

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Elerin Liivaoja

ÕPILASTE KAASAMINE ÕPPEKAVAARENDUSSE – ÕPPIJATE JA
ÕPETAJATE KOGEMUSED KUTSEKESKHARIDUSREFORMI KONTEKSTIS

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kutsepedagoogika nooremlektor Liana Roos

Tartu 2026

Kokkuvõte

Õpilaste kaasamine õppekavaarendusse — õppijate ja õpetajate kogemused

kutsekeskharidusereformi kontekstis. Kutsekeskhariduse reformi kontekstis puudub ülevaade, milline roll on olnud õpilastel õppekavaarenduses ning millised on erinevate osapoolte kogemused seoses õppijate kaasamisega. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli kirjeldada kutseõppijate kaasamist kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendamisse, lähtudes kutseõppijate ja õpetajate kogemustest. Kvalitatiivse juhtumiuuringu raames intervjueriti kolme õpetajat ja kolme vilistlast (õpilast), kes osalesid kooli õppekava arenduses. Tulemused näitasid, et õppijaid kaasati eri tasanditel, kuid kaasamine oli episoodiline ja suunatud aktiivsematele õppijatele. Õppijad kogesid osalust toetavana, ent töid esile vähese ettevalmistuse ja tagasiside puudumise. Ka õpetajad pidasid õppijate sisendit väärtuslikuks, ent selle kasutamine jäi neilegi ebaselgeks. Tulemused osutavad, et õppijate kaasamine õppekavaarendusse vajab süsteemset korraldust ja läbipaistvat tagasisidestamist.

Võtmesõnad: kutsekeskhariduse reform, õppekavaarendus, kaasamise kogemused

Abstract

Student Involvement in Curriculum Development — Experiences of Students and

Teachers in the Context of Vocational Secondary Education Reform. The bachelor's thesis explores the involvement of vocational secondary education students in curriculum development, emphasizing experiences from both students and teachers. Through qualitative interviews with three teachers and three alumni involved in this process, the study reveals that student participation varied to an extent and was often limited to more active individuals. While students found their involvement supportive, they noted a lack of preparation and feedback. Teachers valued student contributions, though their application remained unclear. The findings suggest that effective student involvement in curriculum development necessitates systematic organization and transparent feedback mechanisms.

Keywords: vocational education reform, curriculum development, experiences of participation

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Õppekava, õppekavaarendus ja erinevad osapooled õppekavaarenduses.....	5
1.2 Õpilaste roll õppekavaarenduses	7
2. Metoodika	9
2.1 Uuringu kontekst	9
2.2 Valim.....	10
Tabel 1. Valimi taustaandmed.....	10
2.3 Andmekogumine	11
2.4 Andmeanalüüs	12
3. Tulemused.....	13
3.1 Kutseõppijate kaasamine kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendusse	13
3.2 Kutseõppijate kogemused kooliõppekavade arenduses osalemises	15
3.3 Õpetajate kogemused kutseõppijate kaasamisest kooliõppekavade õppekavaarenduses	17
4. Arutelu	18
Tänuõnad.....	21
Autorsuse kinnitus	21
Tehisaru kasutamine	22
Kasutatud kirjandus	23
Lisa 1. Intervjuu kava	
Lisa 2. Kodeerimise näide	
Lisa 3. Kaaskodeerimise näide	
Lisa 4. Koodipuu	

Sissejuhatus

Kutseharidus on üks reformitumaid haridusvaldkondi nii Eestis kui ka mujal maailmas, sealhulgas on enim muudatusi läbi teinud kutsekeskhariduse õppekavad (Urmann *et al.*, 2024). Selle põhjuseks võib olla kutsekeskhariduse n-õ topeltjuurdepääsu dilemma: see peaks valmistama noori ette ühtaegu nii tööturule sisenemiseks kui ka õpingute jätkamiseks (Cedefop, 2023). Lisaks on vajalik arvestada erinevate huvipoolte – õppijate, tööandjate, kutseõppeasutuste, kohalike omavalitsuste ja riigi – ootuste ning vajadustega (Noorväli *et al.*, 2014). Seetõttu vahelduvad kord lühemad ja ennekõike töömaailmale orienteeritud õppekavad pikemate ning enam üldõpingutele keskenduvate õppekavatrendidega (Urmann *et al.*, 2024). Viimase kutsehariduse reformi tulemusena pikenes kutsekeskharidus taas kolmelt aastalt neljale ning taaskord pööratakse rohkem tähelepanu üldõpingutele (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM], 2025).

Õppekavaarenduse eesmärgiks on paremaks muuta õppekava ning selle rakendamist. Õppekava arendamine hõlmab hetkel toimiva õppekava ning erinevate osapoolte huvide ja vajaduste analüüsimist (Rutiku *et al.*, 2009), õppekava kavandamist ja loomist, selle elluviimist, hindamist ning vajadusel taas parendamist või muutmist ja uuendamist (Thijs & van den Akker, 2009; Rekkor, 2011). Õppekavaarendus peaks olema dialoogil põhinev protsess erinevate osapoolte vahel, sealhulgas õpetajate ja õpilaste vahel (Priestley *et al.*, 2023). Uurimistulemused näitavad, et õpilaste kaasamine õppekavaarendusse suurendab nende rahulolu (Billett & Martin, 2018; Jagersma & Parsons, 2011), motivatsiooni, enesekindlust, iseseisvust ja vastutust (Jagersma & Parsons, 2011). Samuti süvenevad nad rohkem õppimisse, mõistavad paremini õpitud, tunnevad suuremat omanditunnet ning väärtustavad õpitud rohkem (Billett & Martin, 2018). Lisaks paraneb õppekava asjakohasus ja tähenduslikkus (Jagersma & Parsons, 2011). Õpilased saavad õppekavaarenduses võimaluse pakkuda erinevaid ja ainulaadseid vaatenurki ning võimaluse kogeda ja kinnistada demokraatliku ühiskonna kodanikuks olemist (Bron *et al.*, 2022).

Kuigi eespool osutatud uuringud kinnitavad õpilaste kaasamise olulisust õppekavaarenduses, keskendub suurem osa varasematest uuringutest ennekõike õpetajate

kaasamise olulisusele õppekavaarenduses (Alsubaie, 2016). Sellest tulenevalt keskendub siinne bakalaureusetöö õpilaste rollile õppekavaarenduses. Järgnevates peatükkides käsitletakse õppekavaarenduse teoreetilisi mudeleid ja aluseid. Selgitatakse, millised huvigrupid selles protsessis osalevad ning millist rolli võiksid selles õpilased kanda.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Õppekava, õppekavaarendus ja erinevad osapooled õppekavaarenduses

Õppekava on õppetegevuse sisulise, ajalise ning korraldusliku kujundamise plaan, mida vormistatakse dokumendina (Priestley & Xenofontos, 2021; Rutiku *et al.*, 2009) ning millega määratakse kindlaks, kuidas õppeprotsess läbitakse. Õppekava peab vastama õpilaste õppimisvajadustele ning aitama saavutada hariduslikke eesmärke (Priestley & Xenofontos, 2021). Õppekava eristatakse kolmel tasandil: kirja pandud ehk kavandatud, õpetatud ehk rakendatud ja õpitud ehk saavutatud õppekava. Neid erinevaid tasandeid on oluline selgitada, kuna need aitavad paremini mõista, miks õppekava muutmine on keeruline ning miks tekivad sageli erinevused ideaalsete ootuste ja tegelike tulemuste vahel (Van den Akker, *s.a.*).

Õppekava koostamine hõlmab õppe läbimõeldud kavandamist haridusasutuse või õpetaja poolt. Tegemist on korduva ning järjepidevalt areneva protsessiga, mis vajab pidevat ülevaatamist, ajakohastamist ja muutmist, et olla kooskõlas muutuvate nõudmistega ja vajadustega (UNESCO International Bureau of Education, 2017). Õppekava arendamisel eristatakse viit põhitegevust: rakendamine, hindamine, kujundamine, analüüs ja arendamine (Thijs & van den Akker, 2009). Kui õppekava aastate jooksul ei uuendata, võib selles tekkida puudus vajalikust uuenduslikkusest, mis aitab kohanduda ühiskondlike muutustega (Gouédard *et al.*, 2020).

Õppekavaarenduse idee seisneb selles, et õppekava kujundatakse erinevates hariduskontekstides, nagu poliitikakujundamise tasand, riiklikud ja kohalikud asutused, koolid ning klassiruumid (Priestley *et al.*, 2023). Priestley jt (2021) loodud mudel põhineb õppekavaarenduse tegevuskohtade põimumisel supra-, makro-, meso-, mikro- ja nanotasandil, kus õppekava kujundamist mõistetakse konkreetsete tegevustena, mitte organisatsioonide ülesandena. Supra tasand tähendab rahvusvahelise õppekavadiskursuse loomist, makrotasandil kujundatakse riiklikke poliitika, mesotasandil koostatakse juhendeid

ja õppekavasid, mikrotasandil toimub koolitasandi õppe kavandamine ning nanotasandil leiab aset õppeprotsess õpikeskkonnas (Priestley *et al.*, 2021), sealhulgas õppijate kogemused ja tunded õppimise ajal (Garrard *et al.*, 2025).

Uuringud ning rahvusvahelised kogemused osutavad erinevate sidusrühmade kaasamise olulisusele õppekavaarenduses (Erjaveck, 2021; Matiki *et al.*, 2023). Osalemine õppekavaarendamises suurendab õppekava edukat rakendamist (Obi, 2019). Kaasaegsemad käsitlused näevadki õppekavaarendust koostöise protsessina (Garrard *et al.*, 2025; Matiki *et al.*, 2023), milles osalevad erinevad osapooled – õpetajad, lapsevanemad, õppekavaeksperdid ning teadusasutused (Matiki *et al.*, 2023), tööandjad, vilistlased, erialaliitude esindajad ning ka riigi esindajad (Rutiku *et al.*, 2009). Oluline roll õppekavaarenduses on ka riigil, kuna enamik kutseõppeasutusi kuulub riigile. Riik rahastab erinevaid valdkondi ning koolid saavad ise valida, milliseid konkreetseid õppekavasid või erialasid nad oma koolis pakuvad (OECD, 2019). Kuna kutsehariduse õppekavaarenduses on peamised rollid õpetajatel ja tööandjatel, siis järgnevalt avatakse ennekõike nende roll õppekavaarenduses.

Arvestatav osa varasematest uuringutest keskendub ennekõike õpetajate kaasamise olulisusele õppekavaarenduses (Alsubaie, 2016). Õpetajate kaasamine õppekava kujundamisse on oluline, kuna nemad on kavandatu elluviijad ning õpetajate kaasamine võib aidata ennetada mõningaid probleemkohti, mis võivad hiljem rakendamisel tekkida (Obi, 2019). Õpetajate ülesandeks on olla õppekava kujundaja, vahendaja ning tõlgendaja. Nende professionaalne autonoomia tuleb esile siis, kui nad saavad lähtuda kooli kontekstist ning õppijate eripäradest. Kui õpetajaid usaldatakse ning neile antakse õigus teha sisulisi ja olulisi otsuseid, muutub ka õppekava paindlikumaks (Garrard *et al.*, 2025). Samas on teada, et õpetajad ei tunne õppekava kasutajate ja arendajatena omanikutunnet ning nad ei taju end võrdväärsete partneritena õppekavapoliitika kujundamisel (Viirpalu, 2024).

Kutsehariduse oluline osapool õppekavaarenduses on tööandja. Kutsehariduse õppekavade arendamisel võetakse arvesse tööturu vajadusi, et pakkuda lõpetajatele parimaid võimalusi töömaailma sisenemiseks (Urmann *et al.*, 2024). Bouw jt (2021) uuringus selgus, et tööandjate seisukohti arvestatakse mitmel õppekavaarenduse tasandil. Näiteks kui makrotasandil on peamine sidusrühm töömaailm, siis on ka õpikeskkond sarnane töökeskkonnaga. Kui aga tööandjate ja kooli rollid on tasakaalustatud ning õppe- ja tootmiseesmärgid omavahel kooskõlas, areneb ka õppimine selliselt, et esindatud on nii hariduslikud kui ka töökeskkonna elemendid. Mesotasandil on tööandja peamiseks rolliks

aidata määrata praktikate sisu ja ulatust ning mikrotasandil aidata määratleda ja kohandada ülesandeid õppijate oskustele vastavaks ning praktikakohale sobivamaks (Bouw *et al.*, 2021).

Teaduskirjandus ja rahvusvahelised kogemused rõhutavad, et õppekavaarendus on tulemuslikum siis, kui tegevus on koostöine (Garrard *et al.*, 2025; Matiki *et al.*, 2023) ning sellesse on kaasatud erinevad sihtrühmad (Erjaveck, 2021; Matiki *et al.*, 2023).

Kutsehariduse kontekstis on õppekavaarenduses eriti olulisel kohal tööandjate, õpetajate ning ka riigi roll, kuna õpetajad kujundavad õpilastele sobiliku ja paindliku õppekava (Garrard *et al.*, 2025), tööandjad arvestavad tööturu vajadustega (Urmann *et al.*, 2024) ning riik on see, kes neid õppekavasid rahastab (OECD, 2019).

1.2 Õpilaste roll õppekavaarenduses

Teiste osapoolte kõrval on ka õpilaste roll dialoogilises õppekavaarenduses oluline (Cairns, 2024; Garrard *et al.*, 2025; Priestley *et al.*, 2021), eriti õppekavareformide kontekstis, et toetada omanikutunde kujunemist uute õppekavade suhtes ja tõhustada reformi rakendumist. Filosoofilisest vaatenurgast tähendab see, et kui haridust peetakse oluliseks, siis on õiglase ning ka vajalik, et õppijatel oleks võimalik kaasa rääkida selles, mida ja kuidas neile õpetatakse. Kui õppijaid ei kaasata, võib tekkida olukord, kus õppeprotsess ei arvesta piisavalt nende huvide, kogemuste ja vajadustega (Jagersma & Parsons, 2011).

Haridussüsteemid on tihti üles ehitatud selliselt, et õpilastel ei ole tavaliselt võimalik õppekavade kujundamises kaasa rääkida ning otsuseid tehakse sageli ilma õppijate arvamust kuulamata (Jagersma & Parsons, 2011). Kuigi noored on õppekava kui sotsiaalse protsessi käsitluses tähtsal kohal, eriti kooli kontekstis (Cairns, 2024), on õpilased seni jäänud hariduspoliitika arendamisel ja õppekavade reformimisel tagaplaanile (Cairns, 2024; Jagersma & Parsons, 2011). Sisuline kaasamine algab eesmärgipärasest suhtlemisest, mis annab õpilastele reaalse võimaluse otsustusprotsessides osaleda ja seda kujundada. See nõuab aga suurt muutust kõige mõjukamate õppekavaosaliste tegutsemis- ja mõtteviisides (Cairns, 2024).

Õpilaste kaasamisel kasutatakse tihti mõistet „õpilaste hääl”, see näitab, et õppijatel on võimalik aktiivselt kaasa mõelda ja rääkida selles, kuidas haridust muudetakse ja korraldatakse (Bovill *et al.*, 2011). Õppijate hääl kujuneb tähenduslikumaks tõenäolisemalt siis, kui õpilased tajuvad, et nende arvamused loeb ning neile antakse võimalus aktiivselt kujundada ning mõjutada oma hariduskogemust (Garrard *et al.*, 2025).

Õpilaste hääl võib ulatuda oma arvamuse avaldamisest kuni aktiivse osaluseni otsustusprotsessides (Cook-Sather, 2006). Õpilaste panus võib olla kaudne või avalduda loomingulisel teel, kuid on siiski tähenduslik ning väärtuslik. Õppijate hääle kuulamine ei pruugi muuta ainult õppesisu, vaid ka võimusuhteid ning õpetamise kultuuri (Garrard *et al.*, 2025): vastutus jaotub ning kasvab õpilaste autonoomia ning ka otsustamine selle üle, mida ja kuidas õpitakse ja kuidas seda hinnatakse (Klemenčič, 2020). Aruteludesse kaasamine aitab õppijatel mõista, kuidas otsused sünnivad, keda kuulda võetakse ja keda mitte ning millised vaatenurgad on õppekavas esindatud (Cairns, 2024). Õpilaste kaasamine otsuste tegemisse annab neile võimaluse arendada osalemisoskusi ja demokraatlikke hoiakuid ning kogeda vastutustundliku kodaniku rolli demokraatlikus ühiskonnas, kuid õpilaste roll võib olla piiratud ehk see toimub vaid valitud õpilastega, kes osalevad struktureeritud rühmades, näiteks õpilasesindustes (Bron *et al.*, 2022).

Varasemad uuringud on keskendunud ennekõike sellele, kuidas õpilased saavad nanotasandil ehk klassiruumis õppekava kujundamises kaasa rääkida. Näiteks on leitud, et õpilaste vaatenurgad annavad õpetajatele väärtuslikku infot õppimise kogemise ja meetodite toimivuse kohta, lisaks toetavad õpilase-õpetaja suhtel põhineva usaldusliku ja turvalise õpikeskkonna kujundamist ((Jagersma & Parsons, 2011). Vähem on aga uuringuid selle kohta, kuidas toimub õpilaste kaasamine kõrgemate tasandite ehk makro- ja mesotasandi õppekavaarendusse ning teadmised sellest, kuidas õpilased kõrgemal tasandil õppekava mõjutavad ning millised mõtted, arutelud ja võimusuhted seal kujunevad, on piiratud (Cairns, 2024). On teada, et makro- ja mesotasandil küsitakse õppijatelte ennekõike teemasid, mida nad oluliselt peavad, ja lõimitakse siis neid teemasid õppekavadesse (Garrard *et al.*, 2025). Cairns (2024) uuringu tulemused osutavad, et kui õpilaste ja professionaalsete ekspertide tähelepanekud õppekava koostamise osas langevad aruteludes kokku, areneb selle tulemusena õppijate enesekindlus ja iseseisev tegevusvõime.

Õpilaste kaasamine õppekavaarendusse võib suurendada motivatsiooni, rahulolu, enesekindlust ja omanikutunnet ning muuta õppimise tähenduslikumaks (Billett & Martin, 2018; Bron *et al.*, 2022; Jagersma & Parsons, 2011). Senine õppekavaarenduse kirjandus on keskendunud peamiselt õpetajate rollile ja üldhariduse vaatele (Alsubaie, 2016; Viirpalu, 2024), mistõttu on kutseõppijate roll ja kogemused kooli tasandi õppekavaarenduses vähem tähelepanu pälvinud. Eesti kontekstis on see lünk eriti oluline 2025. aasta kutsekeskharidusreformi ja uute nelja-aastaste õppekavade väljatöötamise kontekstis - puudub ülevaade kutseõppijate kaasamisest ning selle protsessi tähendusest eri osapoolte

vaates, mistõttu jääb kooli tasandi õppekavaarendus ilma õppijate perspektiivita osaliselt mõtestamata.

Tulenevalt eelpool kirjeldatud probleemist on bakalaureusetöö eesmärgiks kirjeldada kutseõppijate kaasamist kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendamisse, lähtudes kutseõppijate ja õpetajate kogemustest. Eesmärgist lähtuvalt sõnastati kolm uurimisküsimust:

1. Kuidas kirjeldasid kutseõppijad ja õpetajad kutseõppijate kaasamise viise ja ulatust kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses?
2. Kuidas kogesid kutseõppijad kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses osalemist?
3. Kuidas mõtestasid õpetajad kutseõppijate kaasamist kooliõppekavade arenduses?

2. Metoodika

Bakalaureusetöös kasutati kvalitatiivset juhtumiuuringut. Juhtumiuuring võimaldas nähtusi uurida nende loomulikus kontekstis ning mõista tervikut ning seda mitme vaatenurga kaudu (Merriam, 1985). See sobis hästi konkreetsete tegevuste, olukordade ja institutsionaalsete käitumisviiside analüüsimiseks (Strömpl, 2025). Juhtumiuuring viidi läbi ühes kutsekoolis, kus kutsekeskhariduse õppijad ja õpetajad olid kaasatud õppekavaarendusse.

2.1 Uuringu kontekst

Kutseharidusreform tõi alates 2025. aasta septembrist taas tagasi nelja-aastased õppekavad, mille eesmärgiks oli muuta kutseharidus atraktiivsemaks ja väärtuslikumaks, võimaldades edukat tööle asumist ning õpingute jätkamist kõrgkoolis. Uuendati riiklikke kutsekeskhariduse õppekavasid ning muudeti õppekorraldust. Loodi laiapõhjalised õppekavad, kus õpilastel võimaldatakse spetsialiseeruda õpingute käigus ja teha teadlikumaid erialavalikuid. Üldhariduse mahu suurendamine annab õpilastele võimaluse lõpetada kutsekeskharidus kooli- või riigieksamitega, mitte ainult kutsetunnistusega. Reformi käigus oli kutseõppeasutuste ülesandeks töötada välja uute õppekavade alusel kooliõppekavad (HTM, 2025).

Juhtumiuuringu kontekstiks on üks kutseõppeasutus, kus koostöös erinevate osapooltega kaasati õppekavaarendusse ka õpilasi. Õppekavaarenduse protsessis korraldati

arendusseminar, kus arutelu toimus osakondade kaupa moodustatud laudkondades. Õpilasi kaasati aruteludesse ning jaotati gruppidesse juhuslikkuse alusel. Peale igat arutelu liikusid õpilased järgmisse gruppi, jagasid oma arvamust õppeainete, õppekorralduse ja õpetajate kohta. Arutelude käigus koguti õpilaste tagasisidet ja ettepanekuid, mida õpetajad kasutasid õppekorralduse muudatuses ja tundide läbiviimisel.

2.2 Valim

Uuringus kasutati eesmärgipärast valimit, mis võimaldab kaasata just neid osalejaid, kellel on uurimisteamiga otsene kokkupuude ning kes suudavad pakkuda vajalikku teavet uuritava nähtuse kohta (Beilman & Rämmer, 2025).

Eesmärgist tulenevalt kaasati uuringusse ühe kutsekooli kutsekeskhariduse õpilased ja õpetajad, kes olid seotud kooli õppekavaarenduse protsessiga (nt osalesid aruteludes, andsid tagasisidet või panustasid õppesisu kujundamisse). Palvega uuringus osalemiseks pöördui Facebook'i teel kuue võimaliku uuringus osaleja poole, kes olid uurijale varasemalt tuttavad, kuna uurija osales ise kooli õppekavaarenduse seminaril. Pöördumises selgitati uuringu eesmärki, rõhutati vabatahtlikkust ning selgitatid konfidentsiaalsuse tagamist. Kõik olid nõus uuringus osalema. Tabel 1 annab ülevaate valimi taustaandmetest.

Tabel 1. Valimi taustaandmed

Pseudonüüm	Valdkond / eriala	Staatus	Tööstaaž (aastates)	Vanus
Õpilane 1	Toitlustusteenindus (tase 4)	Vilistlane	–	19
Õpilane 2	Toitlustusteenindus (tase 4)	Vilistlane	–	20
Õpilane 3	Toitlustusteenindus (tase 4)	Vilistlane	–	21
Õpetaja 1	Turism	Juhtivõpetaja (Kutseõpetaja)	20	-
Õpetaja 2	Toitlustus	Kutseõpetaja	15	-
Õpetaja 3	Toitlustus	Kutseõpetaja	3	-

Uuringus osales kokku kuus inimest, kellest kolm olid kutseõpetajad ning kolm õpilast, kes intervjuude toimumise ajal olid juba kooli lõpetanud. Kutseõpetajad töötasid toitlustus -ja turismivaldkonnas ning nende tööstaaž varieerus kolmest aastast kahekümne aastani.

Vilistlased olid lõpetanud toitlustusteeninduse eriala ning kõik intervjueeritavad õpilased olid osalenud kooli õppekavaarenduse seminaril.

2.3 Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud, mis võimaldas uurijal intervjuu läbiviijana esitada lisaküsimusi, muuta küsimuste järjekorda ning täpsustada esitatud küsimusi. See aitas intervjuudel sujuvalt kulgeda ning muutis need paindlikuks (Lepik *et al.*, 2025).

Intervjuukava koostati uurimuse eesmärgi ja uurimisküsimusi silmas pidades. Õpilastele ja õpetajatele koostati eraldi intervjuukavad, et avada nende erinevaid kogemusi ja vaatenurki. Intervjuukavad olid jaotatud teemaplokkideks, mis toetasid uurimisküsimuste käsitlemist (Lepik *et al.*, 2025). Mõlema sihtrühma intervjuud algasid taustaküsimustega, mille eesmärgiks oli saada ülevaade intervjueeritavate taustast. Õpilaste puhul keskenduti varasemale kokkupuutele õppekavaarendusega ning õpetajate puhul tööstaazile. Kutseõpilaste intervjuud keskendusid kahele uurimisküsimusele. Esimeses teemaplokis arutati õpilaste kaasamist õppekavaarendusse ning teises plokis kutseõppijate kogemusi õppekavaarenduses osalemisest. Õpetajate intervjuude fookuses oli õpetajate ja teiste osapoolte kogemus õpilaste kaasamisest kooliõppekavaarendusse.

Usaldusväärse suurendamiseks viidi läbi kaks prooviintervjuud – üks õpetaja ja üks õpilasega –, millele järgnes transkribeerimine ja analüüs. Prooviintervjuud toimusid 2025. aasta novembris ning kestsid õpilasega 23 minutit ja õpetajaga 18 minutit. Prooviintervjuude analüüsi käigus selgus, et õpilaste intervjuukavasse oli vaja lisada täiendavaid küsimusi, et avada veelgi täpsemalt uurimisküsimustega seotud kogemusi - esialgsed vastused olid napisõnalised ega andnud uurimisküsimustele vastamiseks piisavalt sisulist infot. Õpilaste intervjuukavasse lisati täiendavaid märksõnu (nt „palun too näiteid“, „palun räägi lähemalt“, „palun põhjenda“). Ka õpetajate intervjuukavasse tuli lisada täpsustavaid küsimusi ning paluda tuua rohkem näiteid. Pärast täiendusi muutusid intervjuud sisulisemaks ning saadud andmed aitasid paremini mõista õpilaste ja õpetajate kogemusi ja arvamusi. Intervjuukavad on leitavad lisas üks.

Täiendavad intervjuud tehti 2026. aasta jaanuaris. Kõik intervjuud viidi läbi eelnevalt kokkulepitud individuaalintervjuudena privaatses keskkonnas, mis võimaldas

intervjueeritavatel käsitleda teemasid neile sobivas tempos (Lepik *et al.*, 2025). Õpetajatega toimusid intervjuud koolimajas, kahe õpilasega noorte innovatsioonikeskuses ning ühe õpilasega veebi vahendusel Zoomi ja Facebook Messengeri kaudu. Intervjuud salvestati telefoni rakendusega „Voice Recorder“. Intervjuude keskmine kestus oli õpilastega 42 minutit ning õpetajatega 22 minutit. Prooviintervjuude tulemusi andmeanalüüsis ei kasutatud ning need ei kajastunud uurimuse lõplikus andmestikus.

Iga intervjuu alguses tutvustati töö eesmärki, rõhutati intervjuu konfidentsiaalsust ning küsiti luba intervjuu salvestamiseks. Kõigile intervjueeritavatele pakuti võimalust lugeda intervjuu transkriptsiooni, kuid üheltki intervjueeritavalt ei saadud transkriptsioonide kohta tagasisidet.

2.4 Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, kuna selle abil on võimalik uurida tekstide ja intervjuude sisu (Kalmus *et al.*, 2015). Analüüs toimus järgmistes etappides: esmalt transkribeeriti ja anonümiseeriti kõik intervjuud ning loeti need korduvalt läbi, et saada terviklik arusaam kogutud andmetest. Seejärel järgnes kodeerimine ja kategooriate loomine.

Helisalvestisi transkribeeriti veebipõhise transkribeerimisteenuse <https://tekstiks.ee/> abil. Autor kontrollis transkriptsioone helisalvestiste põhjal ning parandas mõningaid kohti, kus esines hääldusvigu. Samuti eristati intervjueeritava ja intervjueerija laused. Helisalvestisi kuulati kaks korda ning transkriptsioonid koostati Microsoft Wordi failidesse. Helisalvestused kustutati pärast intervjuude transkribeerimist.

Kodeerimisel kasutati QCAmapi andmetöötluskeskkonda, kus märgiti vastavalt uurimisküsimustele ära tähenduslikud osad: märksõnad ja laused, mis tõsteti tekstis esile ning tähistati koodinimetustega. Lisas kaks on kuvatõmmis kodeerimisest QCAmapi keskkonnas. Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks kasutati korduvkodeerimist ja kaaskodeerimist. Kaaskodeerija kodeeris kahe uurimisküsimuse raames kolme täispikkuses intervjuud. Valdavalt olid autori ja kaaskodeerija poolt tähistatud tekstiosad sarnased. Lisas kolm on leitav kuvatõmmis kaaskodeerimisest. Korduvkodeerimine viidi läbi kaks nädalat pärast esmast kodeerimist. Teistkordsel kodeerimisel vaadati üle kogu andmestik, täpsustati koodide sõnastust ning sisuliselt sarnastele koodidele leiti ühiselt sobivad koodinimetused, muutes need täpsemaks ja lühemaks.

Seejärel koondati sarnase tähendusega koodid suuremateks kategooriateks ning sõnastati kategooriate nimetused. Näiteks koodid „piirangud“ ja „info puudumine“ koondati kategooriaks „kaasamise piirangud“. Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldasid kutseõppijad ja õpetajad kutseõppijate kaasamise viise ja ulatust kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses?“ tulemuste analüüsimisel lõi autor kolm erinevat kategooriat: õppijate kaasamisviisid, kaasamise piirangud ja õppijate motiveerimine õppekavaarenduses osalemiseks. Teise uurimisküsimuse „Kuidas kogesid kutseõppijad kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses osalemist?“ tulemuste analüüsimisel määratles autor samuti kolm erinevat kategooriat: võimalus arvamust avaldada, toetatud ja väärtustatud osalus ja ebakindlus ja mõju piiratus. Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas mõtestasid õpetajad kutseõppijate kaasamist kooliõppekavade arenduses?“ tulemuste analüüsimisel loodi kaks kategooriat: õppijate hääle väärtustamine õppekavaarenduses ning formaalse ja vähese mõjuga kaasamise kogemus. Lisas neli on leitav täielik ülevaade koodidest ja kategooriatest. Transkriptsioone hoiti QCMapis kuni andmeanalüüsi lõpuni.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli kirjeldada kutseõppijate kaasamist kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendamisse, lähtudes kutseõppijate ja õpetajate kogemustest. Töös esitatakse tulemused vastavalt kolme uurimisküsimuse andmeanalüüsi käigus loodud kategooriatele. Kategooriate nimetused on kirjutatud poolpaksus kirjas. Tulemusi toetavad intervjuudest pärit tsitaadid, mis on esitatud muutmata kujul kaldkirjas ning intervjuueeritava pseudonüümiga (*Õpilane, Õpetaja*).

3.1 Kutseõppijate kaasamine kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendusse

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldasid kutseõppijad ja õpetajad kutseõppijate kaasamise viise ja ulatust kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses?“ andmeanalüüsi käigus määratles autor kolm kategooriat: 1) õppijate kaasamisviisid, 2) kaasamise piirangud, 3) õppijate motiveerimine õppekavaarenduses osalemiseks.

Õppijate kaasamisviisid. Intervjuueeritud õpilased tõid välja, et kaasamine toimus erinevates tasandites ja vormides, sealhulgas seminaridel, aruteludes ja tagasiside andmise kaudu. Lisaks toimus kaasamine ka kooli tasandil koolinõukogus ning õpilasesinduses.

Õpilased kirjeldasid, et nad olid osalenud seminaril, kus neil oli võimalus avaldada arvamust ning teha ettepanekuid õppekava ja õppekorralduse kohta.

Õpilaste hinnangul toimus kaasamine nii igapäevase tagasiside kaudu kui ka kooli tasandi aruteludes (õppekavaseminar, õpilasesindus, koolinõukogu). Samas ei pidanud kõik õppijad neid kaasamisvorme tähenduslikuks, vaid tajusid neid osaliselt pealiskaudsetena. Üks õpilane kirjeldas tagasisideküsitlusi pigem formaalse ja kohustusliku tegevusena järgmiselt: „Iga poolaasta järel vist saadeti mingid küsimused, et aasta õpetajate kohta ja tundide kohta ja mis iganes, aga üldiselt minu arust see oli lihtsalt see, et täitke ja tehke“ (*Õpilane 2*).

Õpetajad kirjeldasid samuti õppijate kaasamist eri viisidel ja tasanditel. Kaasamise eesmärgina tõi *Õpetaja 1* esile, et „noored toovad ikka hoopis teise nurga alt asju sisse“. Õpetajate sõnul kaasati õpilasi nii igapäevaselt tundides õppetööga seotud küsimustes kui ka laiemalt ülekoolilistes tegevustes. Tundides toimus kaasamine suulise tagasiside kaudu ning kasutati ka digitaalseid vahendeid, näiteks Google Forms'i ja QR-koodiga tagasisideküsitlusi. Lisaks kaasati õpilasi õppekavaarenduse seminarile, kus küsiti nende arvamust kavandatavate muudatuste kohta õppekavas. Õpetajate hinnangul peeti õppijate kaasamist oluliseks eelkõige seetõttu, et õppijad kirjeldasid vahetult oma õppimiskogemusi.

Kaasamise piirangud. Tulemustest selgus, et õpilaste kaasamine õppekavaarendusse ei olnud kõigi osalejate jaoks võrdselt kättesaadav ning protsessis tajuti mitmeid piiranguid. Kuigi õpilastele anti võimalus oma arvamust avaldada, ei olnud kaasamine alati toetatud ja struktureeritud.

Intervjuueritid õpilased tundsid, et enne õppekavaarenduse seminari ei saanud nad piisavalt ettevalmistust ning neil puudus selge ülevaade toimuvast ja ootustest. See tekitas õppijates ebakindlust. Üks intervjuueritav õpilane kirjeldas, et õppekavaarenduse seminari eelnev arutelu oli vähene: „Ei, väga ei valmistanud kuidagi ette, et lihtsalt õpetaja ütles ära, mis teema on, et millest me nagu räägime ja rohkem mingeid küsimusi me ei saanud või mingit päevaplaani me ka nii ei saanud“ (*Õpilane 1*).

Ka õpetajate intervjuudest tulid esile mitmed piirangud. Toodi välja ajasurve ja pealiskaudsus – õpilased osalesid seminaril piiratud aja jooksul ning see ei võimaldanud arutletavate temadega süvitsi minna. Samuti selgus, et kaasatud ei olnud kõik õpilased, vaid pigem aktiivsemad ja julgemad õppijad, lähtudes nende valmisolekust oma arvamust avaldada.

Meil oli oma nii-öelda, kuidas ma siis ütlen, õppekavarühma õpetajatega arutelu, et keda võiks kaasata ja valisime puhtalt selle järgi, et kes on julged, kes julgevad oma arvamust avaldada. Nii et ühest küljest nagu julgus järgi ja teisest küljest ka

vabatahtlikkuse järgi, et ega ei ole mõtet kutsuda, kes ei julge õpetajate seltskonnas rääkida või suud lahti teha (Õpetaja 1).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpilastele loodi küll võimalus õppekavaarenduses osalemiseks, kuid kaasamine ei olnud kõigile õppijatele võrdselt kättesaadav ning pigem kaasati aktiivsemaid ja julgemaid õpilasi. Seetõttu jäi kaasamine mõningal määral ebaühtlaseks ja piiratuks.

Õppijate motiveerimine õppekavaarenduses osalemiseks. Tulemuste põhjal selgus, et õpilaste osalemine õppekavaarenduse seminaril oli motiveeritud erinevatel viisidel. Õpilased tõid välja nii isiklikke kui ka sotsiaalseid põhjuseid. Intervjuudest ilmnis, et osalemist motiveerisid seminariga kaasnenud hüved, nagu ujumine ja toitlustus, aga ka soov panustada haridusse. Üks õpilane tõi välja, et tema jaoks oli oluline võimalus kaasa rääkida tulevaste õppijate heaks: „Aga tulevikus lähevad enda lapsed ka kunagi kooli ja kui sa oled saanud sellesse nagu panustada, siis see on ikkagi nagu hea asi“ (*Õpilane 3*).

Samuti ilmnis intervjuudest, et motiveeritus sõltus sellest, kui tähenduslikuna õppijad kaasamisprotsessi kogesid.

Esimese uurimisküsimuse vastusena selgus, et kutseõppijaid kaasati kooliõppekavade arendusse eri tasanditel ja eri viisidel: igapäevaselt klassiruumis tagasiside kaudu, kooli tasandil õpilasesinduse ja koolinõukogu kaudu ning õppekavaarenduse seminaril. Intervjuudest ilmnis, et kaasamine ei hõlmanud alati kõiki õppijaid, vaid mõnel juhul osalesid valitud õpilased. Õpilased kirjeldasid end kaasamisprotsessis motiveerituna – seminaril osalemisega kaasnesid erinevad hüved ning panustamist seostati ka tulevikuga.

3.2 Kutseõppijate kogemused kooliõppekavade arenduses osalemises

Teise uurimisküsimuse „Kuidas kogesid kutseõppijad kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses osalemist?“ käigus määratleti kolm kategooriat: 1) võimalus arvamust avaldada, 2) toetatud ja väärtustatud osalus, 3) ebakindlus ja mõju piiratus.

Võimalus arvamust avaldada. Õpilased kirjeldasid, et said oma arvamust avaldada ja aktiivselt kaasa rääkida. Neid kaasati nii igapäevastesse õppetööga seotud tegevustesse kui ka õppekavaarenduse seminarile. Õppijad tõid välja, et seminaril said nad arutelude käigus rääkida probleemidest ning teha ettepanekuid, kuidas õppetööd paremaks muuta. Õpilased väärtustasid ka igapäevaseid olukordi, kus neile anti võimalus kaasa rääkida või teha valikuid.

Meil erialatunnid olid, siis põhimõtteliselt iga tund küsis, et mis me nüüd täna teeme, et kas me vaatame nüüd neid videosid või siis me teeme selle esitluse või siis või me võtame hoopis selle teema, et see oli nagu väga äge, et põhimõtteliselt otsustasime ise, mida me õpime, et kas me oleme nüüd kõõgis või kus me oleme või (Õpilane 1).

Õppekavaarenduse seminaril oli õpilastel võimalus kaasa rääkida teemadel, mis neid otseselt puudutasid, näiteks praktika korraldus, õppeainete järjestus ja õppekorraldus tundides. Enamiku õppijate jaoks toimusid laudkondades aktiivsed arutelud koos õpetajatega. Samas selgus ühe õppija intervjuust, et ta sattus laudkonda, kus ei tekkinud võimalust oma arvamust jagada, kuna õpetajad ei olnud tema hinnangul päriselt „kohal“.

Toetatud ja väärtustatud osalus. Õpilased tõid välja, et enamik õpetajaid oli seminaril toetavad ja julgustavad ning innustasid neid oma arvamust ausalt avaldama. Samuti märgati õpetajate suhtumise muutumist – see muutus kaasamise käigus avatumaks ja sõbralikumaks. Intervjuudest ilmnis ka, et kaasamisprotsess mõjus õpilastele motiveerivalt ning suurendas nende enesekindlust.

Ebakiindlus ja mõju piiratus. Intervjuudest selgus ka mitmeid negatiivseid aspekte, mis mõjutasid kaasamisprotsessi. Õpilased tõid välja, et nad ei saanud piisavalt ettevalmistust. Üks õpetaja kirjeldas siiski, et enne seminari vesteldi õppijatega ja selgitati, mida neilt oodatakse.

Me rääkisimegi sellest, et tuleb uus nelja aastane õppekava. Rääkisime ka sellest, et miks see on vajalik ja, ja siis ütlesime ka seda, et miks me tahame seda, miks me tahame seda sisendit ja just seda, et mis oleks nagu õpilaste poolne, õpilaste poolne siis nii-öelda see seisukoht, et mis, mis neile sobib ja mis ei sobi jah, et nagu mõtlemiseks andsime (Õpetaja 1).

Intervjuude analüüsist selgus, et kaasamiskogemus ei olnud kõigi õppijate jaoks samaväärne. Üks õppija tõi esile, et sattus seminaril laudkonda võõraste õpetajatega, kellega tal puudus varasem kokkupuude, ning seetõttu ei julgenud ta täielikult oma arvamust avaldada.

Kõigi õpilaste intervjuudes kerkis esile ka tagasiside puudumine pärast kaasamisprotsessi. Õppijad tundsid, et nad ei saanud hiljem teada, mil määral nende arvamust arvesse võeti, mistõttu tekkis kahtlus, kas nende panusel oli üldse mõju.

Teise uurimisküsimuse vastus viitab sellele, et kutseõppijate kogemused kooliõppekavade arenduses osalemisel olid erinevad. Kaasamisprotsess andis õpilastele võimaluse kaasa rääkida ja oma arvamust avaldada ning seda kogeti toetava ja väärtustatud kogemusena. Samas kogeti ka probleeme ja puudusi, näiteks ebapiisavat ettevalmistust, ebahühtlast kaasamist seminaril ning hilisemat tagasiside puudumist.

3.3 Õpetajate kogemused kutseõppijate kaasamisest kooliõppekavade õppekavaarenduses

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas mõtetasid kutseõppijate kaasamist kooliõppekavade arenduses õpetajad?“ analüüsi tulemusel määratleti kaks kategooriat: 1) õppijate hääle väärtustamine õppekavaarenduses, 2) formaalse ja vähese mõjuga kaasamise kogemus.

Õppijate hääle väärtustamine õppekavaarenduses. Tulemustest selgus, et õpilaste kaasamist peeti oluliseks ja väärtuslikuks osaks õppekavaarenduse protsessis. Õpetajate hinnangul aitavad õppijate arvamused tuua uusi vaatenurki ning muuta õppekava õppijate jaoks arusaadavamaks ja asjakohasemaks. Samuti leiti, et õppijate kaasamine ei tohiks jääda formaalseks, vaid neile tuleb anda päriselt võimalus kaasa rääkida ja oma arvamust avaldada.

Minu meelest see oli nii lahe. See, et õpilasi sellisesse asja kaasati, et minu arust nende hääl on nii oluline ja kui me lihtsalt räägime, et jah, et meid huvitab arvamus, aga me ei tee midagi selleks, siis need on lihtsalt sõnad, aga see oli nagu niivõrd selline värskendav ja niisugune ülilahe, et selliseid asju võiks tegelikult rohkem teha (Õpetaja 3).

Õpetajate intervjuudest selgus, et õppijate kaasamine annab õppekavaarendusse noortepärase ja õppijakeskse vaatenurga, mida õpetajad ise igapäevatoos alati ei märka. Õpetajate hinnangul aitas õppijate kaasamine paremini mõista praktikakogemusi, õpilaste tegelikke vajadusi ning märgata probleemkohti, mis õpetajatele igapäevaselt nähtavad ei pruugi olla.

Väga oluliseks, seal on kaks asja, üks asi on see, et meie teeme oma tööd nii igapäevaselt, et me ei märka kõiki asju, teine asi on see, et praktiliselt käib õpilane, tema saab praktikakohast tagasisidet, meie ka saame, aga õpilane saab kindlasti rohkem (Õpetaja 1).

Samuti leiti, et õppijate kaasamine aitab muuta õppetööd õppijate jaoks arusaadavamaks.

Formaalse ja vähese mõjuga kaasamise kogemus. Selle kategooria puhul kirjeldati kaasamist pigem piiratud ja vähese mõjuga osalusena. Kuigi õppijatele anti võimalus kaasa rääkida, ei olnud protsess õpetajate hinnangul alati piisavalt toetatud ega läbimõeldud. Intervjuudest selgus, et kaasati pigem julgemaid ja aktiivsemaid õppijaid ning rohkemate õpilaste kaasamine oleks võimaldanud saada mitmekesisemaid arvamusi. Probleemina toodi

välja ka ajaline piirang – seminari ajakava oli tempokas ja õppijate osalemine jäi lühiajaliseks. Lisaks jäi õpetajatele ebaselgeks, kuidas ja millisel määral õppijate ettepanekuid arvesse võeti. Üks õpetaja avaldas intervjuus kahtlusi kaasamise mõju suhtes: „Et see on minu see skeptiline pool. Et noh, kõik on nagu ilus, tore. Ja nüüd ongi see, et noh, kui ma ei näe ka, et mida siis võeti või mida jäeti, miks me siis seda tegime?“ (Õpetaja 3). Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajate kogemused kutseõppijate kaasamisest kooliõppekavade arendusse olid erinevad. Positiivsena toodi esile õppijate panuse väärtustamine ja uute vaatenurkade esilekerkimine, kuid samas leiti, et kaasamine jäi ajaliste piirangute tõttu osaliselt pealiskaudseks ja vähese mõjuga ning seminarile kaasati pigem aktiivsemad ja julgemad õppijad.

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli kirjeldada kutseõppijate kaasamist kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendamisse, lähtudes kutseõppijate ja õpetajate kogemustest. Järgnevalt arutletakse uurimisküsimuste tulemuste üle ning seostatakse neid varasema teooriaga. Samuti käsitletakse töö piiranguid ja praktilist väärtust.

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldasid kutseõppijad ja õpetajad kutseõppijate kaasamise viise ja ulatust kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses?“ tulemused näitasid, et kutseõppijaid kaasati kooliõppekavade arendamisse mitmel viisil ja erinevatel tasanditel. Uuringu põhjal toimus kaasamine nanotasandil (igapäevases õppeprotsessis, sh tagasiside küsimine), mikrotasandil (kooli tasandi õppe kavandamise arutelud) ning mesotasandil (õppekava loomisega seotud arendusseminar). Selline mitmetasandiline kaasamine haakub õppekava kujundamise käsitlusega, mille kohaselt ei kujune õppekava ainult dokumendina, vaid eri tasanditel haridussüsteemi praktikates ja tegevustes (Priestley *et al.*, 2021).

Kuigi osapooled kirjeldasid kaasamist mitmel tasandil, ilmnes, et kaasamine ei olnud siiski järjepidev protsess, vaid pigem episoodiline: see avaldus üksikutes tundides ja ühekordsel seminaril. Samuti ei olnud kaasatud kõik koolis õppivad õpilased. Õpilasi kutsuti osalema pigem nende aktiivsuse ja valmisoleku alusel, mistõttu jäid osa õppijaid õppekavaarendusest kõrvale. See on kooskõlas varasemate uuringutega, mille järgi õppijate osalemine õppekavaarenduses on sageli piiratud ning toimub organiseeritud rühmades (nt

õpilasesindus) (Bron *et al.*, 2022). Kui osalemine jääb valikuliseks ja sõltub sellest, kes julgeb kõnelda, võivad kaasamisprotsessides domineerida aktiivsemad õppijad ning vaikumate õppijate hääled jääda tagaplaanile (Billett & Martin, 2018). Seega kerkib siinsete tulemuste põhjal esile kaasamise esinduslikkuse küsimus: kas õppijate sisend peegeldab õppijaskonna mitmekesisust või pigem üksikute aktiivsemate õppijate kogemust.

Lisaks viitasid tulemused sellele, et õppijate jaoks ei olnud kaasamine alati sisuline, sest nende hinnangul puudus pärast kaasamisprotsessis osalemist tagasiside selle kohta, kas ja kuidas nende ettepanekuid arvesse võeti. See on oluline, sest õppijate osalus muutub tähenduslikuks eeskätt siis, kui õppijad tajuvad, et nende arvamus loeb ning neil on võimalus mõjutada oma hariduskogemust (Bovill *et al.*, 2011). Cairns (2024) rõhutab samuti, et õppijate panuse mõju sõltub suuresti teistest osapooltest: nende sisend peab olema märgatud, väärtustatud ning otsustes nähtav või peab olema selgelt põhjendatud, miks seda ei arvestatud.

Seega võib tulemuste põhjal öelda, et kutseõppijate kaasamine toimus küll eri tasanditel (nano-, mikro- ja mesotasandil), kuid kaasamine koondus episoodilistesse tegevustesse ning kaldus aktiivsemate õppijate suunas. Selle tulemusena võib tekkida risk, et õppijate sisend peegeldab pigem kitsamat kogemuste spektrit, mistõttu võib kooliõppekava kujunemisel jääda osa õppijate vajadusi ja õpikogemusi nähtamatuks.

Teise uurimisküsimuse „Kuidas kogesid kutseõppijad kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses osalemist?“ tulemused näitasid, et kutseõppijate kogemused kooliõppekavade arenduses osalemisel olid erinevad. Positiivse aspektina tõid õppijad esile võimaluse kaasa rääkida nii igapäevases õppetöös kui ka laiemalt, näiteks õppekavaarendusseminaril. „Õppijate hääle“ kultuur kujuneb tõenäolisemalt siis, kui õppijatele antakse tegelik võimalus oma hariduskogemust aktiivselt kujundada ja mõjutada (Garrard *et al.*, 2025).

Uuringus osalenud õppijad kogesid kaasamist ühest küljest toetava ja väärtustava kogemusena. Õpilaste hinnangul julgustasid õpetajad neid arvamust avaldama ning nad tajusid, et nende seisukohti kuulatakse ja väärtustatakse. Sellist kogemust aitab mõtestada varasem teaduskirjandus, mis rõhutab, et toetav suhtlus ja õppijate panuse tunnustamine võivad suurendada õppijate enesekindlust ning toetada sisukamat osalust. Cairns (2024) on osutanud, et olukordades, kus õppijate ja ekspertide tähelepanekud õppekavaarenduses ühtivad, võib selle tulemusena tugevneda õppijate enesekindlus ja tegutsemisvõime. Samuti näitasid Jagersma ja Parsons (2011), et õppijad väärtustavad emotsionaalselt õpetajaid, kes

nende arvamust kuulda võtavad, mis omakorda võib soodustada avatud osaluskultuuri tekkimist.

Samas töid õppijad intervjuudes esile, et kaasamisprotsessi eel puudus neil piisav ettevalmistus, lisaks tajuti osalemisvõimalusi ebaühtlasena ning puudus tagasiside õppijate sisendi edasise kasutamise kohta. Tagasiside puudumine võib mõjutada õppijate arusaama oma panuse mõjust: kui ei ole selge, kas ja kuidas ettepanekuid arvesse võeti, võib osalus mõjuda formaalsena. Ka varasemates uuringutes on probleemina esile toodud, et sageli jääb ebaselgeks, mil määral õppijatele tagasisidet antakse ning kas ja kuidas nende panus õppekava väljatöötamist tegelikult kujundab (Cairns, 2024).

Seega näib, et õppijate osalus muutus nende jaoks tähenduslikuks eeskätt siis, kui kaasamist saatis toetav suhtlus ja tunnustav hoiak, mis soodustas enesekindlust ning valmisolekut kaasa rääkida. Samal ajal võis kaasamise kogemus katkeda protsessi kriitilistes kohtades: ebapiisav ettevalmistus ja hilisem tagasiside puudumine vähendasid õppijate arusaama oma panuse mõjust ning muutsid osaluse osaliselt formaalseks.

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas mõtestasid õpetajad kutseõppijate kaasamist kooliõppekavade arenduses?“ tulemused näitasid, et õpetajate kogemused kutseõppijate kaasamisest olid ühelt poolt väärtuslikud ja positiivsed, teisalt ilmnis ka nende vaates mitmeid piiranguid. Positiivse poole pealt väärtustasid õpetajad õppijate panust, rõhutades, et õppijad pakuvad uudseid ja noortepäraseid vaatenurki, mis aitavad õppekava paremini kohandada õppijate vajadustega. See kinnitab, et õppijad ei ole üksnes teadmiste vastuvõtjad, vaid neil võib olla oluline roll õppekava kujundajatena, kes toovad õppekavaarendusse oma kogemused ja ideed (Garrard *et al.*, 2025).

Samas osutasid õpetajad, et kaasamine ei olnud alati piisavalt süsteemne: õppijatele anti küll võimalus oma arvamust avaldada, kuid sageli jäi ebaselgeks, kas ja millisel määral see sisend õppekavaarendusotsustes kajastus. Ka varasemad uuringud osutavad, et õppijate osalemine õppekavaarenduses on tihti piiratud ning selle mõju ebamäärane (Bron *et al.*, 2022). Sellises olukorras on oluline arvestada, et kui õppijate sisend ei jõua nähtavalt otsusteni, jääb ka õppekava kujunemise dialoogilisus nõrgaks (Priestley *et al.*, 2021). Niisiis väärtustavad õpetajad õppijate panust eeskätt kui kogemuslikku sisendit, mis aitab kohandada õppekava õppijate vajadustele vastavamaks. Samas ilmnis õpetajate kogemustes ka teatav pinget: kui protsess ei ole süsteemne, jääb õppijate sisendi roll õpetajate jaoks ebaselgeks.

Tulemuste tõlgendamisel tuleb arvestada ka teatud piirangutega. Tegemist oli kvalitatiivse juhtumiuuringuga ühes konkreetses kutseõppeasutuses, mistõttu ei ole võimalik

tulemusi üldistada. Uurimistulemused kajastavad konkreetse kooli õppekavaarenduse praktikaid ning osapoolte kogemusi, mis võivad teistes haridusasutustes erineda (Yin, 2018). Samuti võis tulemusi mõjutada uurija varasem kokkupuude intervjueeritavatega ning osalus uuritavas õppekavaseminaril. See võimaldas küll konteksti paremini mõista ja uuritavast protsessist sügavamalt aru saada, kuid teisalt võis mõjutada andmete tõlgendamist, kuna autori roll ja varasem kogemus võivad mõjutada nii tulemusi kui ka uurimisprotsessi (Berger, 2015). Uurija võimalikku mõju tõlgendustele vähendati korduvkodeerimisega.

Vaatamata eelpool kirjeldatud piirangutele võib töö praktiliseks väärtuseks pidada esmast ülevaadet kutseõppijate kaasamisest õppekavaarendusse kutsehariduse reformi kontekstis. Tulemustest selgus, et õppijate kaasamine õppekavaarendusse ei tähenda vaid neilt tagasiside küsimist, vaid eeldab süsteemset ja läbimõeldud lähenemist ning eesmärgistamist. Nende puudumisel võib kaasamine jääda pigem formaalseks ning mõju nii õppekavale kui ka õppijatele endile võib jääda piiratuks. Bakalaureusetöö tulemused võivad olla kasulikud nii õpetajatele kui ka kooli juhtkonnale edasiste kaasamisprotsesside teadlikumaks kujundamiseks.

Edasistes uuringutes võiks kasutada teema avamiseks suuremat ja mitmekesisemat valimit (nt erinevatest koolidest) ning uurida spetsiifilisemalt õppijate kaasamist erinevatel õppekavaarenduse tasanditel.

Tänuõnad

Enim soovin tänu avaldada enda juhendajale Liana Roosile, juhendamise, toetuse ja sisulise tagasiside eest bakalaureusetöö kirjutamisel. Tänan kõiki intervjueeritavaid, kes andsid omapoolse panuse minu lõputöö valmimiseks. Samuti soovin väga tänada oma perekonda ja sõpru, kes olid mulle toeks kogu õpingute perioodi.

Autorsuse kinnitus

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

Elerin Liivaoja

Tehisaru kasutamine

Käesolevas bakalaureusetöös kasutas autor tasuta tehisintellekti (ChatGPT plus) abivahendina keeleteoimetamisel ja tõlkimisel. Tehisintellekti ei kasutatud andmete kogumiseks, analüüsimiseks ega uurimistulemuste esitamisel

Kasutatud kirjandus

- Alsubaie, M. A. (2016). *Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development*. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 106–107
- Billett, P., & Martin, D. (2018). Engaging students in co-creation of sociological knowledge and curriculum design as a form of deep engagement. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 15(5). <https://doi.org/10.53761/1.15.5.6>
- Beilmann, M., & Rämmer, A. (2025). *Valimi moodustamine*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool.
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research*, 15(2), 219–234. <https://doi.org/10.1177/1468794112468475>
- Bron, J., Bovill, C., & Veugelers, W. (2022). Students experiencing and developing democratic citizenship through curriculum negotiation: The relevance of Garth Boomer's approach. *Curriculum Perspectives*, 42(1), 39–49. <https://doi.org/10.1007/s41297-021-00155-3>
- Bouw, E., Zitter, I., & De Bruijn, E. (2021). Multilevel design considerations for vocational curricula at the boundary of school and work. *Journal of Curriculum Studies*, 53(6), 765–783. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1899290>
- Bovill, C., Cook-Sather, A., & Felten, P. (2011). *Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers*. *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133–145.
- Cairns, R. (2024). Locating Australian school students in sites of curriculum making: A literature review. *Curriculum Perspectives*, 44(3), 307–318. <https://doi.org/10.1007/s41297-024-00255-w>
- Cedefop. (2023). *The future of vocational education and training in Europe: 50 dimensions of vocational education and training: Cedefop's analytical framework for comparing VET*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/57908>

- Cook-Sather, A. (2006). Sound, presence, and power: “Student voice” in educational research and reform. *Curriculum inquiry*, 36(4), 359-390. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2006.00363.x>
- Erjavec, J. (2021). *Stakeholders in curriculum development – case of Supply Chain and Logistics programme*.
In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (Eds.), *HEAd'21: 7th International Conference on Higher Education Advances* (pp. 1323–1330). Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/HEAd21.2021.12875>
- Garrard, K. A., Cairns, R., Weinmann, M., Hannigan, S., & Phillips, F. (2025). Engaging diverse voices across sites of curriculum making in Australia: Realities and possibilities. *The Australian Educational Researcher*, 52(1), 75–91.
<https://doi.org/10.1007/s13384-024-00703-6>
- Gouëdard, P., Pont, B., Hyttinen, S., & Huang, P. (2020). *Curriculum reform: A literature review to support effective implementation* (OECD Education Working Papers No. 239). Organisation for Economic Co-operation and Development.
<https://doi.org/10.1787/efe8a48c-en>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2025). *Kutsehariduse reform*. <https://hm.ee/kutse-ja-taiskasvanuharidus/kutseharidus/kutsehariduse-reform>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2025). *Eesti kutsekeskharidus uueneb tänu uutele atraktiivsetele õppekavadele*. Kättesaadav: <https://www.hm.ee/uudised/eesti-kutsekeskharidus-uueneb-tanu-uutele-atraktiivsetele-oppekavadele>
- Jagersma, J., & Parsons, J. (2011). Empowering students as active participants in curriculum design and implementation. *Teachers' Work*, 8(2), 114–121.
<https://doi.org/10.24135/teacherswork.v8i2.554>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014, täiendatud ja parandatud 2025). *Intervjuu*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
<https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Klemenčič, M. (2020). *Students as actors and agents in student-centered higher education*. In S. Hoidn & M. Klemenčič (Eds.), *The Routledge international handbook of student-centered learning and teaching in higher education* (pp. 92–108). Routledge.
- Matiki, D. S., Chibambo, M. I., & Divala, J. J. (2023). A comparison of teacher's involvement in curriculum development in developing and developed countries: A

- case study of Namibia. *Frontiers in Education*, 8, 1243573.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1243573>
- Noorväli, H., Piisang, E., & Piiskop, K. (2014). *Kutsehariduse kooliõppekavade koostamise ja arendamise käsiraamat*. Innove. <https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/18676>
- Obi, U. N. (2019). Participation of teachers and subject advisers in curriculum development in Fort Beaufort District, Eastern Cape Province, South Africa. *Journal of Human Ecology*, 68(1–3), 1–12. <https://doi.org/10.31901/24566608.2019/68.1-3.3161>
- OECD. (2019). *Vocational education and training in Estonia*. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/03/vocational-education-and-training-in-estonia_g1g9fac9/g2g9fac9-en.pdf
- Priestley, M., Alvunger, D., Philippou, S., & Soini, T. (2021). Curriculum making: A conceptual framing. In *Curriculum making in Europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (pp. 14–32). Emerald Publishing.
- Priestley, M., Alvunger, D., Philippou, S., & Soini, T. (2023). Curriculum making and teacher agency. In *International Encyclopedia of Education* (4th ed., pp. 188–197). Elsevier.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.03030-X>
- Priestley, M., & Xenofontos, C. (2021). Curriculum making: Key concepts and practices. In J. Biddulph & J. Flutter (Eds.), *Inspiring primary curriculum design* (pp. 1–13). Routledge.
- Rekkor, S. (2011). *Kutsehariduse riikliku õppekava koostamise kontseptuaalsed alused: Ettepanekud*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Rutiku, S., Valk, A., Pilli, E., & Vanari, K. (2009). *Õppekava arendamise juhendmaterjal* (K. Kuningas, toim.). Sihtasutus Archimedes.
- Thijs, A., & van den Akker, J. (Eds.). (2009). *Curriculum in development*. SLO Netherlands Institute for Curriculum Development.
- UNESCO International Bureau of Education. (2017). *Developing and implementing curriculum frameworks*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250052>
- Urmann, H., Roos, L., Tubelt, E., Remmik, M., Trasberg, K., Eller, D. (2025).
 Kutsekeskhariduse õppekavade rakendumise analüüs. Tartu Ülikool, RAKE
- Van den Akker, J. (s.a.). *Curriculum development re-invented: Evolving challenges for SLO*. Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.

Lisa 1. Intervjuu kava

Kutseõppijad (erinevatelt erialadelt, kes on olnud kaasatud õppekavaarendusse)

Taustaküsimused

1. Räägi palun endast – mis erialal Sa õpid?
2. Kui vana Sa oled?
3. Kuidas oled olnud varem kaasatud kooli otsustusprotsessidesse? Palun too näiteid!
4. Kui palju ja mil viisil teie kool õpilasi õppega seotud otsuste langetamisel kaasab? Palun too näiteid!
5. Kui palju õpetajad õpilasi igapäevaselt õppetööga seotud otsustesse kaasavad, nt õppeainete sisu, tegevuste või muu valikul? Palun too näiteid!
6. Kuivõrd hästi oled kursis oma õppekavaga?
7. Kuidas hindad õppekava kvaliteeti?
8. Milline on Sinu arvates hea kutseõppe õppekava? Palun põhjenda!
9. Kui oluliseks pead, et õppijad oleksid kooli otsustusprotsessidesse kaasatud?
10. Kui oluliseks pead, et õppijaid kaasatakse õppekavaga seotud arendustegevustesse?
11. Kui oluliseks pead, et õppijaid kaasatakse üldisemalt õpetamisega seotud otsustesse?

Kuidas kaasati kutseõppijaid kutsekeskhariduse kooliõppekavade arendusse?

1. Ma tean, et Sind kaasati õppekavaarendusse, räägi sellest palun lähemalt!
2. Kuidas see võimalus Sul tekkis?
3. Mida teile eelnevalt sellega seoses räägiti?
4. Mida kool teilt ootas/Mis oli õpilaste funktsioon?
5. Kuidas kool teid õppekavaarenduses osalemiseks ette valmistas?
6. Milliste ootustega Sina sinna protsessi läksid?
7. Mis Sind motiveeris osalema

8. Kirjelda seda protsessi samm-sammult, kuidas see kaasamise protsess sinu vaates välja nägi!
9. Millisel viisil sind kaasati (meetodid)?
10. Kuidas õpetajad või kooli juhtkond julgustas õppijaid oma arvamust avaldama
11. Millistes teemades Sa said kaasa rääkida (nt õppeained, õpetamise viis, praktika, koolikorraldus)? Too näiteid!
12. Mida sina õppijana tõid välja just õppekavaga seoses, et tulevastel õppijatel oleks parem?
13. Kuidas said Sina aru, kes lõpuks otsused tegi ja millisel tasandil need sündisid?
14. Kirjelda, kuidas ja millisel viisil anti teile tagasisidet selle kohta, mis teie ettepanekutest edasi sai.
15. Mis Sa arvad, milline on Sinu arvates Sinu ja teiste kaasatud õpilaste panus uude õppekavasse? Palun põhjenda!

Kuidas kogesid kutseõppijad kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses osalemist?

1. Kuidas Sa ennast selles protsessis tundsid?
2. Kuivõrd tundsid, et oskasid nendel teemadel kaasa rääkida?
3. Kuivõrd tundsid, et Sinu kui õpilase arvamusi oodati?
4. Mis oli väärtuslik selles kogemuses?
5. Kuidas see mõjutas sinu õpinguid või suhtumist õpingutesse?
6. Milliseid väljakutseid selles protsessis kogesid? Too näiteid.
7. Too konkreetseid näiteid, kas pärast seda protsessi muutus midagi: õpetamise viisis, õppeainete sisus, õpetajate suhtumises õppijatesse, kooli õhkkonnas üldisemalt.
8. Millised olid Sinu arvates selle kaasamisprotsessi kõige tugevamad küljed?
9. Millised olid Sinu arvates õpilaste kaasamise kitsaskohad?
10. Mida oleks sinu arvates saanud teha teisiti?
11. Kuidas peaks Sinu arvates õppijaid õppekava arendamisse kaasama?
12. Kui mõtled sellele kogemusele tagasi, siis mis on see kõige olulisem teadmine või õppetund, mille sa kaasa võtsid?

Lõpuküsimused

1. Mida sooviksid veel lisada oma kogemuse kohta õppija kaasamise teemal?

2. Kuidas Sa näed õppijate rolli kooli tuleviku kujundamisel?

Intervjuu kava õpetajatele

Taustaküsimused

1. Kui kaua olete kutsehariduses õpetajana töötanud?
2. Millise valdkonna õpetajana töötate?

Põhiküsimused

1. Kuidas seni olete õpilasi kaasanud õppekavaarendusse? (mida täpsemalt õpilastelt küsiti)
2. Kui suur oli vastajate hulk?
3. Kui oluliseks peate õpilaste kaasamist?
4. Milline oli teie roll viimases õppekavaarenduse protsessis?
5. Kuidas kirjeldaksite õpilaste rolli selles?
6. Kuidas kaasate õpilasi...?
7. Kuidas said õppijad oma arvamust ja ideid väljendada? (mis meetodid)
8. Mille alusel valiti õpilasi sinna ja kui palju eelnevalt neid informeeriti selle kohta, mis sisendit neilt oodatakse
9. Mil määral võeti õpilaste mõtteid arvesse ning kas või kuidas neid rakendati? Nimeta konkreetne näide, kus võeti õpilaste mõtteid arvesse
10. Milliseid positiivseid aspekte kogesite õpilaste kaasamisel?
11. Millised raskused või piirangud esinesid seoses õppijate kaasamisega?(mida tähendab suuremas mahus kaasamist)
12. Kuidas võiks tulevikus õpilaste osalemist õppekavaarenduses veel paremini toetada?

Lisaküsimused

1. Mida sooviksite veel lisada või esile tuua kutseõppijate kaasamisest õppekavaarendusse?

Lisa 2. Kodeerimise näide

The screenshot displays the QCamap web application interface. The browser address bar shows the URL: <https://www.qcamap.org/ui/en/projects/102613/rq/181193/coding>.

Left Panel (Navigation and Tools):

- QCAmapp** (Back)
- You are in coding mode.
- Question for analysis**
RQ1: Kuidas kaasati kutseõppijaid ku...
- Content analytical technique**
Inductive Category Formation
- Definition of selection criterion**
- Abstraction level**
- Content analytical units**
Coding unit
Clear meaning component (seme) in the text
- Context unit**
intervjuu
- Recording unit**

Central Text Editor:

SPEAKER_01
Jah, Kuidas see võimalus Tekkis?
Õ1
Minu arust oli niimoodi, et me olime koridoris koolis ja siis õpetaja siis tuli, kõndis meie juurde ja ütles. Ja siis ütles, et Värskas toimub selline asi, et kas me tahaksime tulla, pärast saab ujuma ka minna. Sööma ka ja siis noh, siis me nagu päriselt olime kooli ninad, kõige aktiivsemad, kõik teadsid meid. Et ja meie arvamust ikkagi õpetajad ikkagi noh, kuulasid, nii noh, kui palju nad ikka muuta said, aga igastahes. Ja siis suhteliselt olimegi nõus kohe, sest et äge, kui niimoodi pakutakse.

SPEAKER_01
Mida teile eelnevalt sellega seoses räägiti?
Õ1
Põhimõtteliselt noh, oligi, et see õppekava arendus, et rääkida, et kuna me oleme kolmas kursuses, et mida me kolme aasta jooksul oleme nagu näinud, et mis nüüd järgmistel võiks paremini teha. et me noh, nii-öelda sellest räägiksime, sellest mõtleksime, arutaksime.

SPEAKER_01
Mida kool teilt täpselt siis ootas, et mis oli see õpilaste funktsioon?
Õ1
Ega ma ei teagi, kool ei öelnud, mida nad ootavad. Ma arvan, et kool ikkagi ootas, et, me teeksime suu lahti ja ütleksime, et sellega on väga halb ja, aga sellega on jällegi hästi, et, et palun teeme midagi paremaks.

SPEAKER_01
Kuidas kool teid õppekava arenduses osalemiseks ette valmistus?
Õ1
Ei, väga ei valmistanud kuidagi ette, et lihtsalt õpetaja ütles ära, mis teema on, et millest me nagu räägime ja rohkem noh, mingeid küsimusi me ei saanud või mingit päevaplaani me ka nii ei saanud, et, et jah, väga ei olnud sellist.

SPEAKER_01
Milleks eesmärgiks see siis räägiti?

Right Panel (Category system):

- Category system**
- RQ1-1: mikro tasand - arendusseminar**
- RQ1-2: nano tasand- valikud klassiruumis**
- RQ1-3: tagasiside küsimine**
- RQ1-4: motiveeriti hüvedega**
- RQ1-5: ilma ettevalmistuseta**
- RQ1-6: arendusseminaril kaasati osaliselt**
- RQ1-7: mikro tasand - arutelu arendusseminaril**

Vertical color-coded bars on the right side of the text editor indicate the mapping of text segments to specific categories: RQ1-4 (orange), RQ1-3 (red), RQ1-3 (yellow), RQ1-3 (yellow), and RQ1-5 (purple).

Lisa 3. Kaaskodeerimise näide

Selgitus: vasakul pool on autori koodid ning paremal pool kaaskodeerija koodid.

QCAmap [Back](#)

Ö1

No küsimus esitati, siis pidin kirjutama, vahepeal küll oli noh, pinge oli nii peal, et ma ei osanud isegi kirjutada midagi, siis ma noh, kopeerisin sealt ülevalt kellegi selle mõtte, nagu tegin enda moodi, kirjutasin maha, sest no ei tulnud midagi meelde. Ja siis oli, pärast oli arutelu, mõnes lauas oli vaiksem see arutelu, mõnes lauas oli ikka päris, päris julm see arutelu. Et muidugi räägiti muudest teemadest ka, mis ei läinud üldse päevaga nagu kokku, teemaga kokku, et seda oli ka kindlasti palju.

RQ1-10 RQ1-7 RQ1-10 RQ1-11 RQ1-7 RQ1-11

SPEAKER_01

Kuidas õpetajad või või juhtkond julgustas õpilasi oma arvamust avaldama?

Ö1

See üks laud, ma olin seal füüsikaõpetaja, keemiaõpetaja. Jaa. Seal me rääkisime küll, me rääkisimegi füüsikast ja keemiast, sest et noh, kutsekool on selline, et seal ei ole nüüd hullult targad kõik kohal, et, et neid teemasid küll rääkisime, et kuidas füüsika ja keemiaga on, aga.

RQ1-12 RQ1-12 RQ1-11 RQ1-13 RQ1-11 RQ1-13

See meeste laud, mis mul oli, kõik puuõpetuse mingid mehaanikumehed olid mul seal lauas, ma olin ainuke tüdruk, kes on üldse tootlustusteeninduses ja neil oli üldse, ma arvan, mingi tähtsamaid teemasid jah, neil olid arvutid kõik ees, ma ei tea, millest nad üldse, nad nagu üldse ei olnud seal sees. Aga kui mina nagu üritasin olla sees ja siis oligi niimoodi, et noh, üks õpetaja küll noh, tahtis ikkagi suhelda ja värki, et siis ma nagu sain oma arvamust avaldada, aga muidu oli seal suht täiesti lambine jutt ja mingi pläkutamine, mis ei olnud üldse teemaga kohane. Ja kolmandas lauas oli, olin ma selle samuse soome keele õpetajaga. Tollele ma hakkasin, et natuke raske on sinuga, siis tal kuidagi läks nagu hing läks hellaks ja kuidagi sõbrannetama hakkas minuga seal, et lauas.

RQ1-13 RQ1-11 RQ1-13 RQ1-11 RQ1-13 RQ1-11

SPEAKER_01

Aga, kas sa tundsid üldse mingit sellist julgustamist või toetust, et päriselt tahetakse sinuga arvamust avaldada?

Lisa 4. Koodipuu

1. Kuidas kirjeldasid kutseõppijad ja õpetajad kutseõppijate kaasamise viise ja ulatust kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses?

Kategooria	Koodid
Õppijate kaasamise viisid	arendusseminaril kaasati osaliselt kaasamise olulisus küsitluse vormid mikrotasand – arendusseminaril nanotasand – valikud klassiruumis õpilaste arvamuste tulemused õpilaste sisend tagasiside küsimine
Kaasamise piirangud	ajaline piirang arendusseminaril kaasati osaliselt ilma ettevalmistuseta info puudumine kaasamise meetodid kaasatud õpilased ei kaasanud teisi piirangud varasem kaasamine
Õppijate motiveerimine õppekavaarenduses osalemiseks	Motivatsioon

2.Kuidas kogesid kutseõppijad kutsekeskhariduse kooliõppekavade arenduses osalemist?

Kategooria	Koodid
Võimalus arvamust avaldada	hindavad otsustusvõimalust kogu kursusega arutamine võimalus oma arvamust väljendada
Toetatud ja väärtustatud osalus	hüved muutused pärast kaasamist toetav ja väärtustav kogemus
Ebakindlus ja mõju piiratus	arutelud ei olnud eesmärgipärased ebapiisav ettevalmistus ja selgus info puudumine kitsaskohad kaasamisprotsessis negatiivne kogemus õpetajate vähene toetus ja kaasatus tagasiside puudumine valesse arutelugruppi sattumine väljajätus mingist osast protsessis

3.Kuidas mõtestasid õpetajad õppekavaarenduses kutseõppijate kaasamist kooliõppekavade arenduses?

Kategooria	Koodid
Õppijate hääle väärtustamine õppekavaarenduses	õpetaja reaktsioon õpilase tagasisidele kaasamine juhtkonna algatusel igapäevane kaasamine kaasamise määr sõltus ajast ja õpetajast õpilastelt tagasiside küsimine õpilaste osakaal õppekava mõistetavuse probleem õppija vaates kaasamise positiivne hinnang motivatsioonikogemus õpilaste kaasamise olulisus
Formaalse ja vähese mõjuga kaasamise kogemus	ajapuudus ebakindlus õpilaste mõju suhtes ebavõrdne kogemus grupiti formaalse kaasamise tajumine juhuslik kaasamiskutse kaasamise ettevalmistuse puudumine mitmekesisuse ja kaasatuse õiglus õpetaja vastuseis õpilaste sisendile õpetajakeskne küsitlusvorm õpetajate formaalne/kohustuslik osalus õpetajate passiivsus õpilaste ebakindlus oma mõju ja otsuste suhtes õpilase enesetsensuur õpetaja kohalolu tõttu õpilaste formaalne kaasamine otsustusõiguse koondumine juhtkonnale tagasiside puudumine pärast kaasamist teadmatus tulemuste kohta töökoormuse ja ressursi pinge vajadus süsteemsema kaasamise järele varasem vähene kaasatus

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Elerin Liivaoja,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpilaste kaasamine õppekavaarendusse – õppijate ja õpetajate kogemused kutsekeskharidusreformi kontekstis, mille juhendaja on Liana Roos, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi ADA kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi ADA 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.

Elerin Liivaoja

21.05.2026