
[Home](#) / Formaalharidusest saadud õpikogemused

Formaalharidusest saadud õpikogemused

Kodutute formaalharidusest saadud õpikogemuste mõju arusaamadele õppimisest

Annli Heinsalu

Teadusartikkel käsitleb teemat kodutute formaalharidusest saadud õpikogemuste mõju arusaamadele õppimisest. Õpikogemuste mõtestamine on eelduseks teadmiste väärtustamisele ning enesearengu märkamisele, mis on oluline toetamaks kodutute hakkamasaamist ühiskonnas. Varasemalt ei ole Eestis uuritud kodutute formaalharidusest saadud õpikogemusi, mis looks teadlikkust nende saadud kogemustest ning toetaks neid täiskasvanud õppijatena. Oluline on luua valdkonnaülest teadlikkust sotsiaalvaldkonna ja andragoogika vahel toetamaks kodutute reintegreerumist ühiskonda ja nende märkamist õppijatena. Probleemina käsitleti vähest sihtrühma uuritavust ning teadlikkust kodututest kui täiskasvanud õppijatest. Uurimuse eesmärgiks oli mõista kodutute formaalharidusest saadud õpikogemusi ja mõju arusaamadele õppimisest. Eesmärgi saavutamiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, hõlmates erineva haridustasemega kodutuid ning analüüsides nende õpikogemusi läbi õpilugude. Uurimuse andmeid analüüsiti deduktiivse andmeanalüüsi abil ning tulemustena selgus eelkõige õppija enda hoiaku ja avatuse tähtsus õpikogemuste mõju hindamisel kui ka keskkonna olulisus kogemuse saamisel. Õpikogemus on mitmetähenduslik sõltudes õppijast kui ka teda ümbritsevast keskkonnast, samas kui tähenduse loomine kogemusele võib olla pikaajaline protsess.

Võtmesõnad: kodutud, formaalharidus, õpikogemus, õppimine, mõju, arusaam.

Sissejuhatus

Formaalharidus on riiklikult reguleeritud üldharidusmiinimum kust saadud õpikogemused peavad olema piisavad toetamaks indiviidi ühiskonnas hakkamasaamist. Positiivsed õpikogemused ja nendest tekkiv hea tunne on eelduseks, et täiskasvanu ka hilisemalt oma õpitavat väärtustab ja arendab (Lepper, 2009, 67). Uurimuse probleem tuleneb asjaolust, et Eestis ei ole varasemalt uuritud õpikogemuste mõju kodutute arusaamadele õppimisest, mis on

vajalik toetamaks valdkonnaülest seoste loomist ning sihtrühma toetamist täiskasvanud õppijatena. Kodututena käsitleti uurimuses inimesi kellel puudub kindel elukoht ning kes ei ole integreeritud ühiskonda (Kodutus, 15.02.2015). Kodutute märkamine täiskasvanud õppijatena aitab kaasa sihtrühma resotsialiseerumisele ühiskonda ja efektiivsemale toetusssüsteemi tekkele. Samuti võib uurimus olla sisendiks sotsiaalvaldkonnas töötajatele märkamaks kodutute mitmekülgset rolli või andragoogidele kaasamaks kodutuid oma tegevustesse. Autorile teadaolevalt ei ole varem Eestis viidud läbi uurimust sellise sihtrühma õpikogemustest, erinevad uuringud ning magistritööd on kaardistanud kodutute taset formaalhariduses. Tugevamad valdkonnavahelised seosed toetavad kodutute õpikogemuste mõistmist nendest kui õppijatest lähtuvalt, mis on abiks efektiivsemate toetussüsteemide loomisel. Samuti on see abiks sihtrühmale mõistmaks enda õpikogemusi ning selle väärtust.

Uurimuse eesmärgiks oli mõista kodutute formaalharidusest saadud õpikogemuste mõju arusaamadele õppimisest. Õpikogemuste mõju mõistmine on vajalik märkamaks formaalhariduses kogetu mõju kodutute tehtud otsustele. Suurem teadlikkus õpitust ning selle väärtustamine loob eelduse paremaks hakkamasaamiseks (Peeters, Backer, Buffel, Kindekens, Struyven, Zhu, Lombaerts, 2014, 182), mis toetab sihtrühma arengut õppijana. Tulemuste saamiseks kasutati narratiivset uurimismeetodit analüüsides kodutute õpilugusid. Empiirilises osas kasutatud meetod ei piiritlenud sihtrühma antud vastuseid ning andis uurijale suurema valikuvõimaluse analüüsida mõju erinevaid tegureid.

Teadusartikkel on teoreetiliste seisukohtade esitamisel jaotatud kolmeks: õpikogemused formaalharidusest, arusaam formaalhariduses õppimisest ja õpikogemuste mõju inimese arusaamadele õppimisest. Sellele järgneb meetodi ja valimi valik ja kirjeldus ning andmete analüüs teoreetiliste seisukohtade liigituse põhjal. Teadusartikkel lõppeb empiirika tulemuste aruteluga ja töö kokkuvõttega.

Õpikogemused formaalhariduses

Õppimine täiskasvanueas on laiem kui vaid uute teadmiste ja oskuste omandamine. Kõige suuremas plaanis hõlmab õppimine eelnevalt õpitu kordamist või ümbermõtestamist, mille põhjal luuakse uusi teadmisi ning arusaamu (Peeters jt, 2014, 182). Formaalhariduses õppimine annab igale inimesele kaasa kindlad teadmised ja oskused, mida iga täiskasvanu hilisemalt kombineerib elukestva ning informaalse õppega, kuid seejuures toimub õppimine ainult tähenduste loomisel õpikogemustele.

Põhiharidusest (formaalhariduse I aste) saadud kogemused mõjutavad inimese arusaamu ning käitumist edasises õppes. Vastavalt Eesti haridusseadusele on formaalses hariduses põhiharidus (hariduse I aste) riigi haridusstandardiga ettenähtud kohustuslik üldharidusmiinimum. Põhihariduse omandamine loob eeldused ja annab õiguse jätkata õpinguid keskhariiduse omandamiseks (HaS, 5ptk, pgr 15). Riiklikust üldharidusmiinimumist lähtuvalt on teada, et iga kodutu omab mõningast kogemust formaalharidusest. Kogemust defineeritakse kui *protsessi, mille jooksul saadakse teadmisi millegist midagi tehes, nähes või tundes* (English-Estonian Dictionary, 21.12.2014). Teisalt

defineerib Hariduse ja Kasvatuse Sõnaraamat (2014, 200) kogemust kui *inimese vahetust seosest tegelikkusega saadud teadmine või oskus*.

Kogemus on lai mõiste, kuid õpikogemust mõistetakse kui teadmist või oskust, mis on saadud vaid hariduses osaledes. Õpikogemused on olulised määramaks inimese arengut ning saadud teadmisi formaalhariduses, kuid mitte kõik õpikogemused ei vii õppeni. Kogemus on oluline õppes juhul, kui sellele loodud tähendusel on mõju loodetud tulemusele. (Kolb, 1984, 27-28) Kogemuste mõtestamisel on Kolb (viidanud Wilson, 1989, 3) pidanud oluliseks õppija oskust luua oma kogemustele tähendusi. Dewey (viidanud Wilson, 1989, 3) on öelnud, et kogemused peavad hariduses olema läbivad – ühilduma õppija minevikuga ning toetama tulevikku. Õpikogemus muutub tähenduslikuks, kui õppijal ja õpikeskkonnal on vastastikune positiivne toime. Dewey (viidanud Wilson, 1989, 2-3) peab tähenduslikuks kogemusi, mis toetavad õppijate huvi, initsiatiivi ning tähenduste loomist ning mõtestamist.

Õpikogemust aitab luua õppija teadlikkus õpitavast (Clardy, 2010, 6). Protsess õpitavast ning õpikogemuste mõistmine on määrava tähtsusega hinnates täiskasvanu saadud kompetentse. (Bransford jt, 2000, 51). Teadlikkus õpitavast on oluline, kuid õppimine toimub vaid tähenduseta õpikogemustest, kuna nende puhul ei ole õppijatel loodud niivõrd selgeid seoseid varasemate teadmiste ja kogemustega, mis paneb neid uurima ja otsima rohkem lahendusi aine suhtes. Tähendusliku õpikogemuse suhtes on õppijal juba väljakujunenud teadmine ning loodud tugevad seosed eelneva õpikogemuse vahel, mille puhul ei ole vaja enam küsimusi küsida. Jarvise arvates (viidanud Wilson, 1989, 5) tähendab õppimine küsimuste küsimist asjade/kogemuste kohta, mida ei mõisteta. Aktiivne küsimine ja vastuste otsimine toetab uute teadmiste, oskuste ja hoiakute väljakujunemist. Lisaks mõistab Jarvis õppimist kui kogemuste ja arusaamiste vahelist protsessi, kus olulisel kohal on küsimuste küsimine. (Wilson, 1989, 5).

Arusaama õpitavast loob iga inimene ise, kusjuures õppimine algab mõnest kogemusest mida täielikult ei mõisteta ning mis läheb vastuollu indiviidi mõne arusaamaga. Siinkohal on oluline teada, et tähenduste ja seoste loomine eelnevate kogemustega on võtmetgevuseks, et õpikogemus omandaks tähenduse, kuna see ei hõlma ainult küsimuste küsimist. Teisalt toetab õpikogemuse teket formaalhariduses vaid see, kui sellel on tugevad seosed õppija enda arusaamadega. See toetab palju "sügavama" ja tähenduslikuma õpikogemuse teket. Juhul kui seoseid ei ole, ei alusta õppija tähenduste otsimist ning loomist uute kogemuste tekkeks. Lisaks nimetatule on õpikogemuste mõistmisel oluline aeg, mille vältel saadud kogemust analüüsitakse, kuna ilma ajata ning analüüsita ei saa luua vajalikke personaalseid ja sotsiaalseid seoseid õpitu kohta (Wilson, 1989, 5). Samuti toetavad personaalseid seoseid õpikogemuste suhtes õppija ootused saadud kogemuste tähendustele, mis teevad võimalikuks selle, et tähenduslikud õpikogemused on üle kantavad erinevatesse olukordadesse (Silkelä, s.a., 121).

Õppimist formaalhariduses mõjutab motivatsioon, millest sõltub ajaline panus õppesse pühendumisel. Motivatsioon määrab ära kui palju aega õppija oma õppimisele pühendab. Seejuures peab olema õpitav õige raskusastmega, et see ei muutuks õppijale lihtsaks ning pakuks järepidevalt erinevaid väljakutseid. Lisaks motivatsioonile on oluliseks

õppimise toetajaks selle keskkond. Õppija võib küll ühes keskkonnas olla edukas, kuid teises keskkonnas ebaõnnestuda. Siinjuures määrab õpitava kasu (tulemuse) meetod, kuidas seda on edasi antud. Selleks, et õpikogemustel oleks positiivne tulemus, on vajalik õpimeetodite varieeruvus, et toetada seoste loomisoskust ja seega õpikogemustele täheduste loomist ka teistes valdkondades. (Bransford jt, 2000, 60-62) Sarnast mõtteviisi on toetanud ka Jarvis, olles öelnud, et õpikogemuste kasu väljendub nii õppijas endas kui teda ümbritsevas keskkonnas. Kõik õpikogemused ei väljendu inimese arengus, vaid osad toetavad ka uute kogemuste teket. Jarvise sõnul on inimesed osa ühiskonnast, mis läheb lahku Dewey teooriaga, kus Dewey peab kõrgeimaks õppimisvormiks individuaalset arengut, kuivõrd seost ühiskonna ja indiviidi vahel. Jarvise seisukohalt ei ole juhendaja roll muuta ühiskonda, olgugi, et üheks tema rolliks on panna õppijaid arutlema oma tõekspidamiste üle, mis hiljem võib viia ka õppijate sotsiaalsete tõekspidamiste ümberkujundamiseni. Mõnikord on juhendajal oluline vähendada lahkkelisid seoses õppija eelneva kogemuse ja sotsiaalse taustaga, et õppimist ja kogemuste teket ei mõjutaks kultuurilised erinevused. (Wilson, 1989, 6)

Formaalhariduses toetab tähenduslike õpikogemuste teket mitte teadmine, et kogemus on saadud, vaid kogemusele loodud tähendus. Igal saadud kogemusel on kaks eri külge – nõustumine/mittenõustumine ning selle mõju edasistele kogemustele. Ükski kogemus ei saa üksinda eksisteerida vaid peab olema õppes seotud teiste kogemustega või toetama uute teket. Seega, võib formaalhariduse suurimaks väljakutseks pidada selliste kogemuste toetamist ja kasutamist, mis loovad väärtust ka hilisematele. Samuti on oluline mõista saadud kogemuse väärtust, mis ei pruugi alati toetada indiviidi positiivset arengut vaid oleneb ka õppija hoiakutest ja väärtustest, mida iga individ jagab. Hariduses saab tähendusliku õpikogemuse tulemuseks lugeda pidevat edasiarenengut. Seejuures mõjutab iga kogemus indiviidi hoiakut, mis aitab otsustada kogemuse väärtust ning loob eeldusi edasiseks käitumiseks. Saadud õpikogemus võib samas toetada huvi teket ja tugevdada omaalgatusvõimet, mis toetab indiviidi toimetulekut rasketes olukordades (Dewey, 1997, 28; 37-38).

Õpikogemused formaalharidusest võivad olla iga õppija jaoks erinevad, mis on oluliseks mõjuteguriks õppija arengul, õppimisel ja mõjutab teadlikkust õpitavast ning motivatsiooni õppesse panustamisel. Nimetatud mõjutegurid omakorda määravad ära aja, mida õppesse panustatakse. Kogemus muutub tähenduslikuks siis kui õppija on sellele loonud oma väärtuse. Õppest saadud kogemused kui teadmised ja oskused õpitavast jagunevad kaheks – mittetähenduslikeks ja tähenduslikeks õpikogemusteks. Tähenduslike õpikogemustena mõistetakse saadud teadmisi, mis toetavad uute teadmiste teket või seoste loomist eelnevatega. Üheks esmaseks teguriks selliste õpikogemuste tekkel peetakse avatust, huvi ja motivatsiooni õppega tegeleda. Huvi õpitava vastu paneb õppija rohkem pühenduma õppeainele/-teemale, mis aitab kaasa edasisele arengule ning uute seoste loomisele või hoiakute muutmisele eelnevalt õpitu suhtes. Dewey hinnangul on oluline, et õpikogemused hariduses oleksid läbivad – toetades õppija minevikku ja tulevikku. Tähenduslikud õpikogemused ei pruugi iga inimese jaoks olla samad, kuna iga individ tõlgendab neid eri moel, luues õpitule oma väärtuse ning tõlgendades seda erinevatel aegadel erinevalt (Silkelä, s.a., 121). Kõik formaalharidusest saadud kogemused ei vii enesearenguni, kuid võivad toetada uute kogemuste teket ning

arusaamade ja hoiakute ümberkujunemist. Mittetähtenduslikud õpikogemused tekivad õppes osalejatel siis, kui seda on raske seostada enda lootuste, oskuste ja eesmärkidega. Samas õpitakse vaid tähenduseta õpikogemustest, kus ei ole õppijal niivõrd selgeid arusaamu ja seoseid varasemate teadmiste ning kogemustega, mis toetab õpitava sügavamat uurimist ning küsimuste küsimist.

Arusaam formaalhariduses õppimisest

Arusaam õppimisest oleneb õppija senistest õppimisviisidest ning hoiakutest õppimise suhtes. Täiskasvanuna formaalhariduses õppides pole vajalik enam kaasõppijate suur toetus, kuna õpitava olulisus on seoses õppija ootustega. Täiskasvanu peab olema võimeline selgitama oma õpivajadust ning õppetegevustes on vajalik toetada õppija eelnevaid kogemusi. Iga õppija, kes osaleb uues õppesituatsioonis tuleb õppeprotsessi oma kogemustega, mille alusel langetab otsuseid. Õpikogemuste mõistmist (sellest arusaamist) toetab kogu õppeprotsessi läbiv analüüs tehtud tööst kui ka tulemustest, mida õpitu on andnud (k.a. seoste loomine eelnevate kogemuste ja teadmistega). (Clardy, 2005, 10-12) Sama mõtet toetab ka Bransford (2000, 51), kirjutades, et täiskasvanut õpetades keskendutakse pigem "laiale" õpetamisele (*broadly educate*), kui lihtsalt neile mõne oskuse õpetamisele. Kogu õppimine hõlmab seoseid eelnevatest õpikogemustest, mis on olulised arusaamade tekkel, kuna õppijate eelnevad õpikogemused toetavad õppesituatsiooni. Juhendajad saavad selliste teadmiste toetamisel rõhuda õppijate tugevustele ning seeläbi suurendada võimalust tähenduslike õpikogemuste tekkeks.

Õpitu üheks suurimaks toetusteguriks on õppijate enda arusaam õppes osalemisest. Õppimise mõistmisel enda võetud kohustusena on õppijal suurem võimalus vastutada selle kasu või ebaõnnestumise eest. Selline mõttelaad toetab otseselt kõikide õpivõimaluste maksimaalset kasutamist enda arengu hüvanguks. Samuti on see oluline tegur õppijate loominguilisuse arendamisele, muutes nad rohkem avatumaks erinevate töövõimaluste loomisel (Bye, 2000, 11). Uuringutepõhiselt on välja toodud, et saadud õpikogemuste seoste loomisel on oluline märgata kuidas need seosed omavahel ühilduvad. Kui õpitu koolis on ülekantav teistele sarnastele tegevustele, on oluline, et õpetatavates oskustes ja teadmistes oleks mõni samaväärne (*identical*) osa. Teisalt võib algsest loodetud positiivsest õpikogemusest välja kujuneda negatiivne õpikogemus juhul kui saadud teadmised ei toeta nende kasutamist edaspidi. Tähtenduslik õppimine on mõjutatud inimese enda arusaamadest õppes osalemisest, mida toetavad tähenduslikud ja positiivsed õpikogemused. Mõistmine õppe väärtuslikkusest sõltub eelnevatest samalaadsetest kogemustest, mida õppija õppesse kaasa toob. Sellel on mitu olulist "külge", mida õppes märgata ja kuidas arusaamu kujundada. Olukorras, kus õppija ei loo seoseid oma eelnevate kogemuste ja õpitava vahel võib uutele teadmistele luua väärraid tähendusi või sattuda vastuollu õpistiiliga, mis ei luba neil täielikult pühenduda õpitavale. (Bransford jt, 2000, 53; 68)

Arusaam õppimisest on seoses saadud õpikogemusega ning õppija valmisolekuga õppida. Igal uuel õppijal on õppesse tulles esmane suhtumine, mis sõltub õppija eelnevatest õpikogemustest. Suhtumine õpitavasse mõjutab

õppija tulemusi ning üldist arusaama õppimisest. 1970ndatel Säljö poolt tehtud uuringus (viidanud Prosser&Trigwell, 2001, 38) selgusid 5 peamist arusaama õppimisest, mille põhjal sai neid liigitada tähenduslikeks (õppija näeb õpitava fookust ja kasu) ning mittetähenduslikeks (õppija ei näe õpitava fookust ja kasu). (Prosser&Trigwell, 2000, 38-39) Õppimine omandab positiivse kogemuse vaid siis, kui saadud teadmised ning oskused muutuvad oluliseks ning loovad eeldusi edasiseks arenguks. Kogu protsess ise hõlmab indiviidi enda võimet olla kriitiline ja samas objektiivne eneseanalüüsija, et esmalt välja selgitada oma eesmärgid õppes osalemiseks ning õppesse panustamiseks. Kui õppija näeb positiivset mõju õpitule ning näeb võimalusi selle kasutamiseks tulevikus, tõuseb ka motivatsioon ning ajaline panus, mis muudab õppimise positiivseks. Positiivne suhtumine õppimise loob omakorda eeldused ka edasiõppeks ning toetab õppimise mõistmist tulevikus. Positiivse arusaama teket toetavad ka erinevad õppemeetodid, mida õpetaja (koolitaja/juhendaja) oma töös kasutab, kuna ka nendepoolsed töömeetodid on erinevad, sõltuvalt sellest, kuidas nemad hindavad parimat õppimisviisi. (National Research Council, 2011, 117)

Arusaam formaalharidusest õppimisest on mõjutatud õppija eelnevatest õpikogemustest. Täiskasvanud õppija toob oma õppesse kaasa varasemaid kogemusi, mille põhjal õppija otsustab õppes tehtud valikute üle. Samas toetavad need õppesituatsiooni ning arusaamade teket õppimisest. Juhul kui õppijal on kindel arusaam õppest, on tal suurem võimalus vastutada enda õpikogemuste eest ning panustada kõikide õpivõimaluste kasutamisse. Samuti tuleb täiskasvanu igasse õppesituatsiooni kindla suhtumisega, mis mõjutab õppetulemusi ja arusaama õppimisest. Arusaam, mida õppija õppest omab, mõjutab emotsioone ja panust õppesse. Mida rohkem täiskasvanu uute kogemuste omandamisse panustab, seda suurem on võimalus, et õpikogemused toetavad tema edasist arengut.

Õpikogemuste mõju inimese arusaamadele õppimisest

Mõju defineeritakse kui *millestki või kellestki lähtuvat teatud muutust esilekutsuvat toimet*. (Eesti-eesti sõnaraamat, 6.01.2015). Olgugi, et mõju võib avalduda mõlemat pidi (õpikogemused-arusaamad vs arusaamad-õpikogemused) on edaspidi lähtutud pigem esimesest mõjusuunast, vaadates lähemalt formaalharidusest saadud õpikogemuste mõju. Mõju arusaamadele võib olla erinev, ilmnedes nii positiivse kui negatiivsena. Formaalharidusest saadud õpikogemuse mõju arusaamadele sõltub õppijatest ning õppemeetodist, mida kasutatakse. Eelpool nimetatult kujuneb arusaam eelkõige suhtumisest õppesse, mis on lihtsalt mõjutatav ning võib toimuda tahtmatult (Prosser&Trigwell, 2001, 102).

Õpikogemuste ja arusaamade vahelise mõju hindamine on subjektiivne, kuna see oleneb suurel määral indiviidist endast. Tähenduslikud õpikogemused on iga indiviidi jaoks erinevad, muutudes tähenduslikuks peale õppija refleksiooni, mil kogemus omistab tähenduse (Silkelä,s.a.,122). Keeruline on hinnata õppimise mõju arusaamadele põhinedes mõnele konkreetsele õpikogemuse näitele. Samuti pole üheselt loodud mudelit, skaalat ega joonist, mis defineeriks õpikogemuste mõju arusaamadele. Üheks võimaluseks on seda hinnata õppimise tõhususe põhjal, mida kirjeldab ka eelpoolnimetatud Säljö uuring (viidanud Prosser&Trigwell, 2001, 38-39). Tehtud uuring põhineb tähenduslikul õppimisel (*learning with understanding*), mis eeldab, et saadud õpikogemused toetavad erinevate

seoste otsimist, mitte seosetute faktide meeldejätmist. Positiivset mõju arusaamadele toetavad ka n-ö kasvukogemused ehk kogemused, mis toetavad uute kogemuste teket, kuid ei ole tingimata arusaamade muutjaks. (viidanud Silkelä, s.a., 124) Õpikogemuste väärtust loob indiviid ise, kuid formaalhariduse madalamas astmes on keskse rolliga õpikeskkond, õpetamisstiil, õpimeetodid ning juhendaja (National Research Council, 2001, 125-126). Oluline on märgata, et positiivne mõju saab tekkida vaid õppija avatuses erinevatele võimalustele ja õppele. Mõju arusaamadele õppes võib avalduda edasistes õpingutes või eneseanalüüsis, kus indiviid juba oskab oma rolle ja vajadusi märgata ning vastavalt sellele ennast arendada.

Õpikogemuste mõju aitab hinnata õppimisele omistavate arusaamade ja suhtumiste analüüsimine. Juhul kui õppimist nähakse negatiivsena ei pruugi saadud kogemused toetada õpitavat, mis raskendab tähenduslike õpikogemuste teket või puudub õppijal oskus oma kogemusi seostada või hinnata. Silkelä (s.a., 125) töös läbiviidud uuringus pidasid osalejad (valimiks õpetajaks õppivad üliõpilased) tähenduslikuks õpikogemusteks lisaks formaalhariduse õppeainetele ka vaba-aja tegevusi, mis üksteist täiendasid. Samuti võis õpikogemus olla suunatud tulevikku, olles seotud ootustega ja võimalustega. Valimisse kaasatud õppijad tundsid ennast kindlamalt tuttavate harjutuste tegemise ja analüüsimisega, kuna protsessid olid juba selged. Õpikogemustele omistatud tähendused olid uuringus seotud õppija analüüsiga enda arengust ja selle käigus loodi tähendus ka õppimisele.

Õpikogemusi ei saa lõputult avada või analüüsida nii, et tähendus oleks lõpuni objektiivselt arusaadav. Paljude kogemuste tähtsust võib arvata, kuid tähtsust mõistetakse tervikuna – õppesituatsioonides, igapäevasuhetes ja kultuurilistes eripärades. (Sikkelä, s.a., 125)

Õpikogemuste mõju arusaamadele õppimisest on subjektiivne kuna igal õppija loob ise õpikogemustele tähendused ning seosed eelnevate kogemustega. Mõju saab defineerida õppe tõhususe põhjal, mida kasutas oma uuringutes Säljö (viidanud Prosser&Trigwell, 2001, 38-39). Lisas omab formaalhariduses kesksel mõju õpikeskkond, õpimeetodid ja juhendaja. Nimetatud tegurite mõju aitab hinnata ka suhtumise ning seniste kogemuste analüüsimine, mis aitab märgata emotsioone ning kogemustele loodud tähendusi õppes. Mõju hindamisel ei ole ühtset mudelit ega skaalat ning uurimuses on püütud mõista õpikogemuste mõju õppija eelnevatest õpikogemustest ning suhtumisest lähtuvalt.

Meetodi ja valimi valik ja kirjeldus

Uurimus viidi läbi kasutades narratiivset uuringut, mille eesmärgiks oli uurida ja sh analüüsida kogemusi mida uuritavad oma elust räägivad. Narratiiv on oma olemuselt laiapõhjaline, piiritlemata vastaja ütlusi, mis on sobilik uurimaks vähem kaasatust ning uurimist leidvaid teemasid (Wolgemuth, 2013, 588). Autorile teadaolevalt ei ole Eestis kodutuid varasemalt kaasatud õpikogemuste uuringutesse. Uurimusse kaasati 2 uuritavat.

Narratiiv on subjektiivne, kuna sõltub inimese enda kogemustele loodud tähendustest, mida uurija omakorda analüüsib. (Wolgemuth, 2013, 588). Nimetatud uurimisviisi on kasutatud empiirilises osas eesmärgiga mitte piiritleda

uuritavate vastuseid tuginedes uuritavate õpikogemustele ning tähendustele mida nad oma õppimisele on loonud. Samuti annab meetod uurijale suurema valikuvõimaluse andmete uurimiseks, kuna narratiivse uurimuse puhul on võimalik läbi õpilugude mõista ka õppija teisi tähelepanekuid elust, mis võivad luua lisaväärtust õpiloole ja selle analüüsile (Cowie, Moreland, Otrell-Cass, 2012, 6).

Valimi leidmiseks kohtuti Tallinna Hoolekande Keskuse (THK) töötajatega, kelle klientide seast leiti mõlemad uuritavad. Põhiline suhtlus autori ja valimisse kuulujate vahel toimus personaalselt silmast-silma. Autor pakkus uuritavatele ise kohtumisaja ning kõik kohtumised viidi läbi THK ruumides. Uuritavatelt küsiti suuline kinnitus anonüümsuse, andmete kontrollimise (juhul kui selleks oleks tekkinud vajadus) ja loo lindistamise kohta. Mõlemad narratiivid lindistati, kuid mõlema uuritava puhul tekkis vajadus küsida täpsustavaid küsimusi. Samuti peegeldati uuritavale tagasi tema räägitut, küsides kinnitust nende poolt öeldule ("kas ma sain õigesti aru, et ..") või paludes neil selgitada räägitut juhul kui see jäi arusaamatuks. Käesolevas töös kasutatakse kõiki isikuandmeid anonüümselt. Esimene narratiivne intervjuu viidi läbi 4. märtsil, teine 20. märtsil 2015. aastal Tallinnas. Intervjuude keskmine kestus oli 1 tund.

Mõlemad uuritavad olid rahvuselt eestlased ning mehed. Pärinimede asemel on töös kasutatud pseüdonüüme Artur ja Raivo. Artur (33a) on lõpetanud põhi- ja kutsekooli ning Raivo (54a) internaatkooli ja tehnikumi (tehnikum e. kutsekool).

Andmete analüüs

Narratiividest kogutud andmetest on loodud ülevaatlilik analüüs, mille koostamisel on kasutatud deduktiivset lähenemist ning kategooriad on loodud uurimuse teoreetilisest osast lähtuvalt: õpikogemused formaalhariduses, arusaam formaalhariduses õppimisest ja õpikogemuste mõju inimese arusaamadele õppimisest. Narratiivide analüüsi eesmärgiks on mõista kodutute formaalharidusest saadud õpikogemuste mõju nende arusaamadele õppimisest. Analüüsis on kasutatud teoreetilisi seisukohti ilmetamiseks õpikogemustele loodud tähendusi. Käesolevas analüüsis on uuritavad seatud esikohale arvestades nende kogemust just sellisena nagu nad seda on tõlgendanud. Uuritavate öeldut ei ole sõnaliselt korrigeeritud ja nende lugusid ei olnud vajadus kontrollida ning lisainfot ei küsitud.

Õpikogemused formaalhariduses

Artur tõi oma õpiloos välja põhjuse miks ta läks edasi õppima kutsekooli. Ta kirjeldab seda järgnevalt: *"Autoremondilukksepaks.. Sellepärast, et ma olen palju tehnikaga tegelenud /.../ Sain põhikooli läbi ja siis mõtlesin, et läheks õpiks autoremondilukksepaks, saaks paberid kätte ja hakkaks autode alal tööle."* Arturi põhjendusest õppida autoremondilukksepaks ei saa eeldada kindlat huvi selle teemavaldkonna vastu. Võib arvata, et kuna ta oli varem tehnikaga tegelenud siis huvi valdkonna vastu ning tehnikaalase töö tegemise vastu oli olemas. Emotsioonid, mis on samuti üheks mõjuteguriks saadud õpikogemuste mõistmisel, ei kajastu siinkohal Arturi vastuses. Arturi erialavaliku

eelduseks võib olla eelnev teadlikkus õpitavast, mida kirjeldavad nii Clardy (2010,6) kui ka Bransford (2000, 51) selgitades, et õpikogemuste mõistmine on oluline hindamaks täiskasvanu saadud teadmisi.

Tähenduslikud õpikogemused tekivad juhul kui ollakse õppimise suhtes avatud ja õppe suhtes tekivad küsimused (viidanud Wilson, 1989, 4). Küsimuste küsimine on eelduseks uute teadmiste ja hoiakute tekkele, mis loovad õpikogemuse. Teine uuritav Raivo ei läinud tehnikumi eriala õppima mitte huvist, vaid kohustusest midagi edasi õppida, mis oli survestatud ühiskonna poolt. Oma jõudmist tehnikumini kirjeldab ta järgnevalt: „Ega seda eriala ma ei tahnudki minna õppima. Ma tahtsin minna raadioside ja -levi, raadioasjandust. Aga seal oli mingi 7-8 tegelast ühe koha peale, tegid sisseastumiseksameid. Ja sinna, praktselt sinna gruppi ma ei saand, aga kuna sisseastumiseksamid olid tehtud küllaltki normaalselt ja siis öeldi, et näe me pakume, kui tahad võid sinna gruppi minna. Ja selliselt, sügis oli käes, kuhu sa ikka lähed. Tuligi minna” Olgugi, et Raivo ei õppinud erialal, mis oleks olnud tema esmavalikuks, lõpetas ta kooli endi sõnul siiski keskmiste tulemustega. Samuti hindab ta oma õpiloos koolis saadud õpikogemusi ning õppimist tervikuna positiivseks.

Oluliseks õpikogemuse tekke teguriks on teadlikkus õpitavast ja kogemuse väärtuse mõistmine. Teadlikkus õpitavast peab olema piisavalt kõrge, et õppes hakkaks õppija küsimusi küsima. Jarvise arvates tähendab õppimine küsimuste küsimist asjade kohta, mida ei mõisteta. See toetab omakorda kogemuste ja arusaamade vahelist protsessi, mis toetab õpikogemuse teket. Õppimine algab kogemusest mida täielikult ei mõisteta ja mis läheb vastuollu õppija mõne arusaamaga. Seejuures on oluline ka seoste loomine eelnevate kogemustega, mis toetab „sügavamat” ja tähenduslikumat õpikogemuse teket. (viidanud Wilson, 1989, 5) Seda kinnitab ka Arturi lugu, kus ta hindab õppes saadud kogemust positiivseks tõukeks oma enesehinnangule ajal, mil ta pidi viima läbi õppetunde oma kursusekaaslastele. Raivo koges tehnikumis õppides infoküllust, olgugi, et osad õppeained olid seotud varasemalt keskkoolis õpituga. Tehnikumis õpitut kirjeldab ta järgnevalt: „Pidi pingutama, loomulikult. Ega seal niisama. Esimesel kursusel seal võibolla pool nagu keskkooli värki, aga siis pärast juba kui spetsiaalaineid tulid, siis suht keeruline asi, polnud väga nii.../– Seal õpid koguaeg, pea suitseb otsas)”.

Õpikogemuste hindamisel on oluline meeles pidada, et iga õpikogemus ei ole suunatud õppija arengule vaid mõni toetab uute kogemuste teket. Dewey (1997, 28) sõnul on formaalhariduse üheks suurimaks kogemuseks selliste õpikogemuste toetamine mis loob väärtust ka hilisematele. Positiivse õpikogemuse tekkel on vajalik ka õppemeetodite varieeruvus, mis on aluseks seoste tekkimisel ka teistes valdkondades. Samuti on oluline õppekeskkond ja õpitava raskusaste. Mõnes õppekeskkonnas võib õppija olla edukas, samas kui teises ebaõnnestuda. Seejuures peab õpitav olema õige raskusastmega pakkudes pidevalt erinevaid väljakutseid. (Bransford jt, 2000, 60-62) Keskkond milles õpitakse on seega oluline tegur, mis sõltub õpetaja erinevates õpetamismeetoditest, mis võivad toetada tähenduslike õpikogemuste teket ja õpilaste analüüsivõime toetamist. Artur rääkis oma narratiivis lähemalt õpetajate suhtumisest „No see, et oli aineid, mida ma tahtsin õppida. Aga osasid ma ei viitsinud õppida. /– Üks (märkus: õpetaja) suhtus absull normaalselt hästi. Ta rääkis suga ilusti, värki möllu, rääkis kõik asjad loogiliselt selgeks. Rääkis nagu paremini

kui isaga.” Aineid, mida Artur meelsamini õppis olid tema sõnul õpetatud õpetajate poolt kes suhtusid õpilastesse võrdselt, millest võib järeldada, et suhtlemine ning suhtumine õpilastesse mis loob õhustikku ja meeleolu ruumis oli nende õpetajate tunnis toetavam kui teistel õpetajatel. Võrdne suhtumine võis tekitada Arturis soovi tunnist osa saada ning motivatsiooni õppida.

Õpikogemused tervikuna on erinevad. Eelpool kirjeldati kogemusi läbi tähenduslike õpikogemuste, kuid eelkõige formaalhariduse I astmes jäävad paljud kogemused mittetähenduslikeks, mis halvimal juhul viivad õppest välja langemiseni. Arvatavasti on mitmed Arturi õpikogemused jäänud tähendusteta kuna ta ta toob oma loos välja soovi poppi panna ning laiskuse, mille tõttu jäi ta ühte klassi põhikoolis kordama. Mittetähenduslikud õpikogemused tekivad seega teadmatuses enda arengut ja enda ümber toimuvat analüüsida. Õpitu subjektiivne nägemus ja frustratsioon õppe suhtes võib tuleneda ka õpitava raskusastmest, millest tulenevalt on eriti formaalhariduse I astmes vajalik õpetaja ja sobiva õpikeskkonna toetus, et õppijal oleks motivatsiooni ja tahet edasi õppida ja oma kogemusi hinnata. Tähenduslikud õpikogemused on seega need kogemused mis toetavad uute teadmiste teket või seoste loomist eelnevaga. Lisaks toetab õppija arengut, õpikogemuste märkamist ja enesearengut vajadus muutuste järgi. See on aluseks saadud õpikogemustele tähenduse loomisele ning nende hindamisele. Tähenduslikud õpikogemused võivad seega jääda aktiivseks olles uute kogemuste toetajad ja seoste loojad või passiivsed muutudes tähenduslikus alles hiljem. Silkelä (s.a., 121) on oma doktoritöös öelnud, et tähenduslikud õpikogemused on iga inimese jaoks erinevad, neid tõlgendatakse eri moel ja eri ajal erinevalt. Raivo tõi oma õpiloosse sisse internaatkoolis lisaks formaalharidusele saadud tähenduslikud õpikogemused, milleks olid kodutööde tegemised (koristamine, söögitegemine jm), mis toetasid tema õppimist mitteformaalselt ja informaaalselt.

Arusaam formaalhariduses õppimisest

Õppimine võib läbi erinevate kogemuste omandada positiivse või negatiivse tähenduse. Õppesse võetakse kaasa ka informaaalsed kogemused, mis avalduvad enim kõrghariduses. Mõlemast narratiivist peegelduvad Arturi ja Raivo esmased tähelepanekud oma kooliajast (emotsioonid, õpingute olulisus jne). Prosser&Trigwell (2001, 28) on viidanud, et esimesed õpikogemused on tähtsamaid edasiõppel kuna need määravad suhtumise õppimisse. Õpitut mäletatakse negatiivse või positiivsena tulenevalt loodud tähendusest. Formaalhariduses kasutatavad õppemeetodid võivad toetada õppes seoste loomist ja mäletamist, mis annab õppijale oskuse oma kogemusele anda tähendus (Bransford jt, 2000, 51). Mõlemad uuritavad märkasid erinevusi enda õppe ja tänapäeva vahel võrreldes seda eelkõige oma sugulaste näitel kellega nad on kokku puutunud ning nende lugusid õppimisest kuulnud. Arturi arusaam koolist õppimisest oli järgnev: *“Kindlasti on muutunud (märkus: koolisüsteem) Meil vanasti oli suur tahvel selline ja kriit. Ja sellega pidi tegema nagu ise praktiliselt selle töö ära tegema. Praegu on väike nutitelefoni, põhj väike nutiarvuti kõik möllavad selles, kõik on olemas.”* Arturi selliseks arusaama tõlgenduseks võib olla erinev arusaam õppimisest või õppeainetest. Mõlemad uuritavad märkasid võrreldes enda õpingutega tänapäeval suuremat nutirakenduste kasutamist ning rõhutasid selle olulisust õppes.

Õppimise mõistmisel on oluline ka orienteeritus õppest. millest kirjutab lähemalt ka Bransford, kes jaotab õppijaid tulemustele või õppimisele orienteerituse järgi (Bransford jt, 2000, 61). Järgnevalt Arturi öeldust võib järeldada, et varasemalt saadud õpikogemused toetasid tema julgust otsida teisi lahendusi ühe õppeülesande lahendamisel. Samuti võib eeldada, et õppimisele orienteeritus ning julgus lahendada ülesannet teisiti viitas mõnele varasemalt saadud tähenduslikule õpikogemusele. Artur toob seda kogemust välja ainukesena kus ta toob välja mida selline ülesandelahendus talle, kui õppijale, isikliku arenguna andis: *"...ma läksin õpetajaga vaidlema, et see õpetaja ütles mulle, et sa pead tegema tagantnurga kahest tükist (märkus: auto tagantnurga). Ma ütlesin õpetajale, et tead õpetaja, kui mina teen sellest kahest tükist siis kahjuks ma teen selle ühest tükist. /—/Ma ütlesin, okei, davai, homme õhtuks on see valmis. Tegin valmis, oli. Edaspidi sain ise poisse õpetada ja see tõstis mu enesekindlust"*

Teisalt on üks oluline tegur, mille põhjal arusaam õppest tekib, seoses õppija enda hoiakutega õppimise suhtes. Raivo kirjeldab oma kooliskäimist ja arusaama õppimisest tuues oma juttu sisse suhete olulisuse teistega. Suurimaks erinevuseks võrreldes teiste kooliteega on tema jaoks õppimine internaatkoolis. Selline õppevorm andis talle teistsugused kogemused õppest endast ja õppest formaalses kui mitteformaalses keskkonnas. Üldjuhul täiskasvanu ei vaja õppides suuremat toetust kaasõppijalt, toetudes rohkem oma isiklikele eesmärkidele ja ootustele. Raivo räägib oma jutustuses tagantjärgi suhete olulisusest ja grupitunnetusest, mida ta tehnikumis tugevalt ei tundnud. Raivo on sõnanud suhete kohta järgnevat: *"Polütehnikumis oli juba hoopis teistsugune, igaüks nagu omaette juba. Kukkus välja paljusid, ma ei tea, vist mingi 25 või isegi rohkem võeti gruppi, lõpetas 12. Olid rasked ained, paljud ei saanud hakkama."* Varjanti "mitte õppida" sel ajal ei tunnustatud tulenevalt erinevast ühiskonnakorraldusest. Bye sõnul sõltub õppimine ka õppija enda arusaamast õppes osalemisest, mida võib tõlgendada kui vastutuse võtmist õppe eest. Juhul, kui seda ei tunnetata, ei saa ka õppija vastutada õppimise õnnestumise eest (2000, 11).

Bye (2000, 11) toetab ka mõtet, et oma õppe eest vastutust võttes saab õppija maksimaalselt ära kasutada kõiki võimalusi. See toetab omakorda teiste kogemuste saamist ning enda kui õppija võimete tundmaõppimist. Raivo meenutab kooliaega peaaesjalikult läbi spordi, kirjeldades aktiivset rolli rahvatantsijana. Põhikooliaegne kogemus oli oluline toetades jätkusuutlikkust õppimisel, läbi spordi saadud tulemused võisid olla heaks motivaatoriks formaalses õppetöös. Ta on sõnanud *"Oh, mis koolist ikka on meelde jäänud. Kooliajal no sporti sai kõvasti tehtud, rahvatantsus käisin 7 aastat, tantsupeol käinud 2 korda. 2 korda olin Eesti meister isegi noorte alal, maadluses. Nii need kooliaastad läksid. Ega seal midagi erilist ei olnud. Tänapäeval on teistmoodi need asjad."*

Õpikogemuste mõju inimese arusaamadele õppimisest

Käesoleva uurimistöö seatud eesmärgiks on mõista formaalharidusest saadud õpikogemusi ja selle mõju nende arusaamadele. Empiirilise osa käigus kogutud narratiivid väljendavad erinevaid õpikogemusi ja arusaamu formaalhariduses õppimisest, mida on kirjeldatud eelnevates osades. Mõju tervikuna on mitmekülgne, mida on

erinevad teoreetikud käsitlenud erinevalt. Siinkohal on teadusartikkelis mõjuna mõistetud *millestki või kellestki lähtuvat teatud muutust esilekutsuvat toimet*. (Eesti-Eesti Sõnaraamat, 6.01.2015).

Eelpool kirjutatuna mõjutab arusaama teket õpest suhtumine õppesse, mis on formaalhariduse esimeses astmes lihtsamini mõjutatav, kuid seejuures võib tekkida ka tahtmatult. (Prosser&Trigwell, 2001, 102). Mõjurina nimetatakse ka õpetajat (koolitajat/juhendajat) (Peeters jt, 2014, 18). Artur ja Raivo toovad mõlemad oma narratiivides esile suhted õpetajate ja klassikaaslastega. Selliseid tähelepanekuid märgati kutsekoolis, kus sai määravaks kursusekaaslastega läbisaamine ja õpetajasse suhtumine muutus neutraalsemaks. Silkelä (s.a., 125) kirjeldab kogemuste väärtuse hindamisel olulisust arvestada seda tervikuna – õppimise eripärasid, igapäevasuhteid ja kultuurilisi eripärasid. Suhted õpikogemuste juures on seega oluline osa, mida peavad mõjuriks mõlemad uuritavad.

Kõige raskem on mõju juures hinnata õpikogemuste tähendust õppijale. Tähenduslikud õpikogemused on subjektiivsed ning iga inimese jaoks erinevad (Silkelä, s.a., 122). Samuti tuleb selline variatiivsus välja uuritavate narratiividest mistõttu ei saa uuritavate põhjal tuua esile ühte kindlat näidet. Võib eeldada, et Raivo puhul on tema õpikogemused rohkem mõjutatud tolleaegsest ühiskonnakultuurist, kuivõrd temast endast, kuna mitmes tema jutustuse näidetes võrdleb ta oma õpinguid tänapäevaga ning on öelnud, et varjanti mitte õppida sel ajal ei olnud. Samas saab uuritavate narratiivide puhul luua seoseid Silkelä uuringuga, kus üliõpilased (tüüpõppija) töid välja vaba aja tegevuste mõju tähenduslike õpikogemuste tekkele. Raivo on oma narratiivis õpikogemusena välja toonud spordi olulisuse ja oma rolli õppes. Tema suhtumine ja arusaam õpest on tema sõnul positiivne. Ta toetab õppimist ja peab seda vajalikuks mis annab alust arvata, et tema saadud kogemused on valdavalt tähenduslikud ja teda õppijana toetanud. Artur on narratiivis kirjeldanud koolis õppimist mõttetute tegevusena, millest võib arvata, et nimetatud hoiak on tulenenud tema arusaamadest ja hoiakutest õppimise suhtes. Formaalhariduse I astmes mõjutab arusaama õpest eelkõige õpikeskkond, õpetamisstiil, õpimeetodid ja juhendaja (National Research Council, 2001, 125-126).

Mõlemad uuritavad lõpetasid kutsekooli ning õppimine on omandanud nende jaoks erineva tähenduse. Eeldus, et edasiõppimine ei ole kodutute jaoks primaarne on selgunud ka uuritavate lugudest. Õppimise asemel nähakse õpikogemuse mõju (saadud kasu) ameti õppimises, mis on vajalik raha teenimiseks. Raivo sõnab oma loos *"raha on vaja elamiseks, kes siin enam õpib"*. Haridust ja õppimist tervikuna analüüsivad nad pigem oma saadud oskustest lähtuvalt (enamus kodutuid on õppinud lihttööd, mis tuleneb 2012 tehtud kodutute uuringust Eestis). Oskus või teadmine mida Artur ja Raivo formaalhariduses enim väärtustasid sõltus eelnevatest kogemustest ning indiviidide enda võimetest. Põhikool kui riiklik üldharidusmiinimum, oli uuritavate jaoks oluliseks pidepunktiks, mis defineeris nende edasise õppimise. Võib arvata, et Artur õppis kutsekoolis eriala oma eelnevast huvist lähtuvalt (teadis juba valdkonda), mis oli tema motivaatoriks õppimisel. Samuti toetas tema tugevusi kutsekoolis õpetaja, kes suurendas seeläbi Arturi võimalusi enesearenguks ja tähenduslike kogemuste tekkeks. Raivo aga õppis tulenevalt nõudest õppida, suutis sellega kohaneda ning luua seoseid põhikoolis õpituga. Tema iseseisvust ning muude kogemuste teket on toetanud ka internaatkoolist saadud esimesed formaalhariduse välised õpikogemused. Lisaks on positiivseks

mõjuriks õppimisest arusaamisel ja sellele tähenduse loomisel olnud toetav õpikeskkond ning tema initsiatiiv erinevate hobidega tegeleda.

Arutelu

Uurimuse eesmärgiks oli mõista kodutute formaalharidusest saadud õpikogemuste mõju arusaamadele õppimisest. Empiirilisse osa valimi moodustas 2 vanuseliselt ning kogemuselt erineva taustaga kodutut, kes omasid õppes variatiivset kogemust.

Empiiriliste andmete tulemustest võib järeldada, et suurem võimalus tähenduslike õpikogemuste tekkeks on formaalhariduse kõrgemates astmetes. Samuti on oluline teada, et tähenduste loomisel omab olulist rolli ühiskonnakorraldus. Sellest tulenevalt selgitas Raivo oma õpikogemust kohustusest lähtuvalt kuna tema õpingute ajal oli välistatud kooli poolelijätmine või õpingutesse pausi tegemine. Artur, kes läks kooli mõnevõrra hiljem sai ka rohkem valikuvabadust otsustamaks mida, millal ja kuidas õppida.

Arusaam õppes väljendus uuritavate puhul läbi erinevate õpikogemuste omandades positiivseid ning negatiivseid tähendusi kogetule. Samuti võib eeldada, et esmased õpikogemused on määranud mõlema uuritava suhtumise õppimisse. Meeldejääävamad kogemused on mõlemal seotud emotsioonidega ning orienteeritusega õppele. Lisaks peegeldus arusaam õppes peaaesjalikult läbi võrdluse tänapäevaga. Arusaam õppimisest seostub Arturile ja Raivole faktikeskselt, selgelt eristus, et narratiivides hakati võrdlema tänapäeva koolielu ja õppimist oma kogemustega ning eeldati, et tänapäeval on õppimine muutunud lihtsamaks.

Mõju arusaamadele õppimisest väljendus uuritavate suhtumises õppesse. Artur märkas rohkem õppekeskkonna ja juhendajate mõju oma õppetulemustele, mis määras ka tema huvi ja motivatsiooni õppes osaleda. Mõlema uuritava puhul oli huvi suurem ning saadud õpikogemus paremini mõtestatud nende kutsekooli õpingute vältel – seal märkasid mõlemad õpitu väärtust selgemalt (huvi õppeaine/teema vastu) ning tõid välja sisulisi erinevusi võrreldes põhikoolist saadud õpikogemustega.

Empiirika tulemused andsid kinnitust luua seoseid teoreetilise seisukohaga kus õpikogemuste mõju arusaamadele sõltub õppija hoiakust ja avatusest õppe suhtes. Suurt osa mõju tugevusest määravad õppija eelnevad kogemused. Lisaks saab tulemustest lähtuvalt väita, et kodutud märkavad õppimist eelkõige oskuste kontekstis, hinnates praktiliste oskuste ("midagi teha") õppimist olulisemaks kui formaalhariduses edasiõppimist ning pidevat enesearengut. Edasiõppevõimalusi otsitakse praktilistest töödest lähtuvalt.

Uurimust võiks edaspidi kasutada sisendina loomaks mudelit või kindlat käsitlust õpikogemuste mõju hindamiseks kodutute puhul. Põhjalikum kaardistus sellise sihtrühma vajadustest toetab valdkonnaülest seoste loomist ja kodutute märkamist täiskasvanud õppijatena ning nende efektiivsemat toetamist ühiskonda.

Kokkuvõte

Formaalharidus on distsiplineeritud, struktureeritud õpe ja on hariduse esimese astmeni kohustuslik. Hariduse omandamine on vajalik, andmaks inimestele teadmised, oskused ja eeldused ühiskonnas edukalt toimetulemiseks.

Õppimine toimub läbi õpikogemuste, mis toetavad saadud teadmiste mõistmist ja nende väärtust. Õpikogemused on iga inimese jaoks erinevad, sest kogemuse tähenduse loob igaüks ise. Kogemusele loodud tähendused võivad toetada õppija enesearengut, uute kogemuste teket või jääda märkamata. Esimesed neist on kogemused, millele on õppija loonud väärtuse, millest juhindub teisi kogemusi mõtestades ja mis toetavad arengut või seoste loomist teiste valdkondadega nimetatakse tähenduslikeks õpikogemusteks. Empiirilise osa tulemuste põhjal võib öelda, et tähenduslikke õpikogemusi märgatakse pigem kõrghariduses. Tähenduslikud kogemused toetavad arusaamade ning hoiakute teket ja/või muutumist vastavalt olukordadele. Õppija arengut toetavad ka tähenduseta õpikogemused, mis innustavad uurima ja küsima ning seeläbi õppima. Kui tähenduslikud kogemused toetavad indiviidi arengut ja kujundavad arusaamu õppest ning eesmärkidest, siis mittetähenduslikud õpikogemused võivad väärtuse omandada alles hiljem kui saadud kogemusele on loodud tähendus.

Tähenduslikud ja mittetähenduslikud õpikogemused mõjutavad inimeste arusaamu. Põhikool, mis on riiklikult kehtestatud üldharidusmiinimum, on formaalne keskkond mis kujundab õppija arusaamu ja hoiakuid, millest tulenevalt on oluline, et õpikogemused oleks toetatud ning õppijad õppele avatud. Arusaamad formaalhariduses õppimisest loob iga individ ise, mis on seoses ka tema hoiakutega õppe suhtes. Need on erinevad sõltudes õppija isiksusest, senistest käitumismustritest õppes ja avatusest õppimise suhtes. Uurimusest kirjeldasid mõlemad kodutud arusaamu õppimisest faktikesksetena, kuna hinnates oma eelnevaid kogemusi õppest olid Raivol ja Arturil erinev orienteeritus ning väljakujunenud arusaam õppeainete kohta. Lisakas mõjutab arusaamade teket suhtumine õpitavasse, mis sõltub õpikeskkonnast ning juhendajatest.

Mõju õpikogemuste ja arusaamade vahel on olemas, kuid puuduvad mudelid, kuidas ja mille alusel seda hinnata. Õpikogemuste mõju hindamise teeb raskeks asjaolu, et see on subjektiivne ja sõltub indiviidi enda loodud tähendustest. Uurimuse põhjal saab öelda, et õpikogemuste mõju arusaamadele õppimisest on enim nähtav suhtumisest õppimisse. Artur mõtestas õppimist eelkõige faktikesksena märkamata enesearenguvõimalusi ning seoseid ka teoreetiliste teadmiste vahel. Raivo märkas enim formaalhariduse kõrval informaaalselt õpitut (nt koristamine, mida tuli internaatkoolis teha), mis toetas tema muude seoste ning tähelepanekute nägemist õppimises ning tuli tema sõnul talle kasuks ka iseseisvas elus. Seega õpikogemused on mitmekülgsed kus tähenduse loomisel tuleb arvestada õppimise eripärade ja igapäevasuhetega mis mõju hindamisel arusaamadele võivad omandada eri tähenduse olenevalt olukorrast ning õpikogemuste seotusest.

Kasutatud allikad

Bransford, J., Pellegrino, J., Berliner, D., Cooney, M., Eisenkraft, A., Ginsburg, H., Goren, P., Mestre, J., Palincsar, A., Sri, R., Donovan, M., Grant, W. (2000). *How People Learn. Brain, Mind, Experience and School. (Expanded Edition)*. Washington: National Academy Press

Bye, J. (2000). Informal Vocational Learning Experiences. *Working paper*

Clardy, A. (2005). *Adult Education and Education at its best?* [Magistritöö]. Maryland: Towson University Psychology Department

Cowie, B., Moreland, J., Otrell-Cass, K. 2012. *Studies in Professional Life and Work, Volume 6: Explorations in Narrative Research*. Sense Publishers.

Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. United States: Touchstone

Eesti-Eesti Sõnaraamat [06.01.2015]

<http://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=m%CE%B5ju&F=M>

Eesti Vabariigi haridusseadus (1992). *Riigi Teataja*

<http://www.ise.ee/dokumendid/stsenaariumid.htm>

English-Estonian Dictionary [21.12.2014]

<http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/experience>

Hariduse ja Kasvatuse Sõnaraamat. (2014). Tallinn: AS Pakett Trükikoda

Illeris, K. (2004). *Adult Education and Adult Learning*. Malabar (Fla): Krieger

Kodutus [15.02.2015]

http://www.lvrkk.ee/kristiina/helen/kodutus/kodutuse_miste.html

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Eglewood Cliffs.

Lepper, K. (2009). *Õpikogemuste mõju täiskasvanud õppija minakonsseptsioonile, enesehinnangule ja õpimotivatsioonile*. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Ülikooli andragoogika osakond.

Wilson, A., Burket, L. (1989). What makes learning meaningful? *Paper presented at the Annual Meeting of the American Association for Adult and Continuing Education* (Speech)

Wolgemuth, J. (2014). *Analyzing for critical resistance in narrative research*. Qualitative Research. [Article]

National Research Council Staff (Ed.). (2001). *Learning and Understanding*. United States: National Academies Press

Peeters, J., Backer D. F, Buffel, T., Kindekens, A., Struyven, K., Zhu, C., Lombaerts, K. (2014). *Adult Leaders' Informal Learning Experiences in Formal Education Setting*. New York: Springer Science+Business Media

Prosser, M., Trigwell, K. (2001). *Understanding Learning and Teaching. The Experience in Higher Education*. Great Britain, Oxfordshire: Marston Lindsay Ross International Ltd.

Silkelä, R. (s.a.) *Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset*

[6.01.2015]

<http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/kipinat/PDFt/RaimoS2.pdf>

Statistikaamet. (2010). *Vaesus Eestis*. Ofset OÜ: Tallinn

ARTIKLID 2011

ARTIKLID 2012

ARTIKLID 2013

ARTIKLID 2014

ARTIKLID 2015

ARTIKLID 2016

ARTIKLID 2017

ARTIKLID 2018

ARTIKLID 2019

ARTIKLID 2020

ARTIKLID 2021

ARTIKLID 2022

ARTIKLID 2023

Otsi

Privaatsusreeglid

© 2025 Tallinna Ülikool | Haridusteaduste instituut | Andragoogika | CC BY-NC-ND 4.0