

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Lille Lepik

TÄISKASVANUD KUTSEÕPILASTE ÕPIRÄNDEL OSALEMIST TOETAVAD JA
TAKISTAVAD TEGURID

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kutsedidaktika nooremlektor Diana Eller

Tartu 2025

Kokkuvõte

Täiskasvanud kutseõpilaste õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid

Tänapäeva töömaailmas läbilöömiseks on vaja osaleda elukestvas õppes (Reinhold, 2016) ja arendada võtmepädevusi (Euroopa Komisjon, 2018). Üks võimalus selleks on osaleda õpirändel (Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur, *s.a.*), kuid Euroopa Komisjoni (2023) andmetel ei ole täiskasvanud õppijad aktiivsed osalejad. Uurimuse eesmärk oli välja selgitada õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid kutsekooli täiskasvanud õppijate kogemuste näitel. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega ja andmeanalüüsiks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Uuringust selgus, et peamisteks toetavateks teguriteks on isiklik areng, kultuurihuvi, seiklushimu, töökoha toetus, finantsiline toetus, lähedaste toetus ja koolipoolne toetus. Takistavateks teguriteks on vähene enesekindlus, puudulik võõrkeeleoskus, teadmatus, igapäevaelu kohustused, info- ja teadlikkuse puudus ning süsteemsed piirangud.

Võtmesõnad: kutseharidus, õpiränne, täiskasvanud õppija, toetavad tegurid, takistavad tegurid.

Abstract

Factors supporting and obstructing adult vocational students' participation in learning mobility

To succeed in today's job market, it is necessary to participate in lifelong learning (Reinhold, 2016) and develop key competences (European Commission, 2018). One way to develop key competences is by participating in learning mobility (Erasmus+ and European Solidarity Corps Agency, n.d.); however, according to the European Commission (2023), adult learners are not active participants. The aim of the study was to identify the factors that support and obstruct participation in learning mobility based on the experiences of adult learners studying in vocational education institutions. Data were collected through semi-structured interviews, and inductive content analysis was used to analyze the data. The findings revealed that the main supporting factors include personal development, cultural interest, a sense of adventure, support from the workplace, financial support, support from close ones, and support from the educational institution. The obstructing factors include low self-confidence, insufficient

Täiskasvanud õpilaste õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid

foreign language skills, lack of knowledge, everyday responsibilities, lack of information and awareness, and systemic barriers.

Keywords: vocational education, learning mobility, adult learner, supporting factors, obstructing factors

Sisukord

Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Õpiränne kutsehariduses	6
Õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid	7
Täiskasvanud õppija vajadused ja toetuse olulisus õpirändel	8
Metoodika.....	9
Valim	10
Andmete kogumine	11
Andmeanalüüs	12
Tulemused	13
Õpirändel osalemist toetavad tegurid	13
Õpirändel osalemist takistavad tegurid	16
Arutelu.....	19
Tänu sõnad	22
Autorluse kinnitlus	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisad	26
Lisa 1 – Võtmepädevused elukestvaks õppeks	26
Lisa 2 – Intervjuu kava.....	27
Lisa 3 - Väljavõte QC Amap	29

Sissejuhatus

Tänapäeva töömaailmas läbilöömiseks on vaja osaleda elukestvas õppes (Reinhold, 2016) ja arendada võtmepädevusi (Euroopa Komisjon, 2018). Elukestev õpe tähendab igasugust õppetegevust kogu elu vältel, mille eesmärk on parandada teadmisi ja oskusi nii tööalases kui ka isiklikus elus (European Commission, 2001). Võtmepädevustena mõistame oskusi, mis on igas eluvaldkonnas vajalikud ning mis toetavad kodanikuaktiivsust, eneseteostust, sotsiaalset ühtekuuluvust ja tööalast konkurentsivõimet (Euroopa Komisjon, 2018). Lisaks rõhutab Euroopa Komisjon (2018), et võtmepädevused on vajalikud selleks, et inimesed saaksid aktiivselt osaleda ühiskonna elus, olla edukad tööturul ning elada rahuldust pakkuvat elu. Eriti olulised on võtmepädevused elukestva õppe kontekstis, kus inimene peab olema valmis pidevaks enesetäienduseks ja muutustega kohanemiseks. Võtmepädevused elukestvaks õppeks on loetletud lisas 1. Haridussüsteemi ülesanne on toetada nende pädevuste kujunemist kõigil haridustasemetel. Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuuri kodulehel on kirjeldatud sarnaste oskuste arendamise võimalusi, osaledes rahvusvahelistes projektides (Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur, *s.a.*). Õpiränne on õppetegevus, mis toimub rahvusvahelises kontekstis ning selle eesmärk on osalejate teadmiste, oskuste ja hoiakute arendamine (Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur, 2024). Õpiränne on osa elukestvast õppes ning Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuuri noorteprogrammide keskus (*s.a.*) toovad välja, et õpirändel osaledes lähtutakse just võtmepädevuste arendamisest. Sealjuures on välismaal õppimine või praktilal osalemine oluline edu saavutamiseks tänapäeva muutuv ja globaliseeruv töömaailmas (Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur, *s.a.*). Õpilased, kes on osalenud õpirändel, on mobiilsemad, tolerantsemad teiste kultuuride suhtes ning neil on suurem valmisolek rahvusvaheliseks karjääriks (Marhuenda-Fluixá *et al.*, 2015; Naffziger *et al.*, 2008; Żebryk *et al.*, 2021).

Kiiresti muutuv töömaailmas on need pädevused vajalikud ka täiskasvanud õppijale. Õppimise kontekstis mõistame täiskasvanud õppijana isikut, kes on vanem kui 25 aastat ning kes osaleb mistahes kujul õppetegevuses (European Commission, 2007). Täiskasvanud õppijate osakaal kõrghariduses on olnud kasvutrendis, aastal 2021/2022 olid kõrgkoolides õppijatest 31,3% 30-aastased või vanemad. Samal õppeaastal oli kutsekoolides õppijatest 41,1% 25-aastased või vanemad, mis on protsendi võrra vähem kui aasta varem (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022). Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel osales 2023. aastal tasemeõppes ja koolitustel 23,2% täiskasvanutest, mis on Eesti rekord ja osutab sellele, et

täiskasvanud õppijate osakaal on kasvutrendis (Haridus- ja Teadusministeerium, 2024; Poldre, 2020). Euroopa Komisjoni (2023) andmetel on täiskasvanud õppijate osavõtt õpirändest eelmiste aastatega võrreldes samuti veidi kasvanud, kuid on siiski märkimisväärselt madal, kui vaadata seda kõrvuti teiste õppijatega. Seega on oluline, et ka täiskasvanud õppijad saaksid osa õpirändest ning neil oleks võimalik seeläbi arendada vajalikke võtmepädevusi. Näiteks 2022. aastal osales täiskasvanuhariduses õpirändel 18700 inimest, kellest peamised olid haridustöötajad, vaid 11% osalejatest olid õpilased, kuid kutsehariduses oli õpilaste osakaal 87% (Euroopa Komisjon, 2023), mis kajastab suurt erinevust osalejate profiilides kahe haridusvaldkonna vahel. Eelnevale tuginedes võib öelda, et täiskasvanud õppijate arv pidevalt kasvab, kuid nende osavõtt õpirändest on jätkuvalt väike.

Seega on oluline keskenduda õpirändel osalemist toetavatele ja takistavatele teguritele kutseõppes, ning seda täiskasvanud õppijate näitel. Järgnevalt antakse teoreetilistel allikatel põhinev ülevaade õpirändest kutsehariduses, seda toetavatest ja takistavatest teguritest ning täiskasvanud õppija vajadustest ja toetuse olulisusest õpirändel. Teoreetilise ülevaate lõpus sõnastatakse käesoleva töö uurimisprobleem ja töö eesmärk.

Teoreetiline ülevaade

Õpiränne kutsehariduses

Eestis on kutsehariduses erinevaid võimalusi osaleda õpirändel. Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur (2024) toovad välja mitmeid variante, näiteks lühiajaline õpiränne, kus on võimalik teha praktikat või osaleda õppetöös välisriigi kutseõppeasutuses; see kestab 10 kuni 89 päeva. Peale selle on võimalik osaleda pikaajalises õpirändes, mis kestab kolmest kuust kuni aastani, ja rühmaviisilises õpirändes, mis on ühine õppereis, kus osaleb kaks või rohkem õppijat. Lisaks praktikale ja õppetegevusele on võimalik osaleda ka rahvusvahelistel kutsevõistlustel, mis üldiselt kestavad ühest kümne päevani. Kutsehariduse kontekstis on suurim väärtus saada rahvusvahelise praktika kogemus, mis on kasuks tulevikus tööle kandideerimisel. Praktikarände mõiste tähendab õpilase liikumist organisatsioonide või ettevõtete vahel praktika eesmärgil, see võib toimuda Euroopa Liidu sees või ka väljaspool seda (European Commission, 2023).

Õpirändel osamine on tõstnud kutsehariduses õppivate õpilaste enesekindlust, iseseisvust ja parandanud nende kohanemisvõimet (Marhuenda-Fluixá *et al.*, 2015). Uute kogemuste saamine välisriigis praktika või õppimise kaudu annab oskuse suhelda ja arvestada erinevate inimestega, mis tuleb omakorda kasuks töö juures. Tööandja tähelepanu saamiseks

on oluline teistest eristuda ning välismaal õppimise kogemus on tööandjale kindlasti positiivne märk, sest näitab ettevõtlikkust ja julgust mugavustsoonist väljuda (Euroopa Tööjõuamet, 2020). Marhuenda-Fluxiá jt (2015) uuringust selgus, et õpirändel osalemine mõjutas kutsehariduses õppijaid positiivselt nii professionaalses, isiklikus, kultuurilises kui ka tööalases plaanis. Seega on oluline, et õpiränne oleks populaarne ka kutsehariduse täiskasvanud õppijate jaoks. Aastal 2022 oli Erasmus+ programmides 224 000 osalejat kutsekoolidest (nii õpilased kui ka juhendajad). Kutsehariduses oli programmides osalejate sooline tasakaal üsna võrdne, 52% osalejatest oli naissoost ja 48% meessoost (European Commission, 2023), kuigi on teada, et üldiselt on naise osalusprotsent oluliselt suurem kui meestel (European Commission, 2023; Böttcher *et al.*, 2016).

Kokkuvõttes võib öelda, et kutsehariduses on õpiränne populaarne ning kõige olulisem on saada rahvusvahelise praktika kogemus, mis annab õppijale väärtuslikud teadmised tööturule sisenemiseks. Lisaks praktikale on kutsehariduses mitmeid teisi võimalusi õpirändel osalemiseks. Järgnevalt antakse ülevaade õpirändel osalemist toetavatest ja takistavatest teguritest.

Õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid

Õpirändest osa võtnud toovad välja mitmeid positiivseid ja toetavaid tegureid. Kõige olulisemaks peetakse sisemist motivatsiooni ning tuge, mida pakuvad nii saatvad ja vastuvõtavad haridusasutused kui ka kaasõpilased (King *et al.*, 2021). Samuti peetakse oluliseks võimalust õppida kõrgema kutsekvalifikatsiooniga õppekaval või mainekas koolis, mida kodu lähedal ei ole. Õpilased otsivad õppimisvõimalusi, mis vastavad nende vajadustele ja ootustele ning võimaldavad arendada oma erialaseid ja keelelisi oskusi (Mpinganjira, 2009). Doyle jt (2010) toovad välja, et õpirändes osalevad õpilased on üldjuhul iseseisvamad ja valmis rohkem väljakutseteks kui need, kes õpirändest osa pole võtnud. Samuti aitab välismaal õppimine kaasa enesehinnangu ja enesekindluse kasvule ning suurendab valmisolekut tulevikus välismaal töötada (Žebryk *et al.*, 2021; Doyle *et al.*, 2010).

Otsust õpirändel osaleda mõjutavad professionaalsed ja isiklikud eelistused – sageli valitakse sihtkooliks asutus, kus tuttavad on juba varem käinud, või riik, kus hariduse tase on kõrge. Ka koolide omavahelised koostöösuhted ja vilistlaste kogemused mõjutavad otsust (Doyle *et al.*, 2010). Märkimisväärselt tähtis tegur on Erasmus+ programmi rahaline toetus ning võimalus saada stipendiume või töötada osalise koormusega, mis muudab õppimise välismaal kättesaadavamaks (Böttcher *et al.*, 2016; Doyle *et al.*, 2010). Teadlik info jagamine on oluline motivaator – suusõnaline reklaam ja kogemuslood varasemate osalejate poolt on

tõhus viis jõuda potentsiaalsete osalejateni. Selle võimendamiseks soovitatakse korraldada infotunde, kuhu kaasatakse varasemaid osalejaid, ja tutvustada praktilist teavet stipendiumite, majutuse ning õppetingimuste kohta (Beskrovnaja, 2021). Samuti toetavad õpirände otsust Beskrovnaja (2021) hinnangul messid, videokonverentsid ja koostööpartnerite tutvustused.

Takistavateks teguriteks on eelkõige rahalised raskused – eluaseme, toidu ja meelelahutuse kulud võivad osutada õpilastele koormavaks. Samuti esineb emotsionaalse toe puudumist, eriti individuaalses õpirändemudelis, kus õpilane läheb üksi uude kooli, mis võib tekitada üksindust ja igatsust pere järele (Doyle *et al.*, 2010). Soovituseks on Doyle jt (2010) järgi vaja arendada rohkem rühmapõhiseid programme, mis toetavad sotsiaalset kohanemist. Lisaks tunnevad õpilased ebakindlust oma inglise keele oskuse pärast või kardavad, et nende õpitulemused ei ole välisõpinguteks piisavad (Doyle *et al.*, 2010). Keel võib kujuneda takistuseks eriti juhul, kui õppetöö keel pole inglise keel (Doyle *et al.*, 2010). Samuti mainitakse hirmu, et välisõpingud võivad pikendada lõpetamisaega (Beskrovnaja, 2021), mistõttu eelistatakse õpirände asemel lõpetada õpingud kodumaal ning minna välismaale alles pärast kooli lõpetamist (Doyle *et al.*, 2010). Uuringud näitavad, et infopuudus ning teadmatus osalemise tingimuste ja võimaluste kohta on samuti takistuseks. Näiteks teavad vaid vähesed tudengid, millised tegevused on õpirändeks vajalikud ning seetõttu võidakse jätta võimalus kasutamata (Doyle *et al.*, 2010).

Eelöeldule tuginedes saab kokkuvõtvalt öelda, et põhilisteks õpirännet toetavateks teguriteks on sisemine motivatsioon, toetus lähedastelt ja koolilt ning informatsiooni kättesaadavus. Takistavateks teguriteks aga rahalised piirangud, emotsionaalne koormus, keelebarjäär ning hirm õpingute pärast. Järgnevalt antakse ülevaade täiskasvanud õppija vajadustest õpirändel.

Täiskasvanud õppija vajadused ja toetuse olulisus õpirändel

Täiskasvanud, kes soovivad oma haridusteed jätkata, peavad vajalikuks perekonna, lähedaste ja vanemate toetavat suhtumist (Jõgi, 2020). Täiskasvanud õppijad, edaspidi ka õppijad, kes on omandamas haridust, osalevad elukestvas õppes, mis on seotud pidevalt muutuva töömaailma ja ümbritseva keskkonnaga. Õppijat toetab eneseteadlikkus, kriitiline uudishimu, loovus, suutlikkus ja soov areneda. Täiskasvanud õppija identiteedi tunnuseks on teadlikkus õppimise ja elu seosest, mõistmine, et elukestev õpe on oluline, motiveeritus end siduda õppeprotsessiga, õpioskused ja eneseusaldus (Jõgi, 2020). Samamoodi vajavad täiskasvanud õppijad toetust osalemaks õpirändes, sest see on samuti õppeprotsess. Õpiränne

täiskasvanuhariduses tähendab rahvusvahelist liikumist formaalses kui ka mitteformaalses õppetegevuses täiskasvanud õppijate osalemise eesmärgil (Euroopa Komisjon, (s.a.).

Täiskasvanud õppijate osalus õpirändel on varasemate aastatega võrreldes kasvanud, kuid on siiski märkimisväärselt väike. Täiskasvanud õppijaid osales 2021. aastal Erasmuse õpirändel 2623 ning 2022. aastal 4606 õpilast, mis on 75% suurem osalus kui aastal 2021 (European Commission, 2023). Kuna õppijad peavad arvestama oma perekonna ja lähedastega (Jõgi, 2020), on õpiränne nende jaoks keerulisem kui noortel õppijatel. Täiskasvanud õppijad saavad läbi Erasmuse osaleda õpirändes nii rühmaga kui ka individuaalselt (European Commission, 2023).

Eeltoodu põhjal võib öelda, et täiskasvanud õppija soovib ennast arendada, kuid vajab selleks sageli oma lähedaste toetust. Eriti oluline on see siis, kui teemaks on õpiränne. Üha enam täiskasvanuid osaleb nii tasemeõppes kui ka täiendkoolitustel, mis omakorda pakuvad häid võimalusi õpirändeks ja õppijate võtmepädevuste arendamiseks. Siiski on teada, et täiskasvanud õppijate osalus õpirändel on oluliselt väiksem võrreldes teiste õppijatega (European Commission, 2023), mistõttu võib nende õpikogemus jääda noorematega võrreldes ühekülgsemaks. Käesoleva töö autorile teadaolevalt ei ole seni Eestis kutsehariduses täiskasvanud õppijate õpirändel osalemise madala aktiivsuse põhjuseid ja mõjutegureid uuritud. Uurimuse eesmärgiks on välja selgitada õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid kutsekoolis õppivate täiskasvanud õppijate kogemuste näitel. Eesmärgist tulenevalt on uurimisküsimused järgmised:

1. Millised on peamised kutsehariduse täiskasvanud õppijat toetavad tegurid õpirändel osalemiseks nende enda arvates?
2. Millised on peamised kutsehariduse täiskasvanud õppijat takistavad tegurid õpirändel osalemiseks nende enda arvates?

Metoodika

Bakalaureusetöö eesmärgist tulenevalt kasutati töös kvalitatiivset uurimisviisi. See annab võimaluse mõista inimeste kogemusi ja arusaamasid (Creswell & Poth, 2018).

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid kutsekoolis õppivate täiskasvanud õpilaste kogemuse näitel ning valitud uurimisviis võimaldas uuritavatel jagada oma isiklike kogemusi ja arusaamu õpirändest.

Valim

Valimi koostamiseks kasutati sihipärast valimit, kus prooviti leida populatsiooni kõige tüüpilisemad esindajad (Rämmel, 2014). Lisaks kombineeriti sihipärast valimit lumepallivalimiga, kus intervjuus osalejad juhatasid uurija järgmiste intervjueeritavateni (Rämmel, 2014). Sihipärase valimiga saadi uuringusse kuus osalejat ning lumepallivalimiga kaks. Uuringusse kaasatud osalejad pidid olema täiskasvanud õppijad, kes on õppinud või õpivad kutsekoolis ning kellel on õpirände kogemus just täiskasvanud õppija staatuses. Sellise kriteeriumi eesmärk oli tagada, et kogutud andmed kajastavad kutsekooli täiskasvanud õppijate kogemusi ja arusaamu, mis on käesoleva uurimistöö keskmes. Esialgsete uuritavateni jõuti sotsiaalmeediapostituse kaudu, kus selgitati, et vajatakse bakalaureusetöö uurimuse jaoks vabatahtlike. Postituses kirjutati, et otsitakse intervjueeritavaid bakalaureusetöö jaoks ning need peavad olema täiskasvanuna õppinud kutsekoolis ning osalenud õpingute ajal õpirändel. Samuti oli postituses kirjas, et kogu intervjuust saadud informatsioon on konfidentsiaalne ning lisaküsimuste korral võib uuringu läbiviijale kirjutada. Intervjuust huvitatud inimestele tutvustati uuringu eesmärki, intervjuu kestust ning selgitati, et osalejatele tagatakse konfidentsiaalsus, sealjuures asendatakse uuritavate nimed pseudonüümidega. Valim koosnes kaheksast kutsekoolis õppivast või õppinud täiskasvanud õpilasest, kes olid osalenud õpirändel. Valimi suurus oli piisav, et saavutada andmete küllastumine, Creswell ja Poth (2018) rõhutavad, et valimi suuruse määramisel peaks keskenduma andmete rikkusele, mitte kvantitatiivsetele kriteeriumitele. Valimisse kuulus seitse naist ja üks mees, kõige noorem osaleja oli 31-aastane ja vanim 62-aastane, osaleja keskmine vanus oli 42 aastat. Enamus valimisse kuulujatest oli osalenud õpirändel vähemalt kaks korda. Intervjueeritavate taustaandmed on allolevas tabelis.

Tabel 1. Intervjueeritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Sugu	Vanus	Osalemise õpirändel	Riik, kus käidi
INTV1	Mees	38	2 korda	Taani
INTV2	Naine	62	3 korda	Itaalia, Slovakkia, Hispaania
INTV3	Naine	33	2 korda	Prantsusmaa, Hispaania
INTV4	Naine	31	1 kord	Hispaania
INTV5	Naine	48	3 korda	Malta, Itaalia (2 korda)

Täiskasvanud õpilaste õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid

INTV6	Naine	42	2 korda	Portugal, Hispaania
INTV7	Naine	47	3 korda	Hispaania, Holland, Prantsusmaa
INTV8	Naine	35	1 kord	Saksamaa

Andmete kogumine

Andmekogumise meetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud (Laherand, 2008), sest see on vabamas vormis ning andis võimaluse täiendavate küsimuste esitamiseks.

Poolstruktureeritud intervjuu küsimused koosnesid temaatilistest plokkidest. Kokku oli intervjuu kavas 20 küsimust, mis olid kõik avatud küsimused ning eeldasid intervjuueeritavalt pikemat vastust.

Alustuseks koostati uurimisküsimustest lähtuvalt intervjuu kava, kahest uurimisküsimusest said intervjuu kavas teemaplokid. Sissejuhatavas osas uuriti intervjuueeritavate vanust, haridusteed ning üldist motivatsiooni õpirändel osalemise kohta. Näiteks küsiti, mitu korda on nad õpirändel osalenud ning millises koolis nad sel hetkel õppisid, kui nad õpirändel käisid. Peale sissejuhatavat osa uuriti õpirännet toetavaid tegureid, näiteks mis toetas seda otsust ning kas ja kuidas toetas nende kool õpirändel osalemist. Järgmises plokkis uuriti, millised tegurid takistavad täiskasvanud õppijal õpirändest osa võtta, näiteks küsiti, kas uuritav tundis millegi ees hirmu, kui plaanis õpirändel osaleda, ning mis oli kõige suuremaks takistuseks. Saanud vastused toetavate ja takistavate tegurite kohta, uuriti, kas intervjuueeritavatel on ettepanekuid, kuidas täiskasvanute osalust õpirändel toetada; seejärel tulid lõpuküsimused, näiteks uuriti, milliseid oskuseid õpiränne neis arendas ning kas nad tunnevad, et see oli neile kasulik. Intervjuu kava on esitatud lisa 2.

Uuringu kvaliteedi tõstmiseks viidi esialgu läbi prooviintervjuu uurijale tuttava inimesega, kes vastas valimi kriteeriumile. Sellega sai testida küsimuste arusaadavust, ajalist kestust, märgata kitsaskohti ning saada kindlust edasiste intervjuude läbiviimiseks. Prooviintervjuu kestis 28 minutit, intervjuu salvestati rakenduses Voice Memos. Peale prooviintervjuud analüüsiti, kas saadi vastused uurimisküsimustele ning kas midagi tuleks intervjuu kavas muuta. Otsustati lisada üks küsimus toetavate tegurite teemaplokki (kuidas uuritavad leidsid informatsiooni õpirändel osalemise kohta). Prooviintervjuu oli sisukas ning see lisati töösse. Peale seda viidi läbi seitse poolstruktureeritud intervjuud, millest lühim kestis 25 minutit ja pikim 35 minutit, mis oli piisav informatsiooni kättesaamiseks. Intervjuude aeg ja koht valiti intervjuueeritavate soovist lähtudes, kaheksast intervjuust seitse viidi läbi veebikeskkonnas Teams ning ühe intervjuu puhul kohtuti näost näkku. Iga intervjuu

alguses tutvustas uurija end intervjuueeritavatele, selgitas uurimuse eesmärgi, intervjuu orienteeruvat kestust ning küsis luba intervjuu salvestamiseks. Räägiti, kus ja kuidas saadud andmeid kasutatakse ning et uuritavate konfidentsiaalsus on tagatud. Vastavalt intervjuudes tekkinud vestlusele muudeti küsimuste järjekorda ning vajadusel esitati lisaküsimusi. Mõnel juhul ei pidanud kõiki intervjuu kavas olevaid küsimusi esitama, sest intervjuueeritavad rääkisid ise antud teemast. Järgnevalt selgitatakse andmeanalüüsi protsessi.

Andmeanalüüs

Andmeanalüüsi esimese sammuna transkribeeriti helifailid transkribeerimisprogrammi abil, helifaile kuulati korduvalt, et vajadusel üleskirjutusi täiendada. Transkriptsiooni pikkuseks tuli 144 lehekülge. Uurimisküsimuste andmete analüüsiks kasutati induktiivset sisuanalüüsi, sest Kalmuse jt (2015) sõnul on selle meetodil abil võimalik mõista uuritavate arusaamu ja mõtteid antud teema kohta. Transkribeeritud tekst loeti korduvalt üle, et leida uurimisküsimuste seisukohalt oluline informatsioon, mis võis olla sõna, lause või lõik tekstist, ning anda neile uurimisküsimustest lähtuv märksõna või kood. Kodeerimise eesmärk oli teksti osadeks jaotamine, arusaamine ja struktureeritud süsteemi loomine (Laherand, 2008). Kodeerimise näide QCAmapi keskkonnas on lisas 3. Analüüsiks kasutati samuti QCAmapi keskkonda, kuhu sisestati uurimisküsimused ja transkriptsioon. Andmeanalüüsi kvaliteedi tõstmiseks kasutati kaaskodeerijat; Creswell ja Poth (2018) rõhutavad, et kaaskodeerimine aitab tõsta andmeanalüüsi usaldusväärsust. Esialsed koodid vaadati koos kaaskodeerijaga üle ning ühiselt täpsustati koodide nimetusi.

Koodide sisu analüüsimiseks loodi kaks peakategooriat. Näiteks uurimisküsimusele ‘‘Millised on peamised kutsehariduse täiskasvanud õppijat toetavad tegurid õpirändel osalemiseks nende endi arvates?’’ loodi peakategooriateks sisemised toetavad tegurid ja välised toetavad tegurid ning nende alla koondusid korduvate muustrite põhjal alakategooriad. Kategooriate loomisel lähtuti nii andmetes esinevatest kordustest kui ka sisulisest tähendusest. Sisemiste toetavate tegurite alla liigitusid näiteks isiklik areng ja seiklushimu, mis väljendusid osalejate sisemises motivatsioonis. Väliste tegurite alla liigitusid näiteks töökoha ning kooli poolne korraldus, mida osalejad tõid välja kui olulisi keskkonnast tulenevaid toetavaid tegureid.

Uurimist läbi viies järgiti hea teadustava (2023) põhimõtteid. Andmeid tõlgendades ja analüüsides on uurija kohustus kaitsta uuritavate anonüümsust (Laherand, 2008). Uuringu läbiviimisel lähtuti uurija eetilistest põhimõtetest, tagamaks osalejate turvatunne ja usalduslik suhe intervjuueerijaga. Kõik osalejad võtsid uuringust osa vabatahtlikult ning neile selgitati

uuringu eesmärgi ja andmete kasutamise viisi. Enne intervjuude salvestamist ja andmete kasutamist küsiti igalt osalejalt suuline nõusolek. Samuti tagati, et kõik jagatud isiklikud andmeid ja saadud informatsioon jäävad konfidentsiaalseks. Järgnevalt antakse ülevaade töö tulemustest, mida ilmestavad tsitaadid intervjuudest.

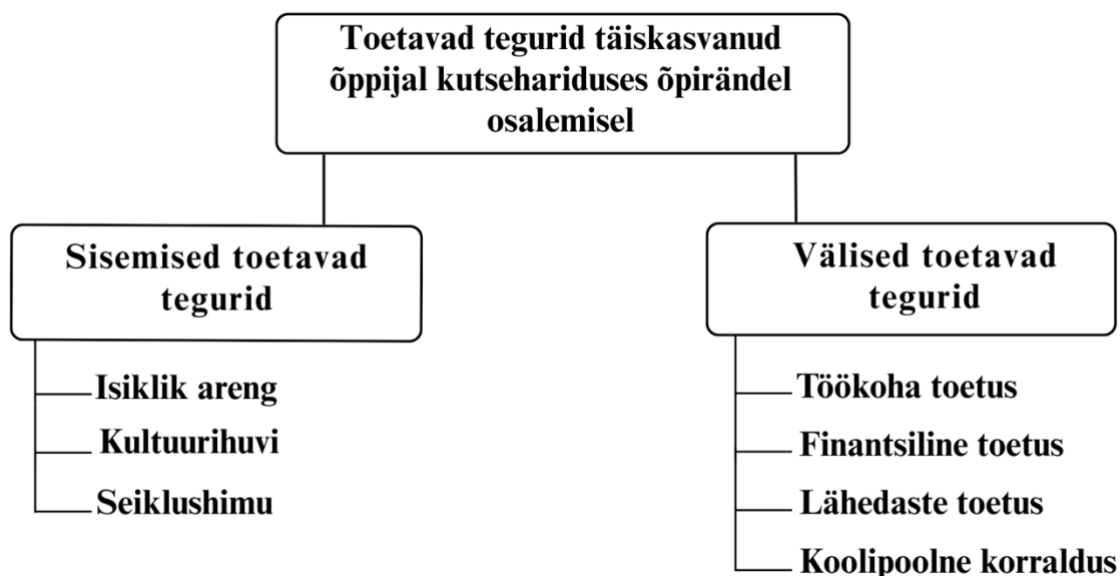
Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid kutsekoolis õppivate täiskasvanud õppijate kogemuste näitel. Järgnevas peatükis on tulemused välja toodud uurimusküsimuste kaupa, mida näitlikustavad intervjuude transkriptsioonidest saadud tsitaadid. Tsitaate korrigeeriti minimaalselt arusaadavuse huvides: välja jäeti kordused ja üleliigsed sõnad ning ebaoluline asendati sümboliga /.../. Tsitaatide lõpus märgiti uuritava pseudonüüm, mis loodi juhuslikult.

Õpirändel osalemist toetavad tegurid

Esimese uurimisküsimusega selgitati välja, millised tegurid toetasid kutsekooli täiskasvanud õppija soovi osaleda õpirändel. Loodi kaks peakategooriat: sisemised toetavad tegurid ja välised toetavad tegurid. Sisemisteks teguriteks peetakse aspekte, mis tulenevad osaleja sisemaailmast, näiteks isiklik huvi ja emotsioonid. Välisteks teguriteks peetakse aspekte, mis mõjutasid osalejaid väljastpoolt, näiteks perekonna või töökohaga seotud tegurid. Kahe peakategooria alla loodi alakategooriad, milleks olid näiteks isiklik areng ja koolipoolne korraldus.

Joonis 1.



Sisemised toetavad tegurid

Toetavate teguritena tõid mitu intervjuueritavat välja sellised aspektid, mis sõltusid neist endist: isiklik huvi, soovid ja tunded. Intervjuueritavate välja öeldud mõtted jagati QCAmapis kodeerides kolme alakategooriasse: isiklik areng, seiklushimu ja kultuurihuvi. Näiteks toodi selle kategooria all välja soov rikastada oma õpinguid. Uuritavate hinnangul pakub rahvusvaheline praktika lisaväärtust kutseõpingutele, kuna võimaldab tutvuda teiste riikide töö- ja õppimispraktikatega. Välismaal praktikal viibides puututakse kokku lähenemisviisidega, mis erinevad Eestis levinud käsitlustest, mistõttu avaneb õppijatel võimalus oma erialaseid teadmisi ja oskusi mitmekesistada ning süvendada arusaama õpitavast valdkonnast.

See on nii suure väärtusega, et kui ma võrdlen näiteks kogu koolis õpitud ja seda, mida ma sain seal õpirändel, siis ma arvan, et need jagunevad umbes pooleks, kujuta ette, et õpirändel olin esimesel korral kaks nädalat ja teisel korral viis nädalat, aga koolis ma käisin terve aasta. (INTV1)

Lisaks soovile rikastada oma õpinguid tõid intervjuueritavad esile ka tahte erialaselt rohkem areneda. Õpirändel osalemist peeti väärtuslikuks võimaluseks omandada uusi kogemusi just oma erialal. Uuringus osalenute hinnangul võimaldab välispraktika tutvuda suuremate ja tehnoloogiliselt arenenumate asutustega, kus kasutatakse töövahendeid ja -meetodeid, mis ei ole Eestis laialt levinud. Sellised kogemused avardavad õppijate professionaalset silmaringi ning aitavad kaasa nende erialasele kasvule.

Poolteist aastat sai õpitud küülikukasvatust, Eestis kunstlikku seemendust küülikutele ei tehta. Me käisime kunstliku seemenduse farmis ning saime ise seda teha. (INTV7)

Uuringus osalejad tõid esile ka soovi arendada oma võõrkeeleoskust. Õpirännet peeti sobivaks võimaluseks keeleoskuse praktiseerimiseks ja arendamiseks, kuna praktika käigus kasutati pidevalt võõrkeelt. Teises keelekeskkonnas viibimine toetas osalejate hinnangul nende enesekindlust ja parandas nii suulist kui kirjalikku väljendusoskust.

Esiteks on kohe seesama keeleõpe, on ju, ja see on ikkagi hästi oluline, kui sa seda keelt ei kasuta ega praktiseeri, siis pole sellest ka tolku midagi. (INTV2)

Õpirändel osaledes ei arendatud ainult inglise keelt, vaid lisaks sellele ka sihtriigis kõneldavat keelt, näiteks hispaania ja itaalia keelt.

Mitmed intervjuueritavad tõid esile soovi avardada oma üldist silmaringi ning huvi teiste kultuuride ja reisimise vastu. Osalejate hinnangul pakub õpiränne väärtuslikku võimalust kogeda elu teises kultuuriruumis, võimaldades seal töötada, õppida ja igapäevaeluga kohaneda. Kultuuriline mitmekesisus ja uute kogemuste otsimine on olnud olulised tegurid, mis on toetanud rahvusvahelises õpirändes osalema.

Hommikul sa lähed bussiga tööle ja siis oledki nagu täiesti sisse elanud, kui sa õhtul lähed magama ja mõtled, et hommikul ma ärkan ülesse ja lähen töö juurde ja ma tean,

et mul jäi eile õhtul järg pooleli seal kohas. Siis sa oled juba natukene sellise kohaliku tunnetuse kätte saanud. Tahad nagu panna ennast selle kohaliku inimese kingadesse, et kuhu ma läheksin, mida ma teeksin, kui ma oleks kohalik? (INTV3)

Järgnevalt antakse ülevaade välistest toetavatest teguritest.

Välised toetavad tegurid

Teise õpirändel osalemist toetava tegurina toodi välja aspekte, mis ei sõltunud osalejast endast, vaid tulid väljaspoolt. Esile toodud mõtted jaotati nelja alakategooriasse: lähedaste toetus, töökoha toetus, finantsiline toetus ja koolipoolne korraldus. Kõik uuringus osalejad ütlesid, et ilma lähedaste toetuseta oleks õpirändel osalemine raske. Lähedasteks peeti nii perekonda, kursusekaaslast kui sõpruskonda.

Pere toetas selles mõttes, et kui nende toetust ei oleks, ega siis ei oleks saanud minna. Kodus on väikesed lapsed, siis ei lähe päris niimoodi niisama minema. /.../ see tõuge kaasõpilase poolt oli päris hea lüke, et noh, üksinda ma ei oska öelda, kas ma oleks läinud. Aga see oli väga suur tegur, et kahekesti on kambavaimu ikka rohkem. (INTV3)

Uuringus osalejad rõhutasid tööandja toetuse olulisust. Enamik tõi esile, et ilma tööandja mõistva suhtumise ja toetuseta – näiteks võimalus muuta töögraafikut või saada õppepuhkust – ei oleks neil olnud võimalik õpirändest osa võtta. Seega on tööandja toetus täiskasvanud õppijate jaoks üks olulisemaid tegureid, mis võimaldab õpirände plaani realiseerida.

Meie töö hooaeg on septembrist maini ja minu kõik õpiränded on jäänud just nimelt sinna kuskile märts-aprill sinna perioodi ja mulle on ikkagi nagu töö juurest vastu tulnud ja antud see puhkus. (INTV2)

Intervjuudest selgus, et kutsehariduses õppivate täiskasvanute jaoks on õpirände juures oluline ka programmi poolt pakutav finantsiline toetus. Selle hulka kuulub transport sihtriiki ja tagasi, kohapealne majutus ning päevaraha. Intervjuueeritavad rõhutasid, et programmist tulenev finantsiline toetus on märkimisväärne ning üldiselt katab kõik väljaminekud. See andis neile turvatunde, et nad ei pea tegema suuri lisakulutusi õpirände jaoks.

/.../ see rahaline panus ka, mis Erasmusest tuli, et noh, kui seda ei oleks olnud, siis ma kindlasti ei oleks läinud, et kui oleks pidanud enda taskust seda maksma, et siis oleks ära jäänud. (INTV3)

Uuringus osalenud täiskasvanud õppijad tõid üksmeelselt välja koolipoolse toetuse olulisuse. Vastajad rõhutasid, et kooli tugi oli nende jaoks määrava tähtsusega. Esmane info õpirände võimaluse kohta tuleb üldiselt koolist, näiteks tutvustab seda rühmajuhendaja või saadakse tutvustav e-kiri projektijuhilt. Eriti hinnati õpirändel osalemisel kooli projektijuhil rolli, kes abistas nii vajalike dokumentide vormistamisel kui ka olulise teabe edastamisel. Samuti mainiti kooli poolt pakutud keelelist ettevalmistust, mille käigus omandati

baastadmisi sihtriigi keelest, et lihtsustada igapäevast suhtlemist välismaal. Kooli poolt pakutav toetus suurendas osalejate enesekindlust ning hõlbustas nende osalemist õpirändel.

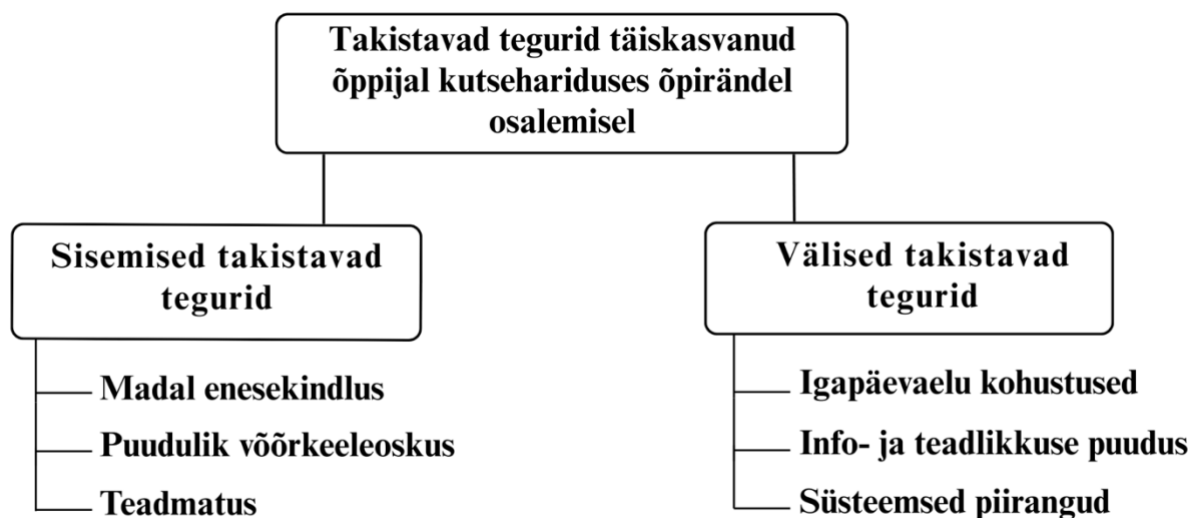
*Kool toetab sellepärast, et kool on ju see, kes kõik sinu eest ära teeb.
Paberimajanduse, lennupiletid ja kõik muud vajaminevad asjad, mina pean ainult tegema endale inglise keelse CV /.../ aga ülejäänud tegelikult on kõik kooli poolt.
Selles mõttes kool toetab väga. (INTV5)*

Kokkuvõttes toetavad õpirändel osalemist kutsehariduses õppivate täiskasvanute arvates nii nende lähedased kui ka kool – oluliseks peetakse perekonna, tööandja, kursusekaaslaste ja sõprade abi ning julgustust. Koolis hindasid uuritavad just projektijuhi praktilist abi. Lisaks on osalejate hinnangul oluline nende isiklik huvi, soov avardada oma silmaringi ja panustada enesearengusse. Järgnevalt antakse ülevaade takistavatest teguritest.

Õpirändel osalemist takistavad tegurid

Teise uurimisküsimusega selgitati välja, millised tegurid on takistanud kutsekoolis õppivatel täiskasvanud õpilastel õpirändel osalemast. Loodi samuti kaks peakategooriat: sisemised takistavad tegurid ja välised takistavad tegurid. Mõlema peakategooria alla kuuluvad alakategooriad, näiteks madal enesekindlus ja süsteemsed piirangud.

Joonis 2.



Sisemised takistavad tegurid

Sisemiste takistavate teguritena toodi välja erinevaid hirme, mida mõte õpirändest tekitas. Osad neist võivad olla seotud ebakindlusega, näiteks kardetakse, et ollakse liiga vanad, et õpirändele minna.

/.../ mõni mõtleb võibolla, et oh ma olen nii vana ja mis mina nüüd sinna ronin, on ju. (INTV6)

Lisaks kirjeldasid intervjueeritavad, et neil oli hirm, et nad ei ole erialaselt piisavalt kompetentsed. Kardeti, et välisriigis õpirändel olles võidakse oodata oskusi, mis neil puuduvad, ning see oli tegur, mille tõttu kaheldi õpirände idees.

Ainuke hirm oli selles mõttes see, et äkki me ei ole pädevad. Esimene õpiränne oli ülikoolis ja teine oli teadusasutuses. Kuna ma tulen kutsekoolist, siis ei teadnud, mis tase meid ees ootab, et kuna üks oli ülikooli katsefarm, selline eksperimentaalne, siis oli hirm, et äkki me ei saa hakkama. (INTV3)

Mitmed intervjueeritud osalejad tõid veel välja, et nende vähene võõrkeeleoskus tekitas neis kahtlusi ning ebakindlust oma suutlikkuses õpirändel osaleda. Mõned osalejad ei olnud kunagi inglise keelt õppinud ning võõrriigis hakkama saamiseks tundub hea võõrkeeleoskus kohustuslik.

Kõige suurem hirm peaks olema nagu see, et ma ei oska keelt, ja ma päriselt ei oska. Mingi algeline inglise keel on olemas ikkagi, kui ma olen seal kohapeal näiteks Itaalias või Hispaanias, siis ei olegi selle inglise keelega midagi peale hakata. Sul peab olema lihtsalt endal pealehakkamine ja sa pead oskama kätega vehkida ja küllap sa siis ka nagu hakkama saad. (INTV2)

Intervjueeritavad kogesid ka seda, et õpirändel osalemist takistas teadmatus sihtriigi ja vastuvõtva organisatsiooni oludest. Eriti tekitas muret see, mis neid sihtriigis ja vastuvõtvas organisatsioonis ees ootab – kuidas toimib sealne igapäevaelu, näiteks ühistranspordi kasutamine või tervisemure korral arstiabi kättesaadavus. Teadmatus ja sellega kaasnev ebakindlus olid põhjused, miks kaheldi õpirändes.

/.../ Firenze minnes ma hirmsasti kartsin seda tehase tööd ja natukene siukest vabriku tööd on ju, kuid tegelikult me nägime seal tööprotsessi otsast lõpuni. Kuidas mingi toode otsast lõpuni valmib. (INTV2)

Järgnevalt antakse ülevaade välistest takistavatest teguritest.

Välised takistavad tegurid

Uuringus osalejad tõid välja, et üheks takistavaks teguriks on igapäevaeluga seotud kohustused. Keeruline on minna pikemaks ajaks välismaale õppima, kui näiteks tööandja ei võimalda pikaajalist puhkust võtta.

/.../ minu tööandja ei lasknud praktikale mind ja siis ma pidin selle töösuhte lõpetama. Ja noh, see nagu oli natukene keeruline, võibolla sellist hirmu tekitab, sest ma pidin võtma ühendust juristiga /.../ (INTV4)

Intervjuudest selgus ka see, et paljudel intervjueeritavatel on perekond või koduloomad, kes vajavad pidevat hoolt ja järelevalvet, mille tõttu on õpiränne keeruline. Uuritavad toonitasid, et ilma lähedaste toeta ei oleks olnud võimalik sellist kogemust saada.

Mure oli lapse pärast ikkagi, et noh, ma olen pikalt eemal ja siis ta on justkui nagu kuskil küla peal, noh, see oli probleem. (INTV8)

Lisaks tuli intervjuudest välja, et tihtipeale ei olda teadlikud õpirände tähtaegadest, mistõttu võib kandideerimine olla keeruline. Osalejad selgitasid, et info ei ole lihtsasti kättesaadav. Koolides on mõned õpirände reklaamplakatid või saadetakse e-posti kaudu informatiivne kiri, kuid see ei ole alati piisav, et jõuda potentsiaalsete soovijateni.

/.../ võib-olla rohkem see pool, et millal see kandideerimise tähtaeg on ja avalduste esitamine on. See võib-olla on vahel jäänud kahe silma vahele. (INTV3)

Osa intervjuueeritavaid tõi esile ka süsteemseid takistusi, mis olid seotud keeruka bürokraatia, kooli kehtestatud nõuete või töökorraldusega. Näiteks mainiti, et suhtlus vastuvõtva organisatsiooniga osutus keeruliseks, kuna nende töökorraldus ja suhtumisviis erinesid Eesti omast, mistõttu oli keeruline asju sujuvalt ajada.

Teise õpirändega oli see, et Prantsusmaa bürokraatia on lihtsalt hullumeelne. Seal ootad allkirja mitu nädalat ja sa ei tea, kas see tuleb õigeks ajaks. Siis sel korral tekkis tunne, et võibolla ei saagi minna, sest ma ei saa paberit õigeks ajaks korda. Mitte kooli poolt, aga see vastuvõttev asutus, et nemad ei saa oma pabereid korda, et saaksid meid vastu võtta. (INTV3)

Intervjuueeritud tõi lisaks välja, et üheks õpirändel osalemist takistavaks teguriks on kooli seatud nõue, mille kohaselt peavad õppijad enne kandideerimist olema õppeained edukalt läbinud. Õppeasutustel on hirm, et osalejate õpingud võivad katkeda või ei lõpetata nominaalajaga. Õpirändele ei saa kandideerida, kui õppijal oli mõni aine mitteamvestatud või läbimata. Selline akadeemiline eeltingimus võis olla piiranguks osadele õpilastele, kellel on mingil põhjusel jäänud mõni õppeaine läbimata, kuid neil on siiski huvi ja motivatsioon osaleda rahvusvahelises õpirändes.

/.../ puudunud tunde ei tohi olla, vastamata töid ei tohi olla ja kõik kooliasjad peavad sul olema nii-öelda korras, et ei oleks ühtegi takistust õpirändes osalemiseks. (INTV5)

Lisaks selgitasid uuringus osalejad, et takistuseks on ka limiteeritud osalejate arv, seega kõik soovijad, kes tahaksid minna, alati seda ei saa.

Intervjuudest ilmnas, et mõnel erialal ei ole varem õpirändel osaletud, mistõttu puudusid koolil lepingulised partnerorganisatsioonid, kelle juurde õppijad suunata. Vastuvõtva organisatsiooni leidmine võib osutada keeruliseks ning kui see vastutus lasub täielikult õppijal, jääb protsess sageli pooleli. Selline olukord võib oluliselt takistada õpirännet, eriti nende õppijate puhul, kellel puudub vastav kogemus.

Minu kogemus oli, et üksinda organiseerida oli väga keeruline. Lõpuks ei jõudnudki, et ma tegin küll igasugu vestlusi, kõnesid, ise uurisin, otsisin igasugu kohti välja, kuhu oleks võimalik minna, aga noh, lihtsalt ei jõudnud. See võttis ikka väga palju aega. (INTV4)

Kokkuvõttes võib intervjuude põhjal öelda, et kutsekooli täiskasvanud õpilaste hinnangul võivad õpirändel osalemist takistada mitmed tegurid, sealhulgas hirm oma vanuse, erialase pädevuse või keeleoskuse pärast. Muret valmistab ka keskkonnavahetus ning võimalikud terviseprobleemid. Oluliseks takistuseks on sageli igapäevaelu kohustused, näiteks laste ja koduloomade eest hoolitsemine või tööalased kohustused. Samuti toodi välja informatsiooni kättesaadavuse probleemid, keeruline bürokraatia ning kooli poolt kehtestatud nõuded, mis võivad muuta osalemise keerukaks.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid kutsekoolis õppivate täiskasvanud õppijate kogemuste näitel. Järgnevalt arutletakse uuringu tulemuste üle ning antakse ülevaade töö praktilisest väärtusest ning kitsaskohtadest.

Käesoleva bakalaureusetöö esimese uurimisküsimuse *“Millised on peamised kutsehariduse täiskasvanud õppijate toetavad tegurid õpirändel osalemiseks nende endi arvates?”* tulemustest selgus, et kutsehariduse täiskasvanud õppijate seas õpirändel osalemist toetavad tegurid tulenevad õppijast, olles nii sisemised kui välised. Nende hulgas on nii õpilaste endi huvi ja tahe kui ka lähedaste ning kooli poolne toetus.

Kutsekoolis õppivad täiskasvanud kinnitasid, et nende jaoks on oluline endi sisemine motivatsioon ja tahe võtta õpingutest maksimum, sealhulgas osaleda õpirändel. Sama eesmärki peab silmas ka Jõgi (2020), kes ütleb, et täiskasvanud õppija iseloomulikuks tunnuseks on motiveeritus end õppeprotsessiga siduda. Ka King jt (2021) leiavad, et sisemine motivatsioon on määrava tähtsusega, suunates õppijaid aktiivselt rahvusvahelises õppes osalema. Seega üheks olulisemaks õpirändel osalemist toetavaks teguriks on õppija enda motiveeritus. Töö autori hinnangul saaks õppijate motivatsiooni tõsta, kui anda neile selget informatsiooni õpirände võimaluste kohta. Informatsioon võiks jõuda õpilasteni võimalikult õpingute alguses, et neil oleks rohkem aega sellele mõelda. Samuti võiks rohkem kasutada eelmiste osalejate kogemuslugusid, mis annaks teistele täiskasvanud õppijatel julgust ja motivatsiooni.

Uurimuse tulemusena selgus oodatult, et täiskasvanud õppijate jaoks on oluline lähedaste toetav suhtumine, ja seda nii hariduse omandamises üldiselt kui ka õpirändel osalemisel. Jõgi (2020) märgib, et täiskasvanud, kes soovivad oma haridusteed jätkata,

peavad oluliseks oma lähedaste toetust. Lisaks perekonna toetusele pidasid õppijad oluliseks, et õpirändel saaks osaleda koos kursusekaaslastega; ka King jt (2021) toovad välja, et rahvusvahelises õppes osalemisel peetakse tähtsaks kaasõpilaste toetust. Sellest võib järeldada, et täiskasvanud õppijate puhul on nii perekonna kui kaasõpilaste tugi olulised toetavad tegurid, mis võivad mõjutada nende valmisolekut osaleda õpirändel. Samas suunas viitavad ka Doyle jt (2010), soovitudes arendada just rühmapõhiseid õpirände programme, mis toetaks õppijate emotsionaalset heaolu ja hõlbustaks sotsiaalset kohanemist uues keskkonnas. Hetkel on kutsehariduses populaarne osaleda õpirändel, mis hõlmab praktikat, sinna minnakse üksi või kahekesi, kuid oluline oleks panna rohkem rõhku rühmaviisilistele õpirändeprogrammidele, et tõsta seal osalemise aktiivsust.

Täiskasvanud õppijad, kes on kutsehariduses, peavad oluliseks ka koolipoolset tugisüsteemi õpirändel osalemiseks. Kui Doyle jt (2021) töid välja, et üldiselt saadakse õpirände kohta informatsiooni sõprade käest, siis antud uuringus selgus, et üldiselt said õppijad informatsiooni oma rühmajuhendajalt või koolis töötavalt projektijuhilt. Õppijad töid välja, et neile on tähtis selge ja õigeaegne info ning abi dokumentide korrastamisel. See seostub ka Beskrovnaja (2021) uurimusega, kus rõhutatakse, et õpilastele, kes soovivad õpirändel osaleda, on oluline informatsiooni kättesaadavus ning abi keerulises paberimajanduses. Töö autori hinnangul on oluline, et koolis tegutseks pädev projektijuht, kes oskaks õpirännet õigete kanalite kaudu tutvustada ning osalejatele vajalikku tuge pakkuda.

Bakalaureusetöö teise uurimisküsimuse *“Millised on peamised kutsehariduse täiskasvanud õppijat takistavad tegurid õpirändel osalemiseks nende endi arvates?”* vastustest selgus, et kutsekooli täiskasvanud õpilased peavad põhilisteks takistavateks teguriteks infopuudust, vähest võõrkeeleoskust, madalat eneseusku, igapäevaelu kohustusi ja süsteemseid piiranguid.

Uurimustulemustest selgus, et õpilased tunnevad sageli, et nende teadmised ja oskused ei ole õpirändel osalemiseks piisavad. Väljendati muret oma erialaste teadmiste pärast, kartes, et ei saada välismaal praktikat sooritades hakkama. Sarnasele järeldusele jõudsid ka Doyle jt (2010), kelle uuring näitas, et õpilased võivad jätta õpirändele kandideerimata, kuna tunnevad, et nende õpitud oskused ei ole piisavalt head. Lisaks tõsteti esile keelebarjääri – õpilasi heidutab, et nende võõrkeeleoskus ei ole piisav, tulemaks toime nii õppetöö kui ka igapäevaeluga võõras keskkonnas. Nii Doyle jt (2010) kui Beskrovnaja (2021) toovad välja,

et õpilased kardavad, et nende võõrkeeleoskus ei ole välismaal õppimiseks vajalikul tasemel. Žebryk jt (2021) leidsid, et õpirändel osalenute enesekindlus kasvas, mis on märkimisväärne, sest antud töös selgus, et üks põhilisi takistavaid tegureid oli madal enesekindlus. Seetõttu peaks töö autori hinnangul kutseõppeasutused toetama õpilasi nii keelelise kui akadeemilise enesekindluse kasvatamisel, et õpirändel osalemist soodustada.

Lisaks selgus uuringust, et mõnel juhul kujunevad õpirändel osalemist takistavaks teguriks koolipoolsed nõudmised, mille kohaselt peab õpilasel olema kõik õpingutega seonduv korrektselt täidetud. Kardetakse, et õpiränne võib takistada õpingute nominaalajaga lõpetamist või viia õpingute katkestamiseni. Seda kinnitavad Doyle jt (2010), kelle uuringust selgus, et välismaal õppimine võib pikendada õpingute aega ning mõnel juhul otsustatakse õpirändel osaleda pärast kooli lõpetamist; Beskrovnaja (2021) uurimusest selgus, et õpilased kardavad, et nende õpingud võivad pikeneda seoses õpirändega. Seetõttu võiks töö autori hinnangul koolid õpilasi efektiivsemalt informeerida võimalusest osaleda õpirändel ka pärast kooli lõpetamist, mis võimaldaks neil esmalt õpingud lõpetada ning seejärel osaleda õpirändel või rahvusvahelistel kutsemeistrivõistlustel, mis on lühiajalised ning ei eelda õppetööst eemalolekut.

Täiskasvanud õppijad pidasid märkimisväärseks takistuseks pere ja töökohaga seotud probleeme, kuid Doyle'i jt (2010) uurimuses olid põhiliseks takistuseks rahalised probleemid. Eestis kutsehariduses on õpirändel osalevatele õpilastele pakutud finantsiline toetus piisavalt suur, et katta õpirände kulud. See annab võimaluse ka vähekindlustatud õpilastele, mis on suur eelis ning loob võrdsed võimalused igale õppijale.

Käesoleva uurimistöö piiranguna võib välja tuua asjaolu, et selles osalesid täiskasvanud õppijad, kes olid juba õpirändel käinud. Seetõttu ei pruugi saadud tulemused pakkuda täielikku ülevaadet teguritest, mis takistavad täiskasvanud õppija osalemist õpirändel. Lahendusena võiks edasiste uuringute raames läbi viia kordusuuringu, kaasates ka selliseid kutseõppeasutuses õppivaid täiskasvanuid, kes ei ole õpirändel käinud. Lisaks võib uuringu piiranguna välja tuua asjaolu, et enamik intervjuusid viidi läbi veebikeskkonnas, mis võis piirata intervjuueeritavate kehakeele ja mitteverbaalse suhtluse tõlgendamise võimalusi (Seitz, 2016).

Bakalaureusetöö praktiliseks väärtuseks võiks olla kutsehariduses õppivate täiskasvanud õppijate õpirändel osalemist toetavate ja takistavate tegurite mõistmine, mis

Täiskasvanud õpilaste õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid

võimaldab haridusasutustel kujundada õppijakeskseid tugisüsteeme õpirände edendamiseks. Töö tulemusi kasutades võiks suurendada õppijate teadlikkust ja valmisolekut õpirändeks, pakkudes sihtrühmale sobivamaid lahendusi, sealhulgas tõhusamat info edastamist ning keeleõppetuge. Tulevikus soovitan teemat uurida nende täiskasvanud õppijate seas, kes ei ole õpirändel varem osalenud, et saada parem ülevaade takistavatest teguritest.

Tänu sõnad

Soovin tänada oma juhendajat Diana Ellerit, kes leidis aega mind antud tööga aidata. Samuti soovin tänada kaaskodeerijat ning kõiki õpilasi, kes minu uurimuses osalesid. Lisaks tänan ka oma lähedasi, kes motiveerisid ja toetasid mind seda tööd kirjutama.

Autorluse kinnitlus

Kinnitan, et olen koostanud ise 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.

Kasutatud kirjandus

- Beskrovnaja, J. (2021). *Õpirände populariseerimine Tartu Ülikooli Pärnu Kolledži üliõpilaste näitel* (Magistritöö). Tartu Ülikool, Pärnu Kolledž, Turismiosakond.
- Böttcher, L., Araújo, N. A., Nagler, J., Mendes, J. F., Helbing, D., & Herrmann, H. J. (2016). Gender gap in the ERASMUS mobility program. *PLOS ONE*, *11*(2), e0149514. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0149514>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Doyle, S., Gendall, P., Meyer, L. H., Hoek, J., Tait, C., McKenzie, L., & Loorparg, A. (2010). An investigation of factors associated with student participation in study abroad. *Journal of Studies in International Education*, *14*(5), 471–490. <https://doi.org/10.1177/1028315309336032>
- Eesti Teadusagentuur. (2023). *Hea teadustava*. https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf
- Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuuri noorteprogrammide keskus. (n.d.). *Võtmepädevused*. <https://euroopanoored.eu/kvaliteet/oppimine-projektis/votmepadevused/>
- Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur. (2024). *Erasmus+ ja Euroopa Solidaarsuskorpuse agentuur*. <https://eeagentuur.ee>
- European Commission. (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality* (COM(2001) 678 final). Office for Official Publications of the European Communities. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52001DC0678>
- European Commission. (2007). *Adult learning: It is never too late to learn* (COM(2006) 614 final). Office for Official Publications of the European Communities. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52006DC0614>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2023). *Erasmus+ annual report 2022*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/211791>
- Euroopa Komisjon. (2018). *Komisjoni soovitus (EL) 2018/0604, 22. mai 2018, võtmekompetentside kohta elukestvas õppes*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604(01))

- Euroopa Komisjon. (n.d.). *Euroopa kodanike õpirände paneelarutelu: Teabekomplekt*. https://citizens.ec.europa.eu/document/download/610bb89f-828e-4799-a4f4-6dab2fffafd0_et?filename=COFE5_Learning%20Mobility_ET.pdf
- Euroopa Tööjõuamet. (2020). *Neli viisi, kuidas välismaal õppimine võib karjääri edendada*. https://eures.europa.eu/four-ways-studying-abroad-could-enhance-your-career-2020-01-17_et
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). *Täiskasvanud õppijate hulk saavutas rekordilise taseme*. <https://www.hm.ee/uudised/taiskasvanud-oppijate-hulk-saavutas-rekordilise-taseme>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). *Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs: 2021. aasta tulemusaruannete lisa*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tulemusaruande_lisa_-_valdkondade_analuus_0.pdf
- Jõgi, L. (2020). Täiskasvanuharidus ja elukestev õppimine. In M. Heidmets (Toim.), *Haridusmõtte* (lk 262–285). TLÜ Kirjastus.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.
- Mpinganjira, M. (2009). Comparative analysis of factors influencing the decision to study abroad. *African Journal of Business Management*, 3(8), 358–365.
- Marhuenda-Fluixá, F., Chisvert-Tarazona, M. J., & González-Monteagudo, J. (2015). Erasmus mobility impact on professional training and personal development of VET students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1066–1070. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.795>
- Naffziger, D. W., Bott, J. P., & Mueller, C. B. (2008). Factors influencing study abroad decisions among college of business students. *International Business: Research, Teaching and Practice*, 2(1), 39–52.
- Poldre, A. (2020, October 9). Täiskasvanud on õppimise usku. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2020/10/taiskasvanud-on-oppimise-usku/>
- Rämmel, A. (2014). *Valimid*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/valimid/>
- Reinhold, M. (2016). *Täiskasvanute osalus elukestvas õppes*. Haridus- ja Teadusministeerium. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/haridusmin_taiskasvanute_osalus_30112016.pdf

Seitz, S. (2016). Pixilated partnerships, overcoming obstacles in qualitative interviews via Skype: A research note. *Qualitative Research*, 16(2), 229–

235. <https://doi.org/10.1177/1468794115577011>

Żebryk, P., Przymuszała, P., Nowak, J. K., Cerbin-Koczorowska, M., Marciniak, R., & Cameron, H. (2021). The impact of ERASMUS exchanges on the professional and personal development of medical students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(24), 13312. <https://doi.org/10.3390/ijerph182413312>

Lisad

Lisa 1 – Võtmepädevused elukestvaks õppeks

(Euroopa Komisjon, 2018)

1. Ema- ja võõrkeeleskuse pädevus
2. Matemaatika, loodusteaduste, tehnoloogia ja inseneeria pädevus
3. Digipädevus
4. Õpioskuse pädevus (õppima õppimine)
5. Sotsiaalne- ja kodanikupädevus
6. Algatusvõime ja ettevõtlikkuspädevus
7. Kultuuriteadlikkuse ja eneseväljenduse pädevus

Lisa 2 – Intervjuu kava

Üldinfo:

- Uurimistöö eesmärgi sõnastamine; **välja selgitada õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid kutsekooli täiskasvanud õppijate kogemuste näitel.**
- Intervjuu protsessi tutvustamine.
- Suuline kokkulepe uurija poolt konfidentsiaalsuse tagamiseks.
- Suuline nõusolek intervjuu salvestuseks.

Sissejuhatavad küsimused:

1. Kui vana Te olete?
2. Milline on Teie haridustase?
3. Kui mitu korda olete osalenud õpirändel?
4. Mis motiveeris/motiveeriks õpirändel osalema?
5. Mis koolis Te õppisite, kui õpirändel osalesite?

Millised tegurid toetavad täiskasvanud õppijal õpirändel osalemist:

1. Mis toetas Teie otsust õpirändel osaleda?
 - a. Selgitage, kuidas need tegurid toetavad.
2. Kuidas/kust leidsite informatsiooni õpirände võimaluse kohta?
3. Kas ja kuidas toetas Teie kool õpirändel osalemist?
4. Kas oleksite tulevikus valmis uuesti õpirändel osalema?
 - a. Kui jah, siis miks?
 - b. Kui ei, siis miks?
5. Kas soovite veel välja tuua tegureid, mis toetasid õpirändel osalemist?

Millised tegurid takistavad täiskasvanud õppijal õpirändel osaleda:

1. Kas tundsite millegi eest hirmu, kui mõtlesite õpirändel osaleda?
 - a. Kui jah, siis mis kõige enam hirmu tekitas?
2. Mis oli kõige suurem takistus õpirändel osalemisel?
3. Mis takistab täiskasvanud õppijat õpirändel osalemisel Teie arvates?
4. Kas soovite veel välja tuua tegureid, mis takistavad täiskasvanud õppijal õpirändel osalemist?

Millised ettepanekuid pakuvad täiskasvanud õppijad, et õpirändel osalemist toetada:

Täiskasvanud õpilaste õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid

1. Mida peaks Teie õppeasutus veel tegema, et soodustada täiskasvanute õpirändel osalemist?
2. Mida tuleks Teie arvates muuta, et õpirändel osalemist soodustada?

Lõppküsimused:

1. Mis põhjusel otsustasite õpirändel osaleda?
2. Milliseid oskuseid soovisite õpirändel arendada, milliseid oskuseid arendasite?
3. Kuidas Te tunnete, kas õpiränne oli Teile kasulik?
 - a. Kui jah, siis kuidas?
 - b. Kui ei, siis miks?
4. Kas sooviksite veel midagi lisada täiskasvanud õppijate õpirändel osalemist toetavate ja takistavate tegurite kohta?

Tänamine ja intervjuu lõpetamine.

Lisa 3 - Väljavõte QC Amap

Vastaja 1:54

No ise nojah soov soov minna ja näha ja kogeda kuidas sa õpitud eriala siis ka mujal välja näeb ja samas on, kuna mul on poeg ja abikaasa ka nemad, nagu toetasid selles mõttes, et noh kõik nagu ja samas. Tegelikult on ka kool ja õpetajad, et noh, tegelt nad toetavad ka ikkagi, et noh, muidugi minge ja kogege seal, mis teisel pool toimub.

RQ1-9

RQ1-5

RQ1-11

Vastaja4 11:44

mõtled et

no ikkagi mõtled selle peale et kas saad keelega hakkama et kui on Hispaania keel seal põhiline mida mida räägitakse

RQ1-5

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Lille Lepik

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose Täiskasvanud kutseõpilaste õpirändel osalemist toetavad ja takistavad tegurid, mille juhendaja on Diana Eller reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Lille Lepik
20.05.2025