda kooli- ja tööelu praktikate vahel (Frisk, 2014). Peamiseks takistuseks on aga töökoormus ja rahastamine, ebapiisavad võrgustikud, mis võivad olla tingitud ka õpetajate töökoormusest ja ajapuudusest (Broad, 2015). Kutseõppe õpetajate täiendõppe võimalused tulenevad peamiselt ülalt-alla algatustest ja sõltuvad palju koostööst ning võrgustike loomisest vastava sektoriga.

Need aga keskenduvad sageli üldistele (õppekava-või pedagoogilistele) teadmistele, mitte eriala spetsiifiliselt (Ballangrud & Nilsen, 2021).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et tulenevalt kutseõpetajate duaalsest professionaalsusest, tuleb neil end samaaegselt arendada nii õpetamisalaseid kui ka erialaseid oskusi, kuid professionaalne areng vajab pidevalt ja süsteemset toetust organisatsiooni poolt (Broad, 2013; 2015; Frisk, 2014).

1.3 Kutseõpetajate erialase stažeerimise roll nende professionaalses arengus

Nagu eespool osutatud, siis kutseõpetajate professionaalne areng ei ole seotud ainult õpetamispraktika täiustamisega või kutsepraktika arengutest suurema ülevaate saamisega; see on seotud ka nende arengutega erialaspetsialistina (Hagedoorn *et al.*, 2023). Erialane stažeerimine on kutseõpetajate üks professionaalse enesetäiendamise võimalusi. Stažeerimine toetab professionaalset arengut, kui stažeerimine toimub töökeskkonnas, on struktureeritud ja keskendub praktiliste kogemuste omandamisele. Ka juhendamine on osa potsessist. See võimaldab tööajal omandada oskusi töökohal ja olla pidevalt kursis uute tehnoloogiate muutustega (Fejes & Köpsen, 2014). Samuti on stažeerimise võimalused soetud õpetaja professionaalse identiteedi tugevdamise ja kvaliteedi parandamisega (Day & Sachs, 2004). Kutseõpetajate stažeerimine on oluline õpetajate tööalase pädevuse tõstmiseks (Zhao & Ko, 2018).

Kutseõpetaja professionaalse arengu seisukohalt on oluline kuuluda erialasesse praktikakogukonda ja suhelda ning osa võtta kogukonna tegevustest (Frisk, 2014; Köpsen & Andersson, 2017). Tehnoloogiavaldkonna kutseõpetajatele on näiteks väga oluline, et õpetaja end pidevalt kutsealaselts täiendaks, sest tööstus ja tehnoloogia arenevad ja vaid nii saab kutseõpetaja paremini toetada kutsealaseid vajadusi ja haridusalaseid eesmärke (Radkevych *et al.*, 2021).

Stažeerimine on kutseõpetajate jaoks oluliselt efektiivsem, kui muud vormid, et olla kursis tööstuse arengutega (Fejes & Köpsen, 2014; Grollmann, 2008). Curmi (2019) uuringust selgus, et õpetajad ise soovivad võimalust osaleda pikaajalisel tööpraktikal ajendatuna vastutustundest oma aine ja õpilaste ees. Oluline on viis, kuidas koolis töö on korraldatud ning kuidas hoitakse ja struktureeritakse kontakte koolivälise kutsepraktikaga. Õpetaja on praegu nende ühenduste hoidmise ja loomise eestvedaja ja ühenduslülil erinevate piiriületuste ja pideva enesetäienduse kaudu (Anderson *et al.*, 2018). Uuring, mis võttis fookusesse just autotööstuse ja selles valdkonnas tegutsevad kutseõpetajad, tõi lisaks õpetaja

üldiste pädevuste arendamisele välja ka parema probleemilahendamise oskuse ja kiirema kohanemisvõime (Sutiman *et al.*, 2022).

Ühe stažeerimise võimalusena pakutakse välja ka rahvusvahelisi praktikaprogramme, mis võimaldavad kutseõpetajatel õppida erinevates riikides ja haridussüsteemides. Uurimuse kohaselt need laiendavad õpetaja silmaringi ja parandavad kohanemisvõimet. Samuti aitavad taolised programmid paremini mõista erinevaid metoodikaid ja haridustavasid, mis on kasuks õpetamisoskusele. Lisaks annavad rahvusvahelised projektid võimaluse heaks ettevalmistuseks mistahes maailmajaos (Mantel *et al.*, 2024). Tööstuspõhine rahvusvaheline praktika tehnika valdkondades toetab õpetajate võimekust rakendada erinevaid meetodeid ja kohaneda kiirelt rahvusvaheliste standarditega tööstuses (Alias *et al.*, 2020).

Fejes ja Köpsen (2014) on välja toonud, et peamised stažeerimist takistavad tegurid on siiski erinevad identiteedid ja piiride ületamisega seotud väljakutsed – tuleb tasakaalustada nii õpetajaidentiteet kui ka erialaspetsialisti identiteet ning seda ka tööpraktika ajal, mis tähendab, et taoline piiride ületamine eeldab harjumuspärasest rollist osaliselt lahtilaskmist ja uute oskustega kohanemist. Väljakutseks võivad osutuda ka ressursipuudus ja vähene tööandja toetus (Köpsen, 2014). Lisaks toovad Köpsen ja Andersson (2018) välja piirangud praktikakohtade leidmisel ja kogu stažeerimise organiseerimise sealhulgas. Sageli oodatakse sisendit tööandjalt, sest taolise protsessi koordineerimine on ajamahukas ja sellega tegelemine võib mõjutada õpetamise kvaliteeti, kuna ettenähtud tunnid jäävad stažeerimise perioodil ära või asendatakse muude õppeainetega, mis paratamatult mõjutab õppekvaliteeti (Köpsen & Andersson, 2018).

Ka Eestis eeldab kutseõpetaja kutsestandard, et kutseõpetaja hoiab end kursis erialaste arengute ja uuendustega (Kutseõpetaja tase 6, 2021). Samuti sätestab Kutseõppeasutuse seadus (2013), et kutseõppeasutuse üks ülesannetest on muuhulgas ka korraldada ja võimaldada töötajatele võimalused enesetäienduseks. Nimetatud regulatsioonidele vaatamata puudub täpsem ülevaade Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise praktikatest – see on ka siinse töö uurimisprobleemiks. Sellest tulenevalt on töö eesmärgiks välja selgitada Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialasest stažeerimisest ning nende kogemused erialasel stažeerimisel.

Uurimuse eesmärgist lähtuvalt püstitatakse järgmised uurimisküsimused:

- 1) Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialaselt stažeerimisest?
- 2) Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused?

Eesti kutseõpetajate arvamuste ja kogemuste uurimine aitab paremini mõista nende vajadusi ja väljakutseid seoses erialase stažeerimisega.

2. Metoodika

Uurimuse eesmärgist lähtuvalt viidi läbi kvalitatiivne uurimus, kuna Laherandi (2008) sõnul sobib kvalitatiivne uurimisviis selleks, et see võimaldab kirjeldada uuritavate arusaamasid ja kogemusi.

2.1 Valim

Uurimuses kasutati sihipärast valimit. Sihipärane valim on sobilik seetõttu, et uurija saab ise valida uuritavad välja, püüdes leida populatsiooni kõige tüüpilisemaid esindajaid (Rämmer, 2014). Bakalaureusetöö eesmärgist lähtuvalt oli valimi moodustamise kriteerium vähemalt 3-aastane tööstaaž kutseõpetajana. Teadaolevat on just kolme-kuni viieaastase tööstaažiga kutseõpetajad suutnud tasakaalustada oma kutselast identiteeti ning mõistavad paremini nii õpetajakutse nõudmisi kui erialaspetsiifikat (Fejes ja Köpsen, 2014). Teiseks oli oluline kuulumine tehnikavaldkonna kutseõpetaja ridadesse, sest just tehnikavaldkonnas areneb ja uueneb tehnoloogia pidevalt ja on oluline nende arengutega kursis olla (Radkevych *et al.*, 2021). Tehnikavaldkonna alla kuuluvad erialad nagu ehitus, mootorsõidukid, elektroonika, energeetika, metallitööd, puidutööd, infotehnoloogia jt (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2025).

Uuritavate leidmiseks tutvuti nende kutsekoolide kodulehekülgedel olevate kontaktandmetega, kus õpetatakse tehnikaerialasid. E-kirjad kutsega uuringus osaleda saadeti välja 10 isikule, uuringus oli nõus osalema 6 kutseõpetajat. E-kirjas selgitati uuringu eesmärki ja andmete kasutamise konteksti ning uuritavate konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtteid (lisa1). Rõhutati, et uuringus osalemine on vabatahtlik. Lõppvalimisse kuulus kuus tehnikavaldkonna kutseõpetajat, kelle taust on toodud tabelis 1.

Tabel 1. Uurimuses osalenud kutseõpetajate üldandmed

Pseudonüüm	Vanus	Valdkond	Tööstaaž kutseõpetajana
Janno	30	autotehnika	8 aastat
Isto	32	autotehnika	7 aastat
Priidik	39	autotehnika	14 aastat
Simo	32	autotehnika	6 aastat
Valdis	47	puidutöötlus	8 aastat
Villu	36	puidutöötlus	8 aastat

Uuringus osales 6 meest. Keskmine vanus on 36 aastat. Valimisse kuulunud kutseõpetajate keskmine tööstaaž oli 8 aastat. Valdkonnad, kus kutseõpetajad tegutsesid, olid autotehnika ja puidutöötlemine. Kõigil intervjueeritavatel oli stažeerimise kogemus.

2.2 Andmete kogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega, Lepiku (2014) sõnul esitatakse poolstruktureeritud intervjuus küsimused temaatiliste plokkidena, mis aitavad uurimisküsimustele vastuseid leida. Lisaks saab vestluse käigus küsida lisaküsimusi.

Esmalt koostati lähtuvalt uurimisküsimustest intervjuukava. Kahest püstitatud uurimisküsimusest moodustusid erinevad teemaplokkid. Sissejuhatavas osas uuriti intervjueeritava varasemat töökogemust, senist tööstaaži, teekonda õpetaja elukutse juurde ning seda, kuidas intervjueeritav hoiab end kursis eriala arengutega (nt *Kellena töötasite enne kutseõpetaja ametit?*). Esimeses teemaplokkis keskenduti kutseõpetajate arvamustele erialasest stažeerimisest (nt *Kui oluliseks Te peate, et õpetaja end pidevalt arendaks, nii erialaselt kui õpetamise valdkonnas?*). Teises plokkis selgitati välja, millised on uuritavate erialase stažeerimise kogemused. Selles plokkis valmistati ette küsimused nii nende jaoks, kellel puudus varasem stažeerimise kogemus, kui neile, kellel vastav stažeerimise kogemus oli olemas, kuid uuringu käigus selgus, et kõigil valimisse kuulunud kutseõpetajatel oli stažeerimise kogemus.

Uuringu kvaliteedi tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu, et kontrollida küsimuste arusaadavust ja kas intervjuu küsimuste abiga saadakse vastused uurimisküsimustele. Isik, kellega prooviintervjuu läbi viidi, sobitus osaliselt kriteeriumite põhjal valimisse. Intervjueeritav oli küll tehnikavaldkonnas tegutsev kutseõpetaja, kuid tema tööstaaž kutseõpetajana oli alla 3 aasta, mistõttu ei ole see osa uurimuse andmestikust. Prooviintervjuu kestis 43 minutit ja aitas läbiviijal harjutada intervjuu tegemist. Prooviintervjuu analüüsi lõppedes intervjuu küsimusi ei muudetud. Intervjuukava on toodud lisas 2. Intervjuu salvestati ja transkribeeriti.

Prooviintervjuu järel viidi jaanuaris ja veebruaris 2025 läbi 6 poolstruktureeritud intervjuud, millest pikim kestis 55 minutit ja lühem 15 minutit. Iga intervjuu alguses tutvustati uuringus osalejale uurimise eesmärki, planeeritavat ajakulgu ja küsimuste mahtu. Samuti kinnitati intervjueeritavale, et säilitatakse tema konfidentsiaalsus ja paluti luba ka salvestamiseks. Intervjuu lõppedes pakuti uuritavale võimalust tutvuda uurimustulemustega, kui bakalaureuse töö on lõplikult valmis. Samuti pakuti intervjueeritavatele võimalust kuulata salvestust läbiviidud intervjuust.

2.3 Andmete analüüs

Andmeanalüüsi alustati helifailide transkribeerimisest automaatse veebipõhise TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika-ja kõrgtehnoloogia labori loodud transkribeerimisprogrammi abil (Alumäe *et al.*, 2019). Helisalvestisi kuulati korduvalt üle, ühe intervjuu korrastamiseks kulus aega keskmiselt 1,5 tundi. Transkriptsioonid vormistati Microsoft Wordi faili dokumentidena, ja kokku tuli 32 lehekülge transkriptsiooni (kirjastiil: Times New Roman, kirjasuurus 12, reavahe 1,5).

Andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. See võimaldab leida intervjuudest kesksed ja uurimisküsimuste seisukohast olulised tähendused (Kalmus, *et al.*, 2015). Transkribeeritud tekst loeti korduvalt üle, uurimisküsimuste seisukohalt olulised sõnad, lõigud või laused märgiti ära ja tähistati nende sisu kokkuvõtva koodi nimetusega. Kodeerimisel kasutati vabavaralist andmetöötluskeskkonda QCAMap (Mayring, 2000). Näide kodeerimisest on toodud lisas 3.

Andmeanalüüsi usaldusvääruse suurendamiseks kasutati kaaskodeerija abi, et täpsustada koodide sõnastusi. Kaaskodeerija kodeeris mõlema uurimisküsimuse raames kõiki intervjuusid. Kaaskodeerijal oli kodeerimisel võimalus kasutada uurija loodud koodide kogumit ja lisada soovi korral uusi koode. Koostöö kaaskodeerijaga andis võimalusi moodustada uusi koode ja muuta koodide sõnastust selgemaks. Lisas 4 on leitav väljavõte kaaskodeerimisest QCAMap keskkonnas.

Kolmanda etapina koondati sarnaste tähendustega koodid suuremate kategooriate alla. Näiteks sellised koodid nagu *tehnoloogiaarengute kaasas käimine ja uuenenud nõuded erialale* koondati kategooriate alla *erialateadmiste ja -oskuste kaasajastamine*. Andmete süstematiseerimiseks loodi vajadusel ka suuremad peakategooriad. Kategooriate sisu ja nimetused arutati läbi juhendajaga, et tõsta andmeanalüüsi usaldusväärust. Lõplik ülevaade andmeanalüüsi tulemusel loodid koodidest, ala- ja peakategooriatest on toodud lisas 5.

Vastusena esimesele uurimisküsimusele (*Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialaselt stažeerimiselt?*) loodi andmeanalüüsi tulemusena kolm peakategooriat: 1) stažeerimise olulisus (alakategooriad: erialateadmiste- ja oskuste kaasajastamine, õppekvaliteedi tõstmine); 2) stažeerimist toetavad tegurid (alakategooriad: kooli tasandi tegurid, soovitusel stažeerimise elavdamiseks) ja 3) stažeerimist takistavad tegurid (alakategooriad: isikliku tasandi tegurid ja organisatsioonitasandi tegurid). Vastusena teisele uurimisküsimusele (*Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused?*) loodi neli kategooriat: 1) stažeerimise kestvus ja vormid; 2)

stažeerimise korraldus; 3) negatiivsed tegurid kogemuste põhjal ning 4) õpetajate professionaalne areng.

Autor jälgis uurimust läbi viies Hea teadustava (2017) põhimõtteid, et valminud töö järgiks eetikanõudeid. Andmete analüüsil ja tulemuste esitamisel kasutati pseudonüüme, et tagada uurimuses osalejate konfidentsiaalsus.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialasest stažeerimisest ning nende kogemused erialasel stažeerimisel. Töös esitatakse tulemused kahes alapeatükis uurimisküsimuste kaupa, andmemanalüüsi tulemusel loodud kategooriate lõikes. Kategooriate nimetused esitatakse poolpaksus kirjas, alakategooriate nimetused poolpaksus kaldkirjas. Tulemusi täiendavad lisatud tsitaadid läbiviidud intervjuudest. Tsitaatide esitamisel kasutatakse tingmärki /.../, mis märgistab tsitaadi lühendamiseks välja arvatud teksti. Tsitaatide lõppu on lisatud intervjuueeritavate pseudonüümid.

3.1 Eesti kutseõpetajate arvamused erialasest stažeerimisest

Andmeanalüüsi käigus loodi esimese uurimisküsimuse *Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialaselt stažeerimisest?* alla järgmised pea - ja alakategooriad: 1) stažeerimise olulisus (alakategooriad: erialateadmiste ja- oskuste kaasajastamine, õppe kvaliteedi tõstmine); 2) stažeerimist toetavad tegurid (alakategooriad: kooli tasandi tegurid, soovitud stažeerimise elavdamiseks) ja 3) stažeerimist takistavad tegurid (alakategooriad: isikliku tasandi tegurid ja organisatsiooni tasandi tegurid).

Stažeerimise olulisus. Nagu eespool välja toodud, koosneb see kategooria kahest alakategooriast: erialateadmiste ja- oskuste kaasajastamine ning õppe kvaliteedi tõstmine.

Erialateadmiste - ja oskuste kaasajastamine. Erialateadmiste- ja oskuste kaasajastamine on väga oluline, et kutseõpetaja hoiaks end kursis valdkonna arengutega ning suudaks kohaneda pidevalt muutuva tehnoloogia ja nõuetega. Näiteks toodi välja, et stažeerimine on oluline, et tehnikavaldkonna kutseõpetajad oleksid tehnoloogiaarengutega pidevalt kursis. Ilmnes, et autotööstuses areneb tehnoloogia igapäevaselt ning ka seadmed ja töövahendid uuenevad pidevalt. Õpetajana peab ajaga kaasas käima ning 21.sajandi tehnoloogiad ei tohiks olla võõrad ühelegi tehnikavaldkonna kutseõpetajale. Intervjuueeritavate sõnul on eriti suured muudatused just seoses elektriautode turule tulekuga.

Selge on see, et kui sa oled ikkagi 21. sajandil ja tulid kutsekasse/.../ ja kuna on hästi palju uut peale tulnud, uued hästi keerulised süsteemid ja nii edasi, siis õppejõud peaks ikkagi tänapäevastest süsteemidest rääkima ja, kasutades siis nii- öelda tänapäevaseid meetodikaid. (Isto)

Samuti toodi välja, et pidevalt uuenenud nõuded erialale sunnivad stažeerimist ja see on tihedalt seotud ka enda eriala ja enese kui õpetajana väärtustamisega. On mainitud isegi, et kui õpetaja lõpetab enesearendamise, siis tegelikult ei peakski selline inimene enam koolis töötama, sest puuduvad värsked teadmised ja oskused.

Meil uuenevad ka nõuded, igasugused, mis tehnikutel on /.../ eks see stažeerimine, ma arvan, ongi niisugune nagu tegelikult ka mõnes mõttes nagu hea, et sa saad nagu sellest keskkonnast välja, nagu sellest õpetaja keskkonnast välja ja siis sa oled natukene selles nii-öelda töökeskkonnas on ju ja siis mingi hetk saad aru, et okei, et ikkagi õpetaja töö on nagu hea, et ei ole midagi nii halba. (Isto)

Samas oli uuritavate seas ka neid, kes arvasid, et stažeerimine on oluline just seetõttu, et praktiliste ainete õpetajatena saaks arendada ka käelist tegevust- mootorikat.

/.../eriti auto erialal need käelised oskused, et kui sa võtit enam valida ei oska, silma järgi, siis on nagu kehvasti juba. (Priidik)

Õppe kvaliteedi tõstmine. Intervjueeritavate arvates on stažeerivatel õpetajatel efektiivsemad ja kaasaegsemad õppemeetodid nagu aktiivõppemeetodid, vähem loengu- vormis tunde ja paremad näited reaalistest olukordadest.

/.../olles ise selle eriala, mida ma praegu õpetan, vilistlane, siis see oli ikkagi väga suur vahe, et kus õppejõud teadis uutest arengutest ja oskas hästi huvitavalt uusi tehnoloogiaid välja tuua, seletada, kuidas need töötavad, ja siis oli õppejõude, kes rääkisid ikkagi Nõukogude Liidu autodest, mida enam nagu väga palju tänavatel ei liigu. (Isto)

Lisaks leiti, et stažeerimine on oluline, sest õppekvaliteet tõuseb ka juba seetõttu, et õpilastega jagatakse stažeerimiselt saadud kogemusi. Kogemuste jagamine suudab tuua aga õppetöö nn pärisellu ja luua paremaid seoseid õpilaste teadvuses.

/.../ma arvan, et see stažeerimise nii-öelda moment ongi see, et sa käid ära ja siis tuled tagasi ja seal ongi nagu nii-öelda seda kogemust, mida jagada ja siis sul nagu endal kergem seda tundi teha. (Isto)

Toodi veel välja, et stažeerival õpetajal on suurem silmaring ning ka õpilastel paremad väljavaated tulevikuks. Leiti, et stažeerinud õpetaja on laiem spektriga õpetaja, kellel on ka oskused projektijuhtimises. Samuti on parem kättesaadavus uutele juhenditele näiteks autoerialade puhul.

/.../ oskad silmaringi laiemalt näha, oskad rohkem. (Janno)

Uurimuses osalenute hulgas oli ka neid, kes arvasid, et kool, kelle õpetajad käivad stažeerimas, on parema mainega, kui koolid, kus õpetajad stažeerimas ei käi. Samuti toodi välja, et stažeerimine võiks olla üks koolide arengusuundi, kuhu liikuda. Mainiti ka kooli tõsiseltvõetavust, kui kooli õpetajad ei taha/ei käi stažeerimas.

/.../ mõõdetakse ju tegelikult kooli, siis õpilast, siis seda õppekvaliteeti või koolist väljumisel õpilast, siis oskuste kvaliteeti. Tänu sellele, see võiks nagu kasvada. (Simo)

Stažeerimist toetavad tegurid. Stažeerimist toetavad tegurid sai andmete põhjal jaotada kaheks: kooli tasandi tegurid ja soovitusel stažeerimise elavdamiseks.

Kooli tasandi teguritest toodi välja eelkõige see, et stažeerimist toetab oluliselt see, kas kool toetab stažeerimist ja kas koolipoolne huvi on olemas. Välja toodi, et kui kool toetab stažeerimist, saab sellest lisaks õpetajale endale kasu ka kool tänu haritud töötajale, kes harivad õpilasi.

/.../Et selles mõttes koolina on need võimalused loodud ja neid väga palju ka toetatakse. (Isto)

Oluliseks peeti ka koostööd ettevõtte ja kooli vahel. Toodi välja, et koostöö ettevõtetega loob suhteid ja kontakte tulevikuks, samuti annab muid koostöövõimalusi lisaks stažeerimisele nagu praktikakohad õpilastele, koolitused mõne konkreetse automargi või tehnoloogia osas. Intervjueeritavate sõnul toetaks stažeerimist väga, kui ettevõtted ise pakuksid välja stažeerimisvõimalust kutseõpetajatele. Samas oli uuritavate seas ka neid, kes leidsid, et tulevikus ei peaks ehk kutsekoolides töötama nn kutseõpetajad, vaid koolid teeksid koostööd ettevõtetega, kelle töötajad siis aeg- ajalt mingit kindlalt moodulit kutsekoolides õpetamas käivad nn lisatöona.

Intervjuudes anti ka mitmeid **soovitusi stažeerimise elavdamiseks**. Leiti, et teavitustöö kooli poolt on väga oluline. Soovitusena toodi välja, et stažeerimisega kaasas käiv dokumentatsiooni haldamine võiks olla lihtsam ja arusaadavam. Samuti võiks olla võimalus minna lühemaks ajaks stažeerima: välja toodi näiteks, et kaks nädalat oleks piisav aeg. Lisaks soovitati, et koolis võiks olla konkreetne inimene, kes koordineerib õpetajate stažeerimise minekut. Kommunikatsioon nendel teemadel elavdaks oluliselt stažeerimise soovi õpetajates, leidsid mõned intervjueeritavad.

Oli ka neid intervjueeritavaid, kes leidsid, et stažeerimine võiks olla lausa koolipoolne nõue õpetajale.

/.../ kindlasti, kuidas saaks asjad liikuma/.../tuleb panna kohustused, et iga mingi aja tagant tuleb, stažeerida. Kasvõi iga kahe aasta tagant paar nädalat või iga kolme aasta tagant nädal. (Janno)

Samuti nimetati teiste hulgas ka konkurentsi, mis sunniks tõenäoliselt rohkem stažeerimast.

/.../. stažeerimise suhtes, et inimest seal kuidagi motiveerida või mõjutada, siis on ikkagi igasugused hüved: kas saada siis mingit puhkusepäevi juurde, või saada mingit päevaraha /.../. (Simo)

Intervjuueeritud kutseõpetajad tõid veel esile, et lisatasu motiveeriks stažeerima minekut. Raha ümber tunnetati seoses stažeerima minekuga teatavat selgusetust ja ebamäärasust. Näiteks ei ole mõnele intervjuueeritavale selge, kas ja kuidas peaks stažeerimise vormistama, kui põhitöökoht on kutseõpetajana, aga suvel, kui kutseõpetajal on justkui puhkus, sooviks ta ametlikult mõnes ettevõttes stažeerimas käia.

Stažeerimist takistavad tegurid jagunesid intervjuude põhjal vastavalt: isikliku tasandi tegurid ja organisatsioonitasandi teguriteks.

Isikliku tasandi teguritest nimetati mitmel korral üldist motivatsioonipuudust, samuti eelistavad intervjuueeritavate arvates enamik õpetajaid pigem koolitustel käia kui stažeerida. Esile toodi tõsiasi, et see oleneb palju õpetajast endast, kas ta soovib end mingil viisil erialaselt täiendada, või mitte. Intervjuueeritavate vastustest selgus, et need, kes tunnevad end pedagoogiliselt pädevamatena, ei näe suurt vajadust end erialaselt liiga sageli täiendada. Samal ajal erialaselt end identifitseerivad õpetajad soovivad stažeerimas käia pigem tihedamalt.

/.../ ega sellel õpetajal, kellel pole tegelikult huvi... tal ongi see huvi, et ta käib seal kaheksast kella poole neljani, kähku-kähku ära. Teeb oma asjad ära ja et jumala eest keegi teda rohkem ei tülitaks, sest tal ei tekigi seda mõtet minna ennast täiendama. Tegelikult on ju veel väga palju selliseid inimesi, kes lihtsalt loivavad. (Simo)

Välja on toodud veel ka, et stažeerima minek on problemaatiline ajapuuduse tõttu ja rahaliselt pole stažeerima minek kasulik. Kutseõpetajad rääkisid suurest töökoormusest ja piiratud võimalustest minna tööajal stažeerima, sest ettenähtud tundide arv tuleb õppeaasta jooksul siiski täita. Suvevaheajal stažeerima minek on aga keerulisem just seetõttu, et siis peab katkestama puhkuse kutsekoolis, et ametlikku töötasu saaks vastu võtta ettevõttes, kuhu stažeerima minnakse.

Kokkuvõtteks võib vastusena esimesele uurimisküsimusele öelda, et Eesti tehnikavaldkondade kutseõpetajate arvates on stažeerimine oluline, kuna tehnika areneb ja uueneb pidevalt ja stažeerimine aitab kaasa õppekvaliteedi tõstmisele. Stažeerimisele aitab

kaasa, kui seda toetab kool ning on loodud koostöövõimalused koolide ja ettevõtete vahel. Stažeerimist takistavate teguritena toodi välja peamiselt üldist motivatsioonipuudust ja suurt töökoormust.

3.2 Eesti kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused

Vastusena teisele uurimisküsimusele (*Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused*) loodi neli kategooriat: 1) stažeerimise kestvus ja vormid; 2) stažeerimise korraldus; 3) negatiivsed tegurid kogemuste põhjal ning 4) õpetaja professionaalne areng.

Stažeerimise kestvus ja vormid. Stažeerimas käinud intervjuueeritavate kogemused stažeerimise kestvusega on erinevad: oli neid, kes käivad stažeerimas pidevalt kutseõpetaja töö kõrvalt, kui ka neid, kes on küll stažeerimas käinud, kuid sellest on palju aega möödas. Selgus, et mitmed õpetajad on stažeerimas käinud nädala või 2 nädala kaupa.

Ma olen käinud kaks korda nädal aega päris nagu garaažitööd tegemas, et päris nagu ametlikult stažeerimas. (Janno)

Ilmnes, et stažeerimise kogemused olid intervjuueeritavatel erinevad. Oli neid, kes on stažeerimas käinud vaid välismaal Erasmus+ projektiraames. Kuigi tegemist polnud nn otseselt töökohapõhise õppega, leidsid intervjuueeritavad siiski, et kuna käidi koos õpilastega töökojas praktiseerimas uusi lahendusi tehnoloogia valdkonnas, liigitus see nende arvates stažeerimise hulka. Samuti oli ühel intervjuueeritaval kogemus osaleda stažeerimise käigus töövarjuna.

Lisaks olen ka hästi palju nii-öelda välismaal käinud. Stažeerimas erinevates koolides, aga seal on pigem niisugune kuni seitse päeva koha peale, siis vaadanud kõrvalt neid tunde, kuidas läbi viiakse, kuidas praktika osa läbi viiakse. (Isto)

Eestis käiakse aga stažeerimas ettevõtetes enamasti mitteametlikult või siis on kutseõpetajal oma ettevõtte, kus ta saab paralleelselt pidevalt enda erialaseid oskusi praktiseerida.

/.../ päevast päeva tegeled sellega nii-öelda peale tunde nii-öelda selle erialase tööga, /.../ paberi peal võib-olla ei stažeeeri, aga on pidev nagu kokkupuude selle maailmaga. (Isto)

Lisaks toodi välja, et on kasutatud võimalust suvepuhkuse ajal stažeerimas käia ja suuremal osal ajast saab teha erinevaid hooldustöid autodele, aga on käidud ka tuttava ettevõttes mööblit valmistamas.

Stažeerimise korraldus. Intervjuudes arutleti ka selle üle, kuidas stažeerimine on korraldatud näiteks kooli kui organisatsiooni poolt. Oluliseks peeti, et koolides pakutakse võimalust näiteks osaleda stažeerimisel välismaal. Sellisel puhul on kooli poolt korraldatud tundide asendused, sellega kaasnev paberimajandus ning rahastamine. Samas kirjeldasid mitmed intervjuueeritavad, et kool küll soovib, et õpetaja läheks stažeerima, kuid see eeldab väga põhjalikku õppetöö ümberkorraldamist ning see jääb sageli stažeerimisele sooviva õpetaja enda kanda.

/.../aga nüüd on tunde nii palju, üle 1000 ja noh, pole sellist „auku“ kuskil ja kui on, siis kuskile tuleb need tunnid nagu panna ja noh, kui paneme, siis augustis ei anna ju neid tunde enam. (Priidik)

Uurimuses osalenute hulgas oli ka neid, kes vastasid, et on saanud minna stažeerima tänu tutvustele ja enamasti käiakse iga kord samas ettevõttes, kuna tutvused on juba loodud ning töö sisu teada.

Negatiivsed tegurid kogemuste põhjal. Intervjuudes arutleti ka selle üle, milliseid negatiivseid kogemusi on stažeerima minekul kogetud ning kas see on olnud takistuseks edaspidi stažeerima minekuks. Näiteks vastas üks intervjuueeritav, et tal on olnud negatiivne kogemus stažeerima minekul, kus tema nn juhendaja oli ebapädev ja see mõjutas kogu tegevust pärssivalt. Samuti toodi välja, et ootused stažeerima minekul tasuks hoida pigem madalal, kuna sageli pole töökeskkonnas pakkuda alati töid, mida võibolla kutseõpetajana tahaksid kindlasti proovida/omandada.

/.../ sai käidud ka sellises kohas, kus võib-olla see kvaliteet või siis ütleme see teadmine tänapäeva tehnoloogiast on võib-olla natuke madalam (Simo).

Lisaks leiti, et riigipoolne toetus stažeerimisele tegelikult puudub, riik justkui ootab, et käiakse stažeerimas, kuid omapoolseid kohustusi nad selles osas ei täida. Puudub riigipoolne süsteem ja rahastus.

Õpetaja professionaalne areng. Uurimuses osalenute hulgas oli neid, kelle sõnul on stažeerimine olnud sisend praktilisteks näideteks ning avardanud silmaringi. Ilmnes, et ka õpetajaameti väärtuste tajumine seostub stažeerimisega.

/.../ sa oled natukene selles nii-öelda töökeskkonnas siis mingi hetk saad aru, et ikkagi õpetajatöö on hea, et ei ole midagi nii halba. (Isto)

Lisaks toodi välja, et stažeerimine toetab erialateadmiste ja oskuste arendamist just tehnikavaldkonna kutseõpetajana, sest valdkond areneb pidevalt ning kutseõpetaja ei saa minna klassi ette slaididega, mis on mitu aastat tagasi koostatud. Õpilastel on vaja värskaid

teadmisi nii erialast kui ka värsket õpetajat, kes oskab õpilastega oma teadmisi huvitavalt jagada.

Vastusena teisele uurimisküsimusele võib kokkuvõtvalt öelda, et uurimuses osalenud kutseõpetajate kogemused stažeerimisel on olnud mitmekülgsed ning õpetaja professionaalsust arendavad. Stažeerimise vormid on erinevad, stažeeritakse näiteks mitteametlikult eraettevõttes, pidevalt iseenda ettevõttes või käiakse end täiendamas projektide raames välismaal. Uurimuses osalenute kogemustes on kool enamasti olnud stažeerima mineku osas toetav, ehkki õppetöö ümberorganiseerimine on olnud omajagu keeruline ja aeganõudev.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialasest stažeerimisest ning nende kogemused erialasel stažeerimisel. Järgnevalt arutletakse uurimustulemuste üle, tuuakse välja töö piirangud ning praktiline väärtus.

Esimese uurimisküsimuse „ Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialaselt stažeerimisest ? „ vastusena selgus, et tehnikavaldkonna kutseõpetajad peavad stažeerimist oluliseks ennekõike erialateadmiste ja oskuste kaasajastamise ning õppe kvaliteedi tõstmise seisukohalt. Uurimuses osalenud kutseõpetajad tõstsid esile, et stažeerimiskogemus toob õpetamisse kaasa elulised näited ja kogemuste jagamise võimaluse. Ka varasemad uuringud kinnitavad, et kutseõpetaja duaalsest professionaalsusest tulenevalt on oluline end kursis hoida erialaste arengutega (Broad, 2016; Fejesi & Köpseni, 2014; Zhao & Ko, 2018), seda eriti tehnikavaldkonna kutseõpetajate seisukohalt (Radkevych *et al.*, 2021). Kuid sama ajal arendab stažeeriv kutseõpetaja ka õpetamisoskusi (Broad, 2016) ning suudab sellest tulenevalt paremini toetada õppijate arengut (Radkevych *et al.*, 2021). Seega võib öelda, et kui valimisse oleks kuulunud ka neid, kes pole kunagi stažeerimas käinud, oleks ilmselt arvamuste mitmekesisus suurem, kuid kuna uuringus osalenutel oli kõigil stažeerimise kogemus, siis kujunes vastus selliselt tänu stažeerimise kogemusele.

Kutseõpetajate professionaalne areng vajab pidevat ja süsteemset toetust organisatsiooni poolt (Broad, 2013; 2015; Frisk, 2014) ning seda kinnitavad ka siinsed uurimistulemused. Tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvates on stažeerimise toetamise seisukohalt äärmiselt oluline koolipoolne toetus, mis ennekõike tähendab tihedat koostööd ettevõtetega. Õpetajatel endil võivad olla stažeerimisvõimaluste leidmiseks ebapiisavad võrgustikud, mis võivad olla tingitud ka õpetajate töökoormusest ja ajapuudusest (Broad, 2015). Kuigi Eestis kehtiv kutseõppeasutuse seadus (2013) seab kooli ülesandeks korraldada

ja võimaldada töötajatele võimalused enesetäiendamiseks, ei leidnud uuringus osalejad, et kutsekoolides selle teemaga piisavalt tegeletakse. Jagati mitmeid soovitusi, kuidas stažeerimist elavdada: suurem teavitustöö, dokumentatsiooniga seotud bürokraatia vähendamine, paindlikumad ja lühemaajalised stažeerimisvõimalused.

Isikliku tasandi takistused on aga ka näiteks stažeerijate tunnustamine lisatasuga või stažeerimise kohustuslikuks muutmine. Tööandjapoolne toetuse puudumine ja vähesed ressursid võivad olla osa põhjustest, miks kutseõpetajad ei osale erialases stažeerimises (Köpsen, 2014). Sellest tulenevalt osutavad siinsed tulemused, et koolid peaksid tihendama koostööd ettevõtetega mitte üksnes õpilastele praktikakohtade leidmiseks vaid ka oma õpetajate professionaalse arengu toetamise eesmärgil. Selgemalt läbi mõtlema stažeerimise motiveerimise ja korraldamise aspektid oma koolides.

Teise uurimisküsimuse „Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused? tulemused näitasid, et kõik uuringus osalenud tehnikavaldkonna kutseõpetajate kogemustes toimub erialane stažeerimine erinevatel viisidel: nii lühemajaliselt, nt rahvusvaheliste projektide raames või suvepuhkuste perioodil, kui ka pidevalt õpetajatöö kõrvalt erialast tööd tehes, nt oma ettevõttes. Ka teemakohane kirjandus osutab erinevatele osalise tööajaga töötamisele erialasel ametikohal (Fejes & Köpsen, 2014; Frisk, 2014) ja rahvusvahelised praktikakogemused, mis arendavad silmaringi (Mantel *et al.*, 2024) ja aitavad kohaneda rahvusvaheliste standarditega (Alias *et al.*, 2020; Sutiman *et al.*, 2022). Koolipoolne toetus tõstatab siingi olulise teemana – stažeerimiskoha leidmine ja õppetöö ümberkorraldamine ei tohiks jääda kutseõpetaja enda isiklikuks vastutuseks, nagu see oli nii mõnegi intervjuueeritava kogemustes. Erasmus + projekti tõsteti intervjuudes positiivselt esile, kuna seal viibitud aeg oli struktureeritud, kooli poolt oli õppetöö ja rahastust korraldatud. Õppetöö korraldamine keerukusega kooliaasta sees põhjendati aga suvevaheaegadel stažeerimist: õppetöö tuleb kõigest hoolimata läbi viia ja tunde edasi lükata ei ole võimalik. Samas ei poolda aga varasemad uuringud tööajavälisest stažeerimist, kuna see võib negatiivselt mõjuda töö- ja eraelu tasakaalule (Vähäsantanen *et al.*, 2009). Nende tulemuste põhjal võiks julgustada koole edendama rahvusvahelise kontakte, et mitmekesistada erinevate stažeerimise vormide valikut. Samuti võiks koolid paremini läbi mõelda õppetöö ümberkorraldamise võimalused, et inimesed ei peaks tööajaväliselt stažeerima.

Varasemad uuringud kinnitavad, et on oluline toetada erialastesse kogukondadesse kuulumist (Frisk, 2014; Köpsen & Andersson, 2017), koordineerida protsessi (Köpsen ja Andersson, 2018), sest kui varasemad tutvused ettevõttes puuduvad võib juhtuda, et stažeeriv kutseõpetaja saab teha lihtsamaid hooldustöid ning keerukamaid töid kõrvalt esialgu vaid

jälgida. Oluline on ka riigipoolne toetus, mis uuringus osalejate sõnul on paraku puudulik ning ka kutsekoolidel jäävad ressursid ja suutlikkus sageli soovitud alla. Kutseõppeseadus (2013) küll sätestab enesetäienduse, kuid seadus ise ei sätesta otseselt mehhanismi, kuidas kool või riik rahastab õpetaja professionaalse arengu toetamist. Seetõttu ei saa ka kool sageli pakkuda pikemalt stažeerima minekut, sest samal ajal on ettenähtud tunnid vaja kas järgi teha või asendused otsida. See aga omakorda nõuab täiendavaid ressursse. Kooli ja riigi tasandil tuleks ehk sarnaselt üldhariduskoolide õpetajatele ka kutseõpetajate karjäärimudel läbi mõelda, et see süsteemselt toetaks just kutseõpetajate professionaalset arengut.

Viimaks selgus tulemustest, et stažeerimiskogemusega kutseõpetajad tajusid tänu stažeerimisele nii oma erialaoskuste arengut kui hakkasid ka õpetajakutset rohkem väärtustama. Varasemad uuringud (Fejes & Köpsen, 2014) osutavad, et õpetajad, kes suudavad tasakaalustada õpetaja identiteedi oma erialase identiteediga, on oma töös edukamad. Siit võib järeldada, et selleks, et saada tugevama õpetajaidentiteediga õpetajaid (kes ka väärtustavad oma tööd), on stažeerimise võimaldamine väga oluline.

Kokkuvõttes võib järeldada toetudes uurimistulemustele, et stažeerimine on oluline tehnikavaldkonna kutseõpetajatele tehnika pideva arengu ja kaasajastamise tõttu. Need teadmised ja oskused, mida stažeerimiselt saadakse, aitavad õpilastel paremini õpitut mõista tänu õpetaja piisavale kogemuste pagasile. Stažeerimise peamiseks takistuseks on keeruline töökorraldus stažeerima mineku ajal, samuti keeruline bürokraatia ja teadmatuse palga osas stažeerimise perioodil. Need takistused oleksid ületatavad, kui riik leiaks rahastuse õpetaja professionaalsuse arendamiseks ning töötataks välja kutseõpetaja karjäärimudel. Kool aga saaks omalt poolt innustada rohkem stažeerima minekut luues selleks erinevaid (rahvusvahelisi) võimalusi.

Eelpool esitatud tulemusi ja järeldusi tõlgendades tuleb silmas pidada ka mõningaid uurimusega seotud piiranguid. Esiteks oli tegemist väikese valimiga kvalitatiivse uuringuga (Queirós *et al.*, 2017), mistõttu ei saa töö tulemusi üldistada kõikidele kutseõpetajatele. Seetõttu võiksid järgmised uurijad jätkata teema avamist kvantitatiivselt, kogudes andmeid näiteks küsitluse teel. Samas sai tänu kvalitatiivsele lähenemisele välja selgitada uuritavate arvamused ja kogemused antud valdkonnas (Queirós *et al.*, 2017). Teiseks oluliseks piiranguks võib pidada seda, et antud uurimuses rakendati eesmärgipärast valimit. Saadud tulemused võivad seetõttu olla positiivselt kallutatud ja antud töös ei kajastu nende kutseõpetajate arvamused, kes ei ole stažeerimas käinud ja on seetõttu uurija subjektiivne arvamus (Etikan *et al.*, 2016). Nende arvamused võivad aga oluliselt erineda antud töö tulemustest.

Vaatamata eelnevalt välja toodud piirangutele seisneb uurimuse praktiline väärtus eelkõige selles, et autorite teadaolevalt on antud teemat vähe käsitletud ning seda pole teadaolevat tehtud tehnikavaldkonna kutseõpetajate seas. Töö tulemuste üle on võimalik arutleda nii koolijuhtidel kui ka vastava valdkonna ametnikel. Kutsekool saaks suurendada koostööd ettevõtetega näiteks luues praktilised õppekavad koostöös ettevõtetega, samuti erinevad koolituspäevad, töötoad ja ekspertide kaasamine õppetöösse. Lisaks võib töö väärtus positiivselt innustada ka neid kutseõpetajaid, kes on seni kahelnud stažeerimise väärtuses või selle otsest mõjust õpilastele. Koolijuhtidel on eelkõige võimalus tutvuda stažeerimist takistavate teguritega ja kutseõpetajate arvamustega stažeerimisest. Kutseõpetajatel, kes senini ei ole stažeerimas käinud võiks anda tööga tutvumine juurde kindlust ja konkreetseid teadmisi, miks stažeerima minna tasuks.

Kokkuvõtvalt on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise arvamused ja kogemused väga oluline teema, millest ehk siiani liialt vähe räägitud on. Kuna töö tulemused osutavad koolipoolse toetuse olulisusele, võiks uuringut laiendada koolijuhtidele ning selgitada välja, kuidas nemad oma koolides on stažeerimist reguleerinud, teemat õpetajaskonnale tutvustanud. Kuidas koolijuhid tunnetavad riigipoolset toetust stažeerimise osas. Huvi võiks pakkuda ka stažeerimise mõju kooli mainele ja õpilaste paremale ettevalmistusele.

Tänu sõnad

Töö autor tänab oma juhendajat Liana Roosi asjatundliku juhendamise, väärtuslike nõuannete ja toetuse eest bakalaureuse töö koostamisel. Veel on autor väga tänulik uurimuses osalenud kutseõpetajatele nende panuse eest bakalaureusetöö valmimisse ja abstrakti tõlkijale Helena Selile. Autor tänab ka oma kolleegi, kes osales prooviintervjuul, et uurimisküsimused võimalikult hästi sõnastatud saaks ning kasvaks kindlustunne intervjuude läbiviimisel.

Autorsuse kinnitus

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

Argo Vahter

/allkirjastatud digitaalselt/

21.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Alias, M., Sofyan, H., & Triyono, M. B. (2020). Designing Industrial Internship Model to Improve the Skills of Prospective Vocational Teachers. *Journal of Technical Education and Training*, 12(1). <https://doi.org/10.30880/jtet.2020.12.01.015>
- Alumäe, T., & Tilk, O., & Asadullah. (2019). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. arXiv preprint arXiv:1901.03601. <http://doi.org/10.3233/978-1-61499-912-6-1>
- Andersson, P., & Köpsén, S. (2015). Continuing Professional Development of Vocational Teachers: Participation in a Swedish National Initiative. *Empirical Research in Vocational Education and Training* 7 (7), 1–20. <https://doi.org/10.1186/s40461-015-0019-3>
- Andersson, P., Hellgren, M., & Köpsén, S. (2018). Factors influencing the value of CPD activities among VET teachers. *International Journal for Research in Vocational Education & Training*, 5 (2), 140–164. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.2.4>
- Andersson, P., & Köpsén, S. (2019) VET teachers between school and working life: boundary processes enabling continuing professional development, *Journal of Education and Work*, 32,(6-7), 537-551. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1673888>
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308–319. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>
- Ballangrud, B. B., & Nilsen, E. (2021). VET teachers continuing professional development—the responsibility of the school leader. *Journal of Education and Work*, 34(5-6), 691-704. <https://doi.org/10.1080/13639080.2021.1965968>
- Berner, B. (2010). Crossing Boundaries and Maintaining Differences between School and Industry: Forms of Boundary-work in Swedish Vocational Education. *Journal of Education and Work* 23 (1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/13639080903461865>
- Broad, J. H. (2013). Doing it for Themselves: A Network Analysis of Vocational Teachers' Development of their Occupationally Specific Expertise. *EdD thesis. London: Institute of Education*. University of London.
- Broad, J. H. (2015). So Many Worlds, so Much to Do: Identifying Barriers to Engagement with Continued Professional Development for Teachers in the Further Education and Training Sector. *London Review of Education* 13 (1),16–30. <https://doi.org/10.18546/LRE.13.1.03>

- Broad, J. H. (2016). Vocational Knowledge in Motion: Rethinking Vocational Knowledge through Vocational Teachers' Professional Development. *Journal of Vocational Education & Training* 68 (2),143–160.
<https://doi.org/10.1080/13636820.2015.1128962>
- Curmi, R. (2019). Remaining the Vocational Professional: A Grounded Theory Study of IVET Teachers' Continuing Professional Development. *MCAST Journal of Applied Research & Practice*, 3(2), 4-23. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.4386>
- Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: Discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 3-32). Open University Press.
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (2025). *Õppekavad ja õppeasutused*. <https://www.ehis.ee>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Fejes, A., & Köpsén, S. (2014). Vocational teachers' identity formation through boundary crossing. *Journal of Education and Work*, 27(3), 265-283.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2012.742181>
- Frisk, T. (2014). Guide for the Implementation of Vocational Teachers' Work Placement Periods. *Helsinki: Finnish National Board of Education*.
- Gee, J. P. (2000). Identity as Analytic Lens of Research in Education. *Review of Research in Education*. <https://doi.org/10.3102/0091732X025001099>
- Grollmann, P. (2008). The quality of vocational teachers: Teacher education, institutional roles and professional reality. *European educational research journal*, 7(4), 535-547.
<https://doi.org/10.2304/eej.2008.7.4.535>
- Hagedoorn, M., Koopman, M., Bouwmans, M., & de Bruijn, E. (2023). One size does not fit all-mapping informal and formal professional development activities of vocationalteachers. *Teachers and Teaching*, 1-21.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2276743>
- Hea teadustava (2017). <https://www.eetika.ee/et/eesti-hea-teadustava>
- Kutseõpetaja, tase 6 (2021). Kutsestandardid: Kutseõpetaja, tase 6. Kutseregister
- Kutseõppeasutuse seadus (2013). *Riigi Teataja*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/130122015024>

- Köpsen, S. (2014). How vocational teachers describe their vocational teacher identity. *Journal of Vocational Education & Training*, 6(2), 194-211.
<https://doi.org/10.1080/13636820.2014.894554>
- Köpsén, S., & Andersson, P. (2018). Boundary processes in connection with students' workplace learning: Potentials for VET teachers' continuing professional development. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(1), 58-75.
<https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.188158>
- Köpsén, S., & P. Andersson. (2017). Reformation of VET and Demands on Teachers' Subject Knowledge: Swedish Vocational Teachers' Recurrent Participation in a National CPD Initiative. *Journal of Education and Work* 30 (1), 69–83.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2015.1119259>
- Laherand M.- L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk.
- Lloyd, C., & Payne, J. (2012). Raising the quality of vocational teachers: Continuing professional development in England, Wales and Norway. *Research Papers in Education*, 27(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/02671522.2010.483524>
- Mantel, C., Kamm, E., & Bieri Buschor, C. (2024). International teaching internships for future teachers: potential and challenges for learning. *Educational Research for Policy and Practice*, 23(2), 215-227. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09313-4>
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
<https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Queirós, A., Faria, D., & Almeida, F. (2017). Strengths and Limitations of Qualitative and Quantitative Research Methods. *European Journal of Education Studies*, 3(9), 369–387. <https://doi.org/10.5281/zenodo.887089>
- Radkevych, V., Kravets, S., Herliand, T., Radkevych, O., & Kozak, A. (2021). Modern technologies in the development of professional competence in teachers from professional (vocational) education schools. *Journal of Physics: Conference Series*. 1840(1), 012041. <http://doi.org/10.1088/1742-6596/1840/1/012041>
- Ruohotie-Lyhty, M., & Moate, J. (2016). Who and how? Preservice teachers as active agents developing professional identities. *Teaching and Teacher Education* 55, 318–327.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.022>
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.
www.samm.ut.ee/valimid
- Selliöv, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE*

andmetel. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

<https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/opetajad.pdf>

- Sirk, M., Ümarik, M., & Loogma, K., Niglas, K. (2017). Koostöö kutseõpetaja professionaalsust määrava tegurina. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 5(2), 80-105. <https://doi.org/10.12697/eha.2017.5.2.04>
- Sutiman, S., Sofyan, H., Arifin, Z., Nurtanto, M., & Mutohhari, F. (2022). Industry and Education Practitioners' Perceptions Regarding the Implementation of Work-Based Learning through Industrial Internship (WBL-II). *International Journal of Information and Education Technology*, 12(10), 1090-1097. <http://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.10.1725>
- Zhao, Y., & Ko, J. (2018). Workplace learning in the professional development of vocational education teachers. *Studia paedagogica*, 23(2), 43-58. <https://doi.org/10.5817/SP2018-2-4>
- Vähäsantanen, K., & A. Eteläpelto. (2009). Vocational Teachers in the Face of a Major Educational Reform: Individual Ways of Negotiating Professional Identities. *Journal of Education and Work* 22 (1), 15–33. <https://doi.org/10.5817/SP2018-2-4>

Lisa 1. E-kiri intervjueeritavatele

Kutse lõputöö uurimuses osalemiseks



Argo Vahter

Adressaat: [redacted]



Vasta



Vasta kõigile



Saada edasi



P, 12.01.2025 16:09

Lugupeetud [redacted]

Minu nimi on Argo Vahter ja olen Tartu Ülikooli kutseõpetaja eriala üliõpilane. Kirjutan Teile seoses oma bakalaureusetööga, mille teemaks on „**Erialase stažeerimise roll kutseõpetaja pidevas professionaalses arengus Eesti kutseõpetajate kogemuste põhjal**“.

Uurimuse eesmärgiks on välja selgitada kutseõpetajate arvamus erialase stažeerimise rollist nende professionaalses enesearengus ning nende kogemused erialasel stažeerimisel. Teie väärtuslikud teadmised ja kogemused aitaksid läbiviija kvaliteetse uurimuse.

Kutsun Teid osalema uurimuses, vastates intervjuuküsimustele, mis käsitlevad Teie kogemusi ja arvamus antud teemal. Intervjuu kestus on ligikaudu 30 - 45 minutit. Intervjuu võib toimuda:

- veebis (Zoom/ Teams/ Google Meet vms keskkonnas)

- või kohapeal, vastavalt Teie eelistusele

Teie konfidentsiaalsus on tagatud ja vastuseid kasutatakse ainult teaduslike eesmärkidel.

Kui olete nõus uurimuses osalema, palun vastake sellele e- kirjale hiljemalt 14. jaanuar. Seejärel koostöölase teile sobiva intervjuu aja ja viisi. Kui Teil on küsimusi või vajate lisainfot, olen meeleldi valmis vastama.

Ootan Teie vastust ja tänan Teid juba ette aja ning panuse eest!

Parimate soovidega,

Argo Vahter

Telefon +372 [redacted]

Tartu Ülikool, kutseõpetaja 3. kursus

Lisa 2. Intervjuu kava

Taustainfo

1. Vanus
2. Millist eriala õpetate?
3. Kui kaua olete töötanud kutseõpetajana?
4. Palun kirjeldage, kuidas saite õpetajaks?
5. Milline haridus Teil on? Kas on kõrgharidus, sh pedagoogiline kõrgharidus?
6. Kellena töötasite enne kutseõpetaja ametit? Kui kaua?
7. Kuidas hoiate end kursis õpetatava eriala arengutega?

I Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialasest stažeerimisest

1. Kui oluliseks Te peate, et õpetaja end pidevalt arendaks, nii erialaselt kui õpetamise valdkonnas?
2. Kui levinud on Teie koolis/erialal, et kutseõpetajad käivad aeg-ajalt end erialasel tööl täiendamas?
 - a. Millest see Teie hinnangul tuleneb?
3. Kui oluliseks peate, et kutseõpetaja osaleks õpetamistöö kõrvalt aeg-ajalt ka erialases töös? Palun põhjendage.
 - a. Kuidas see võiks Teie hinnangul toetada õpetajat tema töös? Palun põhjendage.
 - b. Kuidas see võiks Teie hinnangul olla kasulik õpilastele? Palun põhjendage.
 - c. Kuidas see võiks Teie hinnangul olla kasulik koolile? Palun põhjendage.

II Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused

1. Kas olete õpetajana töötamise ajal olnud ka erialasel tööl? Kui jah, siis kui tihti ja kui pikalt?

Stažeerimise kogemus JAH	Stažeerimise kogemus EI
<ol style="list-style-type: none">1. Palun kirjeldage oma kogemusi!<ol style="list-style-type: none">a. Millised olid Teie ootused?b. Kuidas Te erialasele tööle minekut korraldasite?c. Kuidas kool Teid toetas?d. Milliseid väljakutseid/raskusi kogesite?e. Milline on teie kõige meeldejäävam kogemus seoses stažeerimisega?2. Mida erialasel tööl osalemine Teile õpetajana andnud on?<ol style="list-style-type: none">a. Milliseid oskusi või teadmisi omandasite?b. Kuivõrd on erialasel tööl osalemine muutnud seda, kuidas õpetate?	<ol style="list-style-type: none">1. Mis põhjustel Te ei ole õpetajatöö kõrvalt end erialasel tööl täiendanud? Palun selgitage.2. Kuidas õpetajana tagate, et õpetatav oleks erialaselt kaasaegne?4. Mis toetaks Teie otsust minna õpetajatöö kõrvalt end erialasel tööl täiendama?<ol style="list-style-type: none">a) Kuidas saaks kool Teid toetada?b) Kuidas saaks riik Teid toetada?

3. Mida tuleks Teie hinnangul teha, et õpetajad sagedamini end erialasel tööl osalemise kaudu täiendaksid?

- Kuidas saaks kool õpetajaid toetada?
- Kuidas saaks riik õpetajaid toetada?

Kas on veel midagi, mida Te selle teema lõpetuseks tahaksite öelda?

Lisa 3. Kodeerimise näide

The screenshot displays the QCamap web application interface. The browser address bar shows the URL: `qcamap.org/ui/en/projects/87134/rq/148167/coding`. The page is divided into three main sections:

- Left Panel (QCAmapp):** Contains a sidebar with the following sections:
 - Question for analysis:** RQ2: Millised on Eesti kutseõpetajate...
 - Content analytical technique:** Inductive Category Formation
 - Definition of selection criterion:** ...
 - Abstraction level:** ...
 - Content analytical units:** Coding unit (Clear meaning component (seme) in the text), Context unit (intervjuu), Recording unit.
- Center Panel:** Displays a dialogue between a user (I) and a system (K) regarding a coding task. The dialogue is annotated with colored vertical bars on the right side, each labeled with a question ID (e.g., RQ2-2, RQ2-3, RQ2-5, RQ2-8, RQ2-15, RQ2-16, RQ2-17).
- Right Panel (Category system):** A list of question categories with their respective status icons (green checkmark, red X, green square, etc.):
 - RQ2-2: Viimagine stažeerimine oli ammu
 - RQ2-3: Stažeerimise kestvus kuni 2 nädalat
 - RQ2-5: Stažeerimine välismaal
 - RQ2-8: Stažeerimisel peamiselt hooldustööd
 - RQ2-15: Projekti toetus
 - RQ2-16: Kool pakkus võimaluse
 - RQ2-17: Sisend praktilisteks näideteks

Lisa 4. Kaaskodeerimise näide

The screenshot displays the Qcmap.org web application interface. The browser address bar shows the URL: `qcmap.org/ui/en/projects/87134/ca/148575/coding`. The page is in "read only mode".

Left Sidebar (Analysis Criteria):

- Question for analysis:** Millised on Eesti kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused?
- Content analytical technique:** Inductive Category Formation
- Definition of selection criterion:** ...
- Abstraction level:** ...
- Content analytical units:**
 - Coding unit:** Clear meaning component (seme) in the text
 - Context unit:** intervjuu
 - Recording unit:** All Documents, Ignore multiple codings per document

Main Text Area:

K: Kas olete õpetajana töötamise ajal olnud ka erialasel tööol või tegele-
nalased stažeerimisega? Kui jah, siis kui tihti ja kui pikalt?
I: Sihuke ametlik stažeerimine oli ikka väga, päris mitmeid aastaid tagasi.
Ma olen käinud kaks korda nädal aega päris nagu garaažitööd tegemas, et
päris nagu ametlikult stažeerimas. Aga tollest on ikka jah, ta oli, ta oli enne
kaks, kahte tuhandet 2018 äkki või enne 2019 aastat. Mäletan, et enne Maroko
reisi oli see, kui ma käisin.
K: Palun kirjelda oma kogemusi, siis stažeerimisel, millised olid teie ootused
enne kõike, enne stažeerimist?
I: No ootused, no selles suhtes, et ootus oligi, tuli, tuli minna harjutama või
noh, tööd tegema. Et ma, või noh, ma juba teadsin, kuhu ma lähen, et ma
samas ettevõttes käisin, kus ma kunagi olen juba olnud. Kuidagi käia kätt
harjutamas. Näiteks kool, kool pakkus välja selle, et noh, praegu on ka
võimalik, et kui tahta minna kuskile välismaale ekskursioonile, siis nagu
toetatatakse seda.
K: Kuidas te erialasele tööle minekut korraldasite?
I: Meil on mingisugune projekt, mille kaudu see rahastus käis, et nad maksid
sis noh, kõik kulud kinni. Noh, alates siis minekust kuni tulekuni, et kõik
päevarahad plus sis majutus.
K: Kuidas kool teid toetas?
I: Ma ei oskagi öelda. Noh, kooli poolt tuli see võimalus, et käia. Et ega ma ei,
ma ei oska vastata sellele küsimusele hästi.
K: Milliseid väljakutseid või raskusi kogesite, siis kui stažeerimisel olite?
I: Vot, ega ma nüüd väga täpselt ei mäleta, mis asju ma seal läbi tegin, aga ma
mäletan, et seal noh, enamus aega ma olin ikkagi, viibisin ütleme
remonditöökojas. Ja siis mingi, mingi vahe siis olin seal lähimas, siis selles
kutsekoolis ka, kus siis neid plekseppasid ja tehnikuid välja koolitati, siis
tutvustati nende metoodikat ja õppekeskkonda. See oli jah, natuke teistmoodi
kogemus.
K: Milline on teie kõige meeldejävvam kogemus seoses stažeerimisega?

Right Sidebar (Category system):

- RQ1-1: Käiakse pigem vähe**
- RQ1-2: Puudub motivatsioon**
- RQ1-3: Ootus praktiseerida eriala**
- RQ1-4: Korraldus - projekti toetus**
- RQ1-5: Kool pakkus võimaluse**
- RQ1-6: Toetab õpetamist - praktilised näited**
- RQ1-7: Avardab silmaringi**

Lisa 5. Koodipuu

1. Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused erialaselt stažeerimisest?

Peakategooriad	Alakategooriad	Koodid
Stažeerimise olulisus	Erialateadmiste- ja oskuste kaasajastamine	Tehnoloogiaarengutega kaasas käimine Uuenenud nõuded erialale Tehnikavaldkonna kutseõpetajana väärtustamine Motoorika arendamine
	Õppe kvaliteedi tõstmine	Toetab õppemeetodeid õpetajana Silmaringi avardamiseks Õpilastel paremad väljavaated tulevikuks Kogemuste jagamine õpilastega Kooli maine tõstmiseks
Stažeerimist toetavad tegurid	Kooli tasandi tegurid	Koolipoolne huvi/toetus Koostöö ettevõttega
	Soovitused stažeerimise elavdamiseks	Seaduse muutmise Koolipoolne nõue Lisatasu Konkurents motiveeriks Teavitustöö Soovitus teha kohustuslikuks
Stažeerimist takistavad tegurid	Isikliku tasandi tegurid	Motivatsioonipuudus Ajapuudus Rahaliselt mittekasulik Stažeerimisele eelistatakse koolitusi
	Kooli tasandi tegurid	Bürokraatia-paberimajandus Keeruline õppekorraldus

2. Millised on Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate erialase stažeerimise kogemused?

Kategooriad	Koodid
Stažeerimise kestvus, sagedus ja vormid	Pidev stažeerimine õpetajatöö kõrvalt Viimatine stažeerimine oli ammu Lühiajaline stažeerimine Stažeerimine välismaal Ettevõtlus kui üks stažeerimise vorm Töö suvepuhkuse ajal stažeerimise vormina Stažeerimine töövarjuna Mitteametlik stažeerimine ettevõttes
Stažeerimise korraldus	Projekti toetus Kool pakkus võimaluse Kool soovib, et õpetaja stažeeriks Kool toetab rahaliselt Õppetöö ümberkorraldamine Tutvuste kaudu stažeerimise koht
Õpetaja professionaalne areng	Sisend praktilisteks näideteks Avardab silmaringi Õpetajaameti väärtuse tajumine Erialateadmiste- ja oskuste arendamine
Negatiivsed tegurid kogemuste põhjal	Ebapädev koolitusjuht viib motivatsiooni alla Riigipoolne toetus stažeerimisele puudub Kõrgemad ootused, kui tegelikkus

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Vahter Argo,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Eesti tehnikavaldkonna kutseõpetajate arvamused ja kogemused erialasest stažeerimisest“, mille juhendaja on Liana Roos, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

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

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

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

Argo Vahter

21.05.2025