

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Heili Rohtla
PÕHIHARIDUSEST KUTSEÕPPESSE SIIRDUMINE - ÜLDHARIDUS- JA
KUTSEKOOOLIDE TÖÖTAJATE KOGEMUSED JA TOETUSPRAKTIKAD
Magistritöö

Juhendajad: kutsepedagoogika nooremlektor Liana Roos
eripedagoogika nooremlektor Triin Kivirähk-Koor

Tartu 2026

Kokkuvõte

Põhiharidusest kutseõppesse siirdumine - üldharidus- ja kutsekoolide töötajate kogemused ja toetuspraktikad

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada põhikoolide ja kutsekoolide töötajate vaade õpilaste toetamisel üleminekul põhikoolist kutseharidusse. Uurimuses kasutati kvalitatiivset juhtumiuuringut, et analüüsida koolitöötajate kogemusi ja hinnanguid õppijate toetamisel.

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuude abil viie haridusasutuse kaheksalt töötajalt ja andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et õpilaste üleminekut toetavad karjääriõpe, koostöö kooli ja kodu vahel, tugispetsialistide kaasamine ja õppijate varajane märkamine ning individuaalne toetamine. Üleminekut raskendavate teguritena toodi esile õppijate vähenenud motivatsioon, ebapiisav koostöö eri osapoolte vahel ja toe ebaühtlane kättesaadavus. Järeldati, et sujuva ülemineku toetamine eeldab süsteemset koostööd ja järjepidevaid õppija vajadustest lähtuvaid tugimeetmeid.

Võtmesõnad: üleminek kutseharidusse, kutseõpe, põhikool, toetamispraktikad, hariduslik erivajadus

Abstract

Transitioning from Basic Education to Vocational Education – Experiences and Support Practices of General Education and Vocational School Staff

The aim of this Master's thesis was to identify the perspectives of basic school and vocational school staff regarding the support of students transitioning from basic to vocational education. The study employed a qualitative case study design to analyze school staff's experiences and perceptions of student support. Data was collected through semi-structured interviews with eight staff members across five educational institutions, and the results were analyzed using qualitative content analysis. The findings revealed that students' transition is supported by career education, collaboration between school and home, the involvement of support specialists, and the early identification of students in need of support together with individualized support measures. Conversely, the study highlighted several factors hindering the transition, such as low student motivation, insufficient cooperation between stakeholders, and uneven availability of support services. It was concluded that supporting a smooth transition requires systematic cooperation and consistent support measures tailored to students' specific needs.

Keywords: transition to vocational education, vocational training, basic school, support practices, special educational needs.

Sisukord	
Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1 Põhikoolist kutseharidusse ülemineku toetamine ja üleminekut takistavad tegurid	6
1.2 Haridusasutuste roll õppijate ülemineku toetamisel	9
2. Metoodika.....	13
2.1 Valim	14
2.2 Andmete kogumine.....	14
2.3 Andmete analüüs	15
3. Tulemused	17
3.1. Õpilaste toetamise praktikad	17
3.2 Üleminekut toetavad ja takistavad tegurid	21
3.2.1 Üleminekut toetavad tegurid.....	21
3.2.2 Üleminekut takistavad tegurid	22
3.3 Võimalused toetamise tõhustamiseks	24
Tänu sõnad	31
Autorsuse kinnitus.....	31
Lisa 1 Pöördumiskiri	37
Lisa 2 Intervjuu kava.....	38

Sissejuhatus

Haridustasemete ja -liikide vahelised üleminekud ei tähenda üksnes koolivahetust, vaid on õpilase elus märgiline periood. See mõjutab tema enesetaju, tuues kaasa kas uusi arenguvõimalusi või tekitades ebakindlust (Ecclestone *et al.*, 2010). Jindal-Snape jt (2020) käsitlevad üleminekuid haridustasemete vahel mitmetasandilise protsessina, mis hõlmab lisaks õppekeskkonna vahetusele ka õppija sotsiaalset ja emotsionaalset kohanemist uues keskkonnas. Autorite sõnul mõjutavad edukat üleminekut õppija individuaalsed omadused, koolikeskkond ja eri osapoolte koostöö.

Varasemad uuringud on näidanud, et haridustasemete vahelised üleminekud võivad mõjutada õppijate õpimotivatsiooni, kooliga seotud kuuluvustunnet ja õpitulemusi (Anderson *et al.*, 2000; Rice, 1997). Üleminekuperioodil suureneb õppijate vajadus kohaneda uute akadeemiliste ootuste, sotsiaalsete suhete ja õppekorraldusega, mistõttu peetakse oluliseks järjepideva toe ja turvalise õpikeskkonna olemasolu. Uuringute kohaselt võivad õpiraskuste ja hariduslike erivajadustega õppijad kogeda üleminekul suuremaid väljakutseid uue õpikeskkonna ja sotsiaalsete suhetega kohanemisel (Evans *et al.*, 2018).

Eesti hariduspoliitika eesmärk on tagada kõigile õppijatele võrdne ligipääs kvaliteetsele haridusele ning toetada õppijate sujuvat liikumist haridustasemete ja -liikide vahel (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM], 2021). Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 kohaselt peab haridussüsteem toetama õppijakeskset lähenemist, et õppija saaks kujundada oma õpitee vastavalt vajadustele ja võimetele.

Alates 2025/2026. õppeaastast kehtib 9. klassi astujatele õppimiskohustus kuni 18-aastaseks saamiseni või kutse- või gümnaasiumihariduse omandamiseni (HTM, s.a. a). Selline suund peegeldab riiklikku eesmärki vähendada madala haridustasemega mitteõppivate noorte osakaalu ja ennetada varajast haridussüsteemist väljalangemist (HTM, 2021). Pärast põhihariduse omandamist on õpinguid võimalik jätkata gümnaasiumis, kutseõppeasutuses või täiskasvanute gümnaasiumis (HTM, s.a. b). Eestis tehakse valik üldhariduse ja kutseõppe vahel juba 9. klassis, enamasti jätkatakse õpinguid üldhariduses (Musset *et al.*, 2019). Haridussilma (s.a. a) andmetel lõpetas 2024/2025 õppeaastal põhikooli 15 016 õpilast, kellest ligikaudu 24% suundus edasi kutseharidusse.

Rahvusvahelised uuringud on toonud esile, et kutseharidusse siirduvad sagedamini õppijad, kellel on varasemalt esinenud õpiraskusi, nõrgem kooliga seotud kuuluvustunne või vähem positiivseid koolikogemusi (Elffers & Oort, 2013). Samuti on leitud, et kutseharidusse üleminek võib õppijatele pakkuda võimalust positiivseks „uue alguse“ kogemuseks, kuid

Samal ajal eeldab see õppijatelt ulatuslikumat kohanemist uue õppe- ja sotsiaalse keskkonnaga ning õpingute katkestamine on sagedasem just esimesel õppeaastal (Elffers & Oort, 2013; Roos *et al.*, 2021).

Varasematest uuringutest on selgunud, et kutseõppesse siirduvad sagedamini madalama õppeedukusega ja vähem akadeemiliselt suunatud noored, sealhulgas poisid ja madalama sotsiaalmajandusliku taustaga õpilased (Järve *et al.*, 2016; HTM, 2022). Samuti on leitud, et kutseõppesse suundub ligi 90% põhikoolis tuvastatud haridusliku erivajadusega õppijatest (Räis *et al.*, 2016).

Õppijate erinev taust ja suurem toevajadus peegelduvad hariduse jätkamise edukuses, sest kutsekeskhariduses katkestab esimese õppeaasta jooksul õpingud 16,3 % õppijatest (Haridussilm, s.a. b). See viitab sellele, et üleminekuperiood põhikoolist kutseõppesse ei pruugi olla õppijate jaoks sujuv ja vajab süsteemsemat toetust. Katkestamist seostatakse sageli vähese karjäärinõustamise, madala teadlikkuse ja kohanemiskustega (HTM, 2022).

Üleminekut põhikoolist kutseharidusse raskendavad piiratud koostöö põhikoolide ja kutseõppeasutuste vahel ning erivajadustega ja muukeelsetele õppijatele osutatava toe puudulikkus (Cedefop, 2024). Ka haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 toob esile, et Eestis puudub süsteemne lahendus hariduslike erivajadustega õppijate toetamiseks üleminekuperioodidel (HTM, 2021).

Kuigi mitmed uuringud (HTM, 2022; Pavlov *et al.*, 2021; Ümarik *et al.*, 2025; Urmann *et al.*, 2025) on käsitlenud üleminekut haridustasemete vahel üldisemalt või keskendunud õppijate vaatenurgale, puuduvad Eestis senini uuringud, mis keskendusid koolitöötajate (koolijuhid, õpetajad, tugispetsialistid) kogemustele ja rollile selles protsessis. Koolitöötajate vaade on oluline, kuna nemad puutuvad õppijatega igapäevaselt kokku. Nende kogemuste ja ettepanekute analüüsimine aitab mõista, millised toetustegevused vajavad süsteemsemat arendamist, et tagada õpilaste varajane ja tõhusam toetamine üleminekuperioodil. Ka Tartu Ülikooli (2025) analüüs kutsekeskhariduse õppekavade rakendumisest toob esile, et põhihariduselt kutsekeskharidusse üleminekut toetavad ja takistavad tegurid vajavad süstemaatilist uurimist, et arendada paindlikumaid ja tõhusamaid tugisüsteeme ning suunata ressursse sinna, kus need on kõige vajalikumad (Urmann *et al.*, 2025). Seetõttu on oluline uurida, mida peavad nii põhikoolide kui kutsekoolide töötajad oluliseks õppijate toetamisel üleminekuperioodil.

Magistritöö teoreetilises osas käsitletakse põhikoolist kutseharidusse ülemineku toetamist, üleminekut mõjutavaid ja takistavaid tegureid ning haridusasutuse rolli õppijate ülemineku toetamisel.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Põhikoolist kutseharidusse ülemineku toetamine ja üleminekut takistavad tegurid

Üleminek põhikoolist järgmisesse kooliastmesse toob õpilastele kaasa mitmeid muutusi, mis nõuavad õpilaselt kohanemist uue keskkonnaga, kaasõpilastega ja uute akadeemiliste ootustega, suurenevad nõudmised õppija iseseisvusele, lisanduvad uued ja keerulisemad õppeained ning väheneb õpetajate poolne tugi (Cauley & Jovanovich, 2006). Selliste muutuste tagajärjel võivad õppija õppeprotsessi järjepidevuses tekkida katkestused, mis võivad viia õppija järkjärgulise eemaldumiseni koolist ning suurendada riski koolist väljalangemiseks enne haridustee lõpetamist (Anderson *et al.*, 2000; Jindal-Snape, 2010).

Jindal-Snape jt (2020) toovad välja, et üleminek põhikoolist järgmisesse kooliastmesse on dünaamiline ja mitmetasandiline protsess, kus õppija peab samaaegselt toime tulema muutustega oma identiteedis, õpikeskkonnas ja sotsiaalsetes suhetes. Kuigi autorid käsitlevad eelkõige üleminekut üldhariduse järgmisesse astmesse, on sarnased kohanemisprotsessid iseloomulikud ka kutseharidusse üleminekul. Autorid rõhutavad, et edukas kohanemine sõltub sellest, kuidas tasakaalustuvad õpilase elus esinevad riskitegurid ja toetavad ressursid. Samas võivad õppijad üleminekul kogeda raskusi kuuluvustunde kujunemisel uues keskkonnas (Jindal-Snape *et al.*, 2019).

Rice (1997) toob oma uurimuses välja, et õpilase toimetulekut üleminekuperioodil mõjutavad olulisel määral õpilase kodukeskkonnas saadav haridusalane toetus, vanemate huvi, toetus ning osalus koolielus ja lastega koolist rääkimine. See viitab asjaolule, et õppija toimetulek üleminekuperioodil ei sõltu üksnes koolikeskkonnast, vaid on tihedalt seotud ka perekondliku toe ja koduse keskkonnaga.

Evans jt (2018) tõdevad, et edukat üleminekut põhikoolist järgmisele haridustasemele mõjutavad mitmetasandilised tegurid, mis jagunevad kontekstuaalseteks, keskkondlikeks ja individuaalseteks teguriteks. Kontekstuaalsete teguritena tuuakse esile õppija taustast tulenevaid eripärasid nagu sugu, perekonna sotsiaalmajanduslik staatus, hariduslik erivajadus, bioloogilised muutused ja üleminekueelne õppeedukus ning emotsionaalne heaolu. Keskkondlike teguritena toodi esile õppija autonoomsust, õpikeskkonda, kodust toetust, kasvatusstiili. Individuaalsel tasandil on määravad õppija suhted õpetajate ja eakaaslastega, motivatsioon, õpihoiakud. Selline mitmetasandiline käsitlus osutab, et üleminekut järgmisele haridustasemele kujuneb õppija individuaalsete omaduste ja teda ümbritseva keskkonna vastastikmõjus.

Empiirilised uuringud osutavad, et õppijate varasemad õpiraskused ja negatiivsed õpikogemused võivad kanduda edasi järgmisesse haridusastmesse, mõjutades nende akadeemilist toimetulekut ka kutseõppes (Roos *et al.*, 2021). Uuringus toodi esile, et õpingute katkestajaid iseloomustavad madal õppeedukus, õpiharjumuste puudumine ja madal kaasatus. Autorid osutavad asjaolule, et kirjeldatud õppijate eneseregulatsiooni- ja õpivõime on koolivahetusel äärmiselt habras. Tugisüsteemi puudumisel võivad rutiini katkestused või muudatused õppekorralduses viia eemaldumiseni, mis võib suurendada õpingute katkestamise riski kutseõppes.

Kutseharidusse ülemineku kontekstis on leitud, et oluline roll on õppijate hariduslikel ootustel, hoiakutel ja varasematel koolikogemustel. Elffers ja Oort (2013) tõid välja, et kutseõppesse siirduvate õppijate hoiakuid ja kohanemist mõjutavad varasemad koolikogemused, kooliga seotud kuuluvustunne ning kodu ja kogukonna toetus, kuigi õppijad alustavad sageli positiivsete ootustega. Uuringu tulemused näitasid, et õppijate varasem kaasatus ja positiivsed suhted kaasõpilastega olid seotud positiivsemate hoiakutega uue õppekeskkonna suhtes. Autorid osutavad täiendavalt, et kooli poolelijätmine ei pruugi alati hoiakuid halvendada, vaid võib mõnele õppijale mõjuda motiveeriva uue algusena, samas kui teisele tekitab see täiendavat ebakindlust.

Anderson jt (2000) toovad esile, et kõige suuremaid raskusi süsteemse üleminekuga kogevad õpilased, kes ei ole järgmiseks kooliastmeks akadeemiliselt piisavalt ette valmistatud. Sellest võib järeldada, et üleminekul on suuremas riskis õppijad, kellel esineb õpiraskusi või muid õppimist mõjutavaid tegureid, sealhulgas hariduslik erivajadus. Kõrgesaare (2020) käsitluse kohaselt ei ole hariduslik erivajadus üksnes õppija omadus, vaid kujuneb õppija ja õpikeskkonna vastastikmõjus ning ilmneb olukorras, kus õppija võimed, taust ja isiksuse omadused erinevad sedavõrd, et nende õppimisvajadusi ei ole võimalik rahuldada harjumuspärasel ja kergesti kättesaadaval viisil, tavapärasel õpikeskkonnas.

Hariduslike erivajadustega õppijate üleminekut võivad lisaks takistada ka õpetajate ja tugispetsialistide vähene ettevalmistus ning koolituste puudumine, samuti ajapuudus koostööks ja planeerimiseks (Urmann *et al.*, 2021). Need tegurid võivad omakorda piirata õpetajate valmisolekut nende õppijate vajadustega arvestamisel. Lisaks on varasemad uuringud näidanud, et ülemineku ebaõnnestumisega on seotud madal motivatsioon, vähene sotsiaalne tugi ning suurenenud katkestamise kavatsus (Vasalampi *et al.*, 2018). Arvestades, et hariduslike erivajadustega õppijad võivad kogeda suuremaid kohanemiskursusi, võivad nimetatud tegurid nende puhul avalduda veelgi tugevamalt.

Üleminekut põhikoolist kutseharidusse raskendavad muuhulgas piiratud koostöö kutsehariduse ja üldhariduse vahel ning ebapiisav valmisolek toetada muukeelseid õppijaid (Cedefop, 2024). Uurimuste kohaselt siirduvad kutseõppesse sagedamini poisid, madalama õppeedukusega ja sotsiaalmajandusliku taustaga noored, samuti haridusliku erivajadusega õppijad (Urmann *et al.*, 2025) ning vene emakeelega õppijad (HTM, 2022). Sellest tulenevalt võib eeldada, et need õppijad vajavad üleminekuperioodil suuremat tuge.

Üleminekut raskendavad tegurid võivad aidata selgitada, miks kutsekeskhariduses on esimesel õppeaastal (2025/2026 õppeaasta) katkestamine märkimisväärne, ulatudes 16,3 %-ni (Haridussilm, s.a. b), samas kui gümnaasiumis on see näitaja oluliselt väiksem, jäädes ligikaudu 1% juurde (Haridussilm, s.a. c). Selline erinevus võib viidata sellele, et üleminek kutseharidusse on õppijate jaoks väljakutsete rohkem ning võib olla seotud suurema katkestamisriskiga. Seega võib järeldada, et üleminekuperiood põhikoolist kutseõppesse ei pruugi õpilase jaoks olla sujuv ning seda mõjutavad mitmed omavahel põimunud tegurid. Üleminekuperioodi raskendab asjaolu, et mitmete riskitegurite samaaegne esinemine võib kuhjuda ning võimendada õppija toimetulekuraskusi.

Varasemad uuringud on rõhutanud, et põhihariduselt kutsekeskharidusele üleminekut mõjutavate tegurite süsteemne analüüsimine võimaldab arendada paindlikumaid ja tõhusamaid üleminekut toetavaid tugisüsteeme ja/või programme ning suunata ressursse sinna, kus need on kõige vajalikumad (Urmann *et al.*, 2025).

Lisaks üleminekut raskendavatele teguritele on varasemad uuringud toonud välja tegurid, mis toetavad üleminekut järgmisse haridusastmesse ning aitavad kaasa õppijate edukamale kohanemisele uues õpikeskkonnas, sealhulgas suhted eakaaslastega, turvaline õpikeskkond ning õppija motivatsioon ja eneseregulatsioonioskused (Evans *et al.*, 2018; Jindal-Snape *et al.*, 2020; Vasalampi *et al.*, 2018). Edukat üleminekut iseloomustavad õppija sotsiaalne kohanemine ja koolieluga kohanemine, mis väljendub sõprussuhete kujunemises, enesehinnangu ja enesekindluse arengus ning suutlikkuses kohaneda uue õpikeskkonna ja rutiinidega (Evangelou *et al.*, 2018).

Andersoni jt (2000) käsitluse kohaselt on edukat toimetulekut toetavateks teguriteks õpilase mitmekülgne ettevalmistus (akadeemilised oskused, iseseisvus ja toimetulekumehhanismid) ning piisava informatsioonilise, materiaalse, emotsionaalse ja sotsiaalse toe olemasolu nii vanematelt, eakaaslastelt kui ka õpetajatelt. Nimetatud ettevalmistust ja tuge aitab praktikas ellu viia süsteemne koostöö, kus sarnaselt Andersonile jt (2000) rõhutavad ka Van Rens jt (2018) õppijate, vanemate ja kooli vahelise partnerluse ning koolidevahelise infovahetuse olulist rolli, luues aluse turvalise keskkonna ja kuuluvustunde

kujunemisele uues koolis. Seega võib järeldada, et edukas üleminek põhikoolist järgmisele haridustasemele eeldab riskitegurite varajast märkamist ning õppija süsteemset toetamist asjakohaste tugimeetmetega juba enne üleminekuprotsessi.

1.2 Haridusasutuste roll õppijate ülemineku toetamisel

Üleminek uude kooli on õpilastele ärevust tekitav sündmus, mis paneb proovile nende toimetulekuoskused, osutudes eriti väljakutsete rohkeks riskirühma kuuluvate õpilaste osas (Cauley & Jovanovich, 2006). Uuringute kohaselt mõjutavad õppijate toimetulekut üleminekuperioodil nende varasemad õpikogemused, motivatsioon ja hoiakud (Evans *et al.*, 2018; Jindal-Snape *et al.*, 2020; Roos *et al.*, 2021). Seetõttu on põhikoolil oluline roll õppijate ettevalmistamisel järgmiseks haridusastmeks. Võib järeldada, et põhikooli ülesanne ei ole üksnes teadmiste edastamine, vaid ka õppija terviklik arendamine ja ettevalmistamine edasiseks õppimiseks. Seda lähenemist toetab ka Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (HTM, 2021), milles rõhutatakse, et põhihariduses tuleb panna alus ennastjuhtiva õppija kujunemisele, mis annab valmisoleku elukestvaks õppeks ning kiireks ja paindlikuks ümber- ja täiendusõppeks.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on sätestatud, et põhikooli riiklik õppekava sisaldab karjääriõpetust. Karjääriõpetuse raames käsitletakse läbiva teemana elukestvat õpet ja karjääri kujundamist, mille kaudu toetatakse õpilasi kujundama oma elu teadlike otsuste kaudu, sealhulgas tegema sobivaid haridus- ja tööalaseid valikuid (Vabariigi Valitsuse määrus..., 2023). Samas viitavad Eesti haridusasutuste vilistlaste seas läbi viidud uuringud (Eesti Uuringukeskus, 2014), et karjääriõppe rakendamine ja selle mõju õppijate valikutele võib praktikas olla ebaühtlane. Uuringu tulemused osutavad, et õpilased kogevad sageli puudujääke just praktilises kogemuses ja vahetus kokkupuutes tulevase õpikeskkonnaga, mistõttu ei pruugi ainult teoreetilise info edastamine olla piisav teadlike ning läbimõeldud haridus- ja karjäärivalikute tegemiseks. Samuti ilmnes, et vähene karjäärialane tugi võib viia selleni, et õppijate valikud ei ole piisavalt läbimõeldud ning hilisemate otsuste tegemisel kogetakse suuremaid raskusi ja ebakindlust (Eesti Uuringukeskus, 2014).

Vaatamata erinevatele toetavatele meetmetele ei pruugi üleminekud siiski alati sujuvalt kulgeda. Espenberg jt (2012) toovad esile, et üheks oluliseks kutseõppe katkestamise põhjuseks on ebasobiv erialavalik, mis sageli on seotud ebapiisava karjäärinõustamisega põhikoolis. Seega on põhikoolil oluline roll õppijate suunamisel, et nad oleksid erinevatest haridus- ja karjäärivõimalustest teadlikud ja suudaksid teha oma võimetest ja huvidest lähtuvaid valikuid. Varasemate uuringute (Eesti Uuringukeskus, 2014; Espenberg *et al.*, 2012)

tulemused osutavad üheselt, et teoreetilisest karjääriõppest üksi ei piisa ja vajalik on suuremat rõhku pöörata praktilistele kogemustele.

Sarnaselt rõhutavad Musset jt (2019), et mõned karjäärinõustamise elemendid (nt kohtumised erapooletute ja sõltumatute karjäärinõustajatega, kättesaadav ja arusaadav tööturuinfo, kokkupuude erinevate ametitega, töökohtade külastused, lühiajalised praktikad ja töövarjutamine) peaksid põhikoolis olema kohustuslikud ning nende pakkumine peaks algama varasemas etapis, mis tagab nõustamise jõudmise nende õpilasteni, kes seda kõige enam vajavad. See annab kindlama aluse otsuste tegemiseks kutsehariduse või üldhariduse kohta.

Lisaks karjääriõppele rakendatakse põhikoolis veel teisigi toetusmeetmeid õppijate sujuvamaks üleminekuks. Seadusest tulenevalt on põhikoolid kohustatud võimaldama ka lisaõpet. Lisaõpet võimaldatakse ühe õppeaasta jooksul põhikooli lihtsustatud õppekava või toimetulekuõppe alusel põhikooli lõpetanutele ja ka riikliku õppekava alusel põhikooli lõpetanutele, kes haridusliku erivajaduse tõttu vajavad täiendavat tuge ja ettevalmistust õppe sujuvaks jätkamiseks ja sotsiaalse toimetuleku parandamiseks (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 toob aga esile, et Eestis puudub süsteemne lahendus hariduslike erivajadustega õppijate toetamiseks üleminekuperioodidel (HTM, 2021). See viitab vajadusele pöörata senisest suuremat tähelepanu just nendele õppijatele, kes vajavad juba põhihariduse omandamise ajal enam tuge.

Kallaste jt (2022) poolt läbi viidud lisaõppe analüüs kinnitab, et kuigi lisaõpe on oluline ja asjakohane meede õppijate ülemineku toetamisel, on selle rakendamine piirkonniti ja kooliti ebaühtlane. Uuringust selgub, et lisaõpet pakuvad peamiselt eri- ja tõhustatud tuge vajavate õpilaste koolid ning teistes koolides seda tavaliselt ei pakuta, mida seostatakse teadmatuse ja kogemuse ning selgete juhendmaterjalide puudumisega. Raporti kohaselt on lisaõppe oluline eesmärk lapse vajadustest lähtuv, toetades õppijate iseseisvust ning teadlikumate haridus- ja karjäärivalikute kujunemist. Samas näitab lisaõppe ebaühtlane rakendamine, et kõik õppijad ei pruugi saada vajalikku tuge üleminekuks järgmisele haridustasemele. Kallaste jt (2022) toovad esile, et hariduslike erivajadustega õpilaste koolivälise nõustamismeeskonna täiendava toe otsused kehtivad põhikooli lõpetamiseni (9. klassi või pikendatud õppeaastate lõpuni), tegelikkuses aga toe vajadus lisaõppes jätkub. Seetõttu on autorid soovitanud tagada toe jätkumine ka lisaõppe perioodil, pikendades automaatselt koolivälise nõustamismeeskonna otsuseid kuni lisaõppe lõpuni. Seega on oluline uurida, kuidas koolide töötajad õppijaid üleminekuperioodil toetavad, milliseid väljakutseid nad seejuures kogevad ning milliseid võimalusi nad näevad ülemineku toetamise tõhustamiseks.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010) näeb ette ka mitmeid tugiteenuseid, mis toetavad õppija arengut ja võivad seeläbi kaasa aidata ülemineku sujuvusele. Koolis on õpilastele vajaduse korral tagatud tugispetsialistide (eripedagoogi, logopeedi, psühholoogi, sotsiaalpedagoogi) teenus ning õpilase arengu toetamiseks viiakse läbi regulaarseid arenguveestlusi. Lisaks rakendatakse vajadusel individuaalset õppekava, individuaalset lisajuhendamist, õpet taseme- ja õpiabirühmades (vajadusel ka individuaalne õpiabi) või õpet väiksema õpilaste arvuga klassis (Põhikooli- ja ..., 2010). Need meetmed toetavad õppija toimetulekut hariduse omandamisel, mis omakorda mõjutab tema valmisolekut järgmisele haridusastmele üleminekuks.

Õppijate üleminekut toetavaid lähenemisi on käsitletud ka rahvusvahelises kontekstis. Rahvusvahelised uuringud näitavad, et Ameerika Ühendriikides toetatakse õppijate üleminekut süsteemselt koolinõustajate kaudu, kes pakuvad koolikeskkonnas sihipärast tuge, spetsialiseerudes emotsionaalsele heaolule ning teevad koostööd nii õppijate kui ka nende peredega, mis võib avaldada positiivset mõju õppijate üleminekukogemustele (Bagnall *et al.*, 2021).

On oluline rakendada süsteemseid lahendusi, mis toetavad üleminekuprotsessi terviklikult. Urmann jt (2021) uurisid õpilaste arengu ja koolivahetuse toetamist erinevat tüüpi põhikoolides. Autorid toovad välja, et nn süsteemsete üleminekute korral, mis puudutavad suuremat hulka õppijaid, on vajalik kavandada üleminekukavad, mis erinevate tegevuste kaudu toetavad õpilasi, nende vanemaid ning ka lähte- ja vastuvõtukoole üleminekuprotsessi vältel. Selliste kavade keskmes on osapoolte vaheline koostöö, sealhulgas õppekava jätkuvuse tagamine, õppematerjalide ühildamine, õpetamispraktikate ja koolireeglite kohaldamine ning mentorlus ja ühisürituste rakendamine, mille eesmärk on ennetada õpilaste kohanemiskursi ja õpilünkade tekkimist (Urmann *et al.*, 2021). Sarnaselt rõhutavad ka Cauley & Jovanovich (2006) oma uurimuses, et ülemineku toetamine eeldab mitme osapoole koostööd, mistõttu peaks ülemineku planeerimisse olema kaasatud nii lähte- kui ka vastuvõtva kooli juhtkond, õpetajad, nõustajad, samuti õppijad ja nende vanemad. Ülemineku kavandamisel on seejuures oluline arvestada õpilaste vajaduste ja muredega, tegevuste ajastusega ning sihtrühmaga, kellele tegevused on suunatud. Seda toetab ka Ecclestone jt (2010) käsitus, mille kohaselt on mitmekülgne ja koostööl põhinev lähenemine oluline, kuna haridustasemete vahelised üleminekud võivad olla õppijatele samaaegselt nii arengut soodustavad kui ka ebakindlust ja raskusi tekitavad.

Mizelle & Mullins (1997) peavad sujuva ülemineku tagamisel oluliseks ka õppijate ja nende vanemate informeerimist uue koolikeskkonna õppekorralduse ja nõuete kohta, mis

aitab vähendada ebakindlust ning toetada teadlike valikute tegemist. Autorid toovad ka esile, et üleminekuga kaasneb sageli ka sotsiaalsete suhete muutumine, mistõttu on oluline pakkuda õppijatele sotsiaalset tuge, näiteks mentorlusprogrammide, tugigruppide ja ühistegevuste kaudu, mis aitavad luua uusi suhteid ja suurendada turvatunnet (Mizelle & Mullins, 1997).

Võib järeltada, et põhikoolil on oluline roll õppijate ettevalmistamisel haridustasemete vaheliseks üleminekuks, hõlmates nii akadeemiliste, sotsiaalsete kui ka karjäärialaste oskuste arendamist ning õppijate individuaalset toetamist. Erinevad toetusmeetmed, sealhulgas karjääriõpe, tugiteenused ja süsteemsed üleminekukavad, loovad eeldused õppija sujuvamaks kohanemiseks järgmises hariduskeskkonnas. Samas ei sõltu ülemineku edukus üksnes põhikooli ettevalmistavast rollist, vaid ka sellest, millisel viisil toetatakse õppija kohanemist uue õpikeskkonna, õppekorralduse ja sotsiaalsete suhetega vastuvõtvast haridusasutuses. Seetõttu on oluline käsitleda ka kutseõppeasutuse rolli ja toetuspraktikaid õppijate kohanemise toetamisel.

Anderson jt (2000) rõhutavad, et vastuvõtvad koolid peaksid tegema kõik endast oleneva, et luua ühtekuuluvustunnet ja kuuluvustunnet. Autorid toovad esile, et üleminekuga kaasneb koolikeskkonna muutumine suuremaks ja isikupäratumaks, mis võib raskendada õppijate sotsiaalset kohanemist ja sõprussuhete loomist. Kohanemist toetab koolisiseste väiksemate ja intiimsemate eakaaslaste ja õpetajate alagruppide olemasolu ning õppijate aktiivne kaasamine koolielu tegevustesse, sealhulgas õppekavavälistesse tegevustesse. Samuti toovad Anderson jt (2000) esile, et õppijate kohanemist toetavad üleminekumeeskonnad, kuhu kuuluvad tavaliselt õpetajad, nõustajad ja õpilased, aidates õppijatel mõista uue koolikeskkonna nõudmisi ja võimalusi.

Sotsiaalse kohanemise olulisust rõhutavad ka Mizelle ja Mullins (1997), kes märgivad, et üleminek uude koolikeskkonda võib sageli mõjutada õppijate varasemaid sotsiaalseid suhteid, mistõttu on oluline, et koolid korraldaksid üleminekumeetmeid, mis toetavad uute suhete kujunemist. Autorid toovad välja mitmeid võimalusi sotsiaalse toe pakkumiseks, nagu eakaaslaste toetusprogrammid (nt "Suur Õde/Vend" programm), ühised üritused, kirjasõprade programmid ning arutelugrupid, kus õppijad saavad oma kogemusi jagada.

Lisaks sotsiaalsele toetusele on üleminekul oluline ka vastuvõtva haridusasutuse süsteemne koostöö lähtekooliga, millele pööravad tähelepanu Cauley ja Jovanovich (2006). Koostöö hõlmab eri osapoolte (nt juhtkond, õpetajad, nõustajad) vahelist infovahetust, mis võimaldab varakult tuvastada õppijaid, kes võivad üleminekul kogeda raskusi. Autorid toovad esile, et üleminekutegevused peaksid olema ajastatud ja toimuma nii enne üleminekut kui ka

vahetult enne õppetöö algust, hõlmates näiteks uue kooli külastusi, arutelusid praeguste õpilastega ja suviseid ettevalmistavaid tegevusi.

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et nii saatval kui ka vastuvõtval haridusasutusel on oluline roll õppijate ülemineku toetamisel (Cauley & Jovanovich, 2006; Urmann *et al.*, 2021). Ülemineku toetamise protsess peab olema järjepidev ning hõlmama endas tegevusi enne üleminekut, selle ajal ja ka pärast seda (Anderson *et al.*, 2000; Mizelle & Mullins, 1997). Samas viitab erinevate meetmete ebaühtlane rakendamine sellele, et ülemineku toetamine ei ole praktikas alati süsteemne ega kõigile õppijatele võrdselt kättesaadav (Eesti Uuringukeskus, 2014; HTM, 2021; Kallaste *et al.*, 2022).

Kuigi varasemad uuringud on käsitlenud õppijate üleminekut toetavaid tegureid ja meetmeid, puuduvad Eestis seni uuringud, mis keskendusid põhikoolide ja kutsekoolide töötajate vaadetele õppijate ülemineku toetamisel (HTM, 2022; Pavlov *et al.*, 2021; Ümarik *et al.*, 2025; Urmann *et al.*, 2025). Seega on oluline uurida, mida peavad nii põhikoolide kui kutsekoolide töötajad oluliseks õppijate toetamisel üleminekuperioodil.

Eeltoodust lähtuvalt on magistritöö eesmärk välja selgitada põhikoolide ja kutsekoolide töötajate vaade õpilaste toetamisel üleminekul põhikoolist kutseharidusse. Magistritöö eesmärgist lähtuvalt on uurimisküsimused järgmised:

1. Kuidas põhikoolide ja kutsekoolide töötajad toetavad õpilasi üleminekuperioodil põhihariduselt kutseharidusse?
2. Mis toetavad ja takistavad koolide töötajate arvates õpilaste sujuvat üleminekut põhikoolist kutsekooli?
3. Milliseid võimalusi näevad koolide töötajad ülemineku toetamise tõhustamiseks?

2. Metoodika

Lähtuvalt magistritöö eesmärgist kasutati kvalitatiivset juhtumiuuringut. Juhtumiuuring valiti, kuna see võimaldab keskenduda konkreetsete koolide praktikale ning analüüsida õpilaste üleminekuga seotud protsesse põhjalikumalt. Selline lähenemine aitab paremini mõista õpilaste põhikoolist kutseharidusse ülemineku protsessi, keskendudes sellega kokku puutuvate koolitöötajate kogemustele. Kvalitatiivsed uurimused on suunatud inimeste kogemuste, arusaamade ja tõlgenduste mõistmisele ning viiakse läbi uuritavale loomulikus keskkonnas (Laherand, 2008).

2.1 Valim

Uurimuses kasutati sihipärast valimit, mille puhul valib uurija osalejad lähtuvalt uuringu eesmärgist ning oma teadmistest (Beilmann & Rämmer, 2025). Uuringu valimisse kaasati kaks kutseõppeasutust ja kolm üldhariduskooli, millel on varasem kogemus õpilaste üleminekuga põhiharidusest kutseõppesse. Uuringus osales kaheksa koolitöötajat: kahest kutsekoolist neli ja kolmest põhikoolist neli töötajat (vt tabel 1). Osalejate hulka kuulusid õpetajad, kutseõpetajad, sotsiaalpedagoogid, eripedagoogid ja koolijuhid, kes puutuvad oma töös kokku põhiharidusest kutseharidusse üleminevate õpilaste toetamise ja nõustamisega. Selline valik võimaldas saada mitmekülgse ülevaate õpilaste üleminekuga seotud kogemustest ja koolitöötajate vaadetest õpilaste toetamiseks põhikoolist kutseharidusse üleminekul. Uuritavateni jõuti osaliselt varasemate kontaktide kaudu ning osaliselt pöörduiti otse potentsiaalsete osalejate poole. Uuringukutse saadeti 15 potentsiaalsele osalejale kellest uuringus osalemisega nõustus kaheksa. Uuringukutse saadeti e-kirja teel, milles tutvustati uuringu eesmärki, selgitati osalemise tingimusi ning rõhutati, et osalemine on vabatahtlik ja vastuseid käsitletakse konfidentsiaalselt (vt lisa 1). Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks on uurimuses osalenud isikute nimed asendatud pseudonüümidega.

Tabel 1. Koolide töötajaid koondavad andmed

Koolitöötaja pseudonüüm	Sugu	Tööstaaž aastates
Õpetaja PK1	N	5
Direktor PK1	N	0,5
Sotsiaalpedagoog PK1	N	12
Eripedagoog PK1	N	4
Kutseõpetaja KK1	N	22
Direktor KK1	M	22
Sotsiaalpedagoog KK1	N	12
Eripedagoog KK1	N	15

Märkused. PK - põhikool; KK - kutsekool; N - naine; M - mees

2.2 Andmete kogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuusid. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab käsitleda etteantud teemasid, jättes uurijale paindlikkuse küsimuste

esitamisel ning võimaldades vastaja kogemusi ja vaateid põhjalikumalt avada (Lepik *et al.*, 2025).

Esmalt koostati lähtuvalt uurimisküsimustest intervjuukava, mis oli üles ehitatud temaatiliste plokkidena. Intervjuukavas olid küsimused intervjuueeritavate tausta kohta (nt täpne ametikoht, tööstaaž), sissejuhatavaid küsimusi ning küsimusi õpilaste toetamise võimaluste kohta üleminekul põhikoolist kutseharidusse. Samuti käsitleti üleminekut toetavaid ja takistavaid tegureid ning võimalusi üleminekuperioodi tõhustamiseks. Enne intervjuude läbiviimist vaadati intervjuukava koos juhendajatega üle ning saadud tagasiside põhjal täpsustati küsimuste sõnastust ja ülesehitust.

Uuringu kvaliteedi tagamiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe kriteeriumitele vastava koolitöötajaga. Kuna prooviintervjuu käigus kogutud andmed vastasid uurimuse eesmärgile, kaasati need lõplikku valimisse ja andmeanalüüsi. Prooviintervjuu eesmärk oli testida küsimuste arusaadavust, selgitada välja võimalikud kitsaskohad ning hinnata intervjuu kestust ja küsimuste asjakohasust. Prooviintervjuu kestus oli 25 minutit. Prooviintervjuu järel intervjuukavas sisulisi muudatusi ei tehtud. Uurimuses kasutatud intervjuukava on esitatud lisas 2.

Intervjuud viidi läbi Google Meet keskkonnas ning need salvestati Voice Memos programmi abil. Üks intervjuu toimus vahetu kohtumisena ja salvestati samuti Voice Memos programmi abil. Kokku viidi läbi kaheksa intervjuud. Intervjuude keskmine kestus oli 1 tund ja 7 minutit. Pikim intervjuu kestis 1 tund ja 30 minutit ning lühim 25 minutit.

Uuringu läbiviimisel järgiti hea teadustava põhimõtteid (Tartu Ülikooli eetikakeskus, 2023), tagades osalejate vabatahtlikkuse, konfidentsiaalsuse ning anonüümsuse.

2.3 Andmete analüüs

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Induktiivne sisuanalüüs võimaldab mõista ja tõlgendada uuritavate kogemusi ning tuua esile andmetes peituvaid tähendusi (Kalmus *et al.*, 2015).

Andmete analüüsimine toimus etappide kaupa. Esmalt transkribeeriti intervjuude helifailid tekstifailideks, kasutades selleks programmi tekstiks.ee. Transkriptsiooni korrektsuse tagamiseks kuulati intervjuude helisalvestisi korduvalt üle, kontrolliti transkriptsioonide vastavust salvestustele ning parandati automaattranskribeerimise käigus tekkinud ebatäpsused. Ühe intervjuu transkriptsiooni kontrollimisele ja parandamisele kulus keskmiselt 2,5 tundi. Transkribeeritud tekst vormistati Times New Roman kirjastiilis, kirjasuurusega 12 ja reavahega 1,5. Transkribeeritud teksti kogumaht oli 136 lehekülge.

Uurimuses osalenute anonüümsuse tagamiseks eemaldati või üldistati transkriptsioonides äratundmist võimaldavad detailid ja nimed asendati pseudonüümidega.

Pärast transkriptsioonide kontrollimist loeti intervjuud korduvalt läbi, et saada terviklik ülevaade kogutud andmetest. Seejärel kodeeriti tekstis esinevad tähenduslikud üksused, mis olid seotud uurimisküsimustega. Kodeerimise käigus anti tekstilõikudele, lausetele või sõnadele kokkuvõtavad nimetused ehk koodid (Kalmus *et al.*, 2015).

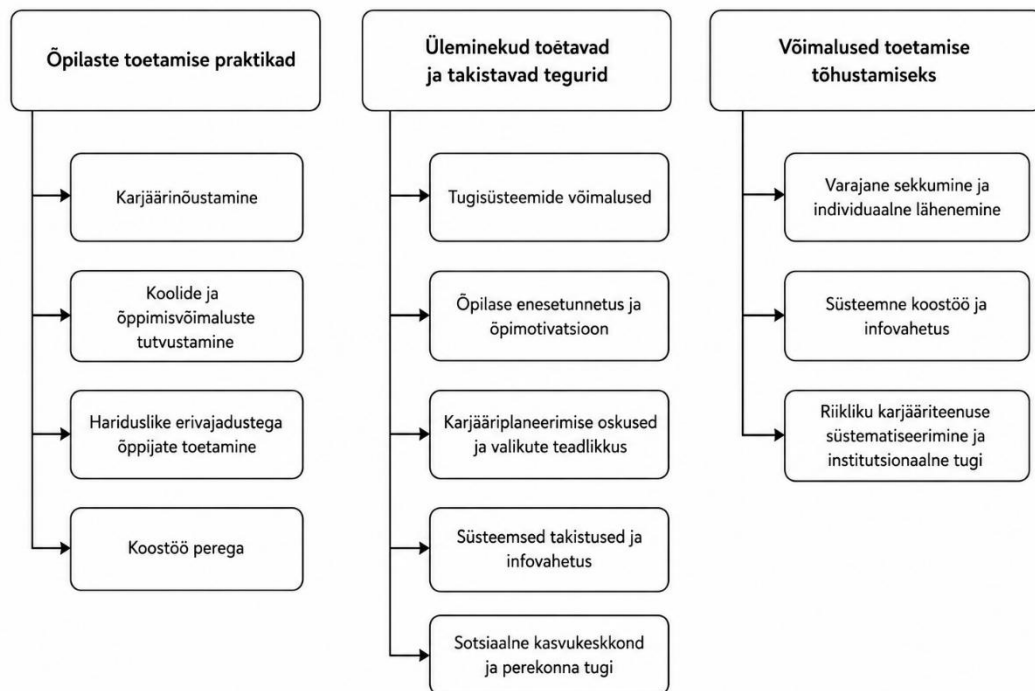
Tähenduslike üksuste põhjal moodustati esmased koodid, mis koondati sisulise sarnasuse alusel alamkategoriatesse ning peakategoriatesse. Tabelis 2 on toodud näide sellest, kuidas tähenduslikust üksusest moodustati kood.

Tabel 2. Tähenduslikust üksusest koodi tekkimine

Tähenduslik üksus	Kood
“ Me ei näe enne vastuvõttu õpilase varasema toe infot.”	info puudumine
“ Eelkutseõpe aitab sellel noorel kooliga juba varem tutvuda.”	eelkutseõpe
“ Vanemate suhtumine haridusse mõjutab väga last.”	pere mõju

Andmeanalüüsi tulemusena kujunes kolm peakategoriat ja 12 alakategoriat (vt joonis 1).

Joonis 1. Pea- ja alakategoriate jagunemine



Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks kasutati korduvkodeerimist.

Kvalitatiivses andmeanalüüsis toetavad analüüsi järjepidevust ja tõlgenduste usaldusväärsust andmete korduv läbilugemine ning koodide ja kategooriate pidev täpsustamine ja

ümberhindamine (Korstjens & Moser, 2017). Intervjuud loeti korduvalt läbi ning koode täpsustati ja võrreldi analüüsi käigus, et tagada andmete õigem tõlgendamine. Teine kodeerimine viidi läbi üks nädal peale esimest kodeerimist. Korduvkodeerimise tulemusena täpsustati koodide sõnastusi ja alakategooriate jaotust. Kategooriate kujunemist arutati ka juhendajatega.

3. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada põhikoolide ja kutsekoolide töötajate vaated õpilaste toetamisele üleminekul põhiharidusest kutseharidusse. Tulemused esitatakse vastavalt kolmele uurimisküsimusele ning andmeanalüüsi käigus kujunenud kategooriate alusel. Iga uurimisküsimuse juures tuuakse välja moodustunud peakategooriad.

Tulemusi illustreerivad kaldkirjas esitatud tsitaadid, mis on esitatud keeleliselt muutmata kujul. Uurimuses osalenute anonüümsuse tagamiseks üldistati või eemaldati tsitaatidest äratundmist võimaldavad detailid, sealhulgas isiku-, kooli- ja kohanimed.

3.1. Õpilaste toetamise praktikad

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, kuidas põhikoolide ja kutsekoolide töötajad toetavad õpilasi üleminekuperioodil põhiharidusest kutseharidusse. Andmeanalüüsi tulemusena kujunesid järgmised kategooriad: karjäärinõustamine, koolide ja õppimisvõimaluste tutvustamine, hariduslike erivajadustega õppijate toetamine ja koostöö perega.

Karjäärinõustamise all mõisteti eelkõige õppija individuaalset suunamist ja teadlike haridus- ning karjäärivalikute tegemise toetamist. Koolide ja õppimisvõimaluste tutvustamine keskendus seevastu erinevate erialade ja kutsekooli õppekeskkonnaga tutvumisele praktiliste tegevuste kaudu.

Intervjuudest selgus, et üheks oluliseks õpilaste toetamise praktikaks on **karjäärinõustamine**. Uuringus osalenud koolitöötajate hinnangul peetakse oluliseks õpilaste teadlikku ettevalmistamist haridus- ja karjäärivalikute tegemiseks. Õpilaste toetamiseks kasutatakse karjääriõpet, individuaalseid vestlusi ning erinevaid praktilisi tegevusi, mille eesmärk on aidata õppijal paremini mõista oma võimeid, huve ja edasiõppimise võimalusi. Intervjueeritavad tõid esile, et karjäärinõustamine hõlmab nii erinevate ametite ja õppimisvõimaluste tutvustamist kui ka õppija eneseanalüüsi toetamist. Õpilased osalevad koolikülastustel, avatud uste päevadel, töötubades ning „tööle kaasa“ päevadel. Samuti tehakse koostööd Töötukassa spetsialistide ja kutseõppeasutustega.

Mõnel juhul leiti, et süsteemne karjääriõpe aitab märgata neid õppijaid, kes vajavad üleminekul rohkem tuge, näiteks juhul kui õppijal puudub selge arusaam oma tulevikuvõimalustest või tema enesehinnang ei vasta tegelikele võimetele. Selleks kasutatakse koolis erinevaid teste, simulatsioone, vestlusi ja individuaalseid kohtumisi.

„Meie koolis on eraldi karjääriõpetus või õpetaja, kes tegeleb selle karjäärivalikuga, nad teevad juba mingeid nii-öelda intervjuusid, teevad simulatsioone, mängu.“

(Eripedagoog PK1)

Lisaks rõhutati individuaalsete vestluste olulisust, mille kaudu saab õppijaga personaalselt tema edasiõppimise võimalusi arutada.

Intervjueeritavad tõid esile, et karjäärialase teadlikkuse kujundamisega alustatakse juba varasemates kooliastmetes, kuid süsteemsem tegevus toimub kolmandas kooliastmes. Õpilastele tutvustatakse erinevaid erialasid ning võimaldatakse külastada nii gümnaasiume kui ka kutseõppeasutusi. Samuti peeti oluliseks, et õppijad saaksid realistliku ettekujutuse erinevatest ametitest ja nendega seotud tööülesannetest, kuna see aitab vältida hilisemaid valesid erialavalikuid.

Intervjueeritavad kirjeldasid erinevaid võimalusi, mille kaudu **tutvustatakse** õpilastele kutsekoolide **õppimisvõimalusi ja õppekeskkonda**. Tulemuste põhjal peeti oluliseks, et õpilased saaksid enne haridusvaliku tegemist võimalikult palju praktilist ja vahetut kogemust erinevate õppimisvõimaluste kohta. Selleks korraldatakse koolikülastusi, avatud uste päevi, töötubasid ja erinevaid koostöötegevusi kutsekoolide ning teiste partneritega. Toodi ka esile, et põhikooliõpilastele pakutakse erinevaid võimalusi kutsekooli keskkonnaga tutvumiseks juba enne sisseastumist (nõustamine õpilastele, lapsevanematele, õpetajatele).

Mitmed intervjueeritavad tõid esile koostöö Eesti Töötukassa, karjäärikeskuste ja teiste spetsialistidega, kelle kaudu toetatakse õppijate teadlikumat edasiõppimise planeerimist. Mainiti, et õppijatele tutvustatakse erinevaid kooli- ja karjäärivõimalusi ning vajadusel kaasatakse nõustamisse ka noorte heaolu spetsialiste.

Eesti Töötukassaga koostööd tõid esile ka kutsekoolide töötajad. Intervjueeritavate sõnul osalevad karjäärispetsialistid kutsekoolide õppimisvõimaluste tutvustamisel ning annavad ülevaate nii erialadest kui ka kutsekooli õppekorraldusest.

„Ja Töötukassa karjäärispetsialistid käivad siin septembris või oktoobris alati ka. Anname ülevaate, mis on meie õppimisvõimalused, kuhu me veel saaksime vastu võtta, kuidas elu on kutsekoolis.“ (Sotsiaalpedagoog KK1)

„Klassijuhatajad tulevad oma klassidega avatud uste päevale, kus me teeme palju sellist nõustamistööd.“ (Eripedagoog KK1)

Intervjueeritavad kirjeldasid põhikoolide ja kutsekoolide vahelist koostööd, mille kaudu saavad õppijad osaleda praktilistes tegevustes ja õppetundides juba põhikooli ajal. Mainiti, et varasem kokkupuude kutsekooli keskkonnaga, õppimisvõimaluste ja nõudmistega aitab vähendada õpilaste ebakindlust ning valmistab neid ette üleminekuks uude õppekeskkonda.

Intervjuudest selgus, et **hariduslike erivajadustega õppijate toetamisel** rakendatakse nii põhikoolides kui ka kutsekoolides erinevaid tugimeetmeid ja tehakse koostööd lapsevanemate, tugispetsialistide, aineõpetajate, mentorite ning teiste koostööpartneritega.

Põhikoolide töötajad kirjeldasid, et haridusliku erivajadusega õppijate toetamiseks kasutatakse väiksemaid õpperühmi, eriklasse ja rakendatakse individuaalset lähenemist vastavalt õppija vajadustele.

„Meil on loodud väikesed õppegrupid. (...) Alates teisest kooliastmest meil on iga klassi peale eraldi eriklass tehtud. On ka neid lapsi, kes täiesti üksinda peavad olema, individuaalselt.“ (Sotsiaalpedagoog PK1)

Intervjueeritavad rõhutasid, et selliste tugimeetmete rakendamise kaudu toetatakse hariduslike erivajadustega õppijate sujuvat üleminekut järgmisele haridustasemele.

Kutsekoolide töötajad tõid esile, et hariduslike erivajadustega õppijate toetamine algab tegelikult juba enne õppija ametlikku sisseastumist kutsekooli. Intervjuudest ilmnes, et õppijatele ja nende peredele pakutakse juba enne sisseastumist nõustamist, tutvustatakse erinevaid õppimisvõimalusi ja aidatakse välja selgitada õppija valmisolekut ja sobivust erinevatele erialadele.

„(...) meie roll on kindlasti ka nende üleminekute puhul ka juba enne vastuvõttu, kui tahavad tulla näiteks pere nõustamisele või mõne teise kooli tugispetsialist oma õpilastega nõustamisele, et mõeldes millist eriala meie juurest valida. Sobivat õppetaset.“ (Eripedagoog KK1)

Intervjueeritavad tõid välja ka kutsekoolipoolseid täiendavaid meetmeid, mille eesmärk on toetada õppija kohanemist uue õppekeskkonnaga ja -korraldusega üleminekuprotsessis. Mainiti eelkutseõpet, mentorlussüsteemi, õppenõustamist, rakenduskavade ja individuaalsete õppekavade rakendamist, mille kaudu kohandatakse õppetööd vastavalt õppija võimetele ja toevajadusele. Intervjueeritavate hinnangul toetavad need meetmed õppijate kohanemist kutseõppe nõudmistele ja iseseisvama õppekorraldusega.

Lisaks toodi esile koostööd kohalike omavalitsuste sotsiaaltöötajatega, eesmärgiga toetada erivajadusega noorte sotsiaalset hõivatust ja edasist toimetulekut pärast kooli lõpetamist.

Mainiti, et vahetult pärast õppetöö algust rakendatakse kutsekoolides grupimentorite süsteemi, mille kaudu kaardistatakse õppijate toevajadus ja riskirühma noored. Kaardistamise järel alustatakse vajaduspõhist toetustegevust. See hõlmab endas individuaalseid vestlusi õppijatega, koostööd mentorite ja sotsiaalpedagoogidega ja vajadusel perekonna kaasamist, et toetada õppi sujuvat üleminekut ühelt haridusastmelt teisele ning kohanemist uues õppekeskkonnas.

„Esimeste kursustega on koostöö grupimentoritega. (...) nendega koostöös ikkagi läheb kohe selliseks kaardistamiseks, probleemsemate noorte tuvastamiseks. Seejärel kohtumised peredega. Võib ikkagi öelda, et ta on hästi juhtumipõhine töö.”
(Eripedagoog KK1)

Intervjuudest selgus, et õpilase toetamisel üleminekuperioodil on olulisel kohal **koostöö perega**. Põhikoolide töötajad tõid esile lapsevanemate teavitamise, nõustamise ja kooli ning kodu omavahelise koostöö. Intervjuudes kirjeldati koolis toimuvate ühiste koosolekute korraldamist, kus õpilastele ja lapsevanematele selgitatakse kooli lõpetamise protsessi ja räägitakse edasiõppimise võimalustest.

„(...) oleme koos nii õpilaste kui lastevanematega teinud paar koosolekut, kus oleme rääkinud kogu sellest protsessist, et mismoodi üheksanda teine pool käib, kuidas lõpetamine käib, mis edasi saab, kuidas nad saavad edasi õppima minna (...).”
(Direktor PK1)

Kutsekoolides pööratakse tähelepanu teavitustööle ja vahetule nõustamisele nii sisseastumisprotsessi eel kui ka selle ajal. Ühe toetusmeetmena võimaldatakse õpilaste perede individuaalset nõustamist juba enne dokumentide esitamist, et aidata koostöös vanematega välja selgitada õpilasele sobiv eriala. Toodi esile osalemist põhikoolide lastevanemate koosolekutel, et tutvustada kutsekooli kandideerimistingimusi ja nõudeid. Mainiti, et peredega luuakse kontakt juba sisseastumiskatsete ajal, kus tugispetsialistid on koridorides nii lapsi kui nende vanemaid toetamas ja nõustamas erinevates küsimustes.

„Mõned põhikoolid on kutsunud mind ka lastevanemate koosolekule aprillikuus. Ma lähen üheksandate klasside lastevanemate ette ja räägime neile juba siis, milline see kandideerimine on, milline see protsess on (...). Koolimaja koridoride peal on meil olulised inimesed olemas (...), et vanemad saavadki näiteks minuga rääkida (...).”
(Sotsiaalpedagoog KK1)

Kutsekooli tasandil jätkatakse peredega koostööd sügisel vahetult pärast õppetöö algust. Intervjueeritavad kirjeldasid, et õppeaasta alguses rakendatakse grupimentorite süsteemi, mille tegevus on suunatud esmakursuslaste toetamisele ja õppijate toevajaduse kaardistamisele.

„Esimeste kursustega on koostöö grupimentoritega (...) nendega koostöös ikkagi läheb kohe selliseks kaardistamiseks. Seejärel kohtumised peredega. Võib ikkagi öelda, et ta on hästi juhtumipõhine töö. (...) Vajadusel võtame perega ühendust.” (Eripedagoog KK1)

Kokkuvõttes nähtus uuringu tulemustest, et õpilaste ülemineku toetamine põhiharidusest kutseõppesse seisneb süsteemses karjäärinõustamises, õppimisvõimaluste tutvustamises, hariduslike erivajadustega õppijate tõhusamas toetamises ning järjepidevas koostöös perekonnaga. Koolitöötajate hinnangul aitavad teavitustöö, praktiliste kogemuste pakkumine ja individuaalne lähenemine vähendada noorte ebakindlust ning soodustavad uue koolikeskkonna ja õppekorraldusega kohanemist.

3.2 Üleminekut toetavad ja takistavad tegurid

Teise uurimisküsimuse eesmärk oli välja selgitada, mis toetavad ja takistavad koolide töötajate arvates õpilaste sujuvat üleminekut põhikoolist kutsekooli. Andmeanalüüsi tulemusel loodi järgmised kategooriad: tugisüsteemide võimalused, õpilase enesetunnetus ja õpimotivatsioon, karjääriplaneerimise oskused ja valikute teadlikkus, süsteemsed takistused ja infovahetus, sotsiaalne kasvukeskkond ja perekonna tugi.

3.2.1 Üleminekut toetavad tegurid

Üleminekut mõjutava tegurina toodi esile **õpilase enesetunnetus ja õpimotivatsioon**.

Intervjueeritavate sõnul mõjutab õpilase kohanemist uues keskkonnas tema enesehinnang ja õpilase realistlik arusaam oma võimetest. Intervjueeritavate hinnangul on eduka ülemineku eelduseks realistlik enesetunnetus ja arusaam oma võimetest. Õpilaste kohanemise ja õpimotivatsiooni toetamisel peeti oluliseks kooli töötajate poolset õpilase märkamist ja tunnustamist õppeprotsessi käigus. Tulemustest nähtus, et vahetu toetus ja õppija potentsiaali märkamine suudab kompenseerida varasemaid negatiivseid koolikogemusi ja võib taastada tema eneseusu ning muuta hoiakuid.

„(...) Esimesed laused, mis ma ütlesingi talle olid väga siirad, et ta on nii tore poiss, ma näen temas tulevikus väga head kokka. (...) ja siis ta ütles, et teate, õpetaja, mulle pole keegi kunagi midagi nii hästi öelnud kui teie. (...) ta hakkas

väga hästi õppima ja ta lõpetas kõige kõrgemate koka punktidega.”

(Kutseõpetaja KK1)

Intervjueeritavate sõnul mõjutavad õppimisega toimetulekut ja üleminekut põhiharidusest kutseõppesse õpilase **sotsiaalne kasvukeskkond ja perekonna tugi**. Intervjuudest selgus, et kodu ja kooli vaheline usalduslik koostöö ja vanemate toetus aitavad õppijal üleminekuprotsessiga paremini toime tulla. Intervjueeritavad tõi esile, et eduka ülemineku taga on lapsevanem, kes märkab ja toetab oma last kogu selle protsessi vältel. Sealjuures nenditi, et olukordades, kus koolipoolne erialade tutvustus on nõrk, jääb karjääriinfo läbitöötamine täielikult perekonna kanda.

„Siin taga ongi tegelikult lapsevanem, kes reaalselt istubki lapsega maha ja aitab tal seda infot koondada ja uurida, et kuhu ta tahab minna, ja on talle toeks selle valiku tegemisel.” (Õpetaja PK1)

Intervjueeritavate hinnangul aitab vanemapoolne tugi vähendada õpilase ebakindlust üleminekuprotsessis ja toetab kaalutletud otsuste tegemist.

3.2.2 Üleminekut takistavad tegurid

Üleminekut takistava tegurina toodi esile **tugisüsteemide võimalused** ja kättesaadavus. Intervjueeritavad rõhutasid, et suurt puudust tuntakse erinevatest tugispetsialistidest, eriti koolipsühholoogidest ja nõustajatest. Koolitöötajate hinnangul piirab tugispetsialistide vähesus õigeaegset toetamist üleminekuetapil. Mainiti, et riiklike normatiivide puudumine jätab personali värbamise ja teenuste kättesaadavuse tagamise ning rahastamise täielikult koolide endi kanda.

„Psühholoogi näiteks otsime me juba siin terve poolteist aastat. (...) Riik ei ole kehtestanud kusagile ühtegi normatiivi, et mitme õpilase kohta mingit õpetajat, eripedagoogi vaja oleks. See on jäetud kõik kooli enda mureks.” (Direktor KK1)

Intervjuudest selgus, et õpilaste sujuvat üleminekut põhikoolist kutseõppesse mõjutavad ka õpilaste **karjääriplaneerimise oskus ja valikute teadlikkus**. Toodi välja õpilaste pealiskaudne karjääriteadlikkus ja erialade tegeliku sisu mittemõistmine, mis on tingitud süsteemse karjäärinõustamise puudumisest põhikooliastmes. Mainiti, et karjäärinõustamisega tegeletakse sageli muude tööülesannete kõrvalt ja sõltub üksikute õpetajate initsiatiivist ja entusiasmist.

Samuti tõi intervjueeritavad välja, et puuduliku karjäärialase ettevalmistuse tagajärjel tehakse valikuid, kus oma tegelikke võimeid hinnatakse üle ja haridusasutus valitakse oma õpioskusi piisavalt tundmata.

„Et nad tegelikult väga ei teadvusta ka neid raskusi endal. (...) nad ise näevad end rohkem võimekatena, kui nad tegelikult võib-olla on. (...) tahab minna õppima midagi sellist, kus tegelikult nende hinded võivad saada takistuseks (...).“ (Eripedagoog PK1).

Takistusena nimetati veel hariduslike erivajadusega õppijatele suunatud õppekavade ja sobivate erialade vähesust kutseõppes, mis piirab suurema toevajadusega õpilaste edasiõppimise võimalusi.

Üleminekut mõjutava tegurina toodi esile **õpilase enesetunnetus ja õpimotivatsioon**. Intervjueeritavate hinnangul raskendavad sujuvat üleminekut õppijate vähene enesejuhtimis- ja keskendumisvõime, raskused iseseisvalt vastutuse võtmisel ja ebakindlus uue keskkonna ees. Maini veel, et põhikooli lõpetajatel puuduvad sageli oskused oma õppimist iseseisvalt korraldada ja probleemidega toime tulla.

Intervjueeritavate sõnul iseloomustab suurema toevajadusega õppijaid sageli vähene eneseusk ja ebakindlus. Mainiti, et uude koolikeskkonda suundumisel vajavad mõned õppijad rohkem julgustamist ja toetust iseseisvate otsuste tegemisel.

„Nad ongi õpilased, kes on võib-olla pigem sellised tagasihoidlikumad, iseseisvalt ei julge väga palju kontakte võtta, ise otsustada.“ (Direktor PK1)

Intervjueeritavad pidasid oluliseks õppija valmisolekut võtta vastutust oma õppimise eest. Mainiti, et põhikoolist kutsekooli liikumine nõuab õppijalt suuremat iseseisvust ja oskust abi küsida. Samas kirjeldati, et hirmu ja ebakindluse tõttu ei julgeta abi saamiseks koolitöötajate poole pöörduda:

„(...) nad kardavad seda suurt maja ja nad kardavad seda, et nad ei oska kuskile minna, nad ei oska kellegi käest küsida. Ja kui tekibki probleem, siis nad pigem tõmbuvad endasse ja ei tule kooli (...).“ (Sotsiaalpedagoog KK1)

Intervjuudest selgus, et **sotsiaalne kasvukeskkond ja perekonna tugi** on olulised tegurid üleminekuetapil põhiharidusest kutseõppesse. Perekonna tasandil toodi takistusena esile lapsevanemate eitust oma lapse õpiraskuste ja toevajaduse suhtes. Samuti mainiti vanemate huvipuudust ja ebarealistlikke ootusi, mis ei vasta lapse tegelikele võimetele. Intervjueeritavate hinnangul võib selline hoiak viia olukorrani, kus laps satubki õppima ebasobivale erialale ja ei suuda õppimisega toime tulla. Koduse tugivõrgustiku mõju kirjeldati järgnevalt:

„(...) kus ei ole kodus sellist head eeskuju, vaid ongi nagu võetud selline, et ah, küll kuidagi saab. (...) Perel hästi-hästi suur roll, pere taustal ja sellel, milline tugivõrgustik lapsel kodus on.“ (Sotsiaalpedagoog PK1)

Intervjuudest selgus, et üleminekut mõjutava tegurina nähti **süsteemi takistusi ja infovahetust** ärasaatva ja vastuvõtva kooli vahel. Intervjueeritavate sõnul takistavad andmekaitsega seotud piirangud õpilase toevajadust puudutava info õigeaegset liikumist. Mainiti veel, et üleminekuplaanid ei jõua kutsekoolideni ja Eesti Hariduse Infosüsteemis olevad andmed ei ole vatuvõtvale koolile enne õppeaasta algust nähtavad. Intervjueeritavate hinnangul raskendab taolise info puudumine õppijatele vajalike tugimeetmete õigeaegset planeerimist ja ettevalmistumist toetuse pakkumiseks.

„Üleminekuplaanid, need tehakse seal põhikooli lõpus valmis. Aga need ei tule meile kaasa, sest andmekaitse keelab selle ära. (...) Me ei näe ju neid andmeid enne kui 10. septembril. Enne seda me ei tea midagi, mis EHISes on, sest andmekaitse ei luba meile neid andmeid näidata. (...) See ongi see takistus, et me ei saa varem ette valmistada.”
(Direktor KK1)

3.3 Võimalused toetamise tõhustamiseks

Kolmanda uurimisküsimuse eesmärk oli välja selgitada, milliseid võimalusi ja täiendavaid meetmeid näevad põhikoolide ja kutsekoolide töötajad õpilaste toetamise tõhustamiseks üleminekuperioodil. Andmeanalüüsi tulemusena loodi kolm kategooriat: varajane sekkumine ja individuaalne lähenemine, süsteemne koostöö ja infovahetus ning riikliku karjääriteenuse süstematiseerimine ja institutsionaalne tugi.

Uuringust selgus, et õpilaste sujuvama ülemineku tagamiseks põhiharidusest kutseõppesse peetakse vajalikuks **varajast sekkumist ja individuaalset lähenemist**. Peamiste ettepanekutena toodi välja vajadus täiendavate õpperuumide ja tugispetsialistide järele, mis võimaldaks koolides rakendada senisest rohkem õpet väikeklassides ja väikerühmades. Intervjueeritavate sõnul on selliste tingimuste loomine vajalik, mis aitavad tagada õpilase parema toimetuleku.

„Mina küll näen, et võiks olla see ressurss, et me saaksime teha väikerühmi ja me saaksime teha näiteks väikeklasse. (...) Ja tegelikult on just see, et mida varem saame selle õige toe lapsele, seda lihtsam tal pärast on.” (Eripedagoog PK1)

Täiendava meetmena nähti kohanemise toetamiseks võimalust rakendada kutseõppeasutustes “õpilaselt õpilasele” suunatud mentorlust, kus vanemate kursuste õpilased toetaksid esmakursuslasi näiteks ajaplaneerimisel ja sisse elamisel, vähendades seeläbi õpilase ärevust.

Intervjueeritavad tõid esile, et toetamisel võiks olulisel kohal olla haridusastme vaheline **süsteemne koostöö ja infovahetus**. Nähti vajadust tõhustada haridusastmete

vahelist koostööd. Ettepanekuna toodi esile vajadus alata ärasaatva ja vastuvõtva kooli spetsialistide vahel juhtumipõhine infovahetus juba enne ametliku sisseastumisperioodi algust. Oluliseks peeti otsese ja vahetu koostöö loomist koolide tugispetsialistide vahel, mis võimaldaks õppija vajadustele vastavad kohandused aegsasti ette valmistada. Samuti leiti, et koostööd võiks koordineerida konkreetne inimene.

„(...) seda peaks koordineerima ilmselt keegi lisainimene lausa. Võiks täitsa tegelikult olla, et kuskil on mingid inimesed, kes seda toetatud üleminekut tegelikult nagu päriselt ellu viivad.” (Eripedagoog KK 1)

Lisaks tehti ettepanek korraldada koolidevahelisi ümarlaudasid, kus juhtkond ja tugispetsialistid saaksid ühiselt kaardistada ootusi, koostöövõimalusi ja töökorraldust.

Intervjueeritavad pidasid oluliseks **riikliku karjääriteenuse süstematiseerimist ja institutsionaalset tuge**. Ettepanekuna toodi esile vajadus muuta karjääriõpetus riiklikus õppekavas kohustuslikuks, mis algaks juba varasemast kooliastmetest ja ei sõltuks üksikute töötajate initsiatiivist.

„See võiks olla ikkagi õppekavas sees ja kindlate tundidega fikseeritud. (...) Et riik paneb paika selle süsteemi ja raamid, mitte et iga kool ise vaatab, kuidas ja kui palju seda teeb.” (Sotsiaalpedagoog PK1)

Karjääriõppe toimimise tõhustamiseks tehti ettepanek luua koolidesse karjäärikoordinaatorite ametikohad. Rõhutati, et teenuse tagamine ei tohiks olla projektipõhine, vaid vajab püsivat riigipoolset tuge, et tagada koolidele spetsialistide palkamine.

Veel tõid intervjueeritavad välja, et riiklikult tuleks korraldada praktikavõimalused ja koostöömudelid, mis võimaldaksid õpilastel tutvuda erinevate erialadega ka väljaspool klassiruumi.

„Riiklikult võiks olla toetatud sellised programmid, kus põhikooli lõpuklassid saavadki tulla nädalaks kutsekooli ja realselt käed külge panna. (...) See hoiaks ära selle, et septembris tulla ja oktoobris avastatakse, et see eriala üldse ei sobi.” (Eripedagoog KK1)

4. Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada põhikoolide ja kutsekoolide töötajate vaade õpilaste toetamisel üleminekul põhikoolist kutseõppesse. Empiiriliste andmete analüüs võimaldas formuleerida püstitatud uurimisküsimustele järgmised kesksed järeldused.

Esimese uurimisküsimuse “Kuidas põhikoolide ja kutsekoolide töötajad toetavad õpilasi üleminekuperioodil põhihariduselt kutseharidusse?” andmeanalüüsist selgus, et koolitöötajad toetavad õpilasi mitmete tegevuste kaudu. Need praktikad jagunevad karjäärinõustamiseks, koolide tutvustamiseks, hariduslike erivajadustega (HEV) õppijate toetamiseks ja koostööks peredega. Selleks pakuvad koolitöötajad õpilastele individuaalset nõustamist, jagavad infomaterjale ja korraldavad õppekäike kutsekoolidesse. Mitmed intervjueeritavad viitasid sellele, et õpilaste toetamise praktikate rakendamine sõltub sageli konkreetse kooli võimalustest ja töötajate isiklikust initsiatiivist. See võib põhjustada erinevusi ülemineku toetamise süsteemsuses koolide vahel.

Uurimustulemused toetavad Jindal-Snape jt (2020) teoreetilist seisukohta, et üleminek teise kooliastmesse on dünaamiline ja mitmetasandiline protsess. Sel perioodil peab õppija toime tulema muutustega oma identiteedis, õpikeskkonnas ja sotsiaalsetes suhetes. Koolitöötajate kogemused näitavad, et kutsekooli suundudes satuvad noored olukorda, kus neil puudub harjumuspärane tugivõrgustik ja nõudmised iseseisvusele kasvavad. See toetab Jindal-Snape jt (2020) käsitlust, mille kohaselt sõltub õppija edukas kohanemine riskitegurite ja toetavate ressursside tasakaalust. Koolitöötajate kogemused toetavad Cauley ja Jovanovich (2006) seisukohta, et kooliastme vahetus toob kaasa uued akadeemilised ootused, suurema vajaduse kohaneda uue keskkonna ja kaasõpilastega, kuid samal ajal väheneb õpetajapoolne vahetu toetus.

Tulemused ühtivad Musset' jt (2019) seisukohaga, et õppijad vajavad juba põhikoolis praktilisi kogemusi ja kokkupuuteid tulevase õpikeskkonnaga, mida uuringus osalenud koolid toetavad avatud uste päevade ja õppekäikude kaudu. Samas viitavad tulemused sellele, et ebapiisav karjäärinõustamine võib seostuda õppija jaoks ebasobivate haridusvalikutega ning suurendada õpingute katkestamise riski (Espenberg *et al.*, 2012). Hariduslike erivajadustega õppijate toetamise praktikad, näiteks väikeklasside ja väiksemate õpperühmade rakendamine, seostuvad Kõrgesaare (2020) käsitlusega, mille kohaselt kujuneb erivajadus õppija ja keskkonna vastastikmõjus. Koolitöötajate kogemused näitavad, et hariduslike erivajadustega õppijate toimetulek sõltub kooli valmisolekust ja suutlikkusest õpet õppija vajadustele vastavalt kohandada. Antud tulemus viitab töö autori hinnangul vajadusele vaadelda õppija toetamist terviklikult, kus haridusasutus ja lapse perekond teevad eesmärgistatud koostööd. Lisaks toetavad uuringu tulemused Rice'i (1997) ja Evansi jt (2018) käsitlusi, mille kohaselt on vanemate huvi, haridusalane tugi ja osalus koolielus õppija sujuva ülemineku olulised toetegurid.

Kokkuvõttes näitavad tulemused, et kuigi koolitöötajad rakendavad õppijate toetamiseks erinevaid meetmeid, piirab süsteemse lähenemise puudumine nende tegevuste järjepidevat ja tõhusat rakendamist. Tulemused osutavad vajadusele arendada koostööpõhiseid ja süsteemseid üleminekut toetavaid lahendusi (Cauley & Jovanovich, 2006; Urmann *et al.*, 2021), mis võimaldaksid õppijatele järjepidevamat tuge ning aitaksid ennetada õpingute katkestamist ja koolist eemaldumist.

Teise uurimisküsimuse “Mis toetavad ja takistavad koolide töötajate arvates õpilaste sujuvat üleminekut põhikoolist kutsekooli?” andmeanalüüsist selgus, et õpilaste sujuvat üleminekut toetavad kättesaadavad tugiteenused, õpilase positiivne enesetunnetus ja õpimotivatsioon, teadlikud karjäärivalikud ning toetav sotsiaalne kasvukeskkond ja perepoolne tugi.

Peamiste takistustena tulid esile haridusasutuste vaheline puudulik infovahetus, andmekaitse piirangud, tugispetsialistide nappus. Tulemustest selgus, et üleminekuprotsessi mõjutavad samaaegselt nii individuaalsed, institutsionaalsed kui ka süsteemsed tegurid. Andmeanalüüsist ilmnas, et haridusasutuste vahelise koostöö üheks oluliseks takistuseks on vajaliku info piiratud kättesaadavus ja puudulik infovahetus. Kuigi teaduskirjanduses rõhutatakse koolidevahelise koostöö ja varase infovahetuse olulisust õpilaste ülemineku toetamisel (Cauley & Jovanovich, 2006; Van Rens *et al.*, 2018), näitavad käesoleva uuringu tulemused, et praktikas esineb haridusasutuste vahelises infovahetuses piiranguid.

Koolitöötajate kogemused osutavad, et Eesti Hariduse Infosüsteemi ja andmekaitse regulatsioonidest tulenevad piirangud raskendavad õppija toevajadusega seotud info õigeaegset edastamist põhikoolist kutsekooli. Selle tulemusena ei ole vastuvõtval koolil võimalik õppija toetamiseks aegsasti valmistuda. Tulemused viitavad, et haridusasutuste vahelist koostööd ei takista üksnes koolide valmisolek, vaid ka süsteemsed ja regulatiivsed piirangud. See täiendab Cedefopi (2024) ja Urmanni jt (2021) seisukohti, et Eesti kontekstis ei ole koostöö puudulikkus tingitud institutsioonide madalast motivatsioonist, vaid riiklikest regulatsioonidest, mis võivad eriti mõjutada suurema toevajadusega õppijate toimetulekut üleminekuperioodil.

Sarnase riikliku ja süsteemse takistusena üleminekuperioodi toetamisel tõid uuringus osalenud koolitöötajad esile ka praeguse karjääriõpetuse süsteemituse ja juhuslikkuse Eesti põhikoolides. Intervjuudest nähtus kriitika, et karjääriõpe ja -nõustamine ei ole riiklikult piisavalt reguleeritud, vaid selle kvaliteet ja maht sõltuvad liialt palju konkreetse kooli võimalustest ning töötajate isiklikust initsiatiivist. Töö autori hinnangul tekitab selline killustatus olukorra, kus õpilased saavad kooliti väga erineva ettevalmistuse, mis omakorda

suurendab valede erialavalikute ja kutsekoolist varajase väljalangemise riski.

Intervjueeritavate kogemused viitavad vajadusele süsteemsemalt korraldatud ja riiklikult toetatud karjääriõppe järele, mitte selle toimimisele muu töö kõrvalt juhusliku tegevusena.

Uuringu tulemused näitasid, et tugispetsialistide nappus nii põhikoolis kui kutsekoolis raskendab õppijate järjepideva toe tagamist üleminekuperioodil. See mõjutab eriti suurema toevajadusega õpilasi, kelle kohanemine uues õpikeskkonnas sõltub sageli pideva toe olemasolust. Kogutud andmed toetavad Kallaste jt (2022) käsitlust, mille kohaselt ei ole hariduslike erivajadustega õppijatele vajaliku toe jätkumine üleminekuperioodil alati tagatud. Käesoleva uuringu tulemused viitavad, et koolide erinev suutlikkus õppijaid toetada võib põhjustada erinevusi õppijate toetamise võimalustes. Töö autori hinnangul võib ebavõrdsus uue riikliku õppimiskohustuse valguses veelgi süveneda. Kui riik kohustab noori haridusteed jätkama, kuid ei taga koolidele piisavalt tugipersonali, satuvad nõrgema toimetulekuga õpilased olukorda, kus nad peavad teistega võrdsetel tingimustel kohanema, kuid selleks puudub tugi.

Lisaks süsteemsetele takistustele tõusid uuringu tulemustes esile õpilase üleminekut mõjutavad perekondlikud ja sotsiaalsed tegurid. Sarnaselt Rice'i (1997) ja Evansi jt (2018) käsitlusega näitavad uuringu tulemused, et õpilase toimetulek ja kohanemine üleminekuperioodil on tihedalt seotud perekondliku toe ja koduse keskkonnaga. Sellele vaatama kirjeldasid koolitöötajad takistusena olukordi, kus lapsevanemate ootused ei vasta lapse tegelikele võimetele või ollakse õpiraskuste ja toevajaduse suhtes eitavad. Andmete analüüsist selgus, et selline ebakõla võib takistada õppijale sobivate tugimeetmete õigeaegset rakendamist, negatiivselt mõjutada haridusvalikute tegemist ja sujuvat üleminekut ühelt haridusastmelt teise. Tulemused näitavad, et õppija toevajaduse mitteaktsepteerimine lapsevanema poolt võib suurendada riski ebasobivate haridusvalikute tegemiseks ja suurendada õpingute katkestamise tõenäosust. Koolitöötajate kogemused kinnitavad, et selline toevajaduse eitamine ja lapse tegelikele võimetele mittevastavate akadeemiliste ootuste seadmine paneb koolitöötajad olukorda, kus enne õpilase otsest toetamist tuleb teha ulatuslikku selgitustööd lapsevanematega. See omakorda nõuab haridusasutustelt täiendavat ajalist ressursi olukorras, kus koolides on niigi suur tugispetsialistide puudus. Kuigi varasemas teaduskirjanduses rõhutatakse vanemate toetuse ja positiivse osaluse olulisust sujuva ülemineku tagamisel (Evans *et al.*, 2018; Rice, 1997), näitavad käesoleva uuringu tulemused, et vanemate ebaadekvaatne hinnang õppija võimetele võib toimida üleminekut takistava tegurina.

Kokkuvõttes näitavad tulemused, et kuigi individuaalsel tasandil toetavad õppijat motivatsioon ja perekonna tugi, võivad süsteemsed takistused sujuvat üleminekut märkimisväärselt raskendada. Tulemused osutavad, et süsteemsed piirangud raskendavad õppijatele järjepideva ja õigeaegse toe tagamist kogu üleminekuperioodi vältel. Käesoleva uuringu tulemused kinnitavad varasemates käsitlustes rõhutatud koolidevahelise koostöö ja infovahetuse olulisust õppija ülemineku toetamisel (Cauley & Jovanovich, 2006; Van Rens *et al.*, 2018), kuid näitavad seejuures, et praktikas on haridusasutuste vaheline infovahetus sageli piiratud.

Seega viitavad tulemused sellele, et sujuva ülemineku toetamine põhikoolist kutseharidusse eeldab lisaks individuaalsele toetamisele ka süsteemseid lahendusi, mis tagaksid õppijatele järjepideva toe, tõhusa koolidevahelise infovahetuse ning tugiteenuste kättesaadavuse kogu üleminekuperioodi vältel.

Kolmanda uurimisküsimuse “Milliseid võimalusi näevad koolide töötajad ülemineku toetamise tõhustamiseks?” andmeanalüüsist selgus, et peamiste võimalustena tuuakse esile varajast sekkumist ja individuaalset lähenemist, koolidevahelist süsteemset koostööd ja infovahetust ning riikliku karjääriteenuse systematiseerimist koos institutsionaalse toega. Tulemused viitavad, et koolitöötajate pakutud lahendused keskenduvad eelkõige süsteemsete kitsaskohtade vähendamisele ja õppijale järjepidevama toe tagamisele üleminekuperioodil.

Andmete analüüsist ilmnes, et süsteemse koostöö ja infovahetuse arendamisel nähakse olulise lahendusena põhi- ja kutsekoolide vaheliste koostöövõrgustike ametlikku käivitamist ning konkreetsete üleminekuga tegelevate spetsialistide määratlemist. Koolitöötajad peavad vajalikuks ühiste infopäevade, juhtumianalüüsides ja võrgustikukohtumiste korraldamist enne uue õppeaasta algust. Tulemused toetavad Cauley ja Jovanovich'i (2006) käsitlust koostööpõhistest üleminekukavadest, mille eesmärk on vähendada katkestusi õppija haridusteel. Intervjueeritavate ettepanekud toetavad ka Urmanni jt (2021) uuringu järeldusi, mille kohaselt aitab koolidevaheline vahetu partnerlus ennetada riskirühma õpilaste haridussüsteemist väljalangemist. Käesoleva uuringu tulemused viitavad, et ülemineku toetamisel on oluline olemasolevate koostööpraktikate süsteemsem rakendamine ja järjepidevus.

Teise olulise parendusvõimalusena tõid uuringus osalejad esile riikliku karjääriteenuse systematiseerimise ja institutsionaalse toe vajaduse, mis hõlmab ka andmevahetuse õiguslikku reguleerimist. Koolitöötajad teevad ettepaneku luua turvaline ja seaduslik süsteem, mis võimaldaks tugiinfo õigeaegset edastamist otse infosüsteemide kaudu. Tulemused toetavad Cedefopi (2024) käsitlust, mille kohaselt on haavatavate õppijate sujuva ülemineku toetamisel

oluline süsteemne koostöö ja järjepidev tugi. Koolitöötajate arvamused viitavad sellele, et riiklikul tasandil on vaja leida tasakaal isikuandmete kaitse ja õppija arengu toetamise vahel. See osutab vajadusele kujundada süsteemseid lahendusi, mis võimaldaksid kaasava hariduse põhimõtteid (HTM, 2021) järjepidevamalt rakendada ka üleminekuperioodil.

Lisaks süsteemsetele ja riiklikele uuendustele näevad koolitöötajad suurt potentsiaali varajases sekkumises ja individuaalses lähenemises, mida toetab ka kutsekoolipoolse esmase toe tugevdamine õpingute algfaasis. Andmete analüüsist nähtub, et uutele õppijatele on vaja tagada pikem ja sujuvam sisseelamisperiood, mentorlusprogrammid ja tugispetsialistide poolne varajane ning süsteemne sekkumine uue keskkonnaga harjumisel. Tulemused toetavad Jindal-Snape'i jt (2020) käsitlust, mille kohaselt sõltub õppija edukas toimetulek riskitegurite ja toetavate ressursside tasakaalust. Samuti kinnitavad tulemused Urmanni jt (2025) analüüsi, mille järgi vajavad kutsekeskharidusse astujad esmatasandi toetust sotsiaalsete suhete loomisel ja iseseisva õppekorraldusega kohanemisel. Tulemused viitavad, et paindlikkus õpingute algfaasis toetab õppija kohanemist uue keskkonnaga, aidates tasakaalustada Jindal-Snape'i jt (2020) kirjeldatud riskitegureid ja toetavaid ressursse.

Uuringu järelduste kehtivus, piirangud ja soovitused

Uuringu tugevuseks on selle mitmetasandiline sihipärane valim, mis hõlmab nii põhikoolide, kui kutsekoolide erinevaid spetsialiste (koolijuhid, õpetajad, tugispetsialistid). Selline lähenemine võimaldas luua Eestis seni väheuuritud, kuid vajaliku ülevaate üleminekuprotsessist koolitöötajate vaates. Usaldusväärst tõstavad läbi viidud prooviintervjuu, andmete korduvkodeerimine ning arutelud juhendajatega.

Kvalitatiivse juhtumiuuringu kohaselt esineb töös ka piiranguid. Valimi suurus (kaheksa spetsialisti viiest koolist) ei võimalda teha laiaulatuslikke statistilisi üldistusi kõikide Eesti haridusasutuste praktika kohta. Samuti võis andmete kogumine Google Meet vahendusel mõnevõrra piirata vahetu mittesõnalise kommunikatsiooni tabamist. Kuna tegemist on koolitöötajate subjektiivsete hinnangutega, jäid uuringust välja õpilaste ja lapsevanemate vahetud kogemused. Järelduste kehtivust toetab asjaolu, et ilmnenud süsteemsed takistused nagu infovahetuse puudulikkus ja andmekaitse piirangud, ühtivad varasemate teoreetiliste käsitluste ja riiklike raportite tulemustega. See viitab, et uuringus ilmnenud probleemid peegeldavad laiemaid süsteemseid kitsaskohti Eesti haridusmaastikul.

Käesoleva uuringu tulemustel on praktiline väärtus mitmel tasandil. Tulemused viitavad vajadusele vaadata riiklikul tasandil üle Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS) ja isikuandmete kaitse regulatsioonid, mis takistavad õppija toevajaduse info õigeaegset

liikumist. Andmeanalüüsist lähtuvalt on vajadus luua turvaline andmevahetusplatvorm, mis lubaks kutsekooli tugimeeskonnale ligipääsu vastuvõetud HEV-õppijate tugiinfole juba sisseastumise ajal, mitte pärast õppeaasta algust. Samuti toetavad tulemused püsiva rahastusmudeli loomist karjäärikoordinaatorite ja tugispetsialistide ametikohtade tagamiseks.

Koolijuhtidel on võimalik kujundada institutsioonide vahelisi koostöövõrgustikke, korraldades põhikoolide ja kutsekoolide tugispetsialistide ühiseid juhtumianalüüse ja ümarlaudu enne uue õppeaasta algust. Kutsekoolide tasandil saab tulemusi rakendada õpingute algfaasi kohandamiseks, arendades mentorlusprogramme ja sujuvamat sisseastumisjärgset perioodi. Uuringu tulemused rõhutavad vajadust arendada õppijate karjääriplaneerimise oskusi ja korraldada õppekäike juba põhikooli varasemates astmetes, et ennetada ebasobivaid haridusvalikuid ning õpingute katkestamist.

Edasistes uuringutes on vaja kaasata oluliselt laiem haridustöötajate valim üle Eesti, mis võimaldaks tuvastada ja analüüsida õpilaste toetamise piirkondlikke erinevusi. Samuti annaks valdkonna terviklikule mõistmisele olulise lisaväärtuse õpilaste ja lapsevanemate kogemuste ja ootuste kaasamine tulevastesse uurimustesse.

Tänu sõnad

Soovin tänada enda magistritöö juhendajaid, kes toetasid ja juhendasid mind töö kirjutamise vältel. Lisaks soovin tänada kõiki intervjuueeritavaid, kes leidsid võimaluse uuringus osaleda ning jagada oma kogemusi ja mõtteid. Minu tänu sõnad kuuluvad ka mu perekonnale ja lähedastele sõpradele, kes olid alati minu jaoks olemas.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva magistritöö koostanud ise ning näidanud korrektselt teiste autorite ja toetajate panust. Magistritöö kirjutamisel kasutasin tehisintellekti abi vaid keelelise väljenduse ja struktuuri selguse parandamiseks. Olen kogu sisu ise üle vaadanud ja toimetanud. Töö on koostatud Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuete järgi ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Heili Rohtla

/allkirjastatud digitaalselt/

24.05.2026

Kasutatud kirjandus

- Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: Beginning of the end or a new beginning. *International Journal of Educational Research*, 33(4), 325–339.
[https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1016/S0883-0355\(00\)00020-3](https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1016/S0883-0355(00)00020-3)
- Bagnall, C. L., Fox, C. L. & Skipper, Y. (2021) When is the ‘optimal’ time for school transition? An insight into provision in the US. *Pastoral Care in Education*, 39(4), pp. 348-376.
<https://doi.org/10.1080/02643944.2020.1855669>
- Beilmann, M., & Rämmer, A. (2025). *Valimi moodustamine*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
<https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Cauley, K. M., & Jovanovich, D. (2006). Developing an effective transition program for students entering middle school or high school. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(1), 15–25
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.3200/TCHS.80.1.15-25>
- Cedefop. (2024). *Vocational education and training policy briefs 2023 – Estonia*. Cedefop monitoring and analysis of vocational education and training policies.
<http://data.europa.eu/doi/10.2801/096244>
- Ecclestone, K., Biesta, G., & Hughes, M. (2010). Transitions in the lifecourse: the role of identity, agency and structure. In K. Ecclestone, G. Biesta & M. Hughes (Eds.), *Transitions and Learning through the Lifecourse*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203867617>
- Eesti Uuringukeskus. (2014). *Karjääriõppe mõjususe uuring*. SA Innove.
<https://eeagentuur.ee/wp-content/uploads/2021/08/karjaarioppe-mojususe-uuring-2014.pdf>
- Elffers, L., & Oort, F. J. (2013). Great expectations: Students’ educational attitudes upon the transition to post-secondary vocational education. *Social Psychology of Education*, 16(1), 1–22.
<https://link-springer-com.ezproxy.utlib.ut.ee/article/10.1007/s11218-012-9192-4>
- Espenberg, K., Beilmann, M., Rahnu, M., Reincke, E., & Themas, E. (2012). *Õpingute katkestamise põhjused kutseõppes*.
https://skytte.ut.ee/sites/default/files/2022-08/opingute_katkestamine_kutseoppes_loppraport.pdf

- Evangelou, M., Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., & Siraj-Blatchford, I. (2008). *What makes a successful transition from primary to secondary school?* London: Institute of Education, University of London.
<https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/8618/1/DCSF-RR019.pdf>
- Evans, D., Borriello, G. A., & Field, A. P. (2018). A review of the academic and psychological impact of the transition to secondary education. *Frontiers in psychology*, 9, 1482.
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.01482/full>
- Haridussilm. (s.a. a). *Tasemeharidus*.
<https://haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/tasemeharidus/lopetajad>
- Haridussilm. (s.a. b). *Tulemuslikkus*.
<https://haridussilm.ee/ee/tulemuslikkus/oppeasutuste-tulemuslikkus/kutseharidus/riik>
- Haridussilm. (s.a. c). *Tulemuslikkus*.
<https://haridussilm.ee/ee/tulemuslikkus/oppeasutuste-tulemuslikkus/yldkeskharidus/oppeasutus>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*. Haridus- ja Teadusministeerium.
<https://www.hm.ee/haridusvaldkonna-arengukava-2035>
- Haridus- ja teadusministeerium. (s.a. b). *Keskharidus*.
<https://hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/keskharidus>
- Haridus- ja teadusministeerium. (s.a. a). *Põhiharidus*.
<https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/pohiharidus>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). *Tulemusaruande analüütiline lisa*.
https://hm.ee/sites/default/files/documents/2023-08/2022_TA_anal%C3%BC%C3%BCtiline_lisa.pdf
- Jindal-Snape, D. (Eds.). (2010). *Educational transitions: Moving stories from around the world*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203859124>
- Jindal-Snape, D., Cantali, D., MacGillivray, S., & Hannah, E. F. (2019). *Primary-secondary transitions: A systematic literature review*. Scottish Government.
<https://www.gov.scot/publications/primary-secondary-transitions-systematic-literature-review/documents/>
- Jindal-Snape, D., Hannah, E. F., Cantali, D., Barlow, W., & MacGillivray, S. (2020).

- Systematic literature review of primary–secondary transitions: International research. *Review of Education*, 8(2), 526-566.
<https://doi.org/10.1002/rev3.3197>
- Järve, J., Seppo, I., & Räis, M. L. (2016). *Põhikoolijärgsed haridusvalikud*. Eesti Rakendusuuringute Keskus CentAR; Haridus- ja Teadusministeerium.
https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusmin_pohikoolijargsed_haridusvalikud_30112016.pdf
- Kallaste, E., Lang, A., Rentel, A., Räis, M. L., & Sõmer, M. (2022). *Lisaõppe ja kutsevaliku õppe analüüs: Lõpparuanne*. Eesti Rakendusuuringute Keskus Centar.
[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-01/L%C3%B5ppraport%20\(1\).pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-01/L%C3%B5ppraport%20(1).pdf)
- Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Korstjens, I., & Moser, A. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120–124.
<https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitlusse* (3., täiendatud ja parandatud väljaanne). Tartu Ülikooli Kirjastus.
<http://hdl.handle.net/10062/69494>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M. & Strömpl, J. (2025). Intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
<https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Mizelle, N. B., & Mullins, E. A. (1997). Transition into and out of middle school: What research says. In J. L. Irvin (Eds.), *What current research says to the middle level practitioner* (pp. 303–313). National Middle School Association.
<https://eric.ed.gov/?id=ED427847>
- Musset, P., Field, S., Mann, A., & Bergseng, B. (2019). *Vocational Education and Training in Estonia*. OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/g2g9fac9-en>
- Pavlov, D., Ilves, K., & Hayford, M. D. (2021). *Kutsekoolide rahulolu- ja koolikeskkonna küsitluste tulemused 2021*. Tartu Ülikool, RAKE

- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I*, 09.06.2010, 20.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/107012026013>
- Rice, J. K. (1997). *Explaining the Negative Impact of the Transition from Middle to High School on Student Performance in Mathematics and Science: An Examination of School Discontinuity and Student Background Variables*. National Center for Education Statistics.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED409183.pdf>
- Roos, L., Trasberg, K., Kõiv, K., & Säre, E. (2021). Characteristics of powerful learning environments in VET transition program for at-risk students: Qualitative insights from teachers and support specialists implementing the program. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13, 19.
<https://doi.org/10.1186/s40461-021-00123-1>
- Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Uuringu lõppraport*. Eesti Rakendusuuringu Keskus CentAR.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c183abe1-5f82-45a2-aabb-e50805af3141/content>
- Tartu Ülikooli eetikakeskus. (2023). *Hea teadustava*. Tartu Ülikool.
https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf
- Urmann, H., Roos, L., Tubelt, E., Remmik, M., Trasberg, K., & Eller, D. (2025). *Kutsekeskhariduse õppekavade rakendumise analüüs*. Tartu Ülikool, RAKE.
https://skytte.ut.ee/sites/default/files/2025-02/Kutsekesk_l%C3%B5pparuanne.pdf
- Urmann, H., Remmik, M., Roos, L., & Espenberg, S. (2021). *Õpilaste arengu ja koolivahetuse toetamine erinevat tüüpi põhikoolides*. Tartu Ülikool, RAKE.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/iii_kooliaste_uuringuaruanne.pdf
- Vabariigi Valitsuse määruste muutmine riiklike õppekavade ajakohastamise tõttu. (2023). *Riigi Teataja I*, 08.03.2023, 1.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023001>
- van Rens, M., Haelermans, C., Groot, W., & van den Brink, H. M. (2018). Facilitating a successful transition to secondary school: (How) does it work? A systematic literature review. *Adolescent Research Review*, 3(1), 43–56.
<https://doi.org/10.1007/s40894-017-0063-2>
- Vasalampi, K., Kiuru, N., & Salmela-Aro, K. (2018). The role of a supportive interpersonal

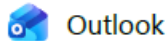
environment and education-related goal motivation during the transition beyond upper secondary education. *Contemporary Educational Psychology*, 55, 110–119.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.09.001>

Ümarik, M., Väljataga, T., Loogma, K., & Bentsalo, I. (2025). Educational transitions of at-risk vocational students as a boundary-crossing practice. *Journal of Education and Work*, 37(7–8), 598–612.

<https://doi.org/10.1080/13639080.2025.2502913>

Lisa 1 Pöördumiskiri



Kutse magistr töö intervjuus osalemiseks.

Saatja Heili Rohtla <heili.rohtla@ut.ee>

Kuupäev T, 03.03.2026 19:38

Adressaat [redacted]

Tere!

Olen Tartu Ülikooli magistriõpingute II kursuse tudeng Heili Rohtla. Õpin põhikooli mitme aine õpetaja õppekaval ja olen sel kevadel lõpetamas magistriõpinguid. Sellega seoses pöördun Teie poole küsimusega, kas oleksite nõus osalema minu magistr töö intervjuus. Minu töö teema on "Põhiharidusest kutseõppesse siirdumine - üldharidus- ja kutsekoolide töötajate kogemused ja toetuspraktikad." Magistr töö eesmärgiks on selgitada välja põhikoolide ja kutsekoolide töötajate vaade õpilaste toetamisel üleminekul põhikoolist kutseharidusse. Kuna sotsiaalpedagoogi roll on õpilaste toetamisel ja võrgustikutöös kesksel kohal, on Teie kogemused minu uurimuse jaoks olulised, et saada tervikpilt õpilaste üleminekuprotsessist.

Intervjuu kestab kuni 60 minutit. Intervjuu toimub Teile sobivas kokkulepitud kohas. Teil on igal ajal võimalik küsimustele vastamisest loobuda või katkestada intervjuul osalemine. Kõik tulemused avaldatakse uuringus üldistatult, ühegi kooli ega töötaja andmeid ei avaldata.

Loodan, et leiате võimaluse oma väärtuslikke kogemusi jagada. Jään ootama Teie vastust, kas olete valmis uuringus osalema, et saaksime seejärel kokku leppida täpsema aja ja koha. Täpsustavate küsimuste korral vastan neile meeleldi.

Sama pöördumise edastas in ka [redacted] direktorile, et saada oma magistr töö jaoks ka koolijuh i perspektiiv.

Lugupidamisega,

Heili Rohtla

Tartu Ülikooli magistrant

Lisa 2 Intervjuu kava

I Teemaplokk: Taustandmed ja sissejuhatuse

1. Milline on teie täpne ametikoht?
2. Kui pikk on Teie staaž praegusel ametikohal?
3. Kirjeldage lühidalt oma praegust peamist rolli ja vastutust seoses õpilaste ülemineku toetamisega ühest koolist teise.

II Teemaplokk: Toetuspraktikad üleminekuperioodil

Põhikoolitöötajale:

4. Kuidas iseloomustaksite neid õpilasi, kes vajavad üleminekul rohkem tuge?
Kuidas suuremat toevajadust üleminekul ära tunda?
5. Palun kirjeldage, kuidas teie koolis toetatakse põhikoolilõpetajaid üleminekuks järgmisele haridustasemele.
Kui teadlikult seda tehakse ja millised on koolisisised rollid õppijate toetamisel/ettevalmistamisel?
6. Kui suure osa Teie tööst moodustab õpilaste ettevalmistamine ja toetamine sujuvaks üleminekuks kutseharidusse (*nt nõustamine, info jagamine, ettevalmistavad tegevused*)?
7. Kuidas Te valmistate õpilasi ette kutseõppesse siirdumiseks?
Vajadusel intervjuu käigus juurde küsida - Kas on veel mingeid viise, kuidas õpilasi toetate?
8. Kuidas Te toetate haridusliku erivajadusega õpilasi nende haridustee planeerimisel ja sobiva kutseõppeasutuse leidmisel?
Vajadusel täpsustav küsimus õpetajale: „Millist infot Teie edastate tugispetsialistile, et ta saaks õpilast edasisuunamisel aidata?“
„Kuidas Te aineõpetajana kohandate õpet neile õpilastele, kes valmistuvad kutseõppesse siirduma?“
9. Kui palju teete koostööd nende koolidega, kuhu teie lõpetajad siirduvad? Milles see koostöö seisneb jne?

Kutsekoolitöötajale:

10. Kuidas iseloomustaksite neid õpilasi, kes vajavad üleminekul rohkem tuge? Kuidas suuremat toevajadust üleminekul ära tunda?

11. Milliseid tegevusi viite läbi uute õpilaste vastuvõtmisel, et soodustada nende kohanemist uue koolikeskkonnaga?
12. Kuidas Te toetate õpilasi esimesel õppeaastal?
13. Millist tuge pakute põhikoolist kutseharidusse siirduvatele haridusliku erivajadusega õpilastele?
14. Kui palju teete koostööd põhikoolidega, mis puudutab õpilaste toetamist üleminekul põhikoolist kutseharidusse? Milles see koostöö seisneb jne?

III Teemaplokk: Toetavad ja takistavad tegurid

15. Mis Teie arvates on oluline edukaks üleminekuks?
Millist rolli mängib teie arvates ärasaatev kool?
Milline roll on vastuvõtval koolil?
(Vajadusel) Täpsustav küsimus (põhikoolitöötajale): Millist tagasisidet Te ootate või vajaksite kutsekoolilt selle kohta, kuidas Teie saadetud õpilased seal uues keskkonnas kohanevad ja toime tulevad?
Mis sõltub õppijast, tema omadustest?
Mis sõltub perekonnast?
16. Millist mõju avaldab Teie hinnangul emotsionaalne toetus ja turvalise suhte loomine õpilasega sellel üleminekuetapil?
17. Millist mõju avaldab üleminekuks õpilase varasem õppeedukus ja sotsiaalne taust?
18. Millised on Teie kogemuse põhjal suurimad takistused, mis raskendavad õpilase sujuvat liikumist põhikoolist kutsekooli?
19. Kuidas hindate praegust koostööd ja info liikumist lähte- ja vastuvõtukooli vahel - mis toimib hästi ja mis on puudulik?

IV Teemaplokk: Võimalused toetamise tõhustamiseks

20. Milliseid täiendavaid võimalusi te näete õppijate ülemineku toetamiseks/mida võiks veel teha?
21. Millist tuge/infot vm oleks veel vaja?
22. Põhikoolitöötajale: Millist abi või informatsiooni vajaksite (kutsekoolilt), et õpilasi üleminekuks paremini ette valmistada?
(Vajadusel) Täpsustav küsimus: „Kuidas ja millal peaks see info liikuma, et sellest oleks teile (kui õpetajale) päriselt abi õpilase toetamisel?“

Kutsekoolitöötajale: Kuidas saaks põhikool Teie arvates õpilast paremini ette valmistada, et üleminek kutseõppesse oleks edukam?

(Vajadusel) Täpsustav küsimus: „*Kuidas ja millal peaks Teie arvates liikuma info põhikoolist kutsekooli, et saaksite õpilast juba esimestest päevadest paremini toetada?*“

23. Milliseid muudatusi peaksite vajalikuks riiklikul või kooli tasandil, et üleminekut põhikoolist kutseõppesse süsteemsemalt toetada?

Lõpetamine

24. Kas on midagi, mida soovite lisada või rõhutada seoses õpilaste toetamisega üleminekuetapil

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Heili Rohtla

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Põhiharidusest kutseõppesse siirdumine – üldharidus- ja kutsekoolide töötajate kogemused ja toetuspraktikad“, mille juhendajad on Liana Roos ja Triin Kivirähk-Koor, 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 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.

Heili Rohtla

24.05.2026