
[Home](#) / Õpikogemused

Õpikogemused

TÄHENDUSLIKUD ÕPIKOGEMUSED: NENDE KUJUNEMISE TOETAMINE ÜLIKOOLIS

LIISI MÄNNISTU

Tähenduslikud õpikogemused on vajalikud, et ülikooli lõpetajad omaksid viite põhikvalifikatsiooni – teadmised ja nende mõistmine, teadmiste ja oskuste rakendamine, võime erinevaid olukordi analüüsida ja neile hinnanguid anda, head sotsiaalsed oskused ning oskus õppida. Artikkel kajastab uurimust tähenduslike õpikogemuste kujunemise toetamise võimalustest õppejõudude poolt ning seda läbi üliõpilaste ootuste. Andmekogumismeetodina kasutati avatud vastustega küsimustikku ning uurimustulemuste tõlgendamisel kvalitatiivset sisuanalüüsi ning deduktiivset kodeerimist. Artiklis esitatakse uurimuses loodud klassifikatsioon, mille alusel on võimalik mõista kogemuse kujunemist, kogemuse olulisust õppimisel, tähendusliku õpikogemuse olemust ning neid olulisi aspekte, mis mõjutavad tähenduse omandamist õpikogemusele ning kuidas on võimalik õppejõududel toetada üliõpilaste tähenduslike õpikogemuste kujunemist.

Võtmesõnad: tähenduslikud õpikogemused, ülikoolis õppimine, kogemusest õppimine



Sissejuhatus

Viimasel ajal on nii meedia, akadeemilised ringkonnad kui ka laiem üldsus tundnud muret kõrghariduse ja selle kvaliteedi üle, mis on kaasa toonud laialdasi arutelusid ning põhjalikke õppekavade, õpetamismeetodite ja –kvaliteedi ning haridussüsteemi üle vaatamist ja hindamist (Fink, 2003; Kehm, 2010). Meedias on ilmunud mitmeid artikleid sellest, kuidas viimastel aastatel ülikooli lõpetanutel võivad olla küll mingid teoreetilised teadmised, kuid oskamatus neid teadmisi analüüsida, konteksti asetada ning praktiliselt kasutada, millest tulenevalt leitakse, et ülikoolis peab rohkem tähelepanu pöörama nii põhikompetentside nagu analüüsioskus, kriitiline mõtlemine ja võime hinnanguid anda kui ka erialaste teadmiste põhjalikuma õppimise arendamisele (Kehm, 2010; Ossinovski, 2011; Pentus, 2010). Ka tähenduslikke õpikogemusi uurinud Fink toob oma raamatus välja, et kõrghariduse kvaliteeti tuleks tõsta (Fink, 2003, 6), et ülikooli lõpetanud omaksid viite võtmekvalifikatsiooni – teadmised ja nende mõistmine, teadmiste ja oskuste rakendamine, võime erinevaid olukordi analüüsida ja neile hinnanguid anda, hea suhtlemisoskus ning oskused õppida (Kehm, 2010). Need on oskused, mis loovad eelduse pidevalt muutuvast maailmast kohanemiseks ja toimetulekuks ning mille omandamisel on oluline tähenduslike õpikogemuste olemasolu. L. Fink'i (2003, 5) arvates on fraasi „tähenduslikud õppimiskogemused“ keskseks ideeks, et õpikogemus omab üliõpilase elu kontekstis olulist tähendust ning võimaldab õpitavale luua väärtuse. Sellest tulenevalt ongi oluline, et ülikoolis toimuv õppetöö loob eeldused ja pakub võimalusi tähenduslike õpikogemuste kujunemiseks, mis aitavad üliõpilastel õpitavat tõlgendada ja omandada oma isiklikest vajadustest tulenevalt, toetades nende arengut, kognitiivseid ja sotsiaalseid oskusi, mina- ja maailmapildi formuleerumist.

Viimastel aastatel on ülikoolides ja kõrgharidusmaastikul toimunud palju muutusi, mis on toonud kaasa üliõpilaste arvu pideva kasvamise ning üliõpilaste oma finantseeringu osa suurenemise õpingute eest tasumisel. See mõjub kõrghariduse kvaliteedile kaheti – osad üliõpilased, kes maksavad oma õpingute eest ise, nõuavad ka kõrgetasemelisi õppekavasid, mida õpetatakse hästi, teisalt on aga ka üliõpilasi, kes arvavad, et kuna nad on oma kraadi eest maksnud, on neil see ka õigus saada. Õppejõud satuvad seetõttu mitmesuguse surve alla: tuleb õpetada õppijasõbralikult, aga see võib ahvatleda rahulduma viletsimate tulemustega. Otsest survet on mõnel avalikkuse ette jõudnud juhul avaldanud koguni kooli juhtkond, sest üliõpilaste edasijõudmatus kahandab rahastamist. (Biggs & Tang, 2008, 1-2.) Nendest välja toodud ülikoolis õpetamise maastikul toimuvatest muutustest ning ülikoolide vahelise konkurentsi suurenemisest lähtuvalt püüavad ülikoolid siduda hariduse kvaliteedi ja erinäolisuse lõpetajate selliste pädevustega nagu loovus, iseseisvus probleemide lahendamisel, professionaalsed oskused, suhtlusoskus, meeskonnatöö oskused, eluaegse õppimise väärtustamine jne. (samas, 4). Hetkel tuntakse muret, et üliõpilased ei omanda põhilist üldist teadmist, nad ei arenda kõrgetasemelisi kognitiivseid oskusi ning keskenduvad rohkem hinnetele kui õppimisele endale ning sellest

tulenevalt on nende teadmised pigem lühiajalised (Fink, 2003, 4), millest tulenevalt on eriti oluline arendada eelpool toodud sotsiaalseid pädevusi ja kognitiivseid oskusi. Isikliku arengu olulisusest ja elukestva õppe juurutamise vajadusest tulenevalt on oluline, et üliõpilased suudaksid ka ise oma õppimist ja õpitulemusi hinnata, milline on neis ja nende teadmistes toimunud muutus; analüüsida ja sünteesida õpitavat, et uus informatsioon olemasolevatesse teadmistesse paigutuks või selles korrekture teeks; omandada võime õpitavat ja selle olemust tõeliselt mõista ning reaalses elus ka rakendada; omandada teadmine, mida suudetakse meenutada ja rakendada ka hilisemas elus, see tähendab, et ei õpita ainult selleks, et osata eksamil küsimustele vastata, vaid et õppimisest oleks kasu ka edaspidises elus (samas, 29).

Kiirelt muutuv maailmas kohanemiseks ja toimetulekuks on oluline pidevalt õppida, osata analüüsida ja seoseid leida ning omada häid sotsiaalseid oskuseid. Need on pädevused, mida tuleb arendada ka ülikoolis – nii iseseisvate kompetentsidena kui ka seostatuna iga õpetatava ainega (Kehm, 2010). Iga valdkonna raames saavad sügavamate teadmiste ja antud pädevuste arendamist kõige paremini toetada ja suunata just õppejõud. Ka õppejõud ise soovivad, et nende üliõpilased saavutaksid sügavamad õppimise tasemed, nagu kriitiline mõtlemine, oskus seoseid luua, õpitavat reaalses elus rakendada, mille tulemusena kujunevad sügavamad teadmised ning tähenduslikumad õpikogemused (Fink, 2003, 3), kuid ülikoolis ja kõrgharidusmaastikul toimuvad muutused toovad õppejõududele kaasa õpetamisega seotud probleeme (Biggs & Tang, 2008, 2). Hoolimata sellest, et õppejõud tahavad, et nende üliõpilased õpiks sügavamalt ja tulemuslikumalt, ei muuda nad oma õpetamise meetodeid, et taolist õppimist soodustada. Üliõpilased kurdavad interaktsiooni puudumise üle ja et õppejõud ei muuda oma õpetamise meetodeid, kuigi praegu enamkasutatavad õpetamise meetodid (näiteks tavapärane loenguvorm) ei toeta tähenduslike õpikogemuste kujunemist, kuna õppimine jääb pigem informatsiooni vastu võtmiseks (Fink, 2003, 3), mis aga suure tõenäosusega unustatakse, kui seda just igapäevaselt ei kasutata. Seetõttu ongi oluline, et üliõpilaste ja õppejõudude vahel toimuks interaktsioon, mille tulemusena kujunevad tähenduslikud õpikogemused, mis on eelduseks põhjalike erialaste teadmiste ning sotsiaalsete ja kognitiivsete oskuste tekkimiseks.

Eelnevast tulenevalt on uurimuses uuritud, millised on õppejõudude võimalused üliõpilaste tähenduslike õpikogemuste kujunemise toetamisel läbi üliõpilaste ootuste. Üliõpilaste ootuste teadmine võimaldab muuta õppimist tähenduslikumaks, kuna isikliku tähenduse loomine õppimisele on palju seotud üliõpilaste enda väärtuste, kogemuste, emotsioonidega, millest lähtuvalt kujunevad ka ootused. Mitmed uuringud on ka välja toonud seose üliõpilaste rahulolu ja õpitulemuste vahel (Ramsden, 1991, Wilson jt, 1997, Richardson, 2005, viidanud Garcia-Aracil, 2008). Need üliõpilased, kes on ainekursusega rahul, saavad ka paremaid tulemusi ning

omandavad antud ainevaldkonnas paremad teadmised (Garcia-Aracil, 2008). Rahulolu on aga seotud ootustega – rahulolu saavutatakse siis, kui üliõpilaste ootused on täidetud või isegi ületatud.

Uurimistöö eesmärgiks on analüüsiv ülevaade tähenduste olulisusest õppimisel, tähenduste kujunemisest ning õppejõu võimalustest toetada üliõpilaste tähenduslike õpikogemuste kujunemist. Artikli eesmärgiks on avada antud uurimuse teoreetilist tausta ning esitada uurimuse tulemusi.

Tähenduslikud õpikogemused ülikoolis ja seda mõjutavad tegurid

Oluline on, et tähenduslik õpikogemus omab nii protsessilist kui tulemuslikku dimensiooni (Fink, 2003, 5), mis tähendab, et tähendus ei omistata ainult tulemusele, vaid ka sellele protsessile, mille käigus ja mille tõttu mingist kogemusest saab tähenduslik õpikogemus.

Kogemus on inimese terviklik vastus situatsioonile või sündmusele (mõtted, tunded, tegevused ja järeldused) (Boud, Keogh, Walker, 1985, viidanud Karm, 2007, 39). Kogemuse tulemusena võib toimuda õppimine (Karm, 2007, 39). Õppimine algab alati kogemisest – kui pole kogemust, ei saa olla ka õppimist (Jarvis, 1998, 92). Õppimise protsessis teisendatakse saadud kogemus teadmisteks, oskusteks, hoiakuteks, väärtusteks, emotsioonideks, tunneteks ja tõekspidamisteks (Jarvis, 2004, 47). L. Fink (2003) leiab, et õppimise ilmnemiseks peab üliõpilases toimuma mingi muutus. Pole muutust, pole toimunud ka õppimist. Selleks, et õppimine oleks tähenduslik, peab toimuv muutus olema pikemalt kestev, mis on üliõpilase elus olulise tähendusega. (Fink, 2003, 3.)

Kogemusest õppimise võimalikkust ja tähenduslikkust õppija jaoks mõjutavad teatud erijooned: subjektiivsus, individuaalsus, sotsiaalne kontekst ja varasemad kogemused. Igasugune kogemusest õppimine on subjektiivne ja unikaalne. Ühest ja samast õppimissituatsioonist saadud kogemused on õppijatel erinevad, kuna õppimist mõjutab nii varasem kogemus kui ka konkreetsetes õppimissituatsioonides saadud kogemuse tõlgendamine. (Karm, 2007, 40.) Sellest tulenevalt ei saa käsitlemata jätta õppimise kognitiivset aspekti tähenduslike õpikogemuste kujunemisel ehk seda, kuidas enda ja ümbritseva tajumine mõjutab tähenduslike õpikogemuste kujunemist.

P.Wolfe'i väitel (2006) on inimaju nõ. mustrit otsiv organ, mis skanneerib alati keskkonda ja toimuvat, et kindlaks teha, kas seda, mida ta tajub, on ta ka varem kogenud. Ka Illeris väidab, et õppimine viitab interaktiivsele protsessile indiviidi ja tema materiaalse ning sotsiaalse keskkonna vahel, mis on otsesed või kaudsed eeltingimused sisemisele õppimisprotsessile (Illeris, 2004, 14-15). Seega toetab Illerise käsitus Wolfe'i seisukohti – määravaks saab indiviidi interaktsioon

keskkonnaga, mida inimaju pidevalt skanneerib ning mille tulemusena kas siis toimuvad või ei toimu psühholoogilised protsessid, millest johtuvalt indiviid õpib. Teiste sõnadega – oluline osa uue õppimisel ja tõlgendamisel on aju toetumine sellele, mida ta juba teab (Wolfe, 2006). Eelnevast tulenevalt võib tähenduslike õpikogemuste kujunemise seisukohast väita, et õppimisel ja tähenduste loomisel on oluline aju võime leida seoseid vanemate, juba olemasolevate teadmistega. Erinevad situatsioonid aktiveerivad mõtted ja emotsioonid, mis tulenevad varasemast sarnasest kogemusest (Mischel, 1973; Mischel & Shoda, 1995, viidanud Cloninger, 2004, 357). Seega on teine faktor, mis määrab, kas aju paneb algelt tähele ning säilitab informatsiooni, emotsioonid. Kuigi nii õppimist kui õpetamist kogetakse igas kontekstis omal viisil, jagavad kõik need kogemused võimsat emotsionaalset dimensiooni, mis aitavad kujundada ja mõjutada nende kogemuste tähendust ja mõtet (Clark & Dirks, 2008). D. Lupton (1998) väidab, et emotsioonide kontseptsioonid on sageli seotud inimese laiemate kontseptsioonidega endaga, millega antakse selgitusi ning luuakse tähendusi nii elus kui õppimises (viidanud Dirks, 2010). J. Dirks (2001) väidab ka, et isiklikult tähenduslik õppimine põhineb ja tuleneb kujutlusvõimelisest, emotsionaalsest sidemest iseenda ning laiema sotsiaalse maailmaga. Psühholoogilisest perspektiivist lähtuvalt on emotsioonid esmalt kontseptualiseeritud kui indiviidi isiksuse struktuuri isiklikud komponendid (Zembylas, 2008). Õppimissituatsiooni ja teadmiste omandamist kujundab ka sotsiaalne kontekst, milles konkreetne õpikogemus toimub. Teiste osalejate varasemad õppimiskogemused ja eelteadmised õpitava kohta kujundavad õppimissündmusi, muudavad arutelude sisu, diskussioonide kulgu ning selle kaudu iga üliõpilase õppimist (Eraut, 2000, viidanud Karm, 2007; Zembylas, 2008.)

Õppimine algab alati kogemisest, mis peab tipnema muutusega üliõpilases. Selleks, et õppimine oleks tähenduslik, peab üliõpilases toimunud muutus olema pikalt kestev ning omama üliõpilase elus olulist tähendust. Isikliku tähenduse loomine õpikogemusele on palju seotud üliõpilase enda varasemate teadmiste, oskuste, põhimõtete, kogemuste, emotsioonidega, millel kõigil on osa õppimisele tähenduste andmisel, loomisel, kujunemisel ning sotsiaalse kontekstiga, milles õpikogemus aset leiab.

L. Fink (2003) on loonud ka tähendusliku õppimise eeldused ja eesmärgid, mis hõlmavad kuute suuremat kategooriat: põhiteadmised, rakenduslikud oskused, integratsioon ehk lõimumine, isiksuslik ja inimlik tasand, hoolimine ning õppimine, kuidas õppida. Selleks, et üliõpilased üldse õppida saaksid, peavad neil olema mingid algteadmised (laiemast) maailmast nende ning võime mõista ja mäletada informatsiooni ja ideid ning mõtteid. Need põhiteadmised on aluseks mõistmisele, mis on vajalik õppimiseks. Selleks, et õppimine omandaks rakendusliku aspekti, on oluline arendada kriitilist, loovat ning praktilist mõtlemist. Rakenduslike oskuste alla käivad ka

selliste oskuste arendamine nagu suhtlemine, mõne muusikalise instrumendi mängimine või keeruliste projektidega toimetulek. Oluline on näha seoseid erinevate nähtustega, teadmiste ja inimeste vahel ehk et need omavahel lõimuksid. Kuid sageli tuleb üliõpilastel oma õpingute jooksul hoopis õppida seda, kuidas õppida, kuidas olla parem üliõpilane, kuidas olla enesejuhtitud üliõpilane – see kõik paneb aluse pikema-ajalisele õppimisele, mis loob eeldused pidevaks ja tulemuslikumaks õppimiseks ka pärast ülikooli lõppu. Selleks, et õppimine oleks üliõpilase jaoks tähenduslik, on väga oluline tema isiksus: tema tunded, väärtused ja huvid. Kui üliõpilased hoolivad millestki, on neil tõenäoliselt ka rohkem energiat ja motivatsiooni selle õppimiseks ning oma eluga sidumiseks. Kui puudub energia õppimiseks, ei saa ka midagi tähenduslikku juhtuda. Õpikogemused võivad aga omakorda muuta seda, millest või millisel tasandil hoolitakse. Need muutused võivad väljenduda uutes tunnetes, huvides või väärtustes. Kui üliõpilased õpivad enda või teiste kohta midagi olulist, avastavad nad ka personaalseid ja sotsiaalseid tulemeid selle kohta, mida nad on õppinud ning kuidas paremini ühiskonnas toimida. See, mida või kuidas üliõpilased õpivad, loob neile uue arusaamise iseendast (*self-image*) või uue visiooni ja eesmärgi sellest, kes nad olla tahaksid (*self-ideal*). Mõnedel juhtudel aga omandatakse parem mõistmine teistest: kuidas ja miks käituvad ümbritsevad inimesed nii, nagu nad käituvad või kuidas saab üliõpilane teistega (kaasüliõpilaste ja õppejõuga) paremini vastastikmõjus olla. Fink rõhutab ka, et antud kategooriad ei ole hierarhilised, vaid pigem üksteisega suhtelised ning isegi vastasikku mõjutatud. (Fink, 2003, 30-32.)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et tähenduslikke õpikogemusi käsitledes on rõhutatud kogemuse ja kogemise aspekti, mis on tihti isiklike tähenduste loomise eelduseks ning aluseks. Kogemus on inimese terviklik vastus situatsioonile või sündmusele, mis võib väljenduda mõtetes, tunnetes, tegevustes ja järeldustes. Kogemus kujuneb interaktsioonis keskkonnaga ning seda mõjutavad varasemad teadmised ja kogemused, emotsionaalne dimensioon ning sotsiaalne kontekst, milles situatsioon aset leiab. P. Jarvise (2004) väitel algab õppimine kogemisest, mis teisendatakse teadmisteks, oskusteks, väärtusteks, tõekspidamisteks. L.Fink'i (2003, 30) arvates saab õppimist fikseerida ainult juhul, kui üliõpilases on toimunud muutus ning selleks, et toimunud muutus tähenduslik oleks, peab see olema pikemaajaline.

Toetamise võimalusena nähakse üliõpilaste toetamist õpetava aine arusaamisel, nende julgustamist oma arvamuse avaldamiseks ning enese analüüsimiseks, nende suunamist enesejuhtivuse, iseseisvuse ja sõltumatuse poole. Õppejõu jaoks on oluline ära tunda üliõpilase vajadused ning eripärad, kuidas konkreetset üliõpilast kõige paremini tema õpingute jooksul toetada.

Meetodid ja valim

Antud uurimuse puhul on tegemist kirjeldav-kaardistava uurimusega. Enamik üliõpilasi (ja õppijaid üldse) ei teadvusta tähenduslike õpikogemuste olemust ega tähtsust ning õppejõud ei teadvusta üliõpilaste tähenduslike õpikogemuste toetamise olulisust. Uurimuse teoreetilise osa esimeses pooles on analüüsitud ja keskendutud sellele, mis on tähenduslikud õpikogemused ning mis aspektid mõjutavad nende kujunemist. Teises pooles analüüsiti ja kirjeldati mõningaid viise, kuidas tähenduslike õpikogemuste kujunemist ülikooli kontekstis toetada saab.

Uurimuse eesmärgiks on mõista ning analüüsida tähenduslike õpikogemuste olemust ja kujunemist ning kuidas on üliõpilaste ootustes õppejõududel võimalik tähenduslike õpikogemuste kujunemist ülikoolis toetada.

Uurimuses kasutatakse andmete kogumisel kvalitatiivset lähenemisviisi ehk andmete kogumisel esitatakse valimile üldiseid ja laiapõhjalisi küsimusi, mis annavad vastajale võimaluse oma vastuseid pikemalt avada ning selgitada. Kvalitatiivsel uurimusel on oluline teada, mida respondendid mõtlevad (järelused, motiivid, põhjused, eesmärgid ja väärtused käsitletava teema suhtes) ning miks nad seda mõtlevad, mida nad mõtlevad. Kvalitatiivse lähenemisega uurimuse eesmärgiks on mõista valimi kogemusi ja arusaamu ning väärtusi. (Fraenkel & Wallen, 2003, 431-432.)

Andmete kogumise meetodina on kasutatud avatud vastustega küsimustikku, mis võimaldab respondendilt saada laiemapõhjalist kirjeldust või selgitust, mis omakorda avaks respondendi varasemaid kogemusi, arusaamu, väärtusi ning ettekujutusi ja ootusi. Avatud vastustega küsimustikud annab respondendile võimaluse välja tuua erinevaid faktoreid ja aspekte, mis on tema kogemusi ja arusaamu mõjutanud. (Thomas, 1998, 169.)

Küsimustiku küsimused püstitati viisil, mis võimaldavad avada seda, mida üliõpilased õppimisel väärtustavad ning mis on nende jaoks õppimisel tähenduslik ning kuidas on üliõpilaste arvates võimalik toetada tähenduslike õpikogemuste kujunemist ülikoolis nii laiemas perspektiivis kui ka õppejõudude poolt.

Empiiriliste andmete kogumiseks paluti valimil vastata avatud vastustega küsimustikule, mis koosnes järgnevatest küsimustest:

- Mis on Sinu jaoks õppimisel oluline? Mida väärtustad?
- Milline õpikogemus on Sinu jaoks tähenduslik?

- Mis toetab Sinu õppimist ülikoolis?
- Kuidas on Sinu arvates võimalik ülikoolis õppimist tähenduslikumaks muuta?
- Mida saavad õppejõud Sinu õppimise tähenduslikumaks muutmiseks teha?

Valimi moodustasid sissejuhatavas ainekursuses „Õppimine täiskasvanueas“ osalevad üliõpilased. 34 küsimustiku hulgast valiti viis küsimustikku, mille vastused olid kõige põhjalikumad, sisutihedamad, selgemalt ja konkreetsemalt sõnastatud. Valitud küsimustike respondendid moodustasid viis naissoost üliõpilast, kellest kaks õpivad Kasvatusteaduste Instituudis 1.kursusel, kaks 2.kursusel ja ühe puhul on kursus teadmata. Respondendid on tähistatud tähtedega A, B, C, D ja E. Põhjus, miks valiti just ainekursus „Õppimine täiskasvanueas“, on see, et antud ainekursusel käsitletakse täiskasvanu (seal hulgas noore täiskasvanu) õppimise eripärasid ning kogemusest õppimise võimalusi ja olulisust ning võib eeldada, et antud ainekursusel osalejad on pidanud mõtlema ka enda õppimise ja selle iseärasuste peale. Põhjus, miks valiti just Kasvatusteaduste Instituudi üliõpilased, on see, et seal õpivad üliõpilased, kes eeldatavalt ka ise tulevikus õpetamisega tegelevad ning seetõttu on ka nende jaoks oluline mõelda selle peale, kuidas tähenduslike õpikogemuste kujunemist toetada on võimalik.

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset lähenemist, mis võimaldab teha üldisemaid järeldusi ning kasutatada respondentide endi sõnu nende üldistuste illustreerimisel (Cohen, Manion & Morrison, 2007, 461-462). Andmete kodeerimisel kasutati deduktiivset kodeerimist, mis võimaldas andmeid kategoriseerida ning analüüsida lähtuvalt teoreetilisest alusest (samas, 475-490).

Tulemused

Küsimustikest saadud tulemusi analüüsiti küsimustikus toodud küsimuste kaupa, leides seoseid ning luues üldistusi, kusjuures viimast kahte küsimust on käsitletud koos.

Tulemustest tuli välja, et õppimisel peetakse oluliseks ja väärtustatakse teadmisi ning oskusi, mida saab igapäevaelus rakendada, tähtis on seejuures ka isiksuslik areng ja et õpitav rikastaks üliõpilase maailma. B: „*Väärtustan isiksuse arengut, sisemist arengut. Oluline on, et õpitav rikastaks minu maailma mitte ainult praktiliselt, vaid ka vaimset.*“ Välja toodi ka, et õpitav peaks inspireerima ning motiveerima edasi õppima, huvi tekitama. A: „*Ideaalvariandis peaks õpitu meid inspireerima ja motiveerima. Ta peaks olema nii huvitav, et mul tekib kohe tung selle kohta rohkem teada saada.*“ Sellest tulenevalt saab väita, et õppimisel väärtustatakse praktilisust ning seda nii oma isiklikust minast ja personaalsetest arenguvajadustest ning -võimalustest lähtuvalt kui ka igapäevaelus edukaks toimetulekuks. Oluliseks peetakse huvi õpitava vastu, mis motiveerib ning innustab rohkem õppima.

Mitmel korral toodi välja, et õpitav peab üliõpilase elus teatud kohta täitma ning mingit olulist tähendust omama. Tähenduslikuks peetakse õpikogemust, mida saab üliõpilane seostada enda elu ja varasemate kogemustega, võimaldades neid uue nurga alt näha või andes varasematele kogemustele hoopis uue tähenduse ehk teisisõnu – õppimise tulemusena toimub üliõpilases muutus. A: „*Minu arvates ongi kõige olulisem osa õppimisest see, et sellest jääks maha mingi jälg, et midagi muutuks, et inimene ei lõpetaks seal, kus ta alustas. See on märk, et toimub pidev protsess ja areng, mis tegelikult ongi õppimise põhiolemus.*“ Tähenduste ja tähenduslikkuse kujunemise eeldusteks peetakse saadud teadmiste ja oskuste sisu ning olemuste mõistmist ja seoste loomist teiste eluaspektidega ning oma mõtete ja varasemate kogemustega. E: „*Väärtustan erinevate teadmiste hulgast enim seda, millest annab luua oma teadmist.*“

Ülikoolis õppimise toetavate aspektidena toodi välja huvi õpitava vastu ning sisemine motivatsioon, sh soov areneda inimesena ning erialaselt. B: „*Minu õppimist toetab ikka ja jälle soov areneda inimesena. Loomulikult ka soov omandada eriala, milles saan end teostada just nii, nagu mulle sobib, kuid pidev isiklik areng õpingute jooksul on siiski suurim stiimul.*“ E: „*Minu õppimist ülikoolis toetab eelkõige huvi õpitava eriala vastu.*“ Vastustest tuli välja, et oluline on, et üliõpilane peab ise tahtma enese jaoks õppida ning peab olema huvi ja avatus end arendada ning uusi kogemusi saada. Samuti peab üliõpilane ise enda jaoks lahti seletama, mida ta oma õpingutelt ootab, sest on siis rohkem motiveeritud ning valmis endast maksimumi andma.

Üliõpilastel on ootused, et õppejõud läheneksid neile individuaalsemalt ning elavdaksid sotsiaalset õhkkonda, mis soosib ka usaldusliku õpikeskkonna tekkimist. Oluline on ka, et õppejõud annaksid oma ainet nii, et see tunduks ka üliõpilastele huvitav, julgustades neid oma arvamust ja mõtteid avaldama ning suunates arutelusid. E: „*Õppejõud võiksid proovida oma huvitavat ainet huvitavalt edastada ka neile, kes pole selle ala fanaatikud.*“ Kuid tähtis on, et üliõpilastele antaks ka aega materjali lahti mõtestamiseks ning analüüsimiseks, kuna see annab kindlustunnet oma mõtete avaldamiseks. Õppejõud ei tohiks anda ette küsimusi ja vastuseid, vaid peaksid aitama üliõpilastel ise küsimusi formuleerida ning nendele vastuseid leida. Oluline on neid suunata ainevaldkonna probleemide nägemisele ning erinevate seoste leidmisele nii aines eneses kui ka teiste ainete ning igapäevaelus toimuvate protsessidega. Üliõpilaste jaoks on ka oluline, et õppejõud selgitaksid ja toeks näiteid, kus ja kuidas saab õpitut reaalses elus rakendada. Üliõpilaste jaoks on tähtis leida erinevaid aspekte, mis pakuks huvi ja mida tahaks põhjalikumalt õppida ning see tõstab nii praktilist huvi kui sisemist motivatsiooni antud aine õppimise vastu. B: „*Õppejõu poolt võiks olla pidev toonitamine, kus või millega me saame õpitut seostada/rakendada ning lisaks suunata eneseanalüüsile aine kontekstis.*“ Eneseanalüüsile suunamine on oluline ka sisemise motivatsiooni seisukohast. Enda analüüsimine loob eeldused, et üliõpilased on kindlad, miks nad midagi õpivad,

mida tahetakse saavutada, kuhu soovitakse jõuda ja areneda. C: „*Kui õppija teeb ise põhjalikku tausttööd ning mõtestab enda jaoks lahti, mida ta õpingutelt ootab ja saada tahab, siis on ta rohkem motiveeritud ning valmis endast maksimumi andma.*“ Õpitava kinnistamiseks ootavad üliõpilased rohkem aktiivõppe meetodeid ning võimalikult palju erinäolisi ülesandeid nagu rühmatööd, praktilised (paaris)tööd, arutelud grupis. D: „*Oluline on jagada oma mõtteid teistega, niiviisi avardad oma silmaringi.*“

Arutelu

Uurimuse keskseks probleemiks oli: kuidas saavad õppejõud toetada üliõpilaste tähenduslike õpikogemuste kujunemist üliõpilaste ootustes. Selleks tuleb esmalt mõista tähenduslike õpikogemuste olemust ning kujunemist üldisemalt, mida uurimuse teoreetilises osas ka käsitleti. Empiiriliste andmete kogumise eesmärgiks oli mõista, mida üliõpilased õppimisel väärtustavad ning tähenduslikuks peavad ja kuidas on sellest lähtuvalt õppejõududel võimalik tähenduslike õpikogemuste kujunemist toetada.

Empiiriliste andmete tulemustest võib järeldada, et õppimisel väärtustatakse õpitava praktilisust seoses igapäevaelus toimetulekuga ning personaalse isiksusliku arenguga. Oluliseks peetakse huvi ja motivatsiooni nii õppimise kui õpitava vastu ning tähendust, mis on seotud üliõpilase elu ja/või varasemate kogemustega. Ülikooli õppetöös hinnatakse elulisi loenguid ja näiteid, mis annavad õpitavale rakendusliku aspekti ning innustavad seeläbi rohkem õppima, luues eeldused selleks, et tulevikus osatakse oma teadmisi ka ise reaalses elus rakendada. Oluliseks peetakse, et üliõpilased hakkaksid nägema seoseid erinevate nähtuste, probleemide, võimalike lahenduste jne vahel, areneks analüüsivõime ning et neile antakse võimalus oma arvamust avaldada. Saadud teadmiste sisu, olemuse ja tagamaade mõistmine ning erinevate teadmiste vaheliste seoste tajumine võimaldab omandatud teadmisi tulemuslikumalt kasutada.

Fink on oma tähendusliku õppimise liigitusest õppejõudude jaoks välja toonud kaks suuremat järeldust, mille järgimine toetab üliõpilaste ootuste täitmist seoses õppejõudude endi ja õppetöö planeerimisega. Esiteks, õppeprogrammi koostamisel tuleb arvestada, et eesmärgid hõlmaksid nii õpetatava aine sisu, kui ka midagi, mis annaks sellele lisaväärtuse. Kui lisada vajalikele põhiteadmistele veel midagi, on õpikogemus väärtuslikum ja tähendusrikkam ning üliõpilase jaoks ka kindlasti huvitavam. (Fink, 2003, 33). Selline lähenemine laiendab nii üliõpilase silmaringi, annab antud aines põhjalikumaid teadmisi, tekitades aine vastu suuremat huvi, mis omakorda suunab ja motiveerib veel loenguväliselt edasi mõtlema ning analüüsima. Teiseks, kui õppejõud kombineerivad erinevad tähendusliku õppimise eesmärgid, on võimalik luua vastastikkuse mõjusid ja sünergia, mis suurendavad üliõpilaste võimalusi saavutada tähenduslikud õpikogemused

(samas), kuna kogemus kujuneb interaktsioonis keskkonnaga, mida mõjutavad situatsiooni sotsiaalne kontekst, varasemad kogemused ning nii käesoleva situatsiooni kui ka varasemate sarnaste kogemuste emotsionaalne dimensioon. L. Fink (2003, 30-33) rõhutabki, et tähendusliku õppimise liigituse kategooriad ei ole hierarhilised, vaid pigem üksteisega suhtelised ning isegi vastastikku mõjutatud. Kui näiteks õppejõud leiab võimaluse, kuidas aidata üliõpilastel kursuse raames õppida kasutama informatsiooni ja kontseptsioone, et kindlaid probleeme paremini lahendada (rakenduslikud oskused), loob ta eeldused selleks, et üliõpilased tunnevad aine vastu ise suuremat huvi (hoolimine õpitavast). Või kui üliõpilased õpivad, kuidas siduda ühes õppeaines õpetatavat teiste õppeainete ja valdkondadega (lõimumine), on neil lihtsam näha ka õppeaine tähendust ning olulisust nende endi ja teiste jaoks (isiksuslik ja inimlik tasand). (samas.) Erinevate tähendusliku õppimise eesmärkide kombineerimine annab õppimisele nii rakendusliku aspekti igapäevaelu kontekstist lähtuvalt kui personaalse lähenemise isiksusliku arengu aspektist tulenevalt (nii enda kui maailma parema tunnetamise näol), suurendades huvi ja motivatsiooni õppimise vastu, kuna üliõpilane saab õpitavat seostada enda elu ja varasemate kogemustega, võimaldades neid uue nurga alt näha või andes varasematele kogemustele hoopis uue tähenduse. Taoline tähendusliku õppimise eesmärkide kombineerimine toetab analüüsi- ja seoste leidmise võime arendamist ning hinnangute andmise oskuse kujunemist. Erinevate eesmärkide kombineerimine aitab ka viie põhikompetentsi – teadmised ja nende mõistmine, võime teadmisi ja oskusi rakendada, analüüsivõime, suhtlemisoskus ja oskus õppida – arendamist, mis seotakse iga antud valdkonnaga ja mida arendatakse iga aine raames (Kehm, 2010). Õpetatava sisu peab olema üliõpilase jaoks loogiliselt üles ehitatud kuid intrigeeriv ja väljakutseid pakkuv, et temas tekiks huvi ja soov seda omandada.

Üliõpilased ootavad, et õppejõud läheneksid neile individuaalsemalt ning elavdaksid sotsiaalset õhkkonda, mis soosib ka usaldusliku õpikeskkonna tekkimist. Praegu toetuvad õppejõud enamasti loenguvormile ning üliõpilased kurdavad interaktsiooni puudumise üle (Fink, 2003, 3). Lähedane suhe võimaldab paremini tundma õppida üliõpilase vajadusi ning hirme ja barjääre ning loob üliõpilase ja õppejõu vahel usalduse. Kui üliõpilase ja õppejõu vahel valitseb usaldus, on õppejõul palju kergem üliõpilast toetada, suunata ja motiveerida. Kui üliõpilane usaldab õppejõudu, on suurem tõenäosus, et ta on avatud uutele pakkumistele ja ettepanekutele, mis tema enesearengut ja selle võimalusi puudutavad. Üliõpilase- õppejõu vahelisel usaldusel on oluline osa ka turvatundel, mida üliõpilane tajub oma mina-pildi säilitamisel ning seda just nende päritolu ja sotsio-kultuurilise tausta kontekstis, mis on iga inimese identiteedi lahutamatuks osaks (Kannan & Miller, 2009). Tähenduslike õpikogemuste kujunemise eelduseks on õpikeskond, milles üliõpilased end psühholoogiliselt turvaliselt tunneksid. Psühholoogiliselt turvaline õpikeskond on õpikeskond, kus on nii aega, ruumi kui hoolimist (Daloz, 1999, viidanud Wolfe, 2006) ning usaldust, et

üliõpilased julgeksid oma mõtteid ja tundeid väljendada, isegi, kui nad pole nende õigsuses täielikult kindlad. Tähendused kujunevad eelkõige läbi iga üliõpilase enda ning temast lähtuvalt ja seetõttu on oluline, et nad julgeksid oma arvamust ja seisukohti avaldada.

Uurimusest tuli välja, et üliõpilased tahavad õpitavat mõista. Nad ootavad, et õppejõud selgitaksid ainet selgelt ja loogiliselt, kuid suunaksid ka üliõpilasi mõtlema, küsima ja vastuseid leidma ning ennast ja õpitavat analüüsima, mis võimaldaks õpitavale enda elu kontekstist tulenevalt tähendust luua. Tulemustest tuli ka välja, et üliõpilased teadvustavad sisemise motivatsiooni olulisust tähenduslikul õppimisel ning eneseanalüüsi tähtsust sisemise motivatsiooni kujunemisel. Õppejõududelt ei oodata kõiki vastuseid, vaid üldise tausta selgitamist ja suunamist probleemide tajumisele ning eneseanalüüsile antud aine kontekstis, mis võimaldab üliõpilasel luua tähendused just oma elukontekstist, huvidest, väärtustest, kogemustest ja tõekspidamistest lähtuvalt.

Kokkuvõte

Tähenduslikke õpikogemusi käsitledes on välja toodud kogemuse ja kogemise aspekt, mis on tihti isiklike tähenduste loomise eelduseks ning aluseks. P. Jarvise (2004) väitel algab õppimine kogemisest, mis teisendatakse teadmisteks, oskusteks, väärtusteks, tõekspidamisteks. L. Fink'i (2003) arvates saab õppimist fikseerida ainult juhul, kui üliõpilases on toimunud muutus ning et toimunud muutus tähenduslik oleks, peab see olema pikemaajaline.

Kogemine ja kogemused on väga lähedalt seotud sellega, kuidas ümbritsevat tajutakse lähtuvalt olemasolevatest teadmistest ja varasematest kogemusest, milline on sotsiaalne kontekst ning emotsionaalne dimensioon.

Toetamise võimalusena nähakse üliõpilaste toetamist õpetava aine arusaamisel, mis on sügavamate teadmiste eelduseks; üliõpilaste julgustamist oma arvamuse avaldamiseks, mis toetab hinnangute kujundamist ja andmise oskust, arendab nii sotsiaalseid oskuseid, kriitilist mõtlemist kui ka analüüsi- ja argumenteerimisoskust; üliõpilaste julgustamist enese analüüsimiseks, nende suunamist enesejuhitavuse, iseseisvuse ja sõltumatuse poole. Õppejõu jaoks on oluline ära tunda üliõpilase vajadused ning eripärad, kuidas konkreetset üliõpilast kõige paremini tema õpingute jooksul toetada. Õppejõud peavad hoolima nii oma õpetatavast aimest, üliõpilastest kui ka õppimisest ja õpetamisest üldiselt (Fink, 2003, 28-29). Oluline on, et õppejõul on oma üliõpilastega interaktsioon. Üliõpilased väärtustavad õppimisel õpitava praktilisust seoses igapäevaelus hakkama saamisega ning personaalse isiksusliku arenguga. Hinnatakse huvitavaid ja elulisi loenguid, mis annavad õpitavale ka rakendusliku aspekti ning praktilise väärtuse.

Oluline on usalduslik õpikeskkond, kus üliõpilasi julgustatakse oma mõtteid ja arvamust avaldama ning suunatakse neid ise seoseid leidma, analüüsima ja hinnanguid andma – see loobki aluse tähenduslike õpikogemuste kujunemiseks, millele saab iga üliõpilane endast ja oma vajadustest tulenevalt tähenduse anda. Tähendusliku õppimise eelduseks ülikoolis on usalduslik suhe üliõpilase ja õppejõu vahel ning psühholoogiliselt turvalise, kuid julgustava õpikeskkonna loomine.

Uurimuse teoreetiline panus seisneb selles, et loodi klassifikatsioon, mille alusel on võimalik mõista kogemuse kujunemist, kogemuse olulisust õppimisel, tähendusliku õpikogemuse olemust ning neid olulisi aspekte, mis mõjutavad tähenduse omandamist õpikogemusele. Uurimuse uudsus ja suurim väärtus avalduvad selles, et tähenduslike õpikogemuste kujunemise toetamise võimalusi uuriti läbi üliõpilaste ootuste. Üliõpilaste ootuste teadmine on oluline seetõttu, et toetatakse just üliõpilaste tähenduslike õpikogemuste kujunemist, mis lähtuvad üliõpilastest endist, nende vajadustest, arusaamadest ning väärtustest.

Antud artiklis kajastatava uurimuse tulemused võimaldavad mõista, mida väärtustavad üliõpilased õppimisel, mida peavad tähenduslikuks ning mida oodatakse sellest lähtuvalt õppejõududelt tähenduslike õpikogemuste kujunemise toetamisel.

Edasiste uurimuste puhul oleks vaja uurida tähenduslike õpikogemuste kujunemist takistavaid tegureid, mis tulenevad üliõpilaste arusaamadest õppimisele ja kogemustele tähenduste omistamisel.

Allikad

Biggs, J., Tang, C. (2008). *Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Clark, M.C., Dirkx, J.M. (2008). The emotional self in adult learning. [Electronic version]. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 120, 89-95.

Cloninger, S.C. (2004). *Theories of personality: understanding persons*. (4th ed.). London: Pearson.

Cohen, L. Manion, L. (2007). *Research methods in education*. (6th ed.). New York : Routledge.

Dirkx, J.M. (2001). The power of Feelings: Emotion, Imagination, and the Construction of Meaning in Adult Learning. [Electronic version]. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 89, 63-70.

Fink, L.D. (2003). *Creating significant learning experiences : an integrated approach to designing college courses*. San Francisco: Jossey-Bass.

Fraenkel, J. R., Wallen, N.E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.

Garcia-Aracil, A. (2008). European graduates' level of satisfaction with higher education. [Electronic version]. *Higher Education*, 57(1), 1-21.

Kannan, J., Miller, J.L. (2009). The Positive Role of Negative Emotions: Fear, Anxiety, Conflict and Resistance as Productive Experiences in Academic Study and in the Emergence of Learner Autonomy. [Electronic version]. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 20(2), 144-154.

Karm, M. (2007). *Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused*. [Doktoritöö]. Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Kehm, B.M. (2010). Quality in European Higher Education: The Influence of the Bologna Process. [Electronic version]. *Change*. 43(3), 40-46.

Illeris, K. (2004). *The three dimensions of learning : contemporary learning theory in the tension field between the cognitive, the emotional and the social*. Frederiksberg: Roskilde University Press.

Jarvis, P. (2004). *Praktik-uurija*. Tallinn: Eesti Vabaharidusliit.

Jarvis, P. (1998). *Täiskasvanharidus & pidevõpe. Teooria ja praktika*. Tallinn: SE & JS.

Ossinovski, O. (2011, jaanuar 17). Eestis on kõrgharidusega tohutu probleem. *Postimees*.

Pentus, K. (2010, september 26). Kõrgharidus ja praktilised oskused. *Eesti Päevaleht*.

Thomas, R.M. (1998). *Conducting educational research: a comparative view*. London: Bergin & Garvey.

Wolfe, P. (2006). The role of meaning and emotion in learning. [Electronic version]. *New Directions for Adult & Continuing Education*. 110, 35-41.

Zembylas, M. (2008). The role of emotions in the experience of online learning: challenges and opportunities. [Electronic version]. *Educational Media International*. 45(2), 107-117.

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