

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Kairi Nagelmaa

KUTSEÕPETAJATE ARUSAAMAD KOOSTÖISEST ÕPETAMISEST ÜHE KUTSEKOOLI
NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: MA Diana Eller

Läbiv pealkiri: Kutseõpetajate arusaamad koostööst

Tartu 2021

Resümee

Kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest ühe kutsekooli näitel

2013. aastal läbiviidud TALIS uuringu kokkuvõtte autorid (Übius, Kall, Loogma, & Ümarik, 2014) kirjutavad, et Eesti õpetajad eelistavad professionaalsele koostööle igapäevast teabevahetust ja töö koordineerimist. Daly jt (2010) rõhutavad, et haridusalane koostöö on laiem oskuste spekter kus õpetajad on kursis kolleegide õpetamispraktikaga ning nende rahulolu õpilaste tööga on suurem. Et aga puuduvad piisavad teadmised kuidas mõistavad kutseõpetajad koostööd õpetamisel, siis oli uurimustöö eesmärgiks välja selgitada kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest.

Töös kasutati kvalitatiivset uurimisstrateegiat, empiirilises osas koguti poolstruktureeritud intervjuude kaudu andmeid viielt kutsekooli õpetajalt. Andmeanalüüsimeetodina kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uuritavad pidasid koostööd ühiseks panustamiseks, üksteise abistamiseks. Koostööd soodustavad tahe ja positiivne kogemus. Takistavateks teguriteks on individualism, samuti soovimatus harjumusi muuta. Uuritavate hinnangul sõltub õpetajatevaheline koostöö peamiselt ajafaktorist ja isikuomadustest, tähtsustati organisatsioonipoolset suunamist, arengu toetamist ja motiveeriva taustsüsteemi loomist.

Märksõnad: kutseõpetajate koostöö, koostööd soodustavad tegurid, koostööd takistavad tegurid, koostöö kutseõppes, õpetajate koostöö

Abstract

Vocational teachers' understanding of cooperative teaching illustrated by the case of one vocational school

Estonian teachers prefer the daily exchange of information and the coordination of work over professional cooperative teaching (Übius et al., 2014). Daly et al. (2010) appears, that there is a lack of knowledge in how best practice in cooperative teaching can be facilitated, hence this work analyses vocational teachers' understanding of cooperative teaching.

For the research, the author used the qualitative research approach and interviewed five vocational teachers. The interviewees believe that the habit of doing things individually and the unwillingness to change, are the greatest obstacles in cooperative teaching. The success of cooperative teaching depends heavily on commitment, available time, and characters, while the employer needs to create a motivational and supportive environment that encourages cooperation.

Keywords: Cooperation of vocational teachers, encouraging factors for cooperation, obstacles for cooperation, cooperative teaching, cooperation of teachers

Sisukord

Resümees	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Teoreetilised lähtekohad	7
Koostöö hariduses	7
Kasu koostööst, seda soodustavad ja takistavad tegurid	7
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	10
Metoodika	11
Uurimisstrateegia	11
Valim	11
Andmekogumismeetod	12
Andmeanalüüs	13
Tulemused	15
Kuidas mõistavad kutseõpetajad koostööst õpetamist?	15
Missugused on õpetajate hinnangul koostööst õpetamise rakendamist soodustavad tegurid?	17
Missugused on õpetajate hinnangul koostööst õpetamise rakendamist takistavad tegurid?.....	20
Arutelu	23
Töö piirangud ja praktiline väärtus	24
Tänuõnad	26
Autorsuse kinnitus	27
Kasutatud kirjandus	28
Lisa 1. Intervjuu küsimustik	31
Lisa 2. Väljavõtte kodeerimisest QC Amap programmiga	32

Sissejuhatus

Eesti elukestva õppe strateegias (HTM, Eesti elukestva õppe strateegia 2020, 2014) on üheks suunaks seatud nüüdisaegse õpikäsituse rakendamine ning sama fookus on ka uuel haridusstrateegial (HTM, Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035, 2020), kus nüüdisaegse õpikäsituse ja õmblusteta hariduse valguses on oluline ka muutunud õpetamine.

Haridusvaldkonna arengukava (2020) toob välja, et on oluline, et igäüks oleks valmis koostööks. On leitud nt (Ginter, 2014), et kui õpetaja püüab teha kõike üksi, pole ta õpilastele hea eeskuju, sest elus eeldatakse neilt teistega koostöö tegemise oskust. Slabina (2017) toob välja, et koostöist õpetamist peetakse juba pikemat aega üheks parimaks õpetamismeetodiks. Hargreaves (2000) on leidnud, et varasemalt on õpetajate professionaalsust käsitletud kui personaalset tegevust. Käesoleval ajal on üha tähtsamaks kujunenud õpetajate koostöö (Sirk, Ümarik, Loogma, & Niglas, 2017). Lisaks on leidnud Hoyle (1974), et koostööl on õpetajate autonoomsuse vähenemisel positiivne mõju. Slabina (2017) toob välja, et õpetajate koostöine õpetamine hõlmab erinevaid tahke nagu näiteks: koos arutamist, koostöö kavandamist ja probleemide lahendamist, koos uurimist ja uuringutega tegelemist, üksteise tugevate külgede ära kasutamist ning nõrkade külgedega tegelemist, samal ajal panustades aktiivselt lugupidavasse ja toetavasse õpikeskkonda.

Rass jt, (2017), leiavad, et õpetajate koostöö aitab kaasa professionaalse töökultuuri rajamisele, vähendab õpetajate omavahelisi konflikte ning tagab õpilastele paremad õppimistingimused. Lisaks on leitud (Väljak, 2016), et tänu koostöisele õpetamisele on õpetajad rohkem keskendunud õpilaste õpioskuste saavutamisele ning õpilaste mõistmisele ja seoste loomisele samuti sotsiaalsete oskuste arendamisele (Väljak, 2016).

Chong & Kong (2012) toovad oma uuringus välja, et õpetajate enda hinnangul on koostöö õpetajate vahel väga hea õppimiskeskond. Lisaks leiavad nii Sawyer (2004) kui ka Slabina (2017), et siis on see kasulik nii koolile kui õpetajatele endile, selline koostöö toetab õpetaja professionaalset arengut ning aitab kaasa positiivse õpetamis- ja klassikliima kujunemisele.

Samas on leitud, et õpetajate koostöise õpetamise puhul kasutatakse tihti lähenemist, kus teema jagatakse osapoolte vahel selliselt, et iga õpetaja pühendub vaid oma ülesandele ning need liidetakse lõpuks omavahel (Slabina, 2017). Slabina (2017) hinnangul on selline tegevus

lühiajaline ning ühekordne, kuid koostöö peaks olema pikaajaline ja võrdsetel positsioonidel toimiv.

Kutsehariduses on alates uuenenud kutseõppeasutuse seaduse alusel välja töötatud riiklikes õppekavades samuti pööratud palju tähelepanu lõimitud üld- ja võtmepädevuste arendamisele, mis omakorda seab õpetajatele ootused õppetegevuse koostöisemaks planeerimiseks ja läbiviimiseks (Kutseõppeasutuse seadus, 2013). Samas on nt Havnes (2009) tõstnud esile, et oluline on mitte keskenduda sellele, mida õpetajad koostööst räägivad, vaid hoopis sellele, mida nad koostöös tegelikult teevad. Seega võib kokkuvõtvalt öelda, et ehkki nii ühiskond kui ka uuenenud õpikäsitlus tähtsustavad koostöist õpetamist, on koostöise õpetamise tegelik praktiline rakendumine töö autori hinnangul ebaselge.

Käesoleva bakalaureusetöö tulemused on kooli jaoks oluliseks teadmiseks, et arengukava eesmärgi paremini täita ning töö koostaja on saanud ka uurimiselusest koolist vastava soovitusena õpetajate koostöö teemat uurida. Kuna Eestis on samuti suund uuenenud õpikäsitlusele (Slabina, 2017), siis on sellise õpetamisviisi edukaks kavandamiseks oluline teada saada mida õpetajad oluliseks peavad. Töö autori hinnangul on senini arusaamasid kutseõpetaja koostööst uuritud vähe. Varasemalt on uuritud erinevate osapoolte vahel koostööd, näiteks Sepp (2021) uuris kooli ja kodu koostööd soodustavaid ja takistavaid tegureid ja Kõõra (2016) üldhariduskoolide õpetajate arvamusel õpetajatevahelisest koostööst koolis.

Sellest tulenevalt on bakalaureusetöö **uurimisprobleemiks** see, et puudub teadmine, missugused on kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest.

Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada, missugused on kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas mõistavad kutseõpetajad koostöist õpetamist?
2. Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist soodustavad tegurid?
3. Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist takistavad tegurid?

Teoreetilised lähtekohad

Koostöö hariduses

Vooglaid (2017) sõnab: “*Oluline pole see, mis inimesi eristab, vaid see, mis neil on ühist, mis liidab ja paneb pingutama, keskenduma, loobuma kõigest mis segab ja eksitab.*” Lõhmus, Narits ja Ugur (2019) toovad välja, et märksõna *koostöö* on hariduse üks võlu- ja võtmesõnu, mis aitab toime tulla piiratud ressursside ja kasvava konkurentsiga.

Õpetajate koostöö ajajärgu alguseks loetakse 1980 keskpaika, mil suurenes hariduse komplekssus, reformid ja muutused õpetajatöös (Hargreaves, 2006). Koostöö käigus saavutatud tulemused on kõrgemad ja paremini mõistetavad (Sirk, Ümarik, Loogma, & Niglas, 2017). Slabina (2017), toob välja, et on kahte erinevat koostööd: õpetajate koostöö, mis toimib hierarhilises struktuuris, kus ülesanne tuleb väljastpoolt ning see jagatakse omavahel ära ja teiseks on sama autori hinnangul koostöö kui protsess mis on üles ehitatud võrdsetel positsioonidel (Slabina, 2017). Hargreaves (2006) ning Rekkor, Ümarik ja Loogma (2013) on välja toonud, et ka kollegiaalse tegutsemise ajajärgul on neid õpetajaid, kes eelistavad tegutseda autonoomselt ning ignoreerivad koostööd.

Hoyle (1974) on märkinud, et koostöised tegevused vähendavad õpetaja autonoomiat kuid Hargreaves (2006) leidis, et perioodi, kus õpetajate professionalismi määras autonoomia, on läbi saanud ning on asendunud kollegiaalse koostöö ajajärguga.

Tänapäeva muutunud ühiskonnas on õpetajatöö muutunud ning õpetaja rolliks on lisaks õpetamisele olla veel juhendaja, mentor ja sotsiaaltöötaja (Sirk et al., 2016; Ümarik et al., 2013). Selline rollimuutus mõjutab ka õpetajate identiteeti ning sellest tulenevalt on kasvanud vajadus teha koostööd nii koolisiseste kui ka -väliste huvigruppidega (Sirk et al, 2016).

Kasu koostööst, seda soodustavad ja takistavad tegurid

Ühelt poolt tuleb õpetajal läheneda igale õpilasele individuaalselt ja samas tuleb konkureerida õpitulemuste põhjal teiste kolleegidega. Selle vastuoluga seisavad õpetajad silmitsi igapäevaselt (Timoštšuk, Ugaste, & Mets-Alunurm, 2018). Sellises olukorras saab õpetaja tuge lähematelt kolleegidelt, mis omakorda peaks soodustama õpetajate omavahelist koostööd ja aitama neil ka

isiklikult areneda (Lõhmus et al., 2019). Sirk jt (2017), märgivad, et koostöö on oluliseks professionaalsust määravaks teguriks.

Õpilastele mõjub koostöine õpetamine positiivselt, kuna see parandab klassikliimat ja õpetajate suhteid õpilastega (Slabina, 2017). Rass jt (2017) kirjutavad, et õpetajate omavaheline koostöö tagab õpilastele paremad õppimistingimused. Õpilased saavad tänu koostöisele õpetamisele mitmekülgsemat tagasisidet oma kodutöödele ja küsimustele ning on tänu sellele aktiivsemalt õppetöösse kaasatud, samuti on leitud (Wadkins, Miller, & Wozniak, 2006), et kööstöise õpetamise puhul toimub vabam suhtlus õpetajate ja õpilaste vahel. Liebel, Burden, & Heldal (2017) on kirjutanud, et koostöise õpetamise puhul jääb õpetatav sisu ka õpilastele paremini meelde. Koostööd soodustava tegurina toob Torn (2016) välja õpilaste enda valmisoleku ja soovi koostööd teha, samas märgib ta, et nende puudumine võib olla takistav tegur. Takistava tegurina toob ta veel välja õpilaste erinevuse (Torn, 2016). Sepp (2021) uurimusest selgub, et koostööd soodustavateks, aga ka takistavateks teguriteks võivad olla õpilase vanus, õpiraskused, erivajadused, anded/talent, käitumisprobleemid, seetõttu märgitakse, et on oluline koostöö tegemisel läheneda ka igale õpilasele erinevalt.

Õpetajad, kes teevad koostööd, suhtuvad haridusmuutustesse positiivsemalt, on rahulolevamad ja kindlamad omas töös (Sirk, 2020). Rass jt (2017) lisavad, et õpetajate omavaheline koostöö aitab kaasa professionaalse töökultuuri rajamisele ja vähendab õpetajate konflikte koolis. Sirk jt (2017) on leidnud, et käsitledes õpetajat kui keskset toimijat haridusmuutuste protsessis, on oluline analüüsida koostööd kui üht õpetajate professionalismist keskset tahku. "Tänu koostöisele õpetamisele on õpetajad rohkem keskendunud õpilaste õpioskuste saavutamisele ja seoste loomisele samuti sotsiaalsete oskuste arendamisele" (Väljak, 2016). Chong & Kong (2012) toovad oma uuringus välja, et õpetajate endi hinnangul on koostöö õpetajate vahel väga heaks õppimiskeskonnaks. Lisaks leiavad nii Sawyer (2004) kui ka Slabina (2017), et siis on see kasulik nii koolile kui õpetajatele, sest õpetajatevaheline koostöö toetab õpetaja professionaalset arengut ning aitab kaasa positiivse õpetamis- ja klassikliima kujunemisele. Koostöise õpetamise tulemused on seda paremad, mida sarnasemad on ühised arusaamad, isikuomadused ja hoiakud (Krammer, Rossmann, Gastager, & Gasteiger-Klicpera, 2018). Õpetajad on leidnud, et kõige rohkem õpivad nad tagasisidest, mis on saadud kolleegilt-professionaalilt professionaalile, seega kui jõutakse olukorrani, kus üksteise tundide külastamine

ning koos läbi viimine on normaalne, hakkab ka õpetamise kvaliteet paranema (Sutrop, Toming, & Kõnnussaar, 2017).

Tänapäeva reformidega kaasnevate struktuurimuutuste keskel on kutseõpetajad ise aktiivsed oma kutse konstrueerimisel, nii näiteks suhtuvad õpetajad positiivselt üha laienevasse koostöösse ja võrgustumisse (Sirk et al, 2017).

Kõõra (2016) märgib positiivse tegurina, et õpetajatevaheline koostöö vähendab õpetajate töökoormust ja soodustab õpetajate ainetevahelist lõimumist.

Torn (2016) toob välja ühe koostööd takistava tegurina ebapiisava ettevalmistuse koostöö tegemiseks ja Rajamets (2014) leidis oma uurimuses, et enim takistab koostööd ajapuudus.

Kõõra (2016) lisab, et koostöö tegemist takistab konkurents ja suurenenud töökoormus, millest võivad tekkida pinged ja samuti ka see, et mõnele õpetajale ei meeldi autonoomia vähenemine. Veel selgub sama autori uurimusest, et kõigile ei pruugi koostöö sobida ning koostööd takistavad ka õpetajate isikuomadused. Samuti selgub, et takistav tegur võib olla ka õpetaja tööstaaž ehk mida kauem on õpetaja töötanud, seda kindlamad ja väljakujunenud on tema õpetamismeetodid.

Olenevalt koostöö liigist võib õpetajate koostöö vähendada või suurendada töökoormust (Kõõra, 2016).

Organisatsioonil on oluline roll õpetajate koostöö tegemisel. Hord (2004) märgib, et efektiivne ja koostööl põhinev koolikultuur saab alguse kooli juhtkonnast, kes julgustab õpetajaid tegema koostööd teiste õpetajate ja organisatsiooniga, et toetada õpilaste õppimist. Eisenschmidt, Reiska & Oder (2015), toovad välja, et kooli kui organisatsiooni osa õpetaja kutsealases arengus ning kooli kujunemine organisatsiooniks, kus on loodud tingimused kolleegide koostööks õpetajate arenguks, on viimastel kümnenditel huvitanud paljusid haridusteadlasi. Sepp (2021) uurimusest selgub, et suures osas on koostööd soodustavateks teguriteks koolisisene ja ühtne suhtlemisskeem, hea koolisisene koostöö ja info jagamine. Takistavate teguritena tõi Sepp (2021) välja organisatsiooni negatiivse hoiaku ja eriarvamustel olemise.

Kokkuvõtteks võib öelda, et õpetajate koostöös esineb nii soodustavaid kui takistavaid tegureid, samas aga on õpetajate omavahelisel koostööl mitmekülgne mõju õpetajatele endile, aga ka õpilastele ja organisatsioonile tervikuna.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Tulenevalt uurimisprobleemist on käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada, missugused on kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest.

Eesmärgi saavutamiseks on töö autor püstitanud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas mõistavad kutseõpetajad koostöist õpetamist?
2. Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist soodustavad tegurid?
3. Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist takistavad tegurid?

Metoodika

Uurimisstrateegia

Bakalaureusetöös uuritakse, missugused on kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest. Uurimuse eesmärgist ja uurimisküsimustest lähtudes on bakalaureusetöös kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, mis annab võimaluse uurida uuritavat nähtust loomulikus keskkonnas, kus keskkonnaga ei manipuleerita (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005) ning uuritav saab kirjeldada oma kogemusi ja emotsioone ning välja tuua temaga toimunud sündmusi. Antud meetodi puhul on tähtis uurida üksikisiku vastuseid, mitte arvandmeid (Õunapuu, 2014). Seda meetodit on sobilik kasutada väikese hulga inimeste vaadete kaardistamiseks (Laherand, 2008).

Valim

Valimiks on mugavusvalim, mis tähendab, et uurijaid kaasatakse uurijale kergesti kättesaadavate huvialuste hulgast (Õunapuu, 2014). Selline valimi moodustamine arvestades aga käesoleva töö eesmärki on asjakohane, sest selged kriteeriumid v.a intervjueeritava kuulumine kutseõpetajate hulka, puuduvad. Uurimustöö valimisse kuuluvad viis kutseõpetajat, kellele töö autor esitas ettepaneku osaleda intervjuul ning viiest valitud õpetajast andsid kõik nõusoleku. Intervjuude läbiviimine toimus privaatses ruumis, et tagada uurija ja intervjueeritavate keskendumine protsessile. Suuliste vastuste salvestuste põhjal koostati transkriptsioonid, mis Õunapuu (2014) põhjal on sobiv viis intervjuu tulemuste ettevalmistamiseks. Transkribeerimisel ei kasutatud intervjueeritavate nimesid, et tagada uuritavate anonüümsus.

Uurimuses osalenute nimed on asendatud pseudonüümidega, et tagada nende konfidentsiaalsus. Uurimuses osalenud õpetajate taustaandmed on esitatud tabelis 1, kuhu on lisatud lisaks pseudonüümile ka töötatud aastad.

Intervjueeritavate hulgas ei seatud soolist kriteeriumi, kuna see pole uurimuse eesmärke arvestades oluline. Esmalt viidi läbi prooviintervjuu, et leida kitsaskohti intervjuuküsimuste sõnastamisel ja kontrollimaks küsimustiku mõistetavust. Prooviintervjuu läbiviimisel selgus, et intervjuuküsimused olid arusaadavad ja ei vajanud ümber sõnastamist.

Tabel 1. Intervjueeritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Töökogemus
Kutseõpetaja A	32
Kutseõpetaja B	26
Kutseõpetaja C	2
Kutseõpetaja D	38
Kutseõpetaja E	15

Andmekogumismeetod

Bakalaureusetöö uurimuse eesmärgiks on selgitada välja kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest ühe kutsekooli näitel, siis sai valituks andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuu. See on uurimisviis, mille korral selgub, milliseid andmeid hakkab ilmne ja mida võiks registreerida (Õunapuu, 2014), ning kus alateemad on teada, aga küsimused pole eelnevalt täpselt sõnastatud ega järjestatud (Laherand, 2008). Poolstruktureeritud intervjuu küsimused võivad olla eelnevalt formuleeritud (Õunapuu, 2014), kuid uurimustöö autoril jääb õigus otsustada, mida on otstarbekas küsida ja millal. Intervjuu annab infot selle kohta, mida inimene mõtleb (Laherand, 2008) ja kvalitatiivne andmekogumismeetod sõltub uurija tõlgendustest-kogutud, andmed on hinnangulised (Õunapuu, 2014).

Tuginedes uurimisküsimustele, koostati intervjuu kava ning kooskõlastati juhendajaga. Intervjuu kava koosnes viiest küsimuste ploki. Esimese ploki moodustasid sissejuhatavad taustaküsimused intervjueeritava kohta, teine plokk sisaldas küsimusi koostöö sisu mõistmise kohta. Siin intervjuu etapis esitati intervjueeritavatele küsimusi, mille kaudu sai ta jagada oma kogemusi ja mõtteid koostöö sisu kohta. Kolmandas ploki oli küsimus koostööd soodustavate tegurite kohta. Näiteks: Mis tegurid aitavad koostööd teha? Neljanda ploki küsimused keskendusid koostööd takistavatele teguritele. Viies plokk koosnes kahest küsimusest, milles tuli välja tuua koostöö positiivsed ja negatiivsed tegureid. Intervjuu lõpus oli intervjueeritaval võimalik oma soovil midagi lisada. Intervjuu käigus esitati vajadusel lisaküsimusi. Küsimused on esitatud lisa 1.

Intervjuu usaldusvääruse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe valimi moodustamise kriteeriumile vastava kutseõpetajaga. Prooviintervjuu eesmärk oli selgitada välja intervjuu kava sobivust, eemaldada või vahetada välja ebavajalikud küsimused, saada teada intervjuuks kuuluvat aega ning harjutada intervjuu läbiviimist. Peale prooviintervjuud selgus, et olulisi muutusi teha vaja pole ja küsimustikku on võimalik kasutada kasutada esialgsel kujul. Prooviintervjuu andmeid kasutati uurimuses, sest selle läbiviimise tulemusena küsimused plokkides ei muutunud. Prooviintervjuu kestis 18 minutit. Intervjuu käigus kasutati peegeldavat kuulamist, mis aitas saada kindlustunnet, et intervjuueeritav ja küsija mõistavad vahetatavat informatsiooni sarnaselt.

Intervjuud viidi läbi kõigi viie valimisse kuulunud õpetajatega detsembris 2020. Intervjuueerija jälgis Eesti Teadlaste Eetikakoodeksit (2002), andes intervjuueeritavatele teada, et intervjuudes osalemine on vabatahtlik, teavitati intervjuueeritavaid vestluse salvestamise soovist ja saadi kõikidel kordadel nõusolek. Lisaks kinnitati, et intervjuueeritavate isik jääb konfidentsiaalseks ning andmeid kasutatakse ainult uurimistöös. Selgitati ka intervjuu läbiviimise struktuuri. Intervjuu keskmiseks ajaliseks kestvuseks arvestati 30 minutit. Lühima intervjuu salvestuse pikkus oli 10 minutit ja pikima 26 minutit.

Andmeanalüüs

Andmeanalüüsimeetodiks kasutati induktiivset sisuanalüüsi, mille korral uuritakse ja üldistatakse teatud üksikjuhte (Õunapuu, 2014) ning mille kohta on Kalmus, Masso ja Linno (2015) öelnud, et tänu induktiivsele lähenemisele tuleb kõige paremini esile kvalitatiivse sisuanalüüsi üks tugevusi- milleks on osalejate maailma mõistmine ja nende tõlgenduste ning tähendussüsteemide uurimine.

Andmete analüüsimisel läbiti järgmised etapid:

Transkribeerimine. Intervjuude helifailid salvestati Voice Recording programmiga ja salvestati arvutisse. Salvestused laeti üles Google Drive keskkonda, et neid saaks vajadusel üle kuulata ja et neile oleks alati tagatud ligipääs. Transkribeerimisel kasutati abivahendina veebipõhist kõnetuvastuse programmi, mis koostas transkriptsiooni põhjal tekstidokumendid ning lisati vastaja kõnevooru ette V: ja küsijale K:. Transkriptsiooni kogumaht oli 24 lehekülge. Seejärel võrreldi transkribeeritud teksti helifailidega. Tekstiga tutvumiseks loeti transkriptsioonid mitu korda läbi. Teksti korrigeerimiseks kuulati helifaile, parandati vead, jäeti välja kordused ja

parasiitsõnad nagu “Et jah...”, ”noh...” jne ning eraldati vastused küsimustest. Samuti asendati isikute nimed pseudonüümidega ning äratundmist võimaldavad sõnad. Korrastatud transkriptsioonid saadeti intervjueeritavatele ülelugemiseks, täiendamiseks ja parandamiseks. Kõik intervjueeritavad jäid transkribeerimisega rahule ja parandusi ei tehtud.

Kodeerimine. Kodeerimiseks kasutati kvalitatiivse sisuanalüüsi andmetöötlust toetavat programmi QCAMap. Selleks sisestati QCAMap programmi uurimisküsimused ja lisati intervjuud tekstifailidena. Teksti analüüsiti uurimisküsimuste kaupa. Selleks märgistati ära tähenduslikud üksused, milleks oli tekstist leitud lause, lõik või lõigu osa ning mis vastas uurimisküsimusele ja sõnastati sellest kood. Koodiks nimetatakse silti või märksõna, millega tähistatakse tekstilõike (Kalmus et al., 2015). Kui kood kordus, märgistati ära vastav tekst ja valiti sobiv kood juba nimetatud koodide seast. Väljavõte kodeerimisest QCAMap programmiga on toodud lisa 2.

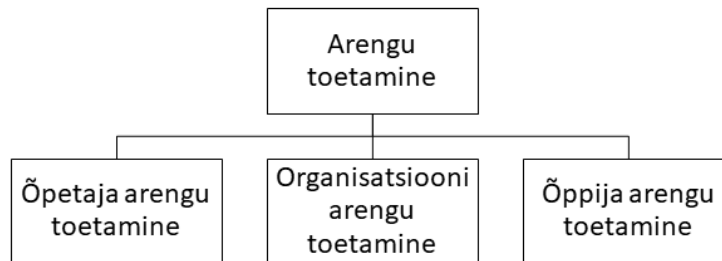
Kaaskodeerijaks oli juhendaja, kelle ülesandeks oli kodeerida ühte intervjuud, ühe uurimisküsimuse ulatuses. Seejärel võrdles uurija koode kaaskodeerijaga ning konsulteeris eesmärgil, et kooskõlastada koodid. Kuna leiti mõningaid kattuvusi, kus oli erinev sõnastus aga sama tähendus, siis ühtlustati need arutelude käigus. Pärast korduskodeerimist moodustas uurija tekkinud koodidest alamkategoriad (Elo & Kyngäs, 2008). Alamkategoriate alla paigutati samatähenduslikud koodid ning neile anti ühine nimetus. Alamkategoriad jaotas uurija vastavalt uurimisküsimusele peakategoriate alla.

Tulemused

Tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Iga küsimuse all on toodud moodustunud kategooriad, mis on illustreeritud katketega intervjuudest. Tsitaadist välja jäetud osad on märgitud /.../ ja need on esitatatud kursiivis.

Kuidas mõistavad kutseõpetajad koostöist õpetamist?

Analüüsi tulemusena moodustus üks peakategooria nimega arengu toetamine ning selle alla kolm alamkategooriat: õpetaja arengu toetamine; organisatsiooni arengu toetamine ja õppija arengu toetamine (joonis 1).



Joonis 1. Arengu toetamine (autori koostatud)

Ülekaalukalt oluliseks peeti **õpetaja arengu toetamist**. Selle puhul leiti, et õpetaja koostööoskus on üks tulevikuoskustest. Samuti leiti, et ka igapäevane töö on koostöö.

Koostöö on äärmiselt vajalik, kuna 21. sajandil ei saa koostöö üksi toimida. Õpetaja on ikkagi kollektiivi liige. (Kutseõpetaja A)

Koostöö tähendab minu jaoks seda, et ma ei tee näiteks mingit projekti üksi. See tähendab näiteks, et ühe tunni nimel töötavad koos mitu õpetajat. Igal õpetajal on selles projektis oma roll ja koostöö tulemusena tekib tervik. /.../ Või näiteks õpetajad teevad ühiseid iseseisvaid töid, mille tulemusena arenevad ka õpetajad ise. (Kutseõpetaja C)

/.../ kuid vähem oluline pole õpetaja-õpetaja vaheline koostöö, kus õpetajad töötavad ühise eesmärgi nimel koos. (Kutseõpetaja E)

Teisena töid uuritavad välja **õppija arengu toetamist**. Leiti, et koostöö toetab õpilastele õpitava eriala kui terviku loomist.

Koostöö on õpilasele tervikpildi loomine. (Kutseõpetaja A)

Õpilastel tekib koostöö tegemisel suurema pildi nägemine ja mõistmine ehk siis õpitavast arusaamine on selgem. (Kutseõpetaja B)

Samuti toodi välja organisatsiooni arengu toetamist.

Tegelikult on koostöö üks võimalus varem kooli arengukavas kirjeldatud visiooni elluviimiseks. /.../ Ehk selge organisatsiooni selge visioon ja selle teadvustamine koostööst ja ühesugune arusaam organisatsiooni põhiväärtustest. (Kutseõpetaja A)

Koostöö organisatsioonis on see kui info liigub segamatult. /.../ Äärmiselt tähtis on see, et organisatsioon peab ka ise tähtsaks koostööd ja selle arendamist. (Kutseõpetaja C)

Organisatsioonivahelise koostöö loob selge visioon ja arusaam koostööst. /.../ Kogu oma administratiivsete hoobadega on koostöö eesmärgiks organisatsiooni läbipaistvus ja sihikindlus töös edasi areneda. (Kutseõpetaja E)

Kõigis kolme alamkategoriat puhul leidsid uuritavad, et nende jaoks tähendab koostöö mitme erineva grupi ühise eesmärgi saavutamiseks tehtavat projekti või ülesannet.

Tavaliselt tehakse koostööd ikka mingi ühise eesmärgi nimel. (Kutseõpetaja A)

Kõik intervjuueeritavad töid välja, et koostöö tegemisel on väga oluline õpetajate omavaheline soov koostööd teha, aga ka heade tingimuste loomine organisatsiooni poolt. Samuti on olulised kutseõpetajate endi isikuomadused ja õpilaste tahe teha koostööd. Lisaks töid kõik uuritavad välja, et koostöö tegemisel on äärmiselt oluline soov areneda ja selle käigus ka ise õppida.

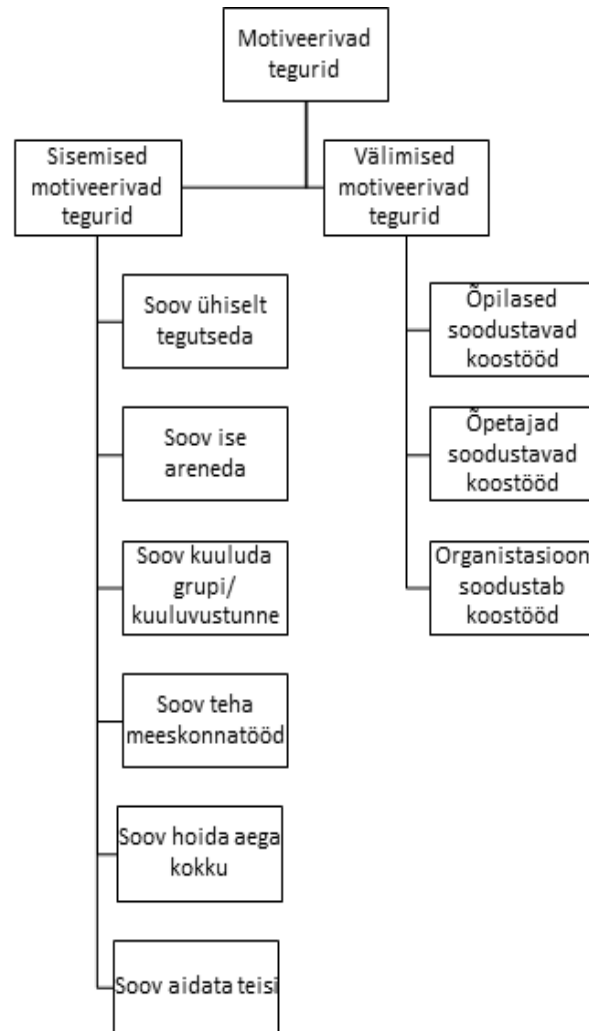
Valmisolek koostööd teha ja selles areneda, peaks olema üks õpetaja põhiomadusi. Juba ammu ei saa õpetaja olla kui indiviid. Eriti praegusel COVID-19 ajal, kus kõige toimimisel tulebki teha koostööd, et kõik sujaks. (Kutseõpetaja E)

/.../ alati on hea teha koostööd, kui organisatsioon on selleks juba eeldused loonud, kui on klapp kolleegidega ja saab erinevaid aineid lõimida ja tervikpildi luua ning kui õpilased tulevad koostöös kaasa. (Kutseõpetaja B)

Koostööna mõisteti seega arengu toetamist. Näiteks õpetajate puhul nende paremad tulevikuuskused, õpilaste puhul õpitu parem mõistmine ja organisatsiooni puhul heade tingimuste loomine koostööks.

Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist soodustavad tegurid?

Koostööd soodustavate tegurite alla koondati motiveerivad tegurid, mis on jagatud kaheks alamkateooriaks: sisemisteks motiveerivateks teguriteks ja välimisteks motiveerivateks teguriteks. Sisemiste motiveerivate tegurite alla kuuluvad: soov ühiselt tegutseda, soov ise areneda, soov kuuluda gruppi, soov teha meeskonnatööd, soov hoida aega kokku, soov teisi aidata. Välimiste motiveerijatena töid uuritavad välja õpilased, organisatsiooni ja õpetajad ise (joonis 2).



Joonis 2. Motiveerivad tegurid koostöök (autori koostatud)

Sisemistest motiveerivatest teguritest oli oluline soov ühiselt tegutseda, kuna see aitab kaasa heale koostööle. Seal hulgas peeti tähtsaks ka üksteise toetamist.

Eelkõige valmisolek, meeleolu, tahe ning positiivne suhtumine koostöösse aitab heale koostööle kaasa. (Kutseõpetaja C)

Minu jaoks on koostööd soodustavaks teguriks ka see, et me toetame üksteist, märkame. (Kutseõpetaja B)

Järgmiseks märgiti, et koostöö käigus on võimalik ise areneda. Sealhulgas kasutades ära paljude osapoolte teadmisi, on koostöö oluliselt suurem ja efektiivsem.

./../ näiteks kui ehitad kursuse üles mitme õpetaja poolt, kasutades kõigi nende teadmisi, siis sa arened ka ise ning saad seda arengut ka tulevikus oma töös ära kasutada ja ehk isegi seda ainet õpetada. (Kutseõpetaja E)

Uuritavad töid oma vastustes välja, et kokkuhoidmine soodustab koostöö tegemist, kuna see aitab kolleegilt tuge saada. Lisaks märgiti, et koostöö tegemisel hoitakse kokku aega ja jõutakse rohkem ära teha.

./../aja kokkuhoid, just seeläbi, et me teeme koos ja igäihel on oma osa, mille eest ta vastutama peab, tähendab, et ma ei pea näiteks tervet tundi ise tegema, et meil on ära jaotatud rollid. (Kutseõpetaja A)

Õpilasele on positiivne kui saab näiteks kahe aine tööd teha ära ühise tööna, ta hoiab sellega aega kokku. (Kutseõpetaja C)

Uuritavate vastustest selgus, et õpetajatele on omane soov teisi aidata, neile meeldib kollektiivi kuuluda ning and peavad oluliseks meeskonnatööd.

Õnneks on paljudel õpetajatel juba sisemine soov teisi aidata, näiteks kui ma pole arvetis nii tugev ja mu kolleegil on rohkem tehnilist taipu ja tal on tahtmine mind aidata, aitab see meid mõlemaid. (Kutseõpetaja D)

Õpetaja on kollektiivi liige. (Kutseõpetaja A)

Kui meeskonnatöö tulemusena tekib positiivne emotsioon, et koostöö on õnnestunud. ./../ Tulenevalt uuest õpikäsitlusest on meil palju aineid mis soosivad meeskonnatööd. (Kutseõpetaja E)

Sisemisteks motiveerijateks loetakse seega ühiselt tegutsemise, arenemise, kuulumise, meeskonnatöö tegemise, aja kokku-hoiu ja teiste aitamise soovi.

Välisteks motiveerivateks teguriteks, mida uuritavad välja töid, olid eelkõige õpilaste hea suhtumine koostöösse ja keskkonda, kus koostööd tehakse.

Kui õpilasel on selge nägemus oma õpitavatest väljunditest ja ta teab kuhu ta tahab jõuda, siis soodustab koostöö paremaid tulemusi. /.../ Muidugi siin juures peab olema ka valmisolek üldse koostööd teha. (Kutseõpetaja C)

Klassiruumis peab olema hea meeleolu ja keskkond ning õpilastel suhtumine ja initsiatiiv koostöö tegemiseks. (Kutseõpetaja E)

Üks uuritav tõi välja õpetajate endi positiivse suhtumise ja valmisoleku koostööd teha.

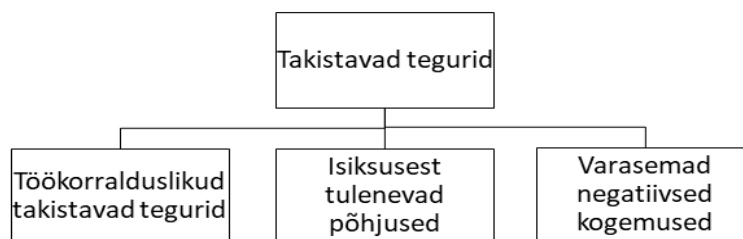
Soodustav tegur on kõigepealt positiivne suhtumine koostöösse või üleüldse valmisolek koostööd teha, huvitavad ja kaasahaaravad ülesanded panevad juba ise sujuvalt koostööd tegema. (Kutseõpetaja C)

Õpetajad peavad oluliseks koostööd soodustavaks teguriks ka organisatsiooni töökorraldust, see tähendab olukorda, kus koostöö on tööprotsessi planeeritud ning töötajatel on võimalus koostööd teha. Selline organiseerimine loob eeldused töötajate vaheliseks koostööks.

Koostöö initsiatiiv peab tulema juba ka meist ülevalt poolt, mis pakubki kindlaid koostööaegu. /.../ Seda juba tunniplaani planeerimisel. (Kutseõpetaja B)

Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist takistavad tegurid?

Kolmanda uurimusküsimuses moodustus kolm eraldi kategooriat, mida uurimistulemuste seisukohalt ei olnud otstarbekas alamkategooriateks jagada. Nendeks kategooriateks on töökorralduslikud takistused, isiksusest tulenevad põhjused, varasemad negatiivsed kogemused.



Joonis 3. Koostööd takistavad tegurid (autori koostatud)

Uuritavate hinnangul on nende jaoks kõige suuremateks koostööd takistavateks teguriteks vanad harjumused, selge koostöövalmiduse puudumine ja isiksusest tulenevad põhjused.

Arvan, et mida vanem sa oled, seda kindlamad on su arusaamad, mida on raske muuta. /.../Lihtsam on üksi ära teha. (Kutseõpetaja E)

Mõni ongi omaette nokitseja. Vahel tekib tunne, et miks ma pean palju vaeva nägema, lihtsam on omal käel hakkama saada. (Kutseõpetaja B)

Õpetajal puudub selge visioon, kuhu ta jõuda tahab, ta on küll oma aines tugev, kuid oskused (näiteks täiendkoolitused) koostöö tegemise osas puuduvad. /.../ alati leidub neid, kellega sa mitte kunagi koostööd teha ei taha. (Kutseõpetaja D)

Teiseks töid uuritavad välja, et kui varasemalt on koostöös saadud halvad kogemused, siis enam uuesti koostööd teha ei taheta. Näiteks kui õpilastelt on tulnud tagasiside, et koostöö ei sobi ja nad ei taha seda teha ehk nad on vähe motiveeritud, siis see takistab häid tulemusi.

/.../ negatiivne tagasiside õpilaste poolt koostöö osas ei tekita soovi koostööd teha. (Kutseõpetaja D)

Kui puudub kindel tööjaotus või sellest ei peeta kinni. /.../ koostöö on kehvasti planeeritud, siis järgmine kord sa ei hakka mõtlema, et tahan uuesti koostööd teha. (Kutseõpetaja C)

Kolmandaks takistavad koostööd töökorralduslikud tegurid, eelkõige aja puudumine. Kõigi uuritavate hinnangul tekitavad suur töökoormus ja halb planeeritus organisatsiooni poolt soovi koostööd mitte teha.

Kui info ei liigu, aega on vähe ja töökoormus liiga suur, siis see ei soosi koostöö tegemist. (Kutseõpetaja A)

Võib ju planeerida mingit udupeent koostööd, aga siis muudetakse tunniplaan ära ja ongi kõik nässus. (Kutseõpetaja D)

Arutelu

Kutsehariduses on järjest enam tähtis kvalitatiivne koostöö tegemine (Sirk et al, 2016; Ümarik et al., 2013). Kuna see annab ülevaatlíkuma ja parema tulemuse nii õpetajale kui ka õpilasele (Slabina, 2017). Käesoleva bakalaureusetöö **uurimisprobleemiks** oli kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest. Probleemist tulenevalt seati eesmärgiks välja selgitada, missugused on kutseõpetajate arusaamad koostöisest õpetamisest. Eesmärgi saavutamiseks püstitati uurimisküsimused: kuidas mõistavad kutseõpetajad koostöist õpetamist; missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist soodustavad tegurid ja missugused on koostöise õpetamise rakendamist takistavad tegurid. Järgnevalt arutletakse uurimuse olulisemate tulemuste üle.

Tulemustest selgus, et koostöö mõistmisel peetakse koostöö protsessis osalejate arengu toetamist. Ka Sepp (2021), Sawyer (2004), Chong & Kong (2012) ja Slabina (2017) töid oma ma uuringutes välja, et koostöö tegemine erinevate osapoolte vahel toetab nii õpetajate, õpilaste kui ka organisatsiooni arengut. Tulemustest selgus ka, et koostöö on erinevate gruppide vaheline tegutsemine ühise eesmärgi nimel, sama on välja toonud nii Slabina (2017) kui ka Vooglaid (2017). Ka töö autor leiab, et koostööl on oluline roll osapoolte arengus ning ühine arusaam eesmärgist toetab oodatava tulemuse saavutamist. Sellest tulenevalt soovib autor kaaluda õppetööd planeerides õpetajate gruppidel sõnastada ühised eesmärgid ning sellest tulenevalt kavandada koostöine õpetamine.

Teiseks uuriti missugused on õpetajate hinnangul koostöise õppe rakendamist soodustavad tegurid. Uurimistulemustest selgus, et koostööd soodustavad tegurid on välised ja sisemised motiveerivad tegurid. Sarnast jaotust töö autor varasematest uurimustest ei leidnud, küll aga leiti kattuvusi alamkategoriates. Näiteks koostööd toetavatest teguritest soovi ühiselt tegutseda, kuuluda meeskonda ja ise areneda selle on oma töös välja toonud ka Lõhmus jt (2019). Samad autorid väitsid ka, et toe saamine lähematelt kolleegidelt on väga oluline koostööd soodustav tegur. Koostööd soodustavate väliste teguritena toodi välja õpilaste paremad tulemused, seda on varasemalt leidnud ka Rass jt (2017) ja hea suhtumine Sepp (2021). Koostöö soodustab ka paremat seoste leidmist erinevate erialadega seotud teemade vahel, sarnaselt leidsid ka Väljak (2016) ja Kõõra (2016). Samas ilmnes uurimistulemustest, et üheks koostööd soodustavaks ja samaaegselt ka takistavaks teguriks on ajaressurs, ühelt poolt selle olemasolu ja

teiselt poolt selle puudumine, sama tulemuseni jõudis ka Rajamets (2014). See omakorda on seotud töökoormusega, - mida suurem on koormus, seda vähem on aega koostööd teha ja vastupidi, mida väiksem on vajadus täita teisi tööülesandeid, seda enam on aega koostööd planeerida ja teha. Sarnaselt leidis ka Kõõra (2016), kes leidis, et koostöö ja aeg on omavahelises korrelatsioonis. Ka uurimuses osalenud õpetajad olid arvamusel, et ajaressursi puudumine ning suur töökoormus on peamisteks koostööd takistavateks teguriteks. Autori soovitusel oleks oluline õpetajate, õpilaste ja organisatsiooni huve silmas pidades koostööd planeerides arvestada soodustavate teguridega nagu näiteks ühine tegutsemine ja seoste parem loomine juba varases etappis, et ei tekiks ajaressursi puudust ja ülekoormatust töös.

Kolmandaks uuriti, missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist takistavad tegurid. Intervjueeritavad tõid välja kolme liiki takistavad tegurid: töökorralduslikud, isiksusest tulenevad ja varasemad kogemused. Olulise takistava tegurina leidsid uuritavad, et vanad harjumused on takistavad ja sellest tulenevalt levib tihti mõtteviis, et lihtsam on tegutseda üksi. Ka mitmed teised autorid nagu Hargreaves (2000), Rekkor jt (2013) on oma töös välja toonud, et on õpetajaid, kes eelistavad tegutseda autonoomselt. Töö autori soovitusel tuleks seoses tänapäevasema õppe muutumisel muuta mõtteviisi.

Töö autori arvates võiks uurimistulemustele toetudes toimuda koolis ka koostööd õpetavad ja sellele suunavad koolitused õpetajatele. Töö autor soovitab koostööd soodustavaid tegureid ära kasutada, et kõik kooliga seotud inimesed tunneksid rahulolu ja arenemisvõimalusi.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Töö piiranguks on uurija varasemad kogemused intervjueerimisel ning tulemuste analüüsimisel. Transkriptsioone üle lugedes leiti, et mitmes kohas oleks saanud küsida täiendavaid lisaküsimusi. Teooriapeatüki kirjutamisel sai suureks takistuseks ebapiisav inglise keele oskus. Kirjanduse läbitöötamisel tuli kasutada sõnaraamatu, sõprade ja tuttavate abi, mis tegi töö oluliselt ajamahukamaks.

Töö praktiliseks väärtuseks peab töö autor seda, et toetudes töö tulemustele saab kutseõppeasutus teada, millised koostööd soodustavad tegurid toetavad organisatsiooni arengukava eesmärkide täitmist, millised tegurid aitavad õpetajatel koostööd teha ja -mis tegurid aitavad õpilasi koostöös. Teiselt poolt milliste takistavate teguritele tuleb enam tähelepanu

pöörata, nende vältimiseks see on vajalik selleks, et parendada õpetajate omavahelist koostööd ja selle tulemusena antav haridus oleks parem.

Samuti on edaspidi võimalik arvestada, milliseid koolitusi õpetajad koostöö tegemisel vajavad ning nende võimaldamine.

Tänuõnad

Täna kõiki koostöövalmis intervjueritavaid, kes panustasid minu uurimustöösse oma aega ja mõtteid. Veel täna oma juhendajat, kes leidis ka hilistel õhtutundidel aega minu tööd lugeda. Kõige lõpuks tahan tänada oma suurepärase pere, erilised tänud lastele, kes rasketel aegadel minu tujuksid välja kannatasid.

Autorsuse kinnitus

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

Kairi Nagelmaa

/allkirjastatud digitaalselt/

24.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Adrian F. Daly, M. A.-L.-R. (2010). Clinical characteristics and therapeutic responses in patients with germ-line AIP mutations and pituitary adenomas: an international collaborative study. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 95(11), E373-E383.
- Chong, W., & Kong, C. A. (2012). Teacher collaborative learning and teacher self-efficacy: The case of lesson study. *The journal of experimental education*, 80(3), 263-283.
- Eesti teadlaste eetikakoodeks. (2002). Allikas: <https://www.akadeemia.ee/wp-content/uploads/2020/06/eetikakoodeks2002.pdf>
- Eisenschmidt, E., Reiska, E., & Oder, T. (2015). Algajate õpetajate tajutud juhtkonna tugi ning selle seosed kooliarendusse kaasatuse ja õpetajate koostöoga. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 148-172.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107-115.
- Ginter, J. (2014). Kool on kogukonna süda.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and teaching*, 6(2), 151-182.
- Havnes, A. (2009). Talk, planning and decision-making in interdisciplinary teacher teams: a case study. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(1), 155-176.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hord, S. M. (2004). *Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*. New York and London: Teachers College Press.
- Hoyle, E. (1974). Professionalism, professionalism and control in teaching. *London Educational Review*, 3(2), 13-19.
- HTM. (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Allikas: <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- HTM. (2020). *Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*. Allikas: https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Allikas: <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

- Kõõra, A. (2016). *Üldhariduskoolide õpetajate arvamused õpetajatevahelisest koostööst koolis*. Publitseerimata bakalaureusetöö: Tartu Ülikool.
- Krammer, M., Rossmann, P., Gastager, A., & Gasteiger-Klicpera, B. (2018). Ways of composing teaching teams and their impact on teachers' perceptions about collaboration. *European journal of teacher education*, 41(4), 463-478.
- Kutseõppeasutuse seadus*. (2013). Allikas: Riigi Teataja:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/119032019088?leiaKehtiv>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.
- Liebel, G., Burden, H., & Heldal, R. (2017). For free: continuity and change by team teaching. *Teaching in higher education*, 22(1), 62-77.
- Lõhmus, E., Narits, H., & Ugur, K. (2019). Koostöine õpetamine ülikoolis: õppejõu ja assistendi vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(2), 209-233.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Rajamets, M. (2014). *Lastevanemate hinnangud enda osalusele lapse hariduse omandamisel Valga maakonna linnade haridusasutuste näitel*. Publitseerimata magistrیتöö: Tartu Ülikool.
- Rass, T., Samblik, N., Männik, M.-L., Vaksman, M., Baar, L., & Randmets, M. (2017). *Õpetajate meeskonnatöö e-raamat*. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Rekkor, S., Ümarik, M., & Loogma, K. (2013). Adoption of national curricula by vocational teachers in Estonia. *Journal of Vocational Education & Training*, 65(4), 489-506.
- Sawyer, K. R. (2004). Creative teaching: Collaborative discussion as disciplined improvisation. *Educational researcher*, 33(2), 12-20.
- Sepp, J. (2021). *Kooli ja kodu koostööd soodustavad ja takistavad tegurid ning võimalused parema koostöö saavutamiseks sotsiaalpedagoogide arvamustele tuginedes*. Publitseerimata magistrیتöö: Tartu Ülikool.
- Sirk, M. (2020). *Kutseõpetajate muutuv professionaalsus*. Publitseerimata doktoritöö: Tallinna Ülikool.
- Sirk, M., Ümarik, M., Loogma, K., & Niglas, K. (2017). Koostöö kutseõpetaja professionaalsust määrava tegurina. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 5(2), 80-105.
- Slabina, P. (2017). Koostöine õpetamine-ajavõit ja paremad tulemused.

- Sutrop, M., Toming, H., & Kõnnussaar, T. (2017). *Hea kooli käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Timoštšuk, I., Ugaste, A., & Mets-Alunurm, K. (2018). Õpetajate õppimiskogemused neoliberaalsete haridusmuutuste taustal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 6(1), 77.
- Torn, K. (2016). *Kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid Võru Maakonnas koolide lapsevanemate hinnangute põhjal*. Publitseerimata magistritöö: Tartu Ülikool.
- Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Tallinn: SA Innove.
- Väljak, M. (2016). *LP-mudel ja õpetajate koostöö Tartu koolide näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Vooglaid, Ü. (2017). Töö ja koostöö, kohustus ja vabadus. *Alkeemia*.
- Wadkins, T., Miller, R. L., & Wozniak, W. (2006). Team teaching: Student satisfaction and performance. *Teacing of Psychology*, 33(2), 118-120.

Lisa 1. Intervjuu küsimustik

KUTSEÕPETAJATE ARUSAAMAD KOOSTÖISEST ÕPETAMISEST, ÜHE KUTSEKOOLI NÄITEL

Eesmärgi saavutamiseks on töö autor püstitanud järgmised uurimisküsimused:

Kuidas mõistavad kutseõpetajad koostöist õpetamist?

Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist soodustavad tegurid?

Missugused on õpetajate hinnangul koostöise õpetamise rakendamist takistavad tegurid?

Intervjuu küsimustik

Taustaküsimused:

1. Mis valdkonnas sa õpetad?
2. Mitu aastat on sul õpetamiskogemust?

Küsimused koostöö sisu mõistmise kohta

3. Mida sinu jaoks tähendab koostöö?
4. Mida tähendab sinu arvates koostöö koolis?
5. Mida tähendab sinu arvates koostöö õpilaste, õpetajate ja organisatsiooni vahel?
6. Kui suurt rolli mängib sinu arvates õpetajate koostöö õpetaja arengus?

Koostööd soodustavad tegurid

7. Mis tegurid aitavad koostööd teha?

Koostööd takistavad tegurid

8. Mis tegurid takistavad koostöö tegemist?

Koostöö tulemused:

10. Mis on koostöö tulemuse positiivsed tegurid?
11. Mis on koostöö tulemuse negatiivsed tegurid?

Lisaküsimused

12. Kas on midagi mida soovid lisada?

Lisa 2. Väljavõtte kodeerimisest QC Amap programmiga

V: Koostöö koolis ja see on see, et ühesõnaga sa pead silmas siis seda, et ka koostööd nagu laiemas mõttes.

K: Jah, kooli mõistes.

V: No tähendab, kui me võtame selle, mis on nagu kooli põhieesmärk see, et õppija arengu toetamine siis tegelikult õpetajate koostöö peakski olema suunatud sellele, kuidas õppija arengut toetada. Ja kõik sinna juurde kuuluvad tegevused sinna juurde sees, märkamine, toetamine, motiveerimine ja nii edasi.

K: Mida tähendab sinu arvates koostöö siis nii õpilaste-õpetajate ja organisatsiooni vahel?

V: Läheks natuke kaugemale, et hakkaks sealt peale. Tegelikult koostöö on üks võimalus varem kooli arengukavas kirjeldatud visiooni elluviimiseks. Nii, ja sealt edasi siis tuleb sinna allapoole juba, et meile on strateegilised eesmärgid paika pandud. Et siis koostöö oleks ka see, et kuidas me ühiselt planeerime ja ellu viime seda arengukava. Nii et kõik üritame saavutada strateegilisi eesmärgi ja kuidas me planeerime neid tegevusi. Alustades kasvõi sellest, et koolis ja õpilaste mentorlus süsteemi rakendamine, kooliu õpetajate mentorlus süsteemi tegutsemine, õpiringide käivitamine ja elluviimine. Õpilaste tugikeskus, õpilasmavalitsus. Tegelikult see kõik on nagu koostöö erinevad vormid.

K: Kui suurt rolli mängib sinu arvates õpetajate koostöö õpetaja arengus?

V: Minu arvates väga suur, sellepärast et õpetaja kahekümne esimesel sajandil ei saa üksi toimida.

K: Et nagu ma aru saan, et ei ole enam õpetaja, kui indiviid, vaid.

V: Õpetaja kollektiivi liige

K: Nii nüüd jõuame küsimusteni koostööd soodustavate tegurite juures, et mis

Category ID	Category Name	Absolute	% of SUM
RQ2-1	Ühine tegutsemine	18	31
RQ2-2	Arenemine	10	17
RQ2-3	Kuulumine	1	1
RQ2-4	Meeskonnatöö	5	8
RQ2-5	Kokkuvõtte- aja väärtustamine	6	10
RQ2-6	Abistamine	4	7
RQ2-7	Õpilasi soodustava tegur	6	10
RQ2-8	Organisatsiooni poolt soodustav tegur	4	7
RQ2-9	õpetajate koostööd soodustav tegur	3	5
		57	

RQ1-1

RQ1-1

RQ1-2

RQ1-3

RQ1-3

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kairi Nagelmaa,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose, KUTSEÕPETAJATE ARUSAAMAD KOOSTÖISEST ÕPETAMISEST ÜHE KUTSEKOOLI NÄITEL mille juhendaja on MA Diana Eller, 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 teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost 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.

Kairi Nagelmaa
24.05.2021