

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Kutseõpetaja õppekava

Pille Peterson

MITTETRADITSIOONILISE KUTSEKOO LIS ÕPPIJA ÕPIKESKKONNAD JA ÕPPIMIST  
MÕJUTAVAD TEGURID

bakalaureusetöö

Juhendaja: Mari Karm

Läbiv pealkiri: Mittetraditsiooniline õppija kutsekoolis

**KAITSMISELE LUBATUD**

Juhendaja: Mari Karm (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Kaitsmiskomisjoni esimees: Piret Luik (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Tartu 2016

## Sisukord

Sissejuhatus .....	3
1. Teoreetilised lähtekohad .....	4
1.1. <i>Mittetraditsiooniline õppija</i> .....	4
1.2. <i>Õpikeskkonnad</i> .....	5
1.3. <i>Õppimist mõjutavad tegurid</i> .....	6
1.4. <i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused</i> .....	9
2. Uurimuse metoodika .....	9
2.1. <i>Valim</i> .....	9
2.2. <i>Andmete kogumine</i> .....	10
2.3. <i>Andmeanalüüs</i> .....	12
3. Uurimistulemused .....	14
3.1. <i>Õpikeskkonnad</i> .....	14
3.2. <i>Õppimist mõjutavad tegurid</i> .....	18
4. Arutelu .....	25
4.1. <i>Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus</i> .....	27
Kokkuvõte .....	29
Summary .....	30
Kasutatud kirjandus .....	33

Lisa 1. Juhend uuritavale fotode tegemiseks

Lisa 2. Intervjuu kava

Lisa 3. Kategooriate moodustumine

## Sissejuhatus

Tänapäeva kiirelt muutuv maailmas asuvad inimesed üha enam õppima täiskasvanueas. Muutunud on õppimise ja töötamise perioodid: kui varem oli iseloomulik, et kõigepealt eelnes õppimine ehk ettevalmistus tööeluks ning siis järgnes tööelu, siis nüüd on aktiivse töötamise perioodid katkestatud uute ettevalmistusperioodidega (täienduskoolitus, jätkukoolitus, uue eriala õppimine) või perele pühendumisega (Alheit, 2009). Õpitakse ka mitut eriala järjest, seega õppimine ei ole enam ainult noorte päralt.

“Eesti elukestva õppe strateegia 2020” üldeesmägi järgi tuleb kõigile Eesti inimestele pakkuda vajadustele ja võimetele vastavaid õpivõimalusi kogu elukaare jooksul, et tagada neile isiksusena väärika eneseteostuse võimalused ühiskonnas, töö- ja pereelus (Eesti elukestva õppe... 2014). Sealjuures käsitletakse õppijatena nii lapsi, noori kui täiskasvanuid.

Elukestvas õppes osalevatel täiskasvanutel on olulisel kohal motivatsioon õppida, aga samas eeldab elukestev õpe, et oleks aega õppida. Täiskohaga tööl käival täiskasvanul on aga tööst üle jääv aeg piiratud (Märja, Lõhmus & Jõgi, 2003). Mittetraditsioonilise õppijana mõistetakse täiskasvanud õppijat, kes on asunud õppima töö ja pere kõrvalt ning kellel on jäänud eelmise õpingu perioodiga vahe (Lundberg, 2003).

Erinevates uuringutes (Roosmaa, Tamm & Roosalu, 2010; Tüür, 2013) on kirjeldatud mittetraditsioonilise õppija õpimotivatsiooni ja hoiakuid. Mittetraditsioonilistel õppijatel on lisaks õpingutele kõrval ka töö- ja pereelu, mis kahtlemata mõjutavad õppimise võimalusi ja harjumusi. Roosmaa et al. (2010) on oma uuringus välja toonud, et täiskasvanud toovad õppimist segavate teguritena välja lastehoiu ja perekondlikud probleemid ning lisaks töötamisest tingitud ajapuuduse.

Mitmes uuringus on käsitletud mittetraditsioonilisi õppijaid kõrgkoolis (Kasworm, 2003; Roosalu, Roosmaa, Saar & Tamm, 2012). Samuti on uuritud kutsehariduses õppivate mittetraditsiooniliste õppijate õppimise motiive ja õpinguid mõjutavaid tegureid (Tüür, 2013). Autorile teada olevalt ei ole lähemalt uuritud kutsekoolides mittetraditsiooniliste õppijate õpikeskkondi. Antud teema sai valitud enda kogemusele tuginedes. Olen õppinud kutsekoolis sessioonõppe vormis ametit töö ja pere kõrvalt ning aja leidmine õppimiseks osutus üsna keeruliseks. Kuna üha enam täiskasvanuid asub õppima, siis on oluline teada ja aru saada, millised on nende võimalused õppida ja kuidas saab nende õpinguid toetada (Rabourn, Sharp & BracaLorenz, 2015).

Töötades igapäevaselt mittetraditsiooniliste õppijatega, siis käesoleva teema uurimine aitab mõista, kuidas ma õpetajana saan arvestada mittetraditsioonilise õppija puhul tema aja ja võimalustega õppida väljaspool kooli.

Antud bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, milliseid õpikeskkondi kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad ning millised õppimist soodustavad või takistavad tegurid neid sealjuures mõjutavad. Bakalaureusetöö viiakse läbi kvalitatiivse uurimusena hetkel kutsekoolis õppivate mittetraditsiooniliste õppijate hulgas, kasutades fointervjuu meetodit.

Bakalaureusetöö koosneb neljast peatükist. Esimeses tutvustatakse teoreetilisi lähtekohti. Teises peatükis kirjeldatakse uurimistöö metoodikat. Kolmandas peatükis on ära toodud uuringu tulemused ning viimases, neljandas peatükis on arutletud saadud tulemuste üle.

## 1. Teoreetilised lähtekohad

### 1.1. Mittetraditsiooniline õppija

Täiskasvanud õppijast rääkides on oluline määratleda, kes on täiskasvanu. Erinevates allikates on seda tehtud erinevate kriteeriumite alusel, kuid enamasti seostatakse täiskasvanuks olemist vanusega. Mitmed autorid (Kasworm, 2003; Märja et al., 2003) on välja toonud, et lääne kultuuris loetakse täiskasvanuks 18-aastast inimest. Seda toetab ka meie seadusandlus. Eesti Tsiiviilseadustiku üldosa seaduse (2015) raames on määratud, et täiskasvanuks saab isik 18-aastaseks saades, mil temast saab teovõimeline isik. Waller (2006) kasutab täiskasvanud õppija kohta väljendit küps õpilane. Seega võib täiskasvanud õppijaks pidada igat üle 18-aastast õppijat. Traditsiooniliselt õpitakse igas kooliastmes järjest - gümnaasium, kutsekool, ülikool (Lundberg, 2003; Rouborn et al., 2015).

Lisaks täiskasvanud õppijale on kasutusel väljend - mittetraditsiooniline õppija. Ajaloos on mittetraditsioonilist õppijat määratletud erinevatelt. Näiteks on peetud mittetraditsiooniliseks õppijaks kehvema elujärgiga, alamast klassist inimesi või ka immigrante (Ogren, 2003; Roosalu et al., 2012). Kazis et al., (2007) ütleb, et täiskasvanud traditsiooniline õppija on vanem kui 25-aastane, samas nendib ta, et teatud tingimustel võib ta olla mittetraditsiooniline ka nooremas eas. Näiteks töökohustuste ja pere olemasolul.

Kasworm (2003) on mittetraditsioonilisi õppijaid traditsioonilistest eristanud vanuse, haridustee jätkamisele eelnenud pausi pikkuse, elukogemuse ja vastutustunde alusel. Schuetze ja Slowey (2002) on ära toonud kolm kriteeriumit, millega määrata mittetraditsioonilist õppijat:

- haridustee on olud tavapärasest erinev, motiveeritus õppida on tulnud hiljem elutsükli jooksul;

- edasi ei asuta õppima vahetult peale keskkooli või gümnaasiumit, vaid pärast pausi, võimaliku töökogemuse baasil;
- valitud on õppekorraldus, mis annab võimaluse käia tööl ja tegeleda perega (osa ajaga õpe, sessioonõpe).

Täiskasvanud mittetraditsioonilised õppijad on üha enam kasvav seltskond, eriti suur on osakaal täiskasvanud õppijate seas naistel (Kasworm, 2003; Kazis et al., 2007; Lundberg, 2003). Meie muutuvmas majanduses pannakse üha enam ootusi kõrgema kvalifikatsiooni ja oskustega töötajate leidmisele, seetõttu suundub üha enam inimesi uuesti õppima (Kazis et al., 2007; Rabourn et al., 2015; Schuetze & Slowey, 2002) ning õppijate read on muutunud mitmekesisemaks (Tüür, 2013). Tihti tullakse edasi õppima uue karjääri nimel, pere ja töö kõrvalt (Crossan, Field, Gallacher & Merrill, 2003 ; Scanlon, 2009). Mittetraditsiooniliste õppijate puhul tuuakse välja olulisena võimalus asuda õppima paindlikumate tingimustega, arvestades, et neil on töö ja pere (Lundberg, 2003; Roosalu et al., 2012).

Täiskasvanud õppija üheks iseloomulikuks jooneks on enesejuhitavus. Märja et al. (2003) on välja toonud, et ennasjuhtivat õppimist soodustavad mitmed isikuomadused: iseseisvus, järjekindlus, eesmärgikindlus, õpioskused ja motivatsioon. Nende omaduste olemasolu annab eeldused enesearendamiseks ja võimaldab kujuneda enastjuhtivaks õppijaks, kes kavandab ise oma õppimist, juhib õpirotsessi ja oskab analüüsida õpiolukordasid. Täiskasvanud õppijat iseloomustavad järgmised omadused:

- tulemustele orienteeritud, vajadus teada, kasutab õppimist eesmärkide täitmiseks;
- varasemad kogemused mõjutava täiskasvanud õppija käitumist ja oskust õppida;
- orienteeritud õppima vajalikku, mida on tarvis elu ja tööga toime tulekuks;
- oskus suunata enda õppimist, õpetaja roll on juhendada;
- individuaalne erinevus, erinev sisemine vajadus õppida, soov parandada elukvaliteeti (Knowles, 1973; Knowles, Holton & Swanson, 2014).

## 1.2. Õpikeskkonnad

Ühest küljest käsitletakse õpikeskkonda kui füüsilist keskkonda, teiselt poolt aga kogu ruumi oma olemuse ja olustikuga, mille loovad seal olevad inimesed ja nende vahelised suhted (Roosalu et al., 2012).

Beljajev ja Vanari (2005) nimetavad, et füüsiline õpikeskkond sisaldab vajalikke abivahendid ja mööblit, on mugav ja hästi kujundatud ning oluline on ka valgus ja temperatuur. Õpikeskkonnaks võib olla ruumiline keskkond, kus on võimalused õppimiseks ja seda tajutakse ruumilise või reaalse kohana, kuid üha enam läheb õppimine klassiruumist välja ning

õpikeskkonnaks võib olla ka virtuaalne keskkond. Võimalused ja tegurid, mis teatud tingimustel võivad soodustada või takistada õppimist sõltuvad õpikeskkonna ja õppevormi eripärast, samuti õppijatest, õppeprotsessi sisust ja eesmärkidest (Märja et al., 2003). Kokkuvõtlikult on õpikeskkonnal suur mõju õppijate käitumisele, õppimisele, suhtlemisele ja oskusele omandada õpitud ja seda rakendada (Märja et al., 2003). Kasuks tuleb õpetaja oskus positiivset keskkonda luua (Scanlon, 2009).

Märja et al. (2003) on välja toonud, et täiskavanute õpikeskkonna loomisel tuleks pöörata tähelepanu õpikeskkonna sotsiotsionaalsetele ja psühholoogilistele teguritele. Sotsiotsionaalsed tegurid on avatus tunnetele, pingevaba ja meeldiv õhkkond, õppijate respektierimine ning usalduslik õhkkond. Psühholoogilised tegurid on koostöö ja suhtlemisvalmidus, vastastikune toetamine ja vastutuse võtmine. Nende tegurite koosmõjul tekib dialoog ja suhtlemissituatsioon, mis aitab vastu võtta ja vahetada infot. Teineteise mõistmine on oluline koostööprotsessides (grupitööd) (Märja et al., 2003, Roosalu et al., 2012).

“Eesti elukestva õppe strateegia 2020” alusel tuleb üha enam kasutusele võtta digitaristu ja selle rakendamise võimalused. Digitaristuna peetakse silmas isikilikke digiseadmeid, kooli digitaristut, infosüsteeme, veebiteenuseid ja pilvelahendusi (Eesti elukestva... 2014). Varasemalt on uuritud Facebooki kasutamist õpilaste seas, mille järgi kasutatakse Facebooki sõprade ja perega suhtlemiseks (Madge, Meek, Wellens & Hooley, 2009). Samas uuringus toodi välja, et kuna silmast-silma kohtumisi jääb järjest vähemaks, siis on Facebook hea võimalus arutada õpingutega seotud teemadel.

Märja et al. (2003) toob välja, et virtuaalne õpikeskkond aitab luua võimaluse erinevaid koolitusmudeleid, mis olulise osana sisaldavad isesesivat õppimist. “Eesti elukestva õppe strateegia 2020” alusel tuleb luua igale õppijale õppimist toetavale digitaristule ligipääs ning luua tingimused, et õppija oskavad seda kasutada. Ka Dabbagh ja Kitsantas (2011) on käsitlenud e-õppe teemat ja nende uurimuse alusel on virtuaalsete õpikeskkondade kasutamine tõusev suund. Tagada tuleb ka õppekavades seatud eesmärkidega kooskõlas olevate digitaalsete õppematerjalide olemasolu (siia hulka kuuluvad e-õpikud, avatud õppematerjalid, veebipõhised hindamisvahendid ning ka e-õpetajaraamatud) (Eesti elukestva õppe... 2014).

### *1.3. Õppimist mõjutavad tegurid*

Järgnevalt on välja toodud erinevad õppimist mõjutavad tegurid. Kuna üks ja seesama tegur võib sõltuvalt olukorrast mõjutada õppijat erinevalt, siis on õppimist soodustavad ja takistavad tegurid välja toodud koos ja juurde on lisatud erinevate allikate poolt välja toodud põhjendused.

*Õppekorraldus.* Soodustava tegurina tuuakse välja paindlikku õppekorraldust, mis aitab leida aega õppimiseks töö ja pere kõrvalt (Kazis et al., 2007; Rouborn et al., 2015; Roosalu et al., 2012). Õppimist soodustab meeldiv, turvaline ja õppijat toetav keskkond, mis toetab õppijate ja ka õpetajate eesmärke (Märja et al., 2003; Roosalu et al., 2012). Juba ajalooliselt on arvatud, et täiskasvanud inimene vajab õppimiseks eraldi õppemeetodeid ja paindlikumat lähenemist (Kasworm, 2003; Kenner & Weirnerman, 2011).

Roosalu et al. (2012) toob välja positiivse tegurina e-õppe võimalused, mis peaks küll olema kombineeritud kontakttundidega, et saaks kvaliteetse tulemuse. Kazis et al. (2007) kinnitavad, et e-õppe võimalused üha suurenevad ja see aitab mittetraditsioonilisel õppijal paremini õppetööga toime tulla. E-õppe abil saab valida endale sobivama õppimise aja laste ja töö kõrvalt. Madge et al. (2009) uuringu tulemuste järgi kasutatakse edukalt Facebooki meeskonna tööde tegemiseks. Dabbagh ja Kitsantase (2011) uuringu alusel on e-õppe kasutamine paindlik, aga nõuab enesekontrollioskust.

Lisaks tuuakse hea näitena VÕTA süsteemi ja õppeprogrammi läbimise võimalus kaugõppe teel (õhtuti, nädalavahetustel) (Roosalu et al., 2012).

Õppimist takistava tegurina mõjub see, kui töökorraldus on läbi mõtlemata ja ülesanded tunduvad mõttetud (Tüür, 2013). Ka Roosalu et al. (2012) uurimuses on ära toodud, et kehv õppekorraldus ja mitte vajalikud õppeained on õppimisele takistavaks. Samas ei saa midagi muuta, sest ained on õppekava alusel ära määratud (Beljajev & Vanari, 2005).

*Õpetaja oskused.* Samuti kinnitavad mittetraditsioonilised õppijad mitmete uuringute põhjal (Roosalu et al., 2012; Scanlon, 2009; Tüür, 2003), et avatud suhtleja ja heade õpetamisoskustega õpetaja mõjub õppimisele soodustavalt. Märja et al. (2003) toob välja, et õpetajal on oluline roll õppeprotsessi suunamisel, ta peab oskama valida õppemeetodeid ja tegevusi, märgata õppija raskusi, andma tagasisidet ja tunnustama, toetama enesejuhitavust ja andma võimaluse kogemuste saamiseks. Scanlon (2009) toob oma uuringus välja, kui oluline on õppijate jaoks õpetajate omavahelise suhtlemine ja läbisaamine ning õpetaja oskus tundi anda.

*Grupi omavaheline läbisaamine.* Toimiv grupp läbib koos olemise ajal mitmed arengufaasid, mis mõjutavad meeskonnatööd ja omavahelisi suhteid. Tulemusliku koostööni jõudmiseks läbitakse enamasti järgnevad arngufaasid (Krips, 2011; Märja et al., 2003): kujunemine, konfliktifaas, kohanemine ja koostööfaas. Grupi hea läbisaamine ja üksteise toetamine mõjutab õppimist positiivselt (Scanlon, 2009; Tüür, 2003). Kui grupis inimesed omavahel läbi ei saa, siis tekivad pinged (Scanlon, 2009). Samuti on mitmes uuringus (Roosalu et al., 2012; Scanlon, 2009) välja toodud, et kui grupis on õppijaid, kes ei ole motiveeritud ja on

tulnud niisama aega veetma, siis see takistab õppida tahtjatel keskenduda. Rouborn et al. (2015) väitel saavad täiskasvanud inimesed grupikaaslastega hästi läbi ja on mõistvamad.

*Perekonna mõju.* Perekonna ja sõprade toetus on Scanloni (2009) uuringus osalenud täiskasvanute arvates oluline õppimist mõjutav tegur. Toodi välja, et just perekond saab aidata aega planeerida ja õppimist toetada. Ka Tüür (2003) nimetab oma uuringus, et täiskasvanud õppijad peavad oluliseks toimivat tugivõrgustikku, ennekõike perekonna näol.

Erinevad autorid on oma uuringutes ära toonud takistava tegurina lastehoiu (Roosalu et al., 2012; Scanlon, 2009; Tüür, 2013). Scanloni (2009) uuringust tuleb ka välja, et perele, eriti lastele kuluva aja tõttu on õppimine takistatud. Roosalu et al. (2012) uuringus osalejad kinnitasid et kõige parem aeg õppimiseks on nädala sees, päevasel ajal, kui on lapsed koolis ja lasteaias. Probleeme võib tekkida aga õhtute ja nädalavahetustega. Laste kasvatamine võib saada isegi põhjuseks, miks ei asuta õppima või katkestatakse õpingud (Säärits, 2015).

*Töö ja praktiline käimine.* Roosalu et al. (2012) on oma uuringus välja toonud, et kui täiskasvanu õpib eriala, mis seob teda tema igapäevatööga, siis ollakse nõudlikumad õppekava ja õpetamise suhtes ning soovitakse saada maksimaalne tulemus pakutavast. Uuringus on selline õppija nimetatud "sihipäraseks õppijaks".

Paljud mittetraditsioonilised õppijad käivad koolis töö kõrvalt ja praktika tegemise võimalus enda töökohas on õppimist soodustava tegurina ära märgitud (Roosalu et al., 2012). Roosalu et al. (2012) on oma uuringus välja toonud, et üheks takistavaks teguriks võib saada suhe tööandjaga, kui tööandja ei soosi koolis käimist ja ei võimalda vaba aega. Täiskasvanute koolituse seadus annab küll võimaluse võtta õppepuhkust (Täiskasvanute koolituse... 2015), aga selle kasutamine võib olla tööandja poolt takistatud. Probleeme võib esineda ka siis kui koolis käimise aeg tuleb mahutada tööpäeva sisse või õhtule (Roosalu et al., 2012).

Kokkuvõtvalt võib erinevate autorite põhjal (Roosalu et al., 2012; Scanlon, 2009; Tüür, 2013) esile tuua järgmised mittetraditsioonilist õppijat mõjutavad tegurid:

- aja jagamine pereelu ja tööga;
- õpetamise tase;
- õppetöö korraldus;
- õppetöö sidumine praktika ja töö käimisega;
- õppegrupi sisesed suhted;
- õpikeskkonna korraldus.

### 1.4. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Käesolevas töös on mittetraditsioonilise õppijana määratletud täiskasvanud õppijaid, kes on asunud kutsekooli õppima pärast mõningast pausi peale eelmise kooli lõpetamist, nad on leidnud võimaluse õppida sessioonõppes, tehes seda pere ning töö kõrvalt.

Lähtudes eelpool toodust on käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada, kuidas kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad oma õpikeskkondi ja millised õppimist soodustavad ning takistavad tegurid neid sealjuures mõjutavad.

Uurimuse eesmärgi täitmiseks on sõnastatud järgmised uurimisküsimused:

- Kuidas kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad oma õpikeskkondi?
- Milliseid õppimist mõjutavaid tegureid kirjeldavad kutsekoolis õppivad mittetraditsioonilised õppijad?

## 2. Uurimustöö metoodika

### 2.1. Valim

Valimi koostamisel on kasutatud eesmärgipärase valimi põhimõtteid, määrates eelnevalt kindlad kriteeriumid, millele uuritavad peavad vastama (Laherand, 2008).

Antud uuringus olid valimisse kuulumise kriteeriumiteks:

1. õppimine kutsekoolis uurimuse läbiviimise ajal;
2. õppimine sessioonõppe vormis;
3. gümnaasiumiõpingute läbimine vähemalt aasta enne kutsekooli astumist;
4. töökoha omamine ja/või alaealiste laste kasvatamine.

Valimisse kuulub neli kutseõppeasutuses eriala omandavat täiskasvanut (kõik on naissoost). Esindatud on kolm erinevat kutseõppeasutust ja kõik uurimuses osalejad õpivad erineval erialal. Uurimuses osalejate leidmiseks kasutati isiklikke kontakte ja kolme uuritavaga lepiti kohtumine kokku Facebooki abil. Tabelis 1 on ära toodud uuritavate taustaandmed, sealjuures on kasutatud pseudonüüme, et tagada uuritavate konfidentsiaalsus.

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Vanus	Täiskohaga töökoht	Alaealised lapsed	Eelnev haridus	Omandatav eriala
Siisi	38	Ei	2	Diplomiõpe välismaal sotsiaalpedagoog	Tekstiili- ja käsitöoline
Erika	43	Ei	2	Kutseharidus rätsep-juurdelõikaja	Kondiiter
Liivi	21	Jah	Ei	Gümnaasium	Florist
Jaana	23	Jah	Ei	Gümnaasium	Keskastme juht kaubanduses

## 2.2. Andmete kogumine

Andmete kogumiseks kasutati fotointervjuud, mis põhineb ideel kaasata fotod intervjuusse. Fotod aitavad kaasa täpsemate mälestuste esile toomisel, sest foto aitab meenutada paremini kirjeldatavat hetke ning detaile, mis aja möödudes võivad ununeda ning märkamatuks jääda (Guillemin & Drew, 2010; Harper, 2003). Guillemin ja Drew (2010) arvates annab fotode tegemine kui protsess osalejatele võimaluse mõelda fotografeeritava tegevuse üle ja mõtestada seda. Samuti võivad fotod aidata osalejal rääkida teemadest, millest muidu oleks raske rääkida. Valides andmete kogumise meetodiks fotointervjuu, tuleb arvestada sellega, et osalejatel oleks võimalus ja oskused kasutada vajalikke abivahendeid, fotoaparaati või fotografeerimist võimaldavat telefoni (Guillemin & Drew, 2010).

Uurimusele eelnes osaline prooviuurimus, mille käigus fotografeeris uurija enda õpikeskkondi kümne päeva jooksul. Lisaks fotografeeris oma õpikeskkondi samal ajaperioodil samade reeglite järgi uurija kursusekaaslane. Fotod prinditi välja ja viidi läbi lühiintervjuu antud fotode baasil. Selle viis läbi uurimustöö juhendaja ja intervjuueeritava rollis olid uurija ja tema kursusekaaslane. Prooviintervjuu läbiviimise viis, kus tulevane intervjuueerija on ise intervjuueeritava rollis, aitas aru saada, kuidas koostada küsimused nii, et oleks hea vastata. Prooviuurimuse käigus täpsustati, milliseid olukordi palutakse uurimuses osalejatel fotografeerida ning kas määrata ära olukordade ning vajalike fotode arv. Näiteks selgitati välja, et ei saa kõigile uuritavatele anda ette täpseid kuupäevi, vaid kõik valivad selle perioodi vastavalt oma tunniplaanile. Guillemin ja Drew (2010) toovad välja, et oluline on juhendada uuringus osalejaid ning fotografeerima ei pea ainult ilusaid hetki, vaid ka kehvemaid ja inetuid asju. Uuritavatele koostati fotografeerimise juhend, milles kirjeldati mida fotografeerida ja juhend on ära toodud lisas.

Uuringus paluti osaleda hetkel kutsekoolis õppivatel mittetraditsioonilistel õppijatel, kellel paluti teha fotosid oma õpikeskkondadest, kus nad õpivad. Igale uuritavale saadeti eelnevalt tutvumiseks juhend ja lepiti kokku uuringus osalemise ajavahemik vastavalt tema õppesessioonide ajale.

Fotografeerimiseks oli aega kümme päeva, mille sisse pidi jääma õppesessioon või -päev. Fotografeeritavate situatsioonide hulk ja fotode arv ei olnud määratud ja fotode kvaliteedile ei seatud tingimusi. Peale kümnapäevast fotografeerimist lepiti kokku intervjuu aeg ja eeldatav intervjuule kulumise aeg. Enne seda paluti fotod saata uurijale e-kirjaga. Fotode kogus on ära toodud tabelis 2, kus on märgitud, mitu fotot tehti kodus, koolis ja mujal (tööl, messil, bussis). Saadud fotosid analüüsiti uurija poolt, grupeerides need vastavatesse teemaplokkidesse (kool,

kodu, muu) ning prinditi välja. Iga uuritava puhul täiendati eraldi intervjuu kava vastavalt fotodel olevatele õpikeskkondadele lisaküsimustega. Guillemin ja Drew (2010) toovad välja, et fotosid interpreteerivad mõlemad pooled, nii fotografeeriya kui intervjuueeriya. Esimene saab selgitada, miks ta antud foto tegi ja intervjuueeriya saab foto baasil esitada küsimusi.

Tabel 2. *Intervjuueeritavate poolt tehtud fotode kogused*

Kus foto tehti/ Kes tegi	Kodus	Koolis	Mujal	Kokku
Siisi	3	19	-	22
Erika	1	15	2	27
Liivi	7	1	1	9
Jaana	3	15	3	27

Kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mille kestvuse ajaks oli planeeritud üks tund. Poolstruktureeritud intervjuu annab uurijale võimaluse intervjuu käigus küsimuste järjekorda muuta vastavalt intervjuu tegelikule kulgemisele (nt uuritav vastab ühele küsimusele ka mõne järgneva küsimuse vastuse ära) ning lisada täpsustavaid küsimusi (Lepik et al., 2014).

Intervjuu kava koostamisel võeti aluseks bakalaureusetöö eesmärk ja uurimisküsimused. Küsimused rühmitati nii, et esimene osa puudutab taustaandmeid, intervjuu põhiosa hõlmab fotodel nähtava kirjeldamist ja küsimusi lähtuvalt fotodest. Viimases osas palutakse kokkuvõtvalt kirjeldada õppimist soodustavaid või takistavaid tegureid.

Esimese osas küsiti üldisi taustaandmeid: vanus, elutingimused, perekonna suurus, õpitav eriala, praegune kool, eelnevad kogemused ja praeguse töökoha andmed. Järgnevalt paluti kirjeldada fotodel nähtavat. Kirjelda palun oma õppimist fotode baasil? Kirjelda palun keskkondi, kus sa õpid? Millistes tingimustes sa õpid? Kuidas mõjutab õppimist perekond ja tööl käimine? Edasi paluti kirjeldada õpikeskkondi ja neid mõjutavaid tegureid koolis, kodus, tööl, ühiselamus või mujal. Kuidas on parem õppida, kas seltskonnas või üksis? Kuidas aitavad praktilised tööd õppida? Millised õppimismeetodid aitavad õppida? Kuidas aitab õppida analüüs? Kuidas mõjutab tööl käimine õppimist? Kuidas mõjutab õppimist sama eriala inimestega koos olemine? Kuidas mõjutab uuringus osalemine intervjuueeritavat? Intervjuu kava lõpeb kokkuvõtva küsimusega, mis on ennekõike uurijale meeldetuletusena, et oleks ülevaade, kas said kõik vajalikud teemad puudutatud.

Intervjuude läbiviimise käigus lisandusid küsimused nutiseadmete kasutamise ja sotsiaalmeedia võimaluste kohta. Lisaks sai iga intervjuu eel, fotode üle vaatamisel, lisatud fotodest tulenevaid küsimusi. Näiteks kuidas mõjub erialasel messil käimine õppimist?

Intervjuu käigus kasutati fotosid intervjuu käivitamiseks. Fotod laotati laua peale laiali, et oleks võimalik kõiki fotosid korraga näha. Nii oli intervjuueeritaval võimalik fotosid kogu aeg näha ja vajadusel fotole osutada. Intervjuueeritavatel oli võimalik küsimustele vastata omas tempos ja intervjuu küsimuste järjekord muutus kõikidel intervjuudel. Intervjuu ajal tehti märkmeid küsimuste lehele ja fotode juurde. Vajadusel suunati intervjuueeritav tagasi teema juurde või küsiti täpsustavaid lisaküsimusi. Intervjuu lõppes kokkuvõtva küsimusega ja anti võimalus lisada omalt poolt mõtteid.

Intervjuueeritavaid informeeriti enne intervjuud, et andmed jäävad konfidentsiaalseks ja kolmandatele isikutele infot ei avaldata. Intervjuud viidi läbi ajavahemikul detsember 2015 - veebruar 2016.

Salvestamiseks kasutati diktofoni, mis annab võimaluse intervjuud taasesitada. Lühim intervjuu oli 42 minutit ja pikim 53 minutit. Samas kõige lühem intervjuu sisaldas kõige rohkem sõnu. Intervjuud viidi läbi erinevates tingimustes ja paikades. Esimene intervjuu toimus intervjuueerija töökohal, kus oli kasutada vaikne ruum ja suur laud. Teine intervjuu viidi läbi kohvikus, kolmas intervjuueerija köögis ja neljanda tarbeks sõitis intervjuueerija teise linna, kus kohtuti intervjuueeritava kodus. Kokkuvõtvalt võib öelda, et fotointervjuu tarbeks on vaja lauda, kuhu saab fotod laiali laotada. Segavate faktoritena saab välja tuua kohvikumüra ja helisevad telefonid.

### 2.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis annab võimaluse keskenduda tekstis olulisele (Kalmus, Masso & Linno, 2015). Andmete analüüsi alustati andmete transkribeerimisega. Selleks salvestati intervjuud arvutisse ja transkribeerimiseks kasutati VoiceWalkeri programmi. Selle abil sai intervjuud taasesitada mitmeid kordi, et intervjuu saaks kirja võimalikult täpselt. Keskmiselt kulus ühe intervjuu transkribeerimisele viis tundi. Kõige pikem intervjuu oli kaksteist lehekülge ja kõige lühem kümme lehekülge. Kokku saadi nelikümmend neli lehekülge transkribeeritud teksti.

Transkribeeritud intervjuud salvestati .txt vormingusse ja laeti QCAMap keskkonda. Tegemist on kvalitatiivse analüüsi tarkvaraga, mis aitab hallata andmehulkasid, korrastada ja võrrelda neid (Masso, Salvat & Lepik, 2014). QCAMap keskkonda lisati kaks uurimusküsimust,

mille alla tekkis kaks koodirühma. Andmetöötluskeskkonnas loeti sinna laetud intervjuusid korduvalt ning otsiti tähenduslikke üksusi, mis omaksid autori jaoks uurimisküsimuste kontekstis olulist infot. Tekstilõigud, milles sisaldus uurija jaoks olulist infot märgiti koodidega (Kalmus et al., 2015). Andmetöötluse käigus tekkis koodiraamat.

Uurimuse usaldusväärsuse suurendamiseks tehti korduskodeerimist erinevatel ajahetkedel. Reliaabluse suurendamiseks soovitatakse kasutada kaaskodeerijat, kes ei ole uurimustööga seotud (Creswell & Miller, 2000). Kasutati kaaskodeerijat, kes kodeerimiskooskõla leidmiseks kodeeris kahe uurimusküsimuse esimest intervjuud. Peale kodeerimist võrreldi tekkinud koode ja arutleti, kuni jõuti üksmeelele koodide osas.

Kodeerimise järel jaotati sarnase tähendusega koodid kvalitatiivse analüüsi tarkvara QCAmap abil alakategoriatesse, millele anti koodide sisu iseloomustav nimetus. Kalmus et al. (2015) märgib, et kategooriad on analüütilised üksused, kuhu sarnased koodid kokku koondatakse. Lõplik kategoriseerimine toimus Exeli programmis. Tabelis 3 on ära toodud koodidest alakategoriate moodustamise näide.

Tabel 3. *Koodidest alakategoriate moodustamine*

Koodid	Alakategooria
E-posti kasutamine - Facebooki kasutamine - Google grupid - Moodle kasutamine - Tahvelarvuti kasutamine - Telefoni kasutamine -	E-keskkonnad kui õpikeskkonnad

Järgnevalt moodustati alakategoriate sisu alusel kaks peakategooriat. Peakategoriate moodustumine on ära toodud lisa 3. Tulemused on esitatud kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus tekkinud peakategoriatest lähtuvalt. Tulemuste ilmestamiseks on kasutatud intervjuudest võetud tsitaate, mis on lisatud töösse kaldkirjas ja vähesel määral toimetatuna. Tsitaate on lühendatud, nendes kohtades kasutati märke /.../. Intervjueerija poolsed kommentaarid on märgitud kandiliste sulgudega []. Lisaks on näidetena kasutatud intervjueerivate tehtud fotosid, mille kasutamiseks on küsitud luba.

### 3. Uurimistulemused

Käesoleva uurimustöö eesmärgiks oli välja selgitada kuidas kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad oma õpikeskkondi ja milliseid õppimist soodustavad või takistavad tegurid neid sealjuures mõjutavad. Üks osa uurimustööst oli uuritavate poolt tehtud fotode analüüsimine. Tehtud fotode kogused on väja toodud tabelis 3 ning analüüsi tulemusena võib ära tuua, et kõik uuritavad pidasid vajalikuks pildistada erinevaid õpikeskkondi. Uurimuses osalejad, kes õppisid praktilist eriala, pidasid oluliseks fotograferida oma töö tulemusi.

Andmeanalüüsi tulemusel tekkisid kaks kategooriat: õpikeskkonnad ja õppimist mõjutavad tegurid intervjueeritavate hinnangul.

#### 3.1. Õpikeskkonnad.

*Kodu kui õpikeskkond.* Kodust õpikeskkonda kirjeldades toodi välja, et õppimiseks sobiv koht pidi olema mugav. Näiteks kirjeldas üks intervjueeritav, kuidas ta õppis diivanil, kasutades väikest lisalauda.



*Foto 1. Kodune õpikeskkond (Erika)*

Vastajad rääkisid, et õpitakse igal pool, kus parasjagu ruumi on: köögis, toas, lastetoas. Toodi välja, et on olemas praktiliste tööde tegemiseks eraldi ruum, kus saab rahulikult oma asjad laiali laotada ja ka töö sinna pooleli jätta. Vastajad kirjeldasid peamise kohana köögis laua ääres õppimist, sest seal on palju ruumi ja samas sai samal ajal hõlpsasti koduseid toimetusi teha.



Foto 2. Õppimiskeskond köögi laua taga (Jaana)

Samuti kirjeldasid uurimuses osalenud lapsevanemad, kuidas nad õppisid koos lastega sama laua taga koos, kumbki oma ülesannetega. Üks vastaja tõi välja, et sai nii ennast lapsele eeskujuks seada. Kodus õpitakse peamiselt koolis antud ülesanded ning otsitakse lisamaterjale. Praktiliste erialade inimesed teevad kodus ka praktilisi töid.

Üks vastaja kirjeldas, et tema jaoks oli oluline õppimiskoha korrast olek. Tal oli raske keskenduda, kui laud oli sassis ja tuba korrast ära. Sama vastaja üllatus, et ta õpis kodus realselt kogu aeg ja ühe sama koha peal.

*Aga ma ütlen, et see oli positiivne, et ma ise ka avastasin, et vaata ma tõesti õpingi ainult ühe koha peal. Ma ei olnud seda ennem kuidagi täheldanud, et ma ei mõelnud selle peale. Et kus ma õpin või mismoodi ma õpin. Et see tõesti ongi nii et ma õpin seal ühe laua taga. (Jaana)*

*Kool kui õpikeskkond.* Vastajate poolt toodi korduvalt välja, et väga hea keskkond õppimiseks on kool. See on koht, kus sai keskenduda õppetööle ja kus ei olnud segavaid kohustusi ning saadi suhelda grupikaaslastega. Koolis oldud aega püüti võimalikult palju ära kasutada ja teha ära võimalikult suur hulk töid, et kodus oleks vähem õppida. Enamus vastajaid eelistasid teoreetilise poole õppimiseks koolikeskkonda. Üks vastaja kinnitas, et meeldis kodus rahulikult teooriat veel üle vaadata.

*Kõige mõnusam, tead ma vist arvan ikkagi et kool on see koht, kus sul tekib nagu see, vaat sa oledki nüüd koolis ja sa oledki tulnud siia selleks, et õppida, see on üks koht. (Jaana)*

Praktiliste erialade õppijad väitsid, et koolis olemasolev inventar on väga oluline. Kõiki asju ei ole võimalik endale koju hankida, seega oli hea, kui sai seal katsetada (nt kangastelgedel kudumine). Küll aga kirjeldati, et kui koolis puuduvad kõik vajalikud õppevahendid, siis see mõjutas praktilise tunni töö kiirust.

Pooled vastajatest nimetasid, et nad õõbivad õppesessiooni ajal ka ühiselamus. Vastajad kinnitasid, et üldjuhul seal õhtul enam ei õpita, sest koolipäevad on niigi pikad. Aegajalt siiski grupiga koos lõpetatakse õhtuse jutu kõrvalt ka mõned päeval pooleli jäänud tööd.

*Aga teinekord grupiga on ka hea, et kui olemegi peale seda, kuigi oleme väsinud, siis vaatame, et teeme veel koos nokitseme midagi ära, et siis hea meel on üks asi jälle vähem kodus teha, koos on ka hea teha, kui on siuke toetav grupp /.../ (Siisi)*

*Praktikakoht kui õpikeskkond.* Intervjueeritavad väitsid, et oluline oli keskkond praktikakohas, kuna seal oli enamasti võimalik kasutada selliseid tooraineid ja inventari, mida koolis ja kodus ei ole. Lisaks toodi välja, et praktikakohas oli oluline sealne õhkkond ning suhtumine praktikanti.

*Avalik ruum kui õpikeskkond.* Järgnevalt on kirjeldatud keskkondi, kuhu mittetraditsiooniline õppija on sattunud ja kus ta on õppinud midagi uut oma erialaga seoses juurde. Kodu ja kooli kõrval mainiti õppimise kohana näiteks bussi. Seda küll ainult ühel korral ja vastaja arvates ei olnud see hea koht õppimiseks. Kasutati ka autosõidu aega käsitöö tegemiseks.

*Siin oli üks töö, kus ma olen bussis vaata, ma püüdsin seda jäädvustada. Jaa, et lausa bussis nagu, et kui esimene tund on ikka töö ja siis noh üritad küll seal lugeda, aga noh palju sellest tolku on, seda ma nüüd ei tea. (Jaana)*

Raamatukogu ei nimetatud õppimiseks ühegi vastaja poolt, küll aga kasutati lapse trenni aega ja õpiti Aura veekeskuse kohvikus mitmel õhtul nädalas.

*No keskmiselt kaks kuni kolm korda nädalas õpin ma Auras. Sest mu laps käib trennis ja ma istungi selle aja /.../ Kaks tundi ma lihtsalt istun Auras, kohvikus ja teen oma arvuti asju. (Erika)*



Foto 3 . Avalik ruum õpikeskkonnana, kohvik (Erika)

Mitme vastaja poolt nimetati õpikeskkonnana messide ja laatade külastamine. Ametikaaslaste tööde ja tegemiste nägemine aitavat koguda ideid ja mõtteid oma töö jaoks ning andis inspiratsiooni. Lisaks toodi välja, et kui on võimalik näha teiste tehtud asju, mida ise ei ole veel teinud, siis tekkis huvi, kuidas seda tehakse. Selline olukord motiveeris pingutama ja edasi õppima.

Kirjeldati, et tänu koolis käimisele sattuti eriala messile, mis andis palju mõtteainet ja huvi edasi õppida.

*Tead, sealt otseselt ei saa midagi õppida. Sa näed ainult, et nii saab ka teha. Aga ma nägin ja mõtlesin, et kuidas ta seda teeb? Ma mõningaid asju nüüd tean, kuidas neid tehakse. Ja siis sa mõtled - nii seda tehtigi./.../ Ma mõne asja puhul ei teagi, ei saa siamaani aru, kuidas seda saab teha...(Erika)*



Foto 4. Messil inspiratsiooni hankimas (Erika)

Ühe tegurina toodi veel mitme vastaja poolt välja lärm ja müra. Näiteks oli avalikus kohas õppimine seetõttu väga vähe kasutatav.

*E-keskkond kui õpikeskkond.* Olulise keskkonnana nimetati igas intervjuus erinevaid interneti ja sotsiaalmeedia võimalusi. Kasutusel on väga mitmeid erinevaid keskkondi õppematerjali hankimiseks. Näiteks Moodle keskkond. Pooled vastajad tõid välja, et neil on olemas Google grupp, kus nad saavad infot jagada. Infot jagatakse ka e-posti teel, õpetajad saadavad loengumaterjale ja vastavad küsimustele. Vastajate hulgas toodigi kõige enam välja just e-posti kasutamist.

Lisaks kirjeldasid vastajad ka Facebooki võimalusi, enamus vastajaid tõid välja, et neil on oma kursusega tekkinud Facebookis grupp, kus nad saavad suhelda ja arutleda. Selgitati, et seal on hästi mugav küsida nõu, eriti kui tunnis jäi midagi segaseks või on puudunud. Seda keskkonda kirjeldati pigem suhtlemise kohana, kust saab asju üle küsida, või siis on keegi juba küsinud ja saadi vastuseid.

*Meil on oma grupp jah. /.../ kui arutame oma iseseisvat tööd. Me tegelikult arutame neid seal. Keegi tõstatab küsimuse, üsna tihti olen see mina, [naer] lollil palju küsimusi, tuleb nii välja. /.../ Mis tähtaeg ja mis seal täpselt vaja oli ja, siis me jagame kõike, me jagame isegi töid. [naer] Et selles suhtes me jah üsna palju jagame neid asju seal ja mõni kes siis nt on puudunud, küsib mis tegite. (Erika)*

### 3.2. Õppimist mõjutavad tegurid

Mistahes õpikeskkond kujuneb erinevatest teguritest, mis võivad siis olenevalt olukorrast, kas soodustada õppimist või osutada hoopis takistavaks. Järgnevalt on välja toodud, milliseid õppimist mõjutavaid tegureid kirjeldavad kutsekoolis õppivad mittetraditsioonilised õppijad.

*Õppekorraldusega seonduvad tegurid.* Enamus vastajad kinnitas, et kodus tehtavatele iseseisvatele ülesannetele kulus rohkem aega, kui nad endale enne õppima asumist ette kujutasid. Samuti arvati, et koduste koolitööde peale kulub rohkem aega, kui õppekavas ette nähtud. Kuna nad käisid kõik sessioonõppes koolis, siis kulus aega kodus õppimisele päris palju. See olenes ka konkreetse õppesessiooni ainetest, sest oli õppeaineid, kus tuli kodus rohkem teha ja oli neid, mis tundusid lihtsamad. Mitu vastajat töid positiivsest küljest esile VÕTA süsteemi, mis aitas neil tunduvalt aega kokku hoida ja oma praktikatunnid üle kanda. Küll aga tulid vastajate arvates tööde esitamise tähtajad alati ootamatult.

Positiivse tegurina nimetati korduvalt tänapäeva nutiseadmeid ja interneti võimalusi. Internetis sai otsida lisainfot koolis räägitule ja ka õppida uusi oskusi. Nutiseadmete kasutamine koolikeskkonnas on ära toodud olulise õppevahendina. Mitmed vastajad kinnitavad, et võimalus fotografeerida tunnis tehtavat tööd, aitas neil hiljem koduses keskkonnas meelde tuletada, kuidas midagi tehti.

*/.../ ma lihtsalt teengi oma telefoniga pildi, kuidas see välja peab nägema. Siis saan kodus vaadata ja siis tuleb meelde ja ma kannan ka seda tahvlit kaasas, et sellega ma algul nt kangakudumises palju filmisin, et see oli mulle hästi võõras teema ja kuidagi nagu natuke ulme. (Siisi)*



Foto 5. Koolis tehtava fotografeerimine, et kodus saaks meenutada (Siisi)

Samuti kasutatakse nutiseadmeid õpetajate poolt, andes ülesandeks otsida internetist infot tunni teema kohta. Mõned vastajad tõid välja, et nutiseadme abil oli hea loengumaterjali lugeda, ega pidanud seda välja printima.



Foto 6. Telefoni kasutamine loengus abivahendina (Erika)

Kooli koha pealt on negatiivsete teguritena nimetatud mõttetute asjadega tegelemine ja aja kulutamine õppeainetele, mis on täiskasvanud inimesel juba nagunii selge. Enamus vastajaid tõi välja, et koolis on kõik vajalik inventar olemas. Mainiti, et koolis tunti praktika tunnis aegajalt puudust korralikust komplektist töövahenditest.

*Noo toorained jah, tegelt on see nii, et ega see kooli kondiitri köök ... ega ta ei olegi nüüd selline kõige rikkam koht, ma peaks ütleva, sest tegelikult on suhteliselt pingelised seal need praktikapäevad. Sellepärast, et tegelikkuses sa pidevalt otsid omale kaussi, otsid omale masinat, siis otsid sa omale kaalu, siis otsid omale spaatlit. Kus sa oled mingi asja leidnud, siis sa hakkad midagi teist otsima, siis sa pidevalt midagi ootad, tegelikult on see väga pingeline. (Erika)*

Kõikide vastajate poolt toodi õppimist segava tegurina välja väsimust. Kui ollakse ikka päev otsa tööl, siis õhtul enam ei jõua õppida või see tundub mõttetu. Väsitavaks peeti ka pikki koolipäevi. Kogu päeva paigal olles jäi selg kangeks ja tekkis peavalu.

*Õpetaja oskustega seonduvad tegurid.* Vastajad kirjeldasid, et kui õpetaja oskab klassis luua õppimist toetavat keskkonda, siis on ka parem õppida ja motiveeritud tunne. Lisaks toodi mõned korrad välja õppimist takistava tegurina, et õpetaja ei tegele õpilastega piisavalt või ei oska oma teadmisi edasi anda.

*Ma ka ei viitsi keskenduda siis kui ta tegeleb muude asjadega, see väsitab, et kui sa kohmid samal ajal kotis või siiberdad klassiruumis ringi. See nagu häirib mind. Et sa ei ole huvitatud, noh ma ei suuda ka ennast sundida huvitatud olema. Aga kui õpetaja motiveerib siis tõesti, ma tahangi teada. (Jaana)*

*Grupi toimimine.* Koolikeskkonnas on positiivseks teguriks grupi omavaheline hea läbi saamine ja meeskonnatöö oskus. Mitmed vastajad tõid välja, et koolist leiti endale uusi tuttavaid.

*Siis on need uued inimesed ju ka kes su ümber on nagu, nad on ikkagi teistsugused ja teil on ju asi, mis teid seob, see kool, see on nagu hoopis teistsugune. See on nagu nii lahe. (Jaana)*

Ühe olulise tegurina nimetati korduvalt koolikaaslaste omavahelised suhted. Klassiruumis valitsev õhkkond aitab kaasa õppetöö edenemisele ja grupitööde toimimisele. Vastajad mainisid, et kui grupis sees on lahkehelid ja teineteise väärti mõistmine, siis see mõjutab grupi toimimist negatiivselt. Mitu vastajat selgitas, et grupis olid lahkehelid just algperioodidel, vahetult peale kooli algust. Umbes poole aastaga langesid grupist välja need, kes ei olnud huvitatud erialast või õppimisest ja siis hakkas grupi koostöö toimima. Vastustes kirjeldati, et kui grupikaaslased ei osale tunnis tunnitöös, vaid ajavad juttu, siis see häirib. Lisaks toodi välja, et kui grupikaaslased teevad töid maha ja spikerdavad, siis see tundub täiskavanute seas olles lasteaiana. Mõne vastaja arvates oli väga raske teha koostööd grupis, kus püüti kaaslaste seljas liugu lasta või ei panustata samaväärselt grupikaaslastega, eriti meeskonnatöodes.

*Ma olen väga läbi mõelnud, miks ma seda tahan teha ja kalkuleerinud ja nii, siis mind hullult nagu häirib, kui meil oli hästi kursus alguses, 30 inimest, aga nendest on nagu sujuvalt välja langetud, nüüd on järgi mingi 15 äkki või, väga suur kadu. Aga no vaata see alguses oligi see, et olid seal ka naljatilgad vaata /.../ (Jaana)*

Vastajate poolt nimetati positiivse tegurina võimalusi näha teiste sama eriala inimeste tegemisi ja töid. Mõned vastajad tõid ka positiivse tegurina välja oma eriala inimeste seltskonnas viibimise.

*Sellepärast et kõigil on nagu erinevad situatsioonid olnud /.../ ja ka töötavad sellel samal eriala ja nad oskavad rääkida enda kogemustest ja asjadest, et või siis kes on läinud kuskile praktikale, et kõik inimesed näevad nagu erinevalt neid asju aga see näitabki seda, et tegelikult on see kõik väga mitmekülgne, /.../ et vahest tuleb nagu kuulata ka teisi. (Siisi)*

Tänapäeva kiire elutempo tõttu on raske inimestega koos olla ja õppida, seetõttu on vastajate poolt välja toodud positiivsena Facebooki olemasolu, mis aitab suhelda.

*Me elame erinevates kohtades, aga meil on Facebookis selline suhtlemise kommuun omavahel. Siis me suhtlemegi seal ja kui me ei oska midagi, siis me küsimegi seal ja arutame omavahel. /.../ Ja siis on osad inimesed, kes küsivad nagu meie käest, kas seal on nüüd veel asju teha [tunnis], /.../ Aga sellist nagu kokkusaamist ja õppimist, no selleks pole nagu aega /.../ (Jaana)*

Vastajate arvates oli õppimise seisukohast hästi oluline analüüsi oskus ja võimalus analüüsida tehtud tööd. Selgitati, et grupis tehtav analüüs annab võimaluse tööd uue pilguga vaadata ja samas nähti, mis teised on teinud. Vastajad kirjeldasid, kui oluline on näha teiste tehtud tööde häid külgi ning ka vigu. Kuna ise ei jõuta kõiki vigu koolitöodes teha, siis oli hea, kui keegi tegi vea ja sellele juhiti ka õpetaja poolt tähelepanu.



*Foto . Tunni lõpus analüüsitakse grupiga koos tunni töid (Liivi)*

*Perekonna tähtsus.* Kõik vastajad kinnitasid, et pere toetus on väga oluline ning nende pereliikmed aitasid neil õppida. Lastega vastajad väitsid, et kuna nende abikaasa neid toetab, siis nad ei pea tööle minema, mistõttu jäi rohkem aega perele ja koolile.

*Mu mees võimaldab mulle hetkel selle, et ma saan õppida. Ta nägi, kui raske oli tegelikult töö kõrvalt õppida ja praegu on mul võimalus minna edasi õppima /.../. Muidugi nad elavad ju kaasa, sest nemad ju saavad kõike seda süüa. Sellepärast, et kui ma hakkasin mingit torti kodu tegema, kõik on nii ülihästi rõõmsad, oo nemad saavad jäämused omale. Toetavad küll jah. (Erika)*

Kirjeldati oskust ennast mitme asja vahel jagada, samas nimetati, et lastele jääb ikka aega väheks. Tänu pere toetusele leiti ikka ka aega vaba aja veetmiseks näiteks veekeskuses.

Toodi välja, et kõige parem aeg õppimiseks oli päevane aeg, kui lapsed olid lasteaias või koolis ja töölt vaba päev.

*Et nädala sees, ma õpingi jah. Kõige parem aeg õppimiseks on siis kui lapsi ei ole. Keegi kodus ei ole. Kõige mõnusam aeg.(Erika)*

*Ma õpin, kuna ma olen kodune, siis ma saan õppida päeval, kui lapsed on koolis. No see on üks aeg kus ma õpin. Vahest õpin ka õhtul. Aga enamuses ma õpin päeval. Siis kui neid ei ole.(Siisi)*

Kõik vastajad kinnitasid, et neil on õnnestunud jätta õppimisele kuluva aja seest välja öösel õppimine. Seda aga tänu sellele, et nende perekond on võimaldanud neile vaba aega. Pooled uuritavatest ei pea käima tööl ja said keskenduda õppimisele ja laste kasvatamisele. Õppimisele mõjub negatiivselt mitme asja tegemine korraga. Samas mõned vastajad tõid välja, et kodused toimetused õppetöö vahel andsid võimaluse korraks koolitööst puhata ja näha siis oma tööd uue pilguga.

Nimetati, et lisaks kodutöödele ja perele peaks leidma aega ka tööl käimisele. Kõik vastajad kinnitavad, et ei kujuta ette, et nad peaks ennast jagama kolme osapoole vahel: kool, täiskohaga töökoht ja laste eest hoolitsemine.

Kõik vastajad tõid välja, et kodus on alati mingeid segavaid faktoreid. Mitmel korral mainiti, et kodus on aegajalt raske keskenduda, sest kodu on ülerahvastatud. Kui olid külalised või pereliikmed kodus, siis oli raske ennast laua taha õppima sundida. Isegi oma tuppa sulgumine ei aidanud, sest teati, et köögis on inimesed. Lisaks see, kui teised pereliikmed on kodus, siis tuli nendega tegeleda ja aegajalt näiteks hoopis laste tülisid lahendada. Seda aega kasutati pigem esitluste kokku panekuks või referaatide ettevalmistamiseks. Testiks või kontrolltöökseks siis õppida ei saanud.

Üks vastaja kinnitas, et tal oli köögi laua taga raske keskenduda, sest et see laud on pereringis olemiseks.

*Olen märganud, et siin [näitab köögi pilti] ma õppida ei saa, selle laua taga ei saa õppida /.../. Ma isegi ei oska öelda nagu, see on kuidagi selline koht, kus on alati tore ja seal on palju rahvast /.../. Isegi kui ma olen seal üksi, siis ma ei suuda keskenduda seal, ma lihtsalt ei suuda. Ma nagu, ma ei tea vahin aknast välja - haa näe kass jookseb. (Jaana)*

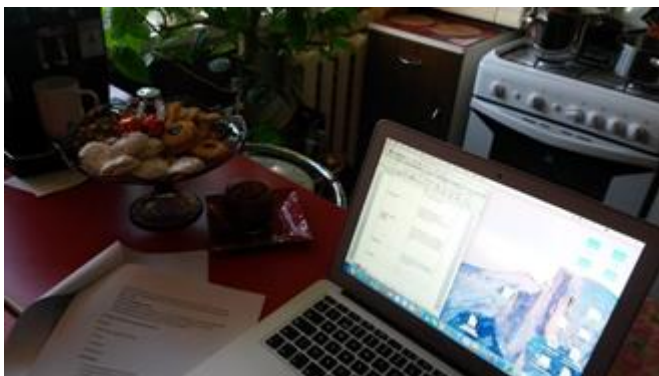


Foto . Köögi laua taga on raske keskenduda (Jaana)

Lisaks nimetatakse oskust ennast välja lülitada välistest segajatest, näiteks panna kinni sotsiaalmeedia suhtluskanalid ja pereliikmete tegemistest.

*Töö ja praktika koostöös.* Mitmel korral toodi välja, et töötamine õpitaval eriala aitab väga palju kaasa enese arengule. Nii oli võimalik õpitav rakendada realselt kohe igapäeva töös ning tööl sai koolis kuuldud info rahulikult läbi mõelda. Lisaks tööl käimisele oli väga hea kogemus praktilisel olemine. Antud töö raames küsitletud töid kõik välja, et olukord, kus saadi praktiliselt juhendaja abil õpitud proovida ja läbi teha andis julgust juurde.

Nimetati ka olukordi, kus õpiti läbi praktika. Koolivälises elus püüti luua seoseid õpituga ning tuua teadmisi igapäevaellu. Näiteks poodi sattudes vaadati, kuidas toiduained on pakitud ja kas see vastab koolis räägitule, lisaks otsiti ideid ja uusi lähenemisi.

*Ühekorra tegin seda, siis kui meile räägiti gaasikeskkonnast, et kuidas on singid pakendatud sinna. Siis ma läksingi poodi ja vaatasin neid. Ja mulle tundus kõik on valesti ja ütlesin, et ma ei saa enam sinki osta, sest õpetaja on mind ära rikkunud. (Jaana)*

Tööl käivad vastajad töid välja tööandja ja –kaaslaste suhtumise. Kui see oli positiivne, siis oli võimalik tööl ja koolis korraga käia. Tööandja sai anda puhkepäevi ja teha graafikuid vastavalt kooliaegadele.

Vastajad, kes olid juba käinud praktilisel nimetasid olulise tegurina praktikakoha valiku õnnestumise. Kui seal olid omavahelised suhted eelnevalt korras ja praktikanti suhtuti kui võrdväärsele, siis oli lausa lust praktilisel käia.

*Et ääretult hea seltskond oli seal ja nad võtsid, ega nad ei võtnudki mind kui praktikanti. Nad olid täitsa arvestanud minuga seal, ma olin kogu aeg olemas. /.../ Hästi hästi tore oli, see sõltub ikka seltskonnast. (Erika)*

Veel kinnitati, et tööjuures ei saa õppida teoreetilisi aineid, sest ei ole lubatud või ei ole aega. Seega kulusid kõik vabad päevad õppimisele. Töötavad uuritavad kinnitasid veel, et peale pikka tööpäeva enamasti enam ei suudeta õppida, selleks kasutatakse oma vabu päevi.

Toodi veel välja koolis vajaliku praktika nõude täitmisele kuluv aeg. Näiteks täiskohaga töö ja kooli kõrvalt tuli teha veel lisaks mitusada tundi praktikat. Siinjuures nimetati hea lahendina VÕTA süsteem, mis lubab töökogemust üle tuua ja andis võimaluse aega kokku hoida.

*Ma nüüd alles veebruari kuus lähen, mul on nagu praktika iseenesest hästi pikk, a 'la 400 tundi on vaja teha toidukaupluse poes. Et töö kõrvalt on see väga ulmeline, peaaegu et võimatu, kui sa ei tööta nagu seal. (Jaana)*

Kõik vastajad töid välja, et nad ei kujuta ette, kuidas nad jõuaks kooli kõrvalt nii laste kui ka tööga korraga tegeleda.

*Ma muidu küll otsisin poole kohaga tööd, et vast ikka jõuaks aga siis ei olnud ka see kool veel selles mahus pihta hakanud, aga praegu ma küll tõesti vaatan ja imetlen neid kes jõuavad nii palju, jõuavad veel tööl ka käia ja koolis. (Siisi)*

*Õnnestumised ja varasem kogemus.* Kõik vastajad nimetasid positiivseteks teguriteks õnnestumisi ja edukaid õpielamusi. Näiteks toodi esile võimalus õppida midagi uut ja sellist, mida kodus ei viitsi teha. Kirjeldati, et saadi seltskonnas oma uute teadmistega särada ja lisaks oli koolis käimine üks võimalus oma vaba ajaga midagi asjalikku peale hakata ning muidugi saadakse suurem silmaring. Neid näiteid toodi üsna mitmeid. Vastaja, kes on käinud võistlemas oma erialal, kinnitas, et see võimalus andnud positiivseid emotsioone ja võimalust ennast proovile panna.

Toodi veel välja, et õppida aitavad ka teistsugused olukorrad, näiteks käesolevas uurimustöös osalemine andis mitmetele mõtteainet. Selgitati, et avastati uus võimalus, kuidas on võimalik uurimustööd läbi viia. Samuti pani antud olukord mõtlema, kus ja kuidas tegelikult vastajad õpivad. Väljendati imestust, kui palju uusi asju tegelikult ühe nädalase sessiooni jooksul õpiti.

*Päris huvitav oli, sellepärast et, ma õhtul tegin tavaliselt kokkuvõtted, panin need ained kirja kus ma neid pilte tegin ja kui palju ma neid tegin ja mõtlesin seda et kui mitu asja ma tegelikult päeva jooksul tegin /.../, et tegelikult selle nädalaga õpib ikka väga palju /.../. Huvitav oli jah! (Liivi)*

Väga oluliseks peeti olukordi, kus tajuti, et midagi on väga hästi õnnestunud. Näiteks toodi välja, et varasem kogemus millegi õnnestumisest aitas valida eriala, mida õpitakse. Praktiliste tundide ja praktika käigus saadud positiivsed kogemused aitasid õppida. Toodi välja olukorrad, kus on varem olnud. Varasem koolikogemus vastajate arvates aitab aru saada asjadest ja leida seoseid õpitava vahel.

Intervjuudest ilmes olulise õppimist soodustava tegurina tahe õppida ja soov kogeda õnnestumisi.

*Ma ütlen, et see täiskasvanutega õppimine on ikka mõnus! Nagu on ikka teistmoodi, kui inimesed tahavad õppida, kui see, et peavad õppima. (Jaana)*

#### 4. Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad oma õpikeskkondi ning milliseid õppimist mõjutavaid tegureid kirjeldavad kutsekoolis õppivad mittetraditsioonilised õppijad. Töö käigus selgus, et mistahes õpikeskkond kujuneb erinevatest teguritest, mis võivad siis olenevalt olukorrast, kas soodustada õppimist või osutada hoopis takistavaks.

Varasemates uuringutes on välja toodud, et õppimist soodustab meeldiv, turvaline ja õppijat toetav keskkond (Märja et al., 2003; Roosalu et al., 2012). Ka antud uuringus toodi õppijate poolt need tegurid välja.

Intervjueeritud mittetraditsioonilised õppijad väärtustasid erinevaid e-keskkondasid, kus saab suhelda ja mida saab kasutada õppematerjali jagamiseks. Ka "Eesti elukestva õppe strateegias" (Eesti elukestva õppe .... 2014) on ära toodud, et üha enam tuleks rõhku panna digitaristule ja selle kasutamisele koolides. Antud uuringus osalenud õppijate vastustele tuginedes see ka toimib. Kasutatakse ka erinevaid e-õppevarasid nagu näiteks Moodle keskkonnad. Lisaks Google võimalused ja muidugi tavapärane e-posti kasutamine. Kõikide nende e-keskkondade kasutamine aitab kokku hoida aega ning võimaldavad oma õppimist paremini korraldada. Samuti annavad need võimaluse suhelda õpetajatega ning saata mugavalt kodutöid. Märja et al. (2003) on välja toonud, et virtuaalmaailma kasutamine aitab luua suuremate võimalustega õpikeskkondi, mis suures osas sisaldavad iseseisvat õppimist.

Varasemates uuringutes (Roosalu et al., 2012;..) on välja toodud paindliku õppekorralduse häid külgi. Käesoleva uuringu raames tuli samuti välja, et mittetraditsioonilistele õppijatele on oluline võimalus õppida paindliku graafikuga ja võimalus valida aega, millal õpitakse. Sarnaselt Roosalu et al. (2012) uuringuga võib ka käesoleva uuringu vastajate arvates positiivselt mõjuda e-õppe võimaluste olemasolu ning VÕTA süsteemi kasutamise võimalused.

Takistavateks teguriteks on loetud kehva õppekorraldust ja õpetaja oskuste puudumist (Tüür, 2013; Roosalu et al., 2012). Ka käesolevas töös tõid intervjueeritavad need puudused takistavate teguritena välja. Samas on mainitud, et hea õpetaja motiveerib ka rohkem õppima. Kui õpetaja tunneb oma eriala ja loob klassis hea õhkkonna, siis on lihtsam õppida. Samade järeldusteni on ka varasemates uuringutes jõutud (Tüür, 2003; Scanlon, 2009; Roosalu et al., 2012). Käesoleva uurimuse vastajad kinnitasid Roosalu et al (2012) uuringus välja toodud takistava tegurina mainitud mitte vajalikuna tunduvaid õppeaineid. Roosalu et al. (2012) uuringu järgi on oma õpitaval eriala töötav täiskasvanu õpingute suhtes nõudlikum. Käesoleva uuringu vastajad kinnitasid, et õpetatav peaks olema erialaga seotud ja mõttetuid aineid võiks olla vähem.

Mitmetes varasemates uuringutes on korduvalt välja toodud grupisisene omavaheline läbi saamine ja grupis olevate õppijate oskus teistega arvestada (Tüür, 2003; Scanlon, 2009; Roosalu et al., 2012). Kui need on head, siis ka grupitöö toimib. Sama kinnitavad ka käesolevas töös osalenud mittetraditsioonilised õppijad. Varasemalt on mitmes uuringus (Roosalu et al., 2012; Scanlon, 2009) täiskasvanud õppijad välja toonud õpinguid takistavad kaaslased, kes ei ole motiveeritud ja on tulnud sinna niisama aega veetma. Sama kinnitas ka antud uuringu tulemus.

Scanlon (2009) ja Tüür (2003) on oma uuringutes välja toonud, et täiskasvanud peavad oluliseks õpingute edukaks sooritamiseks perekonna ja sõprade toetust, toimivat tugivõrgustikku ja lastehoiu võimalusi. Käesolevas uuringus lastehoiu puudumise üle ei kurdetud. Samas kinnitas uuring, et täiskasvanutele on oluline perekonna toetus ja selle olemasolu aitab neil koolis käia ning leida aega õppimiseks.

Scanloni (2009) uuringus tuuakse välja, et perele, eriti lastele kuluva aja tõttu on õppimine takistatud. Käesolevas uuringus osalenud lapsevanemad kinnitasid, et kui on lapsed, siis tuleb õppimisaega ja õppimiskeskondi teadlikumalt planeerida. Roosalu et al. (2012) uuringus tuuakse välja, et kõige mugavam aeg õppimiseks on nädala sees, päevasel ajal, kui on lapsed koolis ja lasteaias. Probleeme võib tekkida aga õhtute ja nädalavahetustega. Käesoleva uuringu lapsevanematest vastajad kinnitasid eelnevates uuringutes välja toodut.

Paljud mittetraditsioonilised õppijad käivad koolis töö kõrvalt ja praktika tegemise võimalus enda töökohas on õppimist soodustava tegurina ära märgitud (Roosalu et al., 2012). Kuna praktika tegemiseks on ette nähtud üsna suur arv tunde, siis käesoleva uuringu vastajad leidsid, et töökohal praktika tegemise võimalus on väga hea võimalus aega kokku hoida. Vastupidiselt Roosalu et al. (2012) uuringule, kus toodi välja takistava tegurina suhted tööandajaga, toovad käesolevas uuringus osalejad välja, et neil on tööandjaga head suhted ning tööandja toetab nende õppimist.

Mittetraditsioonilisest õppijast rääkides tuuakse olulise omadusena välja enesejuhitavus, mis eeldab täiskasvanud õppijalt oskust iseseisvalt õppida, olla motiveeritud, olla järjekindel ja töötada eesmärgipäraselt (Märja et al., 2003). Antud uuringus osalenud täiskasvanud õppijad paistsid silma just nende omaduste poolest. Nad on leidnud võimaluse õppida töö ja laste kõrvalt paindliku õppevormiga ning suudavad leida aja ja koha õppimiseks koduste toimetuste ja pere kõrvalt. On võetud aega muude toimetuste kõrvalt õppimiseks ja püütakse võimalikult palju ära kasutada koolis olemise aega, et kodus oleks võimalikult vähe koduseid koolitöid teha.

Täiskasvanud õppijat iseloomustavad omadused on välja toodud (Knowles, 1973; Knowles, Holton & Swanson, 2014) järgnevalt: tulemustele orienteeritud, vajadus teada, kasutab

õppimist eesmärkide täitmiseks; varasemad kogemused mõjutava meie käitumist ja oskust õppida; orienteeritud õppima vajalikku, mida on vaja elu ja tööga toime tulekuks; oskus suunata enda õppimist, õpetaja roll on juhendada; individuaalne erinevus, erinev sisemine vajadus õppida, soov parandada elukvaliteeti. Siit reast tooks esile käesolevas uuringust välja tulnud tegurina, et õnnestumised õpingutes motiveerivad rohkemat saavutama. Samuti tuli välja sisemine vajadus õppida ning orienteeritus õppima vaid vajalikku. Küll aga kinnitasid käesolevas uuringus õppijad, et varasem õpikogemus mõjutab nende õppimist praegu.

Käesolev uurimustöö viidi läbi fotointervjuu meetodil, kus uuritavad fotografeerisid ise oma õpikeskkondasid. Fotode kasutamine toetas intervjuu läbiviimist, aidates meenutada erinevaid õpikeskkondi. Uurimuses osalemise kaudu sattusid õppijad uude olukorda ja teadvustasid endale, millistes õpikeskkondades nad õpivad ning millised tegurid neid mõjutavad. Sellest võib järeldada, et täiskasvanud võivad vajada suunamist, kuidas õppimist paremini korraldada.

Kokkuvõtlikult võib välja tuua, et käesolevas uuringus vastajate rollis olnud mittetraditsioonilised õppijad tõid õppimist mõjutavate teguritena enim välja ajaga seotud tegureid. Kirjeldati kuidas leitakse aega õppimiseks ja õpingukaaslastega suhtlemiseks, tööl käimiseks ja pere eest hoolitsemiseks.

#### *4.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus*

Esimese kitsaskohana tooks välja vähese oskuse sellist uurimust teha. Kuna puudub varasem kogemus koostada projekt ja uurimus selle järgi läbi viia, siis pidin väga palju aega kulutama süsteemi selgeks saamiseks, mistõttu jäi tulemuste analüüsiks liiga vähe aega. Ma ei ole varem olnud intervjuerija rollis, küll aga intervjuu läbiviimises aitasid kaasa enda kogemused intervjueritavana. Kindlasti mõjutasid töö tegemist vähesed teadmised vajalike programmide (QCAmap) kasutamise osas ning oskuses otsida sobivat kirjandust.

Üks kitsaskoht on kindlasti valimi väiksus, sest antud töös ei saavutatud andmete küllastuspunkti. Edasise uurimuse läbi viimiseks võiks kaasata valimisse rohkem uuritavaid ja lisada mehi. Kindlasti oleks vaja täiendada intervjuu küsimusi. Uurimus viidi läbi fotointervjuu meetodil, mis aitas intervjueritavatel meenutada erinevaid õpikeskkondasid. Fotointervjuu puhul tuleb arvesse võtta aga ka mõned puudused, nagu näiteks võivad vastajad kinni jääda ees olevatesse fotodesse või hoopis keelduda uuringus osalemisest, sest ei ole sobivat abivahendit või peetakse fotografeerimist tüütuks tegevuseks.

Praktiliseks väärtuseks loeks seda, et antud teema uurimine ja tulemuste analüüs kinnitas minu jaoks, et mittetraditsioonilise õppijana haridust omandada on võimalik, tuleb vaid tahta ja

leida sobivad võimalused. Mulle kui õpetajale andis selle teemaga tegelemine tuge ja teadmisi, kuidas mittetraditsioonilist õppijat toetada ja tema õppimist lihtsustada. Ma saan õpetajana rohkem suunata mittetraditsioonilisi õppijaid e-keskkondi kasutama ja suunama neid oma aega planeerima.

Praktiliseks väärtuseks loeksin ka saadud kogemuse uurimustööd koostada ja läbi viia, mis loodetavasti aitab tulevikus sarnaseid töid lihtsamini teha. Kogu see projekt aitas suurendada silmaringi ja andis hindamatu kogemuse tulevikuks.

## Kokkuvõte

Täiskasvanud inimesed leiavad üha enam tee õppima kutsekoolidesse mõnda eriala. Seda tingib soov täiendada end olemasoleval erialal, vajadus õppida uus amet või tahetakse õppida midagi uut. Mittetraditsioonilised õppijad on täiskasvanud, kes asuvad õppima peale mõningast pausi eelmise kooli järel, kasvatavad õpingute kõrvalt lapsi ja käivad tööl. Eestis on varasemalt uuritud mittetraditsioonilisi õppijaid kõrgkoolis ning nende õppima asumise motiive, samuti õpingute katkestamise põhjuseid. On ka uuritud õppimist mõjutavaid tegureid. Autorile teadaolevalt on aga vähe uuritud mittetraditsiooniliste õppijate õpikeskkondasid kutseharidust omandavate õppijate seas ning nende õppimist mõjutavaid tegureid.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada kuidas kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad oma õpikeskkondi ja milliseid õppimist soodustavad või takistavad tegurid neid sealjuures mõjutavad.

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kvalitatiivne uurimine, mille käigus koguti andmeid fotointervjuu abil neljalt kutseõppeasutuses õpivalt mittetraditsiooniliselt õppijalt, kellel on koolis käimise kõrval töökoht ja lapsed. Fotointervjuu kasutamise eeliseks oli võimalus saada fotode kaasabil rohkem infot, sest fotode abil meenus intervjuueeritavatele tegureid, mis muidu oleks võinud märkamatuks jääda.

Uurimuse tulemusest selgus, et mittetraditsioonilised õppijad on võimelised kohanema väga erinevates õpikeskkondades ning leidma endale sobivaima õppimise viisi. Positiivsena märgiti ära võimalus valida paindlik õppevorm ja võimalus siduda töökoht õpitava erialaga. Siinjuures kinnitas uuring, et võimalus kasutada VÕTA süsteemi ning e-keskkondasid annab mittetraditsioonilisele õppijale juurde võimalusi paindlikumalt õppida.

Takistavaks võib saada aga halb õppekorraldus ja õpetaja oskamatus õpetada. Kõige enam toodi õppimist mõjutavana välja ajaga seotud tegurid. Õppimiseks tuleb leida aega pere ja töökoha kõrvalt. Mittetraditsiooniline õppija on omandanud oskuse oma aega planeerida ning leiab aega ka puhata.

Uurimuse tulemused näitavad, et mittetraditsioonilisel õppijal on oskus ennast juhtida ja jagada aega nii pere, töö kui ka kooli vahel. Samuti on uuringu tulemuste alusel mittetraditsiooniline õppija motiveeritud ja ta tahab õppida.

Märksõnad: ebatraditsiooniline õppija, elukestev õpe, kutseharidus, õpikeskkonnad, õppimist toetavad ja takistavad tegurid, enesejuhitavus, fotointervjuu

## Summary

Title: Non-traditional Vocational School learners' learning environments and factors affecting learning.

Adults increasingly find their way to vocational schools to learn a new profession or specialty. This is due to the desire to upgrade their existing specialization, the need to learn a new profession, or simply the desire to learn something new. Non-traditional learners are adults who have gone back to school after not having studied for a while, who are growing children and work. In Estonia the question of non-traditional learners have been previously studied in terms of higher education, their motives for entering the studies, as well as the reasons for leaving. The factors that affect learning have also been studied. It has come to the attention of the author that there has been little research done on non-traditional vocational learners' learning environments and the factors that affect their learning experience.

The objective of this bachelor's thesis was to find out how non-traditional vocational school students describe their learning environment, what are the hindering factors and what are beneficial.

The survey was conducted using a qualitative research, where the data was collected through photo-elicitation from four non-traditional vocational learners, who go to school while also working and raising children. The advantage of conducting photo-elicitation is the opportunity to get more information from the interviewees with the help of photos, as those helped them to remember factors that otherwise might have been overlooked.

The results of the study showed that non-traditional learners are able to adapt to very different learning environments and choose their preferred learning methods. The option to choose a flexible form of training and the possibility of linking studies with everyday work was identified as a positive factor. The study confirms that the possibility to use the VÕTA-system and e-learning environments provide non-traditional learners' opportunities to learn more flexibly.

Some factors that might prohibit the learning experience is the poor management of the studies by the school and the teacher's inability to teach efficiently. The most commonly mentioned factor that affects the studies were time-related – the students have to find time for studying parallel with work and family life. Non-traditional students have acquired the ability to manage their time and find time for resting.

The survey results show that non-traditional learners are self-directed and they have the ability to allocate their time between family, work and school. The results of the study also indicate that the non-

Key words: non-traditional learner, life-long learning, vocational education, learning environment, supporters and distractors of the studies, self-directed, photo-elicitation

## **Tänuõnad**

Täna kõiki uurimustöös osalenud vastajaid nende panuse eest. Täna oma tugigruppi, Annet ja Kristelit, toetava ja mõistva seltskonna eest. Lisaks tänuõnad kõikidele, kes on abikäe ulatanud ja kõige suuremad tänuõnad lähivad minu perele, kes on mulle lõputöö koostamise ajal toeks olnud.

## **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.*

Autori allkiri:

Kuupäev: 20.05.2016

## Kasutatud kirjandus

- Alheit, P. Biographical learning—within the new lifelong learning discourse. *Contemporary Theories of Learning*, 116-128. Külastatud aadressil [http://web.iaincirebon.ac.id/ebook/indrya/bandura/inovasi/Contemporary%20Theories%20of%20Learning\\_%20Learning%20theorists%20\\_%20in%20their%20own%20words%20-%20Knud%20Illeris.pdf#page=125](http://web.iaincirebon.ac.id/ebook/indrya/bandura/inovasi/Contemporary%20Theories%20of%20Learning_%20Learning%20theorists%20_%20in%20their%20own%20words%20-%20Knud%20Illeris.pdf#page=125)
- Beljajev, R., & Vanari, K. (2005). Õppimine ja õppimisoskuste arendamine täiskasvanuna. Sisekaitseakadeemia. Külastatud aadressil [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/16254/Oppimine\\_oppimisoskuste\\_arendamine.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/16254/Oppimine_oppimisoskuste_arendamine.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-131. Külastatud aadressil [http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15430421tip3903\\_2](http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15430421tip3903_2)
- Crossan, B., Field, J., Gallacher, J., & Merrill, B. (2003). Understanding participation in learning for non-traditional adult learners: learning careers and the construction of learning identities. *British Journal of Sociology of Education*, 24(1), 55-67. Külastatud aadressil <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01425690301907>
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and higher education*, 15(1), 3-8. Külastatud aadressil <http://www.anitacrawley.net/Articles/DabbaughPLE.pdf>
- Guillemin, M. & Drew, S. (2010) Questions of process in participant-generated visual methodologies, *Visual Studies*, 25:2, 175-188. Külastatud aadressil <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1472586X.2010.502676>
- Haridus- ja teadusministeerium. (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Tallinn: Haridus- ja teadusministeerium. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Harper, D. (2010). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, Vol. 17, No. 1, lk 13-26. Külastatud aadressil <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14725860220137345>
- 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*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

- Kasworm, C. E. (2003). Setting the stage: Adults in higher education. *New Directions for Student Services*, 2003(102), lk 3-10. Külastatud aadressil [http://www.readcube.com/articles/10.1002%2Fss.83?r3\\_referer=wol&tracking\\_action=preview\\_click&show\\_checkout=1&purchase\\_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase\\_site\\_license=LICENSE\\_DENIED\\_NO\\_CUSTOMER](http://www.readcube.com/articles/10.1002%2Fss.83?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER)
- Kazis, R., Callahan, A., Davidson, C., McLeod, A., Bosworth, B., Choitz, V., & Hoops, J. (2007). Adult Learners in Higher Education: Barriers to Success and Strategies to Improve Results. Employment and Training Administration. Occasional Paper 2007-03. *Jobs for the Future*. Külastatud aadressil <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497801.pdf>
- Kenner, C., & Weinerman, J. (2011). Adult learning theory: Applications to non-traditional college students. *Journal of College Reading and Learning*, 41(2), 87-96. Külastatud aadressil <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10790195.2011.10850344>
- Knowles, M.S. (1973). *The Adult Learner. A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Company. Külastatud aadressil <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. (8th ed.). Routledge. Külastatud aadressil [https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=1We2BQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=C7IV0rNwlO&sig=rBBNVpA\\_AMeI-27lvRv9M4qsc\\_A&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=1We2BQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=C7IV0rNwlO&sig=rBBNVpA_AMeI-27lvRv9M4qsc_A&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Krips, H. (2011). *Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ning juhtimisel*. Tartu: AS Atlex.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lepik, K., Halliki, H-L., 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*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lundberg, C. A. (2003). The influence of time-limitations, faculty, and peer relationships on adult student learning: A causal model. *Journal of Higher Education*, 665-688. Külastatud aadressil [http://www.jstor.org/stable/pdf/3648234.pdf?\\_=1463569655425](http://www.jstor.org/stable/pdf/3648234.pdf?_=1463569655425)
- Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). Facebook, social integration

- and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141-155. Külastatud aadressil <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/17439880902923606>
- Masso, A., Salvet, S., & Lepik, K. (2014). Kvalitatiivse analüüsi tarkvara. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivse-analyysi-tarkvara>
- Märja, T., Lõhmus, M., & Jõgi, L. (2003). *Andragoogika*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Ogren, C. A. (2003). Rethinking the "Nontraditional" Student from a Historical Perspective. *The Journal of Higher Education*, 74(6). Külastatud aadressil <http://www.freewebs.com/delphicfraternity/ogren.pdf>
- Rabourn, K. E., Shoup, R., & BrckaLorenz, A. (2015, May). Barriers in Returning to Learning: Engagement and Support of Adult Learners. In *Annual Forum of the Association for Institutional Research, Denver, CO*. Külastatud aadressil [http://nsse.indiana.edu/pdf/presentations/2015/AIR\\_2015\\_Rabourn\\_et\\_al\\_paper.pdf](http://nsse.indiana.edu/pdf/presentations/2015/AIR_2015_Rabourn_et_al_paper.pdf)
- Roosalu, T., Roosmaa, E.-L., Saar, E., & Tamm, A. (2012). *Mittetraditsiooniline tudeng kõrgkoolis*. Primus projekti Õppija 2.0 uuring. Külastatud aadressil [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40755/KHaridus\\_mittetrad\\_tudeng.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40755/KHaridus_mittetrad_tudeng.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Roosmaa, E.-L., Tamm, A., Roosalu, T. (2010). Täiskasvanud õppijate hoiakud ja kogemused Euroopa riikide andmete põhjal. Roosalu, T. (Koost.). *Kolmekesi elukestvas õppes: õppija, kool ja tööandja* (lk 19-32). Tallinna Raamatutrükikoda. Külastatud aadressil [http://www.andras.ee/ul/Triin\\_Roosalu\\_Kolmekesi\\_elukestvas\\_oppes.pdf](http://www.andras.ee/ul/Triin_Roosalu_Kolmekesi_elukestvas_oppes.pdf)
- Scanlon, L. (2009). Identifying supporters and distracters in the segmented world of the adult learner. *Studies in Continuing Education*, 31(1), 29-43. Külastatud aadressil <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01580370902741878>
- Schuetze, H. G., & Slowey, M. (2002). Participation and Exclusion: A Comparative Analysis of Non-Traditional Students and Lifelong Learners in Higher Education. *Higher Education*, 309-327. Külastatud aadressil [http://www.jstor.org/stable/pdf/3447490.pdf?\\_=1461857658992](http://www.jstor.org/stable/pdf/3447490.pdf?_=1461857658992)
- Säärits, J. (2015). *Täiskasvanute tõlgendused täiskasvanuharidusest kõrvalejäämise*

*põhjustest*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil  
[http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/49101/janeli\\_saarits.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/49101/janeli_saarits.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

*Tsiviilseadustiku üldosa seadus* (2015). Külastatud aadressil  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/112032015106>

*Täiskasvanute koolituse seadus* (2015). Külastatud aadressil  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/110062015010>

Tüür, E. (2013). *Mittetraditsioonilise õppija kutseõpingute valiku motiivid ja õpinguid mõjutavad tegurid*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil  
[http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31760/tyyr\\_erle.pdf?sequence=1](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/31760/tyyr_erle.pdf?sequence=1)

Waller, R. (2006). 'I don't feel like 'a student', I feel like 'me'!': the over - simplification of mature learners' experience (s). *Research in Post - Compulsory Education*, 11(1), 115-130. Külastatud aadressil  
<http://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/13596740500508019>

## Lisa 1. Juhend uuritavatele fotode tegemiseks

### Juhend

Olen Pille Peterson ja õpin Tartu Ülikoolis kutseõpetaja õppekaval. Seoses bakalaureusetöö tegemisega, viin läbi uurimustööd teemal mittetraditsiooniline õppija kutsekoolis.

Mittetraditsioonilise õppija all on silmas peetud täiskasvanud õppijat, kes õpib kaugõppe vormis (sessioonõpe) ja teeb seda töö ning/või pere kõrvalt.

Antud uurimustöö eesmärgiks on välja selgitada, milliseid õpikeskkondi kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad ning millised õppimist soodustavad või takistavad tegurid neid sealjuures mõjutavad.

Uurimustöös kasutan fotointervjuu meetodit. Seepärast palun teil 10 päeva jooksul teha fotosid enda õppimise situatsioonidest ja ümbritsevast keskkonnast (nt oodates last trennist õpid spordihoone eesruumis või autos; kartuli praadimise kõrval kodus köögis; teed arvutis kooliülesandeid). Fotol ei pea olema (ent võib olla) näha kaaslasi ja iseennast. Oluline on keskkond ja situatsioon.

Peale fotode tegemise lõppu lepime kokku intervjuu aja, kus me räägime tehtud fotode põhjal õppimissituatsioonidest (intervjuu peale kulub orienteeruvalt 1-2 tundi).

Intervjuudest saadud infot kasutatakse ainult antud uurimustöö raames. Isikuid ei avaldata ning töös ei ole võimalik seostada isikuid ja tema ütlusi.

Tehtud fotosid kasutame avalikult ainult teie nõusolekul.

Juhul, kui mõnes õppimisolukorras ununeb foto tegemine või oli see tehniliselt võimatu, siis võib vabas vormis antud hetke üles joonistada või teha märkmeid.

Intervjuu latusamaks sujumiseks võib teha märkmeid iga foto kohta.

Fotografeeritavate situatsioonide arv ei ole piiratud, iga situatsiooni kohta piisab 1-2 fotost.

Fotode kvaliteet ei ole määrav, võib kasutada telefoni pildistamise funktsiooni.

Fotod palun laadida arvutisse ning saata mulle enne intervjuud alltoodud e-posti aadressile.

Minu kontaktandmed:

XXXXXX

## Lisa 2. Intervjuu kava

### Intervjuu kava

#### *Sissejuhatus*

Intervjuu alustuseks tutvustatakse intervjuueeritavale lühidalt uurimuse eesmärki ja eetilisi aspekte.

#### *Töö eesmärk*

Antud uurimustöö eesmärgiks on välja selgitada, milliseid õpikeskkondi kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad ning millised õppimist soodustavad või takistavad tegurid neid sealjuures mõjutavad.

#### *Töö uurimisküsimused*

- Kuidas kirjeldavad mittetraditsioonilised kutsekoolis õppijad oma õpikeskkondi?
- Milliseid õppimist mõjutavaid tegureid kirjeldavad kutsekoolis õppivad mittetraditsioonilised õppijad?

#### *Taustaandmed*

Perekond: nimi, vanus, perekonna suurus, ....

Elutingimused (Palju on ruumi õppida? Kas on omaette ruum?)

Millise kooli sa oled lõpetanud? Kuna?

Kus sa hetkel õpid? Mis ametit?

Miks otsustasid asuda õppima kutsekooli?

Mis ajendas valima seda eriala?

Kas oled hetkel õpitava erialaga tööalaselt seotud?

#### *Intervjuu põhiosa*

Intervjuu käivitamiseks kasutatakse intervjuueeritavapoolt tehtud fotosid, mis laotatakse intervjuueeritava ja intervjuueeriija ette lauale laiali.

Palun kirjelda oma õppimist tehtud fotode baasil!

Kirjelda palun keskkondi, kus sa õpid? (tööl, kodus, koolis, ühikas, ühistranspordis)

Millised olukorrad soodustavad õppimist?

Millised olukorrad takistavad õppimist?

Millistes tingimustes õpid?

Kuidas mõjutab eelnev kooli kogemus?

Kuidas mõjutab õppimist perekond?

Kuidas mõjutab õppimist tööl käimine?

### *Küsimused lähtuvalt piltidest*

Kirjelda kus sa rohkem õpid - kas koolis, kodus, tööl, ühiselamus?

Kuidas sa hindad koolis tehtavate praktiliste tööde vajalikkust?

Kuidas aitavad praktikumid õppida?

Mis sa arvad, kas parem on õppida koolis seltskonnas või kodus omaette? Põhjenda!

Millised õppimismeetodid aitavad õppida?

Mida annab õppimise juures võimalus korraldada erialast näitust? Käia messil?

Kuidas toimub tööde analüüs?

Kuidas toetab õppimist grupis tehtav tööde analüüs?

Kuidas tööl käimine toetab eriala õppimist?

Mil moel tööandja toetab eriala õppimist?

Kuidas mõjutab õppimist oma eriala inimestega koos olemine?

### *Kokkuvõte*

Kuidas mõjutab õppimist

- õpikeskkond?
- kaaslased?
- õpetajad?
- perekond?
- töökaaslased?
- tööandja?
- ...

Kuidas antud ülesanne mõjutas õppimist?

Aitäh!

### Lisa 3. Kategooriate moodustumine

Peakategooria	Alakategooriad
Õpikeskkonnad	<ul style="list-style-type: none"><li>- kodu kui õpikeskkond</li><li>- kool kui õpikeskkond</li><li>- praktikakoht kui õpikeskkond</li><li>- avalik ruum kui õpikeskkond</li><li>- e-keskkond kui õpikeskkond</li></ul>
Õppimist mõjutavad tegurid	<ul style="list-style-type: none"><li>- õppekorraldusega seonduvad tegurid</li><li>- õpetaja oskustega seonduvad tegurid</li><li>- grupi toimimine</li><li>- perekonna tähtsus</li><li>- töö ja praktika koostöös</li><li>- õnnestumised ja varasem kogemus</li></ul>

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

Mina, Pille Peterson

(sünnikuupäev: 01.10.1979)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
“Mittetraditsioonilise kutsekoolis õppija õpikeskkonnad ja õppimist mõjutavad tegurid”,

mille juhendaja on Mari Karm,

1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

1. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

1. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 20.05.2016. a.