

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Kutseõpetaja õppekava

Vladimir Brovin

TARTU KUNSTIKOOLI ÕPETAJATE JA TUGISPETSIALISTIDE KOGEMUSED  
JÕUSTAVA ÕPIKESKKONNA LOOMISEL KUTSEVALIKU ÕPPES

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kutsepedagoogika nooremlektor Liana Roos

Tartu 2023

## **Kokkuvõte**

**Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevaliku õppes.** Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppes on seni nõ intuitiivselt loodud õppijaid jõustavat õpikeskkonda, seades keskmesse õppija, luues võimalusi võtmepädevuste arendamiseks, pakkudes väljakutset pakkuvaid ja autentseid õpiülesanded ning õppija vajadustele kohandatud õpet positiivses õpikogukonnas. Siinse bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppe läbiviimise kogemusega õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel. Kuue poolstruktureeritud intervjuu deduktiivne sisuanalüüs näitas, et jõustava õpikeskkonna tunnustest avaldus tugevalt positiivse ja turvalise õpikogukonna loomine, rõhutati õpetajate empaatiavõimet ja õppijate positiivsete suhete tekkimise soodustamist, võimaluste loomist õppija võtmepädevuste arendamiseks, arvestades õppijate erinevate vajadustega. Õpiülesanded olid küll praktilised, kuid vajaka jäi intellektuaalsest väljakutsest. Grupi suurus (15) ei soodustanud piisavalt individuaalselt lähenemist õppijatele ning sagedased puudumised takistasid positiivse grupidünaamika teket.

**Märksõnad:** kutsevaliku õpe, jõustav õpikeskkond kutsehariduses, kutseõpe

## **Abstract**

**The experiences of the teachers and support specialists of Tartu Art School in creating an empowering learning environment in choice of profession training.** Tartu Art School's choice of profession training has intuitively created a powerful learning environment through learner-centeredness, the development of key competencies, and challenging and authentic learning tasks tailored to student's needs in a positive learning community. This thesis aimed to identify the experiences of Tartu Art School's teachers and support specialists experienced in the choice of profession training in creating a powerful learning environment. Deductive content analysis of six semi-structured interviews highlighted a positive and safe learning community, teachers' empathy, positive relationships with learners and development of students' key competencies, considering their diverse needs. The learning tasks were practical but lacked intellectual challenge. The group size (15) challenged the individualized approach to students, and student absences hindered positive group dynamics.

**Keywords:** choice of profession training, powerful learning environments in vocational education (PoLEVE), vocational education

## Sisukord

|  |    |
|--|----|
| Sissejuhatus .....   | 4  |
| Ühelt haridusastmelt teisele üleminekut toetavad programmid kutsehariduses.....                          | 5  |
| Jõustava õpikeskkonna mudel kutsehariduses .....   | 7  |
| Metoodika.....   | 10 |
| Valim .....  | 10 |
| Andmekogumine.....   | 10 |
| Andmeanalüüs .....   | 11 |
| Tulemused .....  | 12 |
| Jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemustes. .... | 12 |
| Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide väljakutsed jõustava õpikeskkonna loomisel.....        | 15 |
| Arutelu.....   | 17 |
| Tänuõnad .....   | 21 |
| Autorsuse kinnitus.....  | 22 |
| Kasutatud kirjandus.....   | 23 |
| Lisa 1. Luba uuringu läbiviimiseks .....   | 27 |
| Lisa 2. Intervjuu kava.....  | 28 |
| Lisa 3. Kodeerimise näide.....   | 30 |

## Sissejuhatus

Eesti riigi arengu oluliseks riskifaktoriks on nii spetsialistide kui ka oskustöölise nappus (Eesti Tööandjate Manifest, 2018) ning suur erialase hariduseta inimeste osakaal – 28,5% (Reinhold, 2017). Eesti Elukestva õppe strateegias 2014 seati üheks põhieesmärgiks suurendada kutseõppurite osakaalu võrreldes üldhariduses õppijatega, kuid suureks probleemiks on põhikooli lõpetanute vähene huvi jätkata oma haridusteed kutsekoolis (Accaro Solutions OÜ, 2018; Loite & Raid, 2021). Lisaks on probleemiks õpingute katkestamine kutsehariduses. Selle põhjusteks võivad olla mittesobiv erialavalik või valitud eriala mittevastavus õppija ootustele (Espenberg *et al.*, 2012). Sellest tulenevalt on oluline vähendada väljalangevust kutsehariduses (Cedefop, 2017). Murekohaks on ka õpinguid mittejätkavate noorte, kellel on vaid põhiharidus või sellest madalam haridustase, hulk, mis on küll viimasel kümnendil absoluutarvult Eestis vähenenud, aga keda on võrreldes teiste Euroopa Liidu riikide andmetega jätkuvalt liiga palju (Kallip & Heidmets, 2017).

Ülaltoodud probleemide lahendamiseks on Eesti riik loonud kutseõppeasutustele võimaluse rakendada tasemeõppena kutsevaliku õpet (Uus juhend toetab..., 2019), mille peamiseks sihtrühmaks on noored, kellel puuduvad eriala valikuks oskused ja valmisolek, näiteks õpingud katkestanud noored, mitteõppivad ja -töötavad noored, põhikooli lõpetanud noored, tõhustatud õppetuge vajavad noored, puuduliku eesti keelega noored. Eesmärgiks on suurendada noore võimet valida enesekohaselt eriala, õppevormi ja õppeasutust või asuda tööle, mitte saavutada erialane kvalifikatsioon (Kinkar *et al.*, 2019).

Kuna tänapäevased ametid nõuavad pidevat ja isejuhtivat enesetäiendamist, siis võiks kutseõppeasutused luua kutsevaliku õppes sellise õpikeskkonna, mis seda toetaks. Üheks võimaluseks oleks kasutada Placklé jt (2014, 2019) poolt kirjeldatud jõustava õpikeskkonna mudelit (ingl *Powerful Learning Environments in Vocational Education* ehk PoLEVE), mis, toetudes konstruktivistlikule õpiteooriale, soodustab teadmiste omandamist, kognitiivset ja emotsionaalset enesejuhtimist. PoLEVE õpimudeli põhielementideks on õppijakesksus, enesejuhtivus, probleemide lahendamise oskus, koostööoskus, õpilase vajadustele kohanev õpitugi, elulähedased ja väljakutset pakkuvad ülesanded, õpilast jõustav ja turvaline õpikeskkond (Placklé *et al.*, 2014, 2019).

Kutsevaliku õpe on Eesti kutsehariduses üha enam levinud. Eesti Hariduse Infosüsteemi andmetel on alates 2019. aastast, kui kutsevaliku õpe kehtestati õppekavana, kutsevaliku õppesse õppima asujate arv iga-aastaselt kahekordistunud (Kallaste *et al.*, 2022). Seda teemat on siiski seni vähe uuritud. Sellest tulenevalt keskendutaksegi siinses

bakalaureusetöös jõustava õpikeskkonna loomisele kutsevaliku õppes. Bakalaureusetöö esimene peatükk käsitleb Eesti kutsevaliku õpet ja sellega analoogseid õppijate ühelt haridusastmelt teisele üleminekut toetavaid programme mujal maailmas. Teises peatükis käsitletakse jõustava õpikeskkonna rakendamist kutsehariduses. Seejärel käsitletakse uuringu meetodikat ja antakse ülevaade tulemustest, millele järgneb arutelu peatükk.

## **Ühelt haridusastmelt teisele üleminekut toetavad programmid kutsehariduses**

Eri Euroopa riikides on kutsehariduses arendatud üleminekut toetavaid programme, et soodustada õpingud katkestanud õppijate õpitee jätkamist ning kvalifikatsiooni tõstmist tööturule suundumiseks. Üleminekut toetavaid programme rakendatakse näiteks Austrias, Norras, Rootsis ja Šveitsis, enamikus neist seda juba umbes paarkümmend aastat (Schmid, 2020). Taolisi programme on läbi viidud ka Austraalias, seda alternatiivsete õppekeskuste ja koolide näol (vt McGregor & Mills, 2012). Programmide eesmärk on aidata eelkõige kooli katkestanud, kehvade õpitulemustega, õpiraskustega või lihtsustatud õppekavadel õppinud noori, erivajadustega õppijaid ja puudega inimesi edukamalt haridussüsteemis jätkama ja tööturule sisenema (Schmid, 2020).

Üleminekut toetavate programmide rakendamisele on eri riigid lähenenud mõneti erinevalt. Näiteks Norras on kahte tüüpi taolisi programme. Üks keskendub õpilastele, kes soovivad läbi teha töökohapõhist õpet või omandada kutse- või keskharidust, aga kes ei vasta nõutud kriteeriumitele. Selline õpe võib kesta üks kuni neli aastat. Teine programm on mõeldud kehvade õpitulemustega nooretele, kel ei ole ei õpiraskusi ega erivajadusi. See on kahe aasta pikkune töökohapõhine õpe, mille õppekava on vastavalt vajadustele kohandatud. Rootsis rakendatakse individuaalset õppekava, kus kõigepealt kaardistatakse õpilase vajadused ning sellest lähtuvalt pannakse õppekava kokku. Selles õppekavas võivad sees olla ka riikliku kutseõppe õppekava osad ja tavaõppe/üldainete osad, milles õpilane on nõrk. Kindlasti on õppekavas ka praktika. Õppekava kestus on enamasti kolm aastat. Šveits pakub üleminekut toetava programmis kahe aasta pikkust õpipoisiõpet riikliku kutseõppe tunnistusega. Tegemist on standardiseeritud õppekavaga, aga õpilasele lähenetakse siiski individuaalselt (Schmid, 2020). Austraalia alternatiivsete õppekeskuste praktika on mitmekesisem. Osad keskenduvad riikliku õppekava ainete läbimisele, osad pakuvad mõlemat – nii tavaainete kui ka mõne kutseoskuse omandamise võimalust, mõnes aga saab

omandada ainult mõnda kutseoskust või ka lühikursusi mõne spetsiifilise oskuse omandamiseks (McGregor & Mills, 2012).

Eestis on kutsevaliku õpe toimunud alates 2016. aastast. Perioodil 2016–2019 katsetasid Tartu Kutsehariduskeskus, Tallinna Teeninduskool ja Räpina Aianduskooli Maarja küla õpperühm pilootkoolidena kutsevaliku õppe põhimõtetest lähtuvat tugiprogrammi (Uus juhend toetab..., 2019). Alates aastast 2019 avanes võimalus läbi viia kutsevaliku õpet ka teistele kutsekoolidele (Kutseharidusstandard, 2013).

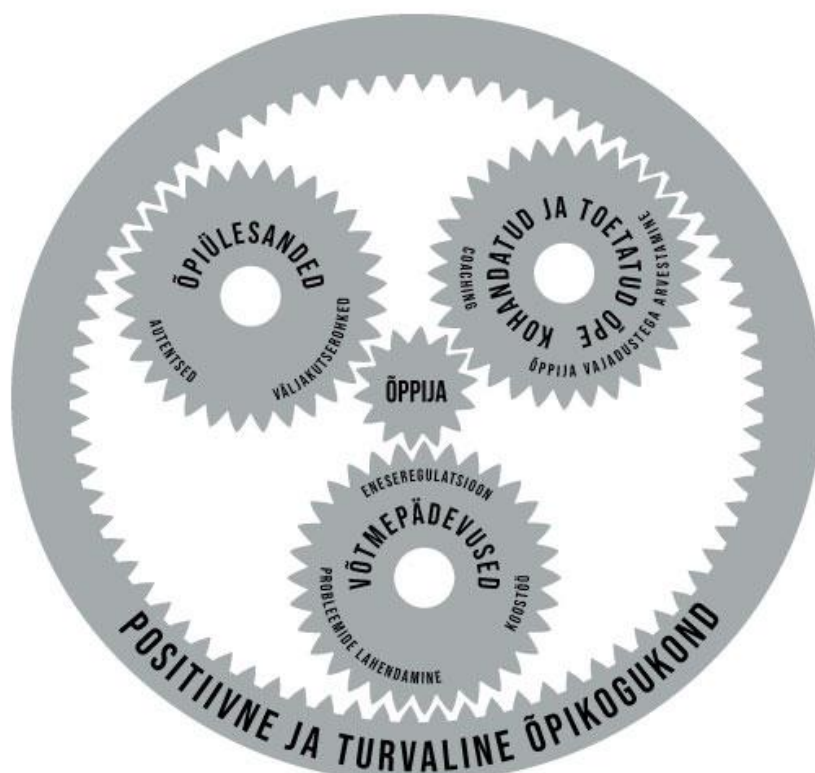
Hetkel pakuvad Eestis kutsevaliku õpet kaksikümmend üks kutseõppe asutust. Esimesel kutsevaliku õppe toimumise aastal (2019/20) osales 30 õpilast, teisel 73 õpilast (2020/21), kolmandal 144 õpilast (2021/22) ja hetkel (2022/23) õpib kutsevaliku õppekaval 324 õpilast. Kokku on Eestis kutsevaliku õppekaval õppinud 571 õpilast (Haridussilm, 2023).

Eesti kutsevaliku õppekava eesmärgiks on toetada noorte valmidust jätkata õpinguid kutseõppes või siirduda tööturule. Sihtrühmaks on noored, kel puuduvad oskused või valmidus valida eriala. Õpe toimub statsionaarses õppevormis. Sihtrühmast tulenevalt on õppekavad paindlikud nii sisult kui rakendusviisidelt, kuid lähtub teise taseme kvalifikatsiooniraamistikust. Õppe rõhuasetus on individuaalsete valikute tegemisel ja oma õpitee kujundamisel. Sellest tulenevalt koosneb õppekava 70% valikmoodulitest. Kutsevaliku õppekava oluliseks osaks on ka praktiliste oskuste ja pädevuste arendamine. Kutsevaliku õppekava lõpetades omandavad õpilased teise kvalifikatsioonitaseme õpiväljundid (Uus juhend toetab..., 2019).

Tartu Kunstikoolis on toimunud kutsevalikuõpe kahel kujul. 2018–2021 toimusid *Competence Opportunities for Digital Employment* (CODE) kursused ja alates 2021. aastast Eesti riiklik kutsevaliku õpe. CODE oli digikujunduse õpe, mis oli suunatud noortele, kes ei õpi ega tööta ning vajavad erialavalikuks lisaäga ja -teadmisi. Lisaks kujundusprogrammide oskustele oli suur rõhk ka meeskonnatööl ning sotsiaalsete ja tööalaste oskuste arendamisel. CODE projekti käigus lõpetas neli lendu. Hetkel viiakse läbi Tartu Kunstikoolis Eesti kutsevaliku õpet, mis toimub teist aastat (alates 2021). Tartu Kunstikoolis on hetkel kaks kutsevaliku õppekava, millest üks on 30 EKAP (Eesti kutsehariduse arvestuspunkt, kus 1 EKAP võrdub 26 akadeemilist tundi tööd) mahuga. Lisaks on eesti keele omandamise toega õppekava, mille maht on 60 EKAP. Tartu Kunstikooli 30 EKAP kutsevaliku õppekava koosneb: 1) motivatsiooni moodulist, 2) kujunduse aluste moodulist, 3) digikunsti aluste moodulist, 4) loovprojekti moodulist, 5) tervisespordi moodulist ja 6) kommunikatsiooni ja suhtlemise moodulist. Eesti keele omandamise toega õppekavale lisandub eesti keele moodul (Tartu Kunstikool, 2023).

## Jõustava õpikeskkonna mudel kutsehariduses

Õpilasekesksed õpikeskkonnad rõhutavad valdkonnapõhiseid teadmisi, kognitiivseid ja emotsioonide juhtimise oskusi, mis aitavad lahendada igapäevaseid probleeme ja olukordi. Need õpikeskkonnad põhinevad konstruktivistlikul õpikäsitlusel ning neid nimetatakse jõustavateks õpikeskkondadeks (ingl *Powerful Learning Environment* ehk PLE) (De Corte, 1990, viidatud Placklé *et al.*, 2014 j). Jõustav õpikeskkond kaasab õpilased oma õpiprotsessi, muutes tõenäolisemaks, et õppijad mõtestavad enda jaoks õppetööd (Placklé *et al.*, 2014). Õpetaja ülesanne on luua turvaline ja positiivne õpikeskkond, mis arvestab õpilaste kutseõppes õppimise eelistustega (Cook-Sather *et al.*, 2014, viidatud Placklé *et al.*, 2014 j). Jõustava õpikeskkonna kasutamist kutsehariduses on eelnevalt uurinud Placklé jt (2014, 2019), kes on loonud ka jõustava õpikeskkonna mudeli kutsehariduses (ingl *Powerful Learning Environments in Vocational Education* ehk PoLEVE) (Placklé *et al.*, 2014, 2019). Jõustav õpikeskkond koosneb viiest olulisest komponendist (vt joonis 1).



**Joonis 1.** Jõustava õpikeskkonna mudeli komponendid (Placklé *et al.*, 2019, lk 14).

Mudeli kese on õppija ja tema kutsealane identiteet. Selle ümber on võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks (nt isejuhtiv õppimine, meekonnatöö jms), väljakutset pakkuvad ja autentset õpiülesanded ning õppija vajadustele kohandatud ja toetatud õpe. Kõiki neid nelja ümbritseb positiivne ja turvaline õpikogukond, milleta ei saaks teised komponendid toimida.

Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks hõlmab endas eelkõige enesejuhtimise, koostöö- ja probleemide lahendamise oskuste arendamist (Placklé *et al.*, 2014, 2019). Nende oskuste omandamine on jõustava õpikeskkonna mudelis efektiivse õppeprotsessi peamine tulemus (Könings *et al.*, 2005). Ennastjuhtiva õppijana nähakse õppijaid, kes on õppimise protsessis aktiivsed – loovad ise õppimise eesmärged, tähendusi ning strateegiaid – ning kes on võimelised oma taju, motivatsiooni ja käitumist ise jälgima, kontrollima ja valitsema (Pintrich, 2004). Kui õpetajad tahavad toetada õpilaste õpiteed, on oluline mõista, mis motiveerib õpilast õppima (Placklé *et al.*, 2014).

Väljakutset pakkuvate ja autentsete õpiülesannete puhul on rõhk praktilisel õppel, milles integreeritakse traditsioonilisi kutseoskusi, võtmepädevusi ja õpitava valdkonna teadmisi. Sellised õpiülesanded peavad olema realistlikud – vastavuses päris eluga (Jossberger *et al.*, 2010). Autentne õppimine hõlmab endas nii rakendatavate oskuste kui ka üldisemate pädevuste – korraldamine, planeerimine ja organiseerimine – rakendamist (de Bruijn & Leeman, 2011). Õpetaja peab suutma pakkuda õpilastele väljakutseid ja julgustama õpilasi ise juhtima oma õpiteed (Placklé *et al.*, 2014).

Õppija vajadustele kohandatud ja toetatud õppe puhul arvestatakse õppe läbiviimisel õppijate kultuuriliste ja keeleliste, valikute ja väärtuste, sotsiaalse staatuse ning akadeemilise küpsuse erinevustega (de Bruijn & Leeman, 2011; Tomlinson & Germundson, 2007). Selle tõttu on vaja luua õpikeskkond, mis on õppijale toetav, arvestab õppijate vajaduste ja eelistustega, aga ka mis pakub nii individuaalsel kui kollektiivsel tasandil huvitavaid ja väljakutserohkeid ülesandeid (Placklé *et al.*, 2014). Õpikeskkond peab kõikidele olema turvaline ja võimaldama õpiedu saavutamiseks võrdsed võimalused ning õpetajad peavad mõistma õppijate erinevaid vajadusi ning rakendama positiivset arengut ja edukust soodustavat mõtteviisi (Tomlinson & Javius, 2012). Õpetajad ei hinda ainult õpilaste tulemusi, aga ka õpilaste eeldusi ja vajadusi õppimisel (Friedricha *et al.*, 2013, viidatud Placklé *et al.*, 2019 j).

Positiivne ja turvaline õpikogukond on kõikide teiste jõustava õpikeskkonna tunnuste täitmise aluseks (Placklé *et al.*, 2014, 2019). Õppijate ja õpetajate omavahelised soojad ja toetavad suhted määravad õpikeskkonna turvalisuse (Placklé *et al.*, 2014, 2019; Jennings &

Greenberg, 2009; Fix *et al.*, 2019), mis soodustab ka õppijates omavahelise seotuse tunnet (Jennings & Greenberg, 2009). Optimaalset õpikeskkonda iseloomustavad soe ja toetav õpilase–õpetaja ja õpilaste omavaheline suhe. Asjakohane eneseväljendus, emotsioonide väljendamise oskus, viisakas suhtlemine, probleemide lahendamise oskused. Põhirõhk peaks olema ülesannetel, õpilaste tugevuste, oskuste ja vajaduste toetamisel (Jennings & Greenberg, 2008; La Paro & Pianta, 2003, viidatud Placklé *et al.*, 2019 j).

Varasemad uuringud (Placklé *et al.*, 2014) jõustava õpikeskkonna elementide kohta kutsekoolides näitavad, et õpilased eelistavad sellist õpikeskkonda, mis suures osas kattub jõustava õpikeskkonna mudeli tunnustega. Siiski ilmnes ka erisusi: näiteks selgus, et õpilastele ei meeldi reflekteerida. Uurimuses tuuakse esile, et õpilased jätaavad vähem kooli pooleli, kui õppevorm vastab nende ootustele (Placklé *et al.*, 2014).

Kuigi kutsevaliku õpe on Eesti kutsehariduses üha enam levinud, on seda teemat siiski seni vähe uuritud. Eesti kutsevaliku õpet on uurinud PoLEVE mudeli kontekstis Roos jt (2021a, 2021b). Uurimustest tuli välja, et kutsevaliku õppe õpetajate ja tugispetsialistide kogemustes avaldusid PoLEVE mudeli tunnustest kõige rohkem õppija vajadustele kohandatud ja toetatud õpe ning positiivse ja turvalise õpikogukonna olemasolu. Mõnevõrra kaudsemalt avaldusid ka väljakutset pakkuvate ja autentsete õpiülesannete andmine ja võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks. Kutsevaliku õppe tulemuslikkust kaardistades joonistus välja vajadus arvestada õppija individuaalse võimekusega ning püüdlus õppijat järk-järgult mugavustsoonist välja suunata (Kallaste *et al.*, 2022). Samas ilmnes, et kutsevaliku õpe toetab haridusüleminekut pakkudes õppijale küpsemiseks aega, paindlikkust ja turvalist keskkonda.

Töö autoril on 4-aastane kogemus kutsevaliku õppe läbiviimisel Tartu Kunstikoolis ning kogemus näitab, et valikaasta kursuse järgi on suur nõudlus. Siiski on õpetajad püüdnud seni „intuitiivselt“ luua õppijaid toetavat õpikeskkonda, kuid pole teada, kuidas senine praktika vastab jõustava õpikeskkonna (PoLEVE) mudeli tunnustele – see on ka siinse bakalaureusetöö uurimisprobleemiks.

Sellest tulenevalt oli bakalaureusetöö eesmärgiks selgitada välja Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppe läbiviimise kogemusega õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel. Eesmärgist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Milliseid jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevaliku õppe programmides Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemustes?
2. Missuguseid väljakutseid kogeavad Tartu Kunstikooli õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel?

## Metoodika

Uurimuse läbiviimiseks valiti kvalitatiivne lähenemine. Laherandi (2008) sõnul sobib kvalitatiivne uurimine hästi just inimeste kogemuste analüüsiks.

## Valim

Uuringus kasutati sihipärast valimit. Valimisse kuulumise kriteeriumiks oli, et uuritav on Tartu Kunstikooli õpetaja või tugispetsialist, kellel oli vahetu kogemus kutsevaliku õppe kursuse õpetamisel.

Esmalt pöördui Tartu Kunstikooli direktori, Kadi Kreisi, poole nõusoleku saamiseks uuringu läbiviimiseks. Tutvustati oma uuringu eesmärki ning selgitati, kuidas saadud tulemusi uuringus kasutatakse. Nõusolek uuringu läbiviimiseks on lisas 1.

Seejärel pöördui palvega uuringus osalemiseks kuue õpetaja ja/või tugispetsialisti poole, kes on seotud kutsevalikuõppega Tartu Kunstikoolis. Ka õpetajatele ja tugispetsialistidele selgitati töö eesmärki, tulemuste kasutamise otstarvet ja konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtteid. Kõik olid nõus uuringus osalema.

Uuringus osales neli naisõpetajat ja üks meesõpetaja ja üks mees tugispetsialist. Uuritavate keskmine vanus oli 30–40 aastat. Uuringus osalejate kogemus kutsevaliku õppe läbiviimisel varieerus ühest kuni kolme aastani. Kuna Tartu Kunstikool on väike, ei esitata uuritavate kohta täiendavaid andmeid, tagamaks uuritavate konfidentsiaalsus.

## Andmekogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega, kuna autor soovis andmekogumisel jätta võimaluse ka täpsustusteks või intervjuueeritavate enda tähelepanekute jaoks (Lepik *et al.*, 2014).

Intervjuu kava koostamise aluseks oli Roos jt (2021a) poolt läbi koostatud uurimisinstrument, millele lisati üks põhiküsimus ning kolm täpsustavat küsimust. Lisaküsimus oli *Kuidas loodud õpikeskkond soodustas õpetamist ja õpilaste õppetööd?*. Täpsustavad küsimused loodi kümnendale küsimusele (*Millised on tüüpilised ülesanded, mida õppijatele antakse? Palun tooge näiteid*): *Kui palju on praktilisi ja kui palju teooria põhiseid ülesandeid, kui palju vajati ülesannete sooritamisel õpetaja tuge?* ja *Kuidas mõjutasid õppimist õpilaste eelnevad õpikogemused?* Intervjuu kava koosnes kolmest

teemaplokkist: esimene plokk oli sissejuhatav osa, kus käsitleti uuritava rolli kutseõppe valiku õppekaval ja paluti kirjeldada Tartu Kunstikoolis läbiviidavat kutsevaliku õppekava. Teises plokkis käsitleti kutsevaliku õppekaval õppijate toetamist ja kolmandas plokkis käsitleti PoLEVE mudeli tunnuste avaldumist kutsevaliku õppes. Intervjuu kava arutati läbi juhendajaga ning seejärel viidi läbi prooviintervjuu Tartu Kunstikooli õpetajaga, kes oli seotud kutsevaliku õppekava läbiviimisega. Prooviintervjuu salvestati diktofoniga ning transkribeeriti. Prooviintervjuu tulemusi analüüsiti koos juhendajaga. Analüüsi järgselt ei muudetud ühtegi küsimust. Intervjuu kavas oli kokku kolmteist põhiküsimust ning kaheksateist täpsustavat küsimust. Intervjuu kava on esitatud lisa 2.

Seejärel viidi läbi järgmised intervjuud. Enne intervjuu alustamist küsiti uuritavatelt suuline nõusolek intervjuu läbiviimiseks ja intervjuu salvestamiseks ning öeldi intervjuueeritavale, et intervjuu saadetakse transkribeeritud kujul talle ülevaatamiseks. Hiljem intervjuu transkribeeriti ning esitati e-posti teel intervjuueeritavatele ülevaatamiseks. Mitte ükski intervjuueeritav ei avaldanud soovi oma ütluste muutmiseks. Intervjuu kestis keskmiselt 35 minutit. Lühima intervjuu kestvuseks oli 25 minutit ja pikima kestvus oli 50 minutit. Intervjuud salvestati diktofoniga.

## **Andmeanalüüs**

Salvestatud intervjuud transkribeeriti Tallina Tehnikaülikooli loodud veebipõhise kõnetuvastuse programmiga (Olev & Alumäe, 2022). Pärast tekstifaili saamist loeti need hoolikalt üle ja korrastati. Kokku tuli kuuskümmend üheksa lehekülge transkribeeritud teksti.

Kuna uurimisküsimused on seotud jõustava õpikeskkonna (PoLEVE) mudeli tunnuste avaldumisega Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppes, valiti andmeanalüüsi meetodiks deduktiivne sisuanalüüs. Deduktiivset sisuanalüüsi kasutatakse, kui uuritava nähtuse kohta on juba teooria ja/või varasemad uuringud ning soovitakse neid kontrollida või edasi arendada (Kalmus *et al.*, 2015). Deduktiivse sisuanalüüsi aluseks oli Placklé jt (2014, 2019) loodud mudeli alusel viis kategooriat: 1) võimalused õppija võtmepädevuste arendamiseks; 2) väljakutset pakkuvad ja autentsed õpiülesanded; 3) positiivne ja turvaline õpikogukond; 4) õppija vajadustele kohandatud õpe ja 5) õppija ja tema kutsealane identiteet. Iga deduktiivne kategooria määrab lähtuvalt teoriast täpselt, millised tekstiosad saab selle kategooria järgi kodeerida (Mayring, 2000).

Andmeanalüüsiks kasutati QCAMap veebipõhist tarkvara. Intervjuu transkribeerimist loeti korduvalt läbi. Uurimisküsimustest lähtuvalt hakati leidma teoreetilisele mudelile

vastavaid tähenduslikke tekstiosi, mis tähistati ära lühikeste koodnimetustega. Lisas 3 leiab kodeerimise näite. Andmeanalüüsi usaldusväärse suurendamiseks kasutati kaaskodeerija abi, kes kodeeris esimese uurimisküsimuse kontekstis kolm intervjuud, mille järel võrreldi tulemusi. Arutelu järgselt peeti vajalikuks lisada kategooriale „võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks“ järgnevad alakategooriad: eesti keel, emotsioonidega toimetulek, meeskonnatöö (koostöö), kognitiivsed isereguleerimisoskused.

Lisaks eespool välja toodule, lähtuti kvalitatiivsete uurimismeetodite eetilistest põhimõtetest (Strömpl, 2020). Uuritavaga jagati uuringu eesmärke ja küsiti intervjuueeritava nõusolek nende vastuste kasutamiseks uurimistöös. Uuritavat informeeriti suuliselt uuringu sisust ja selle eesmärgist. Uuritavale anti teada, et uuringus osalemine on vabatahtlik ning nad võivad uuringus osalemise katkestada uuringu igas etapis. Uuritavatele anti võimalus küsida uuringu kohta täiendavaid küsimusi. Kuna kvalitatiivses uuringus on keeruline vältida uurija mõju tulemustele, reflekteeriti sellel teemal olulistes uuringu etappides ja konsulteeriti oma juhendajaga. Intervjuu lindistusi, transkribeerimisi ja kodeerimisi hoiti töö autori Google Drive keskkonnas.

## Tulemused

Bakalaureusetöö raames läbiviidud uuringu eesmärgiks oli välja selgitada Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevaliku õppekaval. Järgnevalt esitatakse uurimistulemused kahele uurimisküsimusele teooriast tulenevate kategooriate kaupa. Tulemuste illustreerimiseks kasutatakse intervjuude tsitaate. Tähistust /.../ kasutati ebavajalike tekstiosade väljajätmiseks. Kõik tsitaadid on esitatud kaldkirjas ning on keeleliselt muutmata. Intervjuueeritavate nimed on asendatud juhuslikult valitud tähtedega (nt G).

### **Jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemustes.**

Järgnevalt esitatakse vastused esimesele uurimisküsimusele „Milliseid jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevaliku õppe programmides Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemustes?“ teooriast tulenenud viie kategooria lõikes.

**Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks.** Uuringus osalejad tõid esile erinevaid viise, kuidas nad loovad oma töös kutsevaliku õppekaval võimalusi õpilaste võtmepädevuste arendamiseks. Uuritavad õpetajad ja tugispetsialistid pidasid oluliseks

meeskonnatöö oskuste arendamist õpilaste seas. Näiteks toodi sotsiaalpedagoogi läbiviidavat suhtlemisaluste tundi.

*Seal on projektis on eraldi sotsiaalpedagoog, kes tegeleb õpilastega CODE projekti ajal ta viis läbi tiimioskuste arendamise tundi, kus oli hästi suur fookus suhtlemisel.*

(G)

Intervjuudes mainiti ka pikemaajalisi meeskondlikke projekte, mille üheks rõhuasetuseks oli meeskonnatöö oskused. Näiteks ühes projektis pidid õpilased mõtlema meeskondlikult välja toote, selle teostama ning üritama seda müüa.

Eesti keelt emakeelena mittekõnelevate õpilaste õpetajad pidasid oluliseks kutsevaliku õppekaval õppivate õpilaste eesti keele arengut.

*/.../ ta peab olema suuteline eesti keeles õppima hiljem. Et eesti keele eneseväljenduse ja instruksioonidest arusaamine, õpetaja seletustest arusaamine, kui aru ei saa siis küsimust esitama, et kõik see, et, et ta ei ole lihtsalt õnnetu, et ei saa. (M)*

Uuritavad tõid esile, et õppekaval pandi rõhku ka emotsioonidega toimetuleku oskuste arendamisele. Selleks oli loodud suhtlemisaluste tund, mille viis läbi sotsiaalpedagoog. Toodi välja sotsiaalsete oskuste arengu olulisust, näiteks kuidas tulla toime inimsuhetes erinevatel tasanditel (õpilane – õpilane, õpilane – õpetaja). Mainiti ka õpilaste eduelamuse olulisust sotsiaalsetes situatsioonides. Intervjueeritavad mainisid ka kognitiivsete isereguleerimise oskuste olulisust, näiteks õppima õppimist.

*Et äkki rohkem kui see valdkond on äkki tähtis just see õpilase eneseareng /.../ (L)*

**Väljakutset pakkuvad ja autentsed õpiülesanded.** Intervjuude käigus ilmnis, et enamus õpilastele antavaid ülesandeid olid praktilise olemusega (autentsed).

*Ma püüan kasutada võimalikult palju praktilisi õppemeetodeid. (A)*

Õpilastele antavad erialased ülesanded olid pigem praktilise loomuga. Näiteks kujundusprogrammide tööriistade õppimisel rakendati neid tööriistu alati ka mõne praktilise ülesande lahendamisel. Eesti keele õppes võõrkeelsetele õpilastele anti ülesandeks mõnda päris elu situatsiooni eesti keeles läbi mängida nagu näiteks eesti keeles turul hindu küsida ja seda kogemust siis pärast tunnis jagada. Kutsevaliku õppe kursuste raames tuli õppijatel teostada tiimprojekt, mil neil tuli välja mõelda mingi asi või teenus, mida päriselt kuskile

turundada ja müüa. Lisaks rõhutati, et enne ülesannete lahendamist anti õppijatele ka teoreetiline taust, et mõtestada ülesannet ja siduda seda päris elu olukordadega.

**Positiivne ja turvaline õpikogukond.** Intervjuude käigus joonistus selgelt välja, et Tartu Kunstikooli õpetajad peavad väga oluliseks positiivset ja turvalist õpikogukonda.

*Ehk siis et suhtlemise aluste all siis minu eesmärk oli siis praktiliselt ehitada meeskonda, et õpilastest tekiks siis üksteist toetav meeskond. (A)*

Toodi välja, et turvatunne on väga oluline õppimisprotsessi jaoks. Tunnis istuti võimalusel ringis, kuna see soodustab õpilaste ja õpetaja – õpilase omavahelist suhtlemist. Vahest tehti kursuse alguses ka töötalgud ühiselt millegi ära tegemiseks, mis soodustavad õpilaste omavaheliste suhete tekkimist. Toodi esile ka õpetaja empaatiavõime tähtsust. Mainiti ka, et positiivne ja turvaline õpikogukond soodustab arutelusid õpilastega. Selgelt joonistus ka välja õpilaste omavahelise läbisaamise tähtsus. Mainiti eduelamuse olulisust õppijale. Kui õpilasel tuli mingi ülesanne või sotsiaalne suhtlus õpetaja või kaasõpilastega hästi välja, püüti seda esile tuua, lootuses tõsta õpilase sotsiaalset ja erialast enesekindlust. Lisaks mainiti ka hubase füüsilise ruumi positiivset mõju. Intervjuudes tuli ka välja, et koolipoolne toetus ja usaldus on ka õpetajale oluline.

*/.../ Kuidagi et, kui õpilastel on võimalus kuidagi nagu mingis mõttes nagu eristuda või olla need, kes nad on, siis tegelikult seesama võimalus on õpetajal ka. Et keegi nagu ei hoia mul niimoodi kogu aeg silma peal - mis sa täpselt teed ja saada need lingid, tunnikavade asjad - keegi seda otseselt ei tee ja see mõjub pigem inspireerivalt. /.../ Seal ei ole mingeid liiga karmi sihukest, ma ei tea, kontrolli kõige kõikide liigutuste taga. (L)*

Joonistus välja, et positiivne ja turvaline õpikeskkond aitab kaasa ka õpetaja tööle.

**Õppija vajadustele kohandatud õpe.** Toodi välja õpilaste erinevat taset ja vajadust tunnis tasakaalu leidmiseks nende õpilaste vahel, kelle oskused on madalamad (ei jõua tunnis järgi) ja nende, kelle oskused on grupi keskmisest kõrgemad (et neil ei hakkaks igav). Seda siis nii erialastes, kui muudes ainetes.

*Mis on neil vaja, kus kaugel nad on, palju nad juba oskavad, et ma ei, ma ei lähe enda õppekavas nagu või enda tunnis, ma ei võta uut teemat, kui ma näen, et mul on neli tükki klassi tulnud, vaid ma üritan seda kombineerida siis niimoodi, et nemad saavad selle teadmise, mis eelmine tund oli, aga teised saaksid kuidagi siis rohkem juurde. Et*

*ma lähtun väga palju õppijast ja see annab ka rohkem neile võibolla valikuvõimalusi.*

*(H)*

Püüti arvestada ka hariduslike erivajadustega õpilastega. Õpetajatele ja õpilastele oli toeks sotsiaalpedagoog. Toodi välja näiteks ärevushäiretega õpilasi ja nendes pingete tekkimise vältimist. Kuna õppegrupid esines ka muu emakeelega õpilasi, pidid kõik õpetajad arvestama oma tundides ka nendega. Eesti keele tundides eesti keelt mitte emakeelena kõnelevatele õpilastele olid olemas õpikud erinevatele tasemetele.

**Õppija ja tema kutsealane identiteet.** Uuritavad tõid välja nii kursusel pakutavate kunstiliste baasoskuste (teoreetilised ained nt värvusõpetus, kompositsioon) kui ka spetsiifiliste erialaoskuste (nt kujundusprogrammid, tööprotsessid) olulisust antud valdkonnas töötamisel ja/või edasi õppimisel.

*/.../ eesmärk on see, et nad saaks siis kas Eestis tööle minna või edasi õpinguid jätkata. (H)*

Lisaks disaini valdkonnale tutvustati õpilastele ka Eesti kultuurimaastikku, mis on tihedalt seotud disaini valdkonnaga. Intervjuudest ilmnes, et oluliseks peetakse erialast eduelamust.

Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemuse järgi peeti jõustava õpikeskkonna tunnustest kõige olulisemaks positiivse ja turvalise õpikogukonna olemasolu. Õppija võtmepädevuste arendamiseks püüti soodustada meeskonnatöö, sotsiaalsete ja kognitiivsete isereguleerimise ning erinevate emotsioonidega toimetuleku oskuste arendamist. Enamasti püüti õppijatele anda praktilise olemusega õpiülesandeid ning rõhutati ka praktiliste ülesannete teoreetilise tausta tundmise olulisust, et ülesannet mõtestada. Samuti soodustati õppija kutsealase identiteedi tekkimist eriala oskuste rakendamise näol. Püüti arvestada ka õppijate erinevate vajadustega, üritades õppijate eri tasemete vahel tasakaalu leida ning pingete tekkimist vältida.

### **Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide väljakutsed jõustava õpikeskkonna loomisel**

Ka teise uurimisküsimuse „Missuguseid väljakutseid kogevad Tartu Kunstikooli õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel?“ tulemused esitatakse teooriast tulenevalt viie kategooria kaupa.

**Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks.** Intervjueeritavad töid välja kutsevaliku õppekavale suunatud õppematerjalide puudusele ja vajadusele kohandada olemasolevaid või luua uusi õppematerjale ja selle protsessi ajakulu.

*Sellist valmis materjal jällegi, et ei olnud nagu kuskilt võtta, et eks siis tuli neid keelekohviku kavasid näiteks kohandada. (B)*

Kuna uuringu läbiviimise hetkel (2023) oli Tartu Kunstikoolis kolm kutsevaliku õppekava kursust, suunaga Ukraina sõjapõgenikele, toodi väljakutsena esile ka keelebarjääri, mis tegi raskemaks keerulisemate mõistete ja ideede edasiandmist.

**Väljakutset pakkuvad ja autentsed õpiülesanded.** Intervjuude käigus ilmnnes, et õppijatele anti küll palju praktilise olemusega ülesandeid, aga ei ilmnunud, et ülesanded oleks olnud õppijatele piisavat väljakutset pakkuvad. Õpetajad andsid pigem lihtsamaid ülesandeid.

**Positiivne ja turvaline õpikogukond.** Intervjuudes ilmnnes, et kutsevaliku õpet läbiviivate õpetajate omavaheline koostöö võiks olla suurem, arvestades et tegemist on suhteliselt keeruliste õpilastega. Uuritavad töid esile ka osade õpperuumide mitte sobivust antavale ainele.

*Olen väga ruumitundlik ja et see alguses meil oli see ruum, kus ikkagi käidi läbi päris palju ja et see kindlasti sotsiaalsete oskuste nihukest tundi nagu mina oskan seda vedada ei soodustanud /.../*

Ilmnnes ka, et tehnika (nt arvutid) vahepeal tõrkusid põhjustades tundides ebamugavusi nii õpilastele kui õpetajatele, vahepeal ei olnud õperuumides piisavalt töökohti.

Toodi esile õpilaste puudumist tundidest, mis takistas grupidünaamika toimimist. Puudumiste põhjusteks toodi muuseas esile ka turvatunde puudumist. Aga ka majanduslikke ja psühholoogilisi põhjusi. Ilmnnes ka eesti keelt mitte emakeelena rääkivate õpilaste kartust rääkida eesti keeles. Gruppide suurus (15 õpilast) ei võimaldanud alati ka õpetajatel luua õpilastega piisavalt sõbralikke ja sooje suhteid, kuna õppijaid oli ühe õpetaja kohta liiga palju.

**Õppija vajadustele kohandatud õpe.** Kuna uuringu läbiviimise hetkel (2023) oli Tartu Kunstikoolis kolm kutsevaliku õppekava kursust suunisega Ukraina sõjapõgenikele mainiti korduvalt raskusi eesti keelt võõrkeelena õppivate õpilaste erinevat keele taset ja sellele kohandamisele väljakutseid. Keelebarjäär oli ka väljakutseks erialaainetes, kus

õpetajate materjalid olid enamasti eesti keeles ja osad õpetajad ei valdanud piisavalt vene keelt.

Toodi välja ka, et grupi suurus (15 õpilast) ei võimaldanud alati õpetajatel õpilastele tunnis individuaalselt läheneda.

*/.../et kõige raskem on just seda et, kuidas pääseda igaihe juurde või nagu oleks tahtnud nendega rohkem üks-ühele suhelda. (L)*

**Õppija ja tema kutsealane identiteet.** Väljakutsed seoses PoLEVE mudeli tunnusega „keskel asetsev õppija ja tema erialane identiteet“ avaldusid eelkõige õpilaste motivatsiooni puudusega juhtida oma õpiteed. Õppijates ei ilmnunud oskusi ennast juhtida ning nad jäid oma õppimise protsessis pigem passiivseks. Mainiti ka kursusele immatrikuleerimise kriteeriumide subjektiivsust. Näiteks, kas valida rohkem erialast huvitunud õpilane või õpilane kellel on suurem vajadus KVA järele ja kuidas neid parameetreid mõõta?

*Võib olla üks asi, mis seal nagu nende sisseastumisvestluste juures oligi minu jaoks üsna keeruline, mille alusel ikkagi siis lõpuks seda valikut teha. (B)*

Tartu Kunstikooli õpetajad ja tugispetsialistid kogesid jõustava õpikeskkonna loomisel mitmeid väljakutseid. Kui õpetajad andsid õppijatele küll palju praktilise loomuga ülesandeid, siis intervjuudest ei avaldunud, et õpiülesanded oleks pakkunud õppijatele piisavat väljakutset. Õppijate võtmepädevuste arendamiseks toodi välja eelkõige eesti keele õppes võõrkeelena vajalike erialateadmiste omandamiseks õppematerjalide puudust. See lõi vajaduse olemasolevaid kohandada või luua suisa uusi, mis võtab õpetajalt palju aega. Ilmnes ka, et 15-pealine grupp ei soosinud igale õppijale individuaalset lähenemist. Silmitsi seisti ka õppijate motivatsiooni puudusega juhtida oma õpiteed. Positiivse ja turvalise õpikogukonna loomisel sooviti, et õpetajate ja tugispetsialistide omavaheline koostöö võiks olla suurem ning õpilaste puudumine tundidest takistas turvalise grupidünaamika tekkimist.

## **Arutelu**

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppe läbiviimise kogemusega õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel. Järgnevalt arutletakse saadud uurimistulemuste üle. Samuti antakse ülevaade töö kitsaskohtadest ning tuuakse välja töö praktiline väärtus.

Bakalaureusetöö uurimisküsimuste „Millised jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevaliku õppe programmides Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemustes?“ ja „Missuguseid väljakutseid kogevad Tartu Kunstikooli õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel“ tulemusi käsitletakse järgnevalt viie jõustava õpikeskkonna mudeli (PoLEVE) tunnuse kaudu. Jõustava õpikeskkonna tunnusteks on: keskel asetsev õppija ja tema kutsealane identiteet; võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks (nt isejuhtiv õppimine, meeskonnatöö); väljakutset pakkuvad ja autentsed õpiülesanded; õppija vajadustele kohandatud ja toetaud õpe ning; positiivne ja turvaline õpikogukond (Placklé *et al.*, 2019).

Uurimistulemused näitavad, et Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppes on kesksel kohal õppija kutsealase identiteedi kujundamine. Tartu Kunstikoolis läbiviidav kutsevaliku õpe keskendus paljuski erinevate disaini valdkonna alade oskustele, mis peaks aitama õppijal valida tulevikus endale enim sobiv disaini valdkond ning mida peab teadma, et antud valdkonnas edasi liikuda (sh töö- ja edasiõppimise võimalused): tutvustati nii 3D modelleerija, graafilise disaineri, dekoraatori eriala kui ka Eesti kunstimaastikku. Varasemalt on leitud, et kutsevaliku õppes on oluline pöörata tähelepanu õpigrupi moodustamisele, et õpilaste erinevad vajadused ja taustad ei takistaks positiivse grupidünaamika teket (Roos *et al.*, 2021a). Siinses uuringus tõstatati õpilaste immatrikuleerimise kriteeriumite subjektiivsuse temaatika, mis erineb oluliselt tavapäraest Tartu Kunstikooli immatrikuleerimise tavadest ja sellest tulenevat ebakindlust õpilaste valimisel kutsevaliku õpperühma. Tartu Kunstikoolis kutsevaliku õppekaval õppijad on kõik disainivaldkonnast huvitunud, seega on õpigrupis ühise huviga õppijad, mis on üks soodustav faktor positiivse grupidünaamika tekkeks. Samuti on õppekavas valdavalt disainivaldkonna ained, mis soodustab õppijate disainihuvi hoidmist ja edasiarendamist. Erinevate disainivaldkonna oskuste tutvustamine aitas õppijate kutsealase identiteedi kujunemisele kaasa, aidates neil langetada enda huvidest lähtuvalt edasiõppimise või -töötamise otsuseid.

Teooriast lähtuvalt on õppija võtmepädevuste omandamine üks peamisi efektiivse õppeprotsessi tulemusi (Könings *et al.*, 2005), sealjuures peetakse oluliseks enesejuhtimise, koostöö- ja probleemide lahendamise oskuste arendamist (Placklé *et al.*, 2014, 2019). Ennastjuhtivaks õppijaks peetakse õppijat, kes on õppimise protsessis aktiivne, luues ise oma õppimise eesmärged ja tähendusi ning kes suudavad oma motivatsiooni ja käitumist ise juhtida (Pintrich, 2004). Varasemad uurimistulemused näitavad, et Eestis läbiviidavas kutsevaliku õppekavas õppivad õppijad pole veel valmis oma õpingute juhtimiseks ja vajavad õpetaja tuge (Roos *et al.*, 2021a), oluline on õppima õppimine ja elementaarsete eluoskuste õppimine

(Roos *et al.*, 2021a, 2021b). Siinses uuringus avaldus võtmepädevuste arendamine eelkõige uuritavate püüdes arendada õpilastes sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi. Neid oskusi püüti eelkõige arendada läbi meeskondlike projektide ja suhtlemisaluste tunni. Väljakutsetena kogeti õpilaste motivatsioonipuudust juhtida oma õpiteed. Tulemused näitavad, et õpilased peaaegu ei kasutanud neile loodud lisavõimalusi, näiteks oli neil võimalus osa võtta paljudes Tartu Kunstikooli neljanda taseme ainetest aga seda võimalust kasutati ainult mõned korrad. Lisaks tõusis väljakutsena esile õpilaste puudumine õppetööst, mis raskendas grupi positiivse dünaamika teket. Õpetajad ja tugispetsialistid küll soodustasid sotsiaalsete ja meeskonnatöö oskuste arendamist, aga silmitsi seisti õppijate motivatsiooni puudusega oma õpiteed ise juhtida ja mõtestada. Ilmselt soodustaks kohe õppeaasta alguses õpetajate ja tugispetsialistide suurem tugi õppijatel oma õpiteed paremini mõtestada.

Jõustava õpikeskkonna mudeli tunnuse väljakutset pakkuvad ja autentsed õpiülesanded puhul pannakse suurt rõhku praktilisele õppele, mis hõlmab traditsioonilisi kutseoskusi, võtmepädevusi ja ka õpitava valdkonna teadmisi, ning rõhutatakse, et õpiülesanded peavad olema realistlikud ja olema vastavuses päris eluga (Jossberger *et al.*, 2010). Oluliseks peetakse nii rakendatavate oskute kui ka üldisemate pädevuste nagu korraldamine, planeerimine ja organiseerimine rakendamist (de Bruijn & Leeman, 2011). Eelnevas uuringus ilmnis, et õpetajad ja tugispetsialistid pidasid oluliseks õpiülesannete elulähedust. Samas jäi vajaka olulisel määral intellektuaalset väljakutset pakkuvatest ülesannetest (Roos *et al.*, 2021a). Siinsed tulemused kinnitavad varasemaid uurimistulemusi – keskenduti pigem ülesannete praktilisusele kui intellektuaalsele väljakutsele. Õpetajad püüdsid kasutada võimalikult palju praktilisi ülesandeid. Üheks enim väljakutset pakkuvaks aineks Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppes oli tiimiprojekt, kus õpilased pidid mõtlema ise välja toote ja üritama seda toodet turundada. Kuna uuringu läbiviimise ajal (2023) oli Tartu Kunstikoolis ka kolm Ukraina põgenikele suunatud kutsevaliku kursust, toodi välja ka keelebarjäärist tulenevat väljakutset keerulisemate erialaste mõistete selgitamisel, mis takistas intellektuaalset väljakutset pakkuvate ülesannete andmist. Õpiülesanded olid Tartu Kunstikoolis kutsevaliku õppes praktilised ning realistlikud, aga väheks jäi intellektuaalsest katsumusest. Kindlasti oleks ruumi kutsevaliku õppes õppijatele intellektuaalseid väljakutseid pakkuvate õpiülesannete rakendamiseks.

Jõustava õpikeskkonna loomisel tuleb arvestada õppijate kultuuriliste ja keeleliste, valikute ja väärtuste, sotsiaalse staatuse ning akadeemilise küpsuse erinevustega (de Bruijn & Leeman, 2011; Tomlinson & Germundson, 2007). Varasemad uuringud näitavad, et kuna kutsevaliku õppe grupp võib koosneda väga erinevatest õppijatest, on erinevate vajadustega

arvestamine ja erinevate õppijate arengu toetamine õpetajatele ja tugispetsialistidele suur väljakutse (Roos *et al.*, 2021a). Käesolevas uurimuses avaldus õppija vajadustele kohandatud ja toetatud õppe tunnus põhiliselt vajaduses kohandada õpet õppijate erineva keeleoskuse tasemega ja erinevate eelnevate erialaste oskustega. Näiteks eesti keelt mitte emakeelena kõnelevate õpilaste eesti keele moodulis kasutati erineva taseme õpikuid.

Kujundusprogrammide õppes püüti anda ülesandeid, mis sobivad nii algajatele kui edasijõudnutele. Ühe väljakutsena toodi välja grupi suurust (15 õpilast), mis ei võimaldanud õpetajatel erialaainetes alati õpilasele individuaalselt läheneda. Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppes oleks paslik edaspidi võtta pigem väiksemaid õpigruppe, mis soodustaks õpetamisel õppijate vajadustest lähtuvalt neile individuaalsemalt läheneda. Ka homogensem grupp (sarnaste vajadustega õppijad) kergendaks õpetamisel õppijate individuaalsete vajadustega arvestamist.

Kõikide teiste jõustava õpikeskkonna tunnuste täitmise aluseks on positiivne ja turvaline õpikogukond (Placklé *et al.*, 2014, 2019). Õpikeskkonna turvalisuse oluline alustala on õppijate ja õpetajate vahelised soojad ja toetavad suhted (Placklé *et al.*, 2014, 2019; Jennings & Greenberg, 2009; Fix *et al.*, 2019), mis soodustab ka õppijate omavahelisi positiivseid suhteid (Jennings & Greenberg, 2009). Varasemates uurimustes tuli esile, et kogu jõustava õpikeskkonna toimimiseks on esimene oluline samm luua õpetajate ja õppijate vahel usalduslikud suhted (Roos *et al.*, 2021a, 2021b). Käesolevas uuringus jõustava õpikeskkonna tunnuse positiivse ja turvalise õpikeskkonna loomisel peeti oluliseks õpetajate ja tugispetsialistide empaatiavõimet. Püüti julgustada õpilaste omavahelisi sooje suhteid, mida toetati suhtlemisaluste tundidega ja meeskondlike projektidega. Väljakutsena toodi välja grupi suurust (15 õpilast), mis ei võimaldanud õpetajatel alati luua õpilastega piisavalt sõbralikke ja sooje suhteid. Ilmnes veel, et kutsevaliku õppekaval õpetavad õpetajad ja tugispetsialistid võiks veel rohkem teha omavahel koostööd. Tartu Kunstikooli kutsevaliku õppe õpetajad ja tugispetsialistid pidasid oluliseks olla õppijate suhtes empaatiline ning soodustasid õppijate omavaheliste positiivsete suhete teket, mis aitas kaasa turvalise õpikogukonna loomisele. Positiivse ja turvalise õpikogukonna tekkele aitaks veelgi kaasa väiksem õpigrupp ning õpetajate ja tugispetsialistide veelgi tihedam koostöö, mis võimaldaks õppijate individuaalseid vajadusi ja grupidünaamika kõrvalekaldeid õigeaegselt märgata ja neile reageerida.

Bakalaureusetöö raames uuringu läbiviimisel ilmnisid ka mõned piirangud. Üks olulisemaid piiranguid oli see, et autoril ei olnud varasemat intervjuude läbiviimise kogemust, mille tõttu võisid mõned teemakohased täpsustavad küsimused esitamata jääda ning see võis mõjutada saadud andmeid. Samuti on autor uuritava õppeasutuse ja uuritavatega tihedalt

seotud, mis võis potentsiaalselt mõjutada uuringu kõiki etappe, nende hulgas uuritavate valimit, intervjuude läbiviimist, uuringu tulemuste analüüsi ja järeldusi. Lisaks võis autori tihedat Tartu Kunstikoolis läbiviidava kutsevaliku õppekavaga mõjutada uuritavate intervjuudes antud vastuseid, näiteks uuritavad võisid arvata, et teatud info on uurijale iseenesest mõistetav ja ei too seda esile. Võimalike negatiivsete mõjude minimeerimiseks püüdis töö autor jääda võimalikult erapooletuks ja reflekteeris iseseisvalt oma mõju üle antud uuringule. Samas võib Bergeri (2015) järgi uurija tihedatel sidemetel uuritavatega olla ka positiivne mõju. Uuritavad võivad olla oma vastustega avatumad, kui uurija on nende silmis sarnases positsioonis (De Tona, 2006, viidatud Berger, 2015 j).

Autor näeb antud bakalaureusetöö suurimat praktilist väärtust eeskätt Tartu Kunstikoolile. Uurimusest ilmnes, et suurendada võiks Tartu Kunstikoolis kutsevaliku õppekaval õpetavate õpetajate ja tugispetsialistide omavahelist koostööd. See aitaks neil paremini koordineerida õpilaste grupidünaamika loomist ja selle alalhoidmist. Omavaheline tihedam koostöö aitaks märgata ka õppijate individuaalseid vajadusi ning õpet õppjate vajadustele paremini kohandada. Samuti maksaks kaaluda Tartu Kunstikoolil ka spetsialiseeritud ruumi eraldamisele kutsevaliku õppekavale, kuna eelnevad uuringud on näidanud, et muudatused tunniplaanis ja ruumide vaheline liikumine võib põhjustada kutsevaliku õppijates pingeid ja suurendada puudumisi (Roos *et al.*, 2021a). Lisaks tuli antud uuringus välja hubase ruumi olulisus turvalise õpikeskkonna tekitamisel. Ka grupi suurus võiks olla väiksem, et hõlbustada individuaalsemat lähenemist ning turvaliste suhete tekkimist.

Antud uuringust võib olla kasu ka teistel kutseõppeasutustel, kes viivad või plaanivad viia läbi kutsevaliku õppekava. Antud uuringust võib olla kasu ka Eesti riigil kui kutsevaliku õppekava loojal tagasiside kujul loodud õppekavale.

## **Tänuõnad**

Tänan oma juhendajat Liana Roosi tiheda tagasiside, nõuannete ja abi eest, Tartu Kunstikooli juhatust, kes lubasid uuringut läbi viia, ja uuringus osalenud õpetajaid ja tugispetsialisti.

Tänan ka oma elukaaslast ja kolleege, kes olid emotsionaalseks toeks.

## **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.

Vladimir Brovin

allkirjastatud digitaalselt

23.05.2023

## Kasutatud kirjandus

- Accaro Solutions OÜ (2018). *Kutsehariduse maine üldhariduskoolide õpilaste, õpetajate ning lapsevanemate seas*. Tallinn.
- 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.
- Cedefop (2017). *Eesti kutseharidus: lühiülevaade*. Luxembourg: Euroopa Liidu Väljaannete Talitus.
- de Bruijn, E. & Leeman, Y. (2011). Authentic and self-directed learning in vocational education: challenges to vocational educators. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 694–702. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.007>
- Espenberg, K., Beilmann, M., Rahnu, M., Reincke, E., & Themas, E. (2012). *Õpingute katkestamise põhjused kutseõppes*. Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuuringu keskus RAKE ja CPD OÜ.
- Fix, G.M., Ritzen, H.T.M., Pieters, J.M., & Kuiper, W.A.J.M. (2019). Effective curricula for at-risk students in vocational education: a study of teachers' practice. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 11(1), 1–17. <https://doi.org/10.1186/s40461-018-0076-5>
- Haridussilm* (s.a.). <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/kutseharidus/kutsehariduse-opilased> Vaadatud 11. märts 2023.
- Jennings, P.A. & Greenberg, M.T. (2009). The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H. & Van de Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed and self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education & Training*, 62(4), 415–440. <https://doi.org/10.1080/13636820.2010.523479>
- Kallaste, E., Lang, A., Rentel, A., Räis, M.-L., & Sömer, M. (2022). *Lisaõppe ja kutsevaliku õppe analüüs*. Eesti Rakendusuuringu 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)

- Kallip, K. & Heidmets, M. (2017). Varakult haridussüsteemist lahkumine: trendid, mõjurid ja meetmed Eestis. *Eesti Haridusteaduste ajakiri*, 5(2), 155–182.  
<https://doi.org/10.12697/eha.2017.5.2.07>
- Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kinkar, V., Piiskop, K. & Nõmmiste, Ü. (Koost). (2019). Kutsevaliku õpe: kellele, miks, kuidas? Tallinn: SA Innove.
- Kutseharidusstandard (2013). *Riigi Teataja I 2019*, 6.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/117042019006>
- Könings, K.D., Brand-Gruwel, S., & van Merriënboer, J.J. (2005). Towards more powerful learning environments through combining the perspectives of designers, teachers, and students. *British Journal of Educational Psychology*, 75(4), 645–660.  
<https://doi.org/10.1348/000709905X43616>
- Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M. & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Loite, M. & Raid, K. (2021). Kutsekooli menu põhikoolilõpetajate seas ei kipu vaatamata riigi soosingule kasvama. Riigikontroll.  
<https://www.riigikontroll.ee/Suhtedavalikkusega/Riigikontrolliblogi/tabid/310/ItemId/1319/View/Text/amid/920/language/et-EE/Default.aspx>
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204>
- McGregor, G., & Mills, M. (2012). Alternative education sites and marginalised young people: 'I wish there were more schools like this one'. *International Journal of Inclusive Education*, 16(8), 843–862.
- Olev, A. & Alumäe, T. (2022). *Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service*. Baltic HLT.  
[https://www.bjmc.lu.lv/fileadmin/user\\_upload/lu\\_portal/projekti/bjmc/Contents/10\\_3\\_14\\_Olev.pdf](https://www.bjmc.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/bjmc/Contents/10_3_14_Olev.pdf)

- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385–407.  
<https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Placklé, I., Könings, K. D., Jacquet, W., Struyven, K., Libotton, A., van Merriënboer, J. J. G., & Engels, N. (2014). Students' Preferred Characteristics of Learning Environments in Vocational Secondary Education. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 1(2), 107–124.
- Placklé, I., Könings, K. D., Struyven, K., Libotton, A., van Merriënboer, J. J. G., & Engels, N. (2019). Powerful learning environments in secondary vocational education: Towards a shared understanding. *European Journal of Teacher Education*, 43(2), 224–242.  
<https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1681965>
- Reinhold, M. (2017). Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinäitajad. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Roos, L., Trasberg, K., Kõiv, K., & Säre, E. (2021a). 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>
- Roos, L., Trasberg, K., Kõiv, K., & Säre, E. (2021b). Implementing VET Start Programme in Estonian Vocational Schools—the Experience of Teachers and Support Specialists. *Social Education/Socialinis Ugdymas*, 55(1).
- Schmid, E. (2020). Upper secondary education for youth at risk: A comparative analysis of education and training programmes in Austria, Norway, Sweden and Switzerland. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 7(1), 21–44. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.1.2>
- Strömpl, J. (2020). Eetika. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/eetika>
- Tartu Kunstikool (2023). *Õppekavad*. <https://www.tartukunstikool.ee/et/oppekavad>
- Tomlinson, C.A., & Germundson, A. (2007). Teaching as Jazz. *Educational Leadership*, 64(8), 27–31.
- Tomlinson, C.A., & Javius, E.L. (2012). Teach up for excellence. *Educational Leadership*, 69(5), 28–33.

*Uus juhend toetab kutsekoole kutsevaliku õppe korraldamisel (2019).*

<https://www.innove.ee/uudis/uus-juhend-toetab-kutsekoole-kutsevaliku-oppe-korraldamisel/>

## Lisa 1. Luba uuringu läbiviimiseks

---



Meie: 24.04.2023 nr 1-6/23/29

### Direktori luba

Vladimir Brovin (ik. [REDACTED]) võib Tartu Kunstikoolis enda bakalaureusetöö raames läbi viia intervjuusid.

Lugupidamisega

/allkirjastatud digitaalselt/

Kadi Kreis

**Tartu Kunstikool**  
Registrikood 70004092

Postiaadress Eha 41, 50103 TARTU  
E-post: tk@tartukunstikool.ee

Telefon 5334 1545

## **Lisa 2. Intervjuu kava**

### **Sissejuhatav osa**

1. Palun kirjeldage Teie koolis rakendatud kutsevaliku aasta programmi! Selgitage palun, kuidas see on rakendunud!
2. Millised eesmärgid on seatud kutsevaliku aastale?
3. Milline on Teie roll kutsevaliku aasta programmi rakendamisel?

### **KVA õppijate toetamine**

4. Kes veel on kaasatud kutsevaliku aasta programmi rakendamisse? Palun tooge näiteid!
5. Kuidas erinevad osapooled aitavad kaasa õppimisele kutsevaliku aastal?
6. Mida peate õppijate toetamisel kõige olulisemaks?
7. Milliseid väljakutseid/raskusi olete kogunud seoses KVA õppijate toetamisega?

### **Jõustava õpikeskkonna (PoLEVE) mudeli tunnused KVA-s**

8. Palun kirjeldage kutsevaliku aastal õppijaid!
  - Miks õppijad õpivad kutsevaliku aastal?
  - Kuidas õppijad kutsevaliku aastale jõuavad?
  - Kuidas komplekteeritakse rühm/õppegrupp?
  - Millised on õppijate omavahelised suhted rühmas?
  - Kuidas kutsevaliku aasta õppijaid Teie kogemustes mõjutab?
9. Missugune on kutsevaliku aasta õppekava?
  - Mida õppekaval õpetatakse?
  - Milliste oskuste ja teadmiste arendamist peate KVA-s kõige olulisemaks?
  - Kui palju on õppijatel valikuvõimalusi?
  - Milliseid õppekavaväliseid tegevusi tehakse?
  - Kuidas on kutsevaliku aasta õppetegevused ajaliselt korraldatud (päeva ja nädala lõikes)?
  - Milliseid õppemeetodeid õpetamisel kasutate? Palun tooge näiteid!
10. Millised on tüüpilised ülesanded, mida õppijatele antakse? Palun tooge näiteid!
  - Mil määral olid ülesanded seatud n-ö päris eluga?
  - Kui keerulised need ülesanded õppijate jaoks on?
  - Kui palju tuleb ülesandeid lahendada koos teistega, kui palju on iseseisvat tööd?
  - Kui palju oli praktilisi, kui palju teooria põhiseid ülesandeid?
  - Kui palju vajati ülesannete sooritamisel õpetaja tuge?

- Kuidas mõjutasid õppimist õpilaste eelnevad õpikogemused?

11. Kuidas hindate kutsevaliku aastal õppijate õppimise edenemist? Palun tooge näiteid!

- Mis takistas/mis soodustas õppeülesannete edukat sooritamist?

12. Kuidas saavad õppijad tagasisidet? Palun selgitage ja tooge näiteid!

13. Kuidas loodud õpikeskkond soodustas õpetamist ja õpilaste õppetööd?

# Lisa 3. Kodeerimise näide

QCAmap [Back](#)

You are in coding mode.

### Question for analysis

RQ2: Milliseid jõustava õpikeskkonna (Po... ▾

### Content analytical technique

Deductive Category Assignment

### Content analytical units

#### Coding unit

Clear meaning component (seme) in the text

#### Context unit

test?

#### Recording unit

1 Document  
Count multiple codings per document

Q Search   Hide coding guideline

Finish coding ▶

A: Nojah, seda ma vist alguses oli sarnane küsimus natuke vist, aga, aga et, et, et mina lähtuvalt enda erialast, siis pean sotsiaalsete oskuste arengut ja et seal on nagu kahtepidi, ma arvan, et, et seal on. Ütleme, et see kunstialane, haridus ja sotsiaalsed oskused, üks ole, on seotud selliselt, et ta toetaks üksteist, vähemalt on püütud seda teha. Et, et põhimõtteliselt läbi kunsti tegemise siis sotsiaalne pool areneks ja vastupidi, üks ole, läbi sotsiaalse poole oleks inimene õpetajatega suheldes ja kaasõpilastega suheldes ütleme rohkem siis. Jah, et mõlemat pidi, et toetaks üksteist, sotsiaalne õppimine sotsiaalsete oskuste õppimine.

V: Kas sa saaksid natukene täpsustada, mis sa mõtled sotsiaalsete oskuste all?

A: A no sotsiaalsed oskused on oskused. Tulla, tulla toime inimsuhetes, erinevas siis tasandis just meie kooli poolt, siis noh, on põhiliselt kahte tüüpi tasand, üks ole, õpilane õpetaja ja õpilane-õpilane suhted, üks ole. Et eristada neid võib-olla toetada, et kuidas erinevates suhetes just nimelt, eristada neid kui seda noh, ei ole vähemalt lihtsalt institutsionaalselt ei ole seda, et kuidas neid eristada ja kuidas siis saada noh, just nimelt meeskonnas hakkama, üks ole, aga ka lihtsalt üks-ühele koostöös erinevate inimestega, sest et õpilasi küll sidus enam-vähem just mingigi kunstiluvi, aga et seal oli väga erinevaid, väga erineva naturiga. Ja viimastel aastatel, üks ole, on meil ka see vene keele toetus venekeelsete õpilastele, kellel vene emakeel, üks ole, nende toetus eesti keele õppimisel on seal programmis ja võimalikult siduda ka sotsiaalset oskused, et kuidas hakkama saada siis ka ka teistest keelest teise kultuurist õppijatega, kuidas seda, et, et see on väga väärtuslik osa sellest.

V: Kui palju on õppijatel valikuvõimalusi?

### Coding guideline

- RQ2-1: Positiivne ja turvaline õpikogukond
- RQ2-2: Keskel asetseb õppija ja tema kutsealane identiteet
- RQ2-3: Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks (nt: isejuhtiv õppimine, meeskonnatöö)
- RQ2-4: Väljakutset pakkuvad ja autentset õpiülesanded
- RQ2-5: Õppija vajadustele kohandatud ja toetavad õpe

Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks (nt: isejuhtiv õppimine, meeskonnatöö)

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Vladimir Brovin,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevaliku õppes“, mille juhendaja on Liana Roos, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commonsi 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.

Vladimir Brovin

23.05.2023