

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: kutseõpetaja

Mario Kalmus

TÄISKASVANUD ÕPPIJA ÕPPIMIST TOETAVAD JA TAKISTAVAD TEGURID  
MUUSIKAALASES KUTSEÕPPES

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kutsepedagoogika assistent Liana Roos

Tartu 2019

## Resümees

### **Täiskasvanud õppija õppimist toetavad ja takistavad tegurid muusikaalases kutseõppes**

Täiskasvanute muusikaalane õpe on oma olemuselt spetsiifiline. Töö autorile teada olevalt ei ole Eestis täiskasvanute muusikaalast õpet toetavaid ja takistavaid tegureid uuritud.

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest. Läbi viidi kvalitatiivne uurimus.

Andmete kogumisel kasutati poolstruktureeritud intervjuusid, intervjuueeriti kuut täiskasvanud õppijat. Andmeid analüüsiti induktiivse kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodiga. Tulemustest ilmneb, et õppimist toetavateks teguriteks olid õpimotivatsioon, isiksuslikud omadused,

õpikeskkond, õppetöö korraldus, kooliväline elu. Õppimist takistavate teguritena toodi välja õppetöö korraldust, õpikeskkonda, koolivälist elu, ajapuudust, isiksuslikke omadusi.

Tulemustest järeldub, et muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute õppimist toetavad ja takistavad tegurid kattuvad üldiste täiskasvanud õppijate õppimist toetavate ja takistavate teguritega.

**Märksõnad:** täiskasvanud õppija, täiskasvanu õppimine, muusikaalane kutseharidus, õppimist toetavad tegurid, õppimist takistavad tegurid

## Abstract

### **Motivating learning factors and barriers to adult learners in vocational music education**

Adult music education is specific. As far as the author of this paper knows, the motivating learning factors and barriers to adult music learning have not been studied thoroughly in Estonia. The purpose of this study was to reveal the motivating learning factors and learning barriers to adult learners in vocational music education. A qualitative study was carried out.

The study group included six adult learners. A semi-structured interview was used as the data collection tool. The data collected were analysed using inductive qualitative content analysis.

Five overlapping themes related to motivating learning factors emerged and were categorised as: learning motivation, personality traits, learning environment, learning arrangements, social life and work. Related to learning barriers, five overlapping themes emerged and were categorised as: learning arrangements, learning environment, social life and work, deficiency of time, personality traits. Based on the results it can be concluded that the motivating learning factors and learning barriers to adult learners in vocational music education are similar to general motivating learning factors and learning barriers to adult learners.

**Keywords:** adult learner, adult learning, vocational music education, motivating factors, learning barriers

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	2
Sissejuhatus .....	4
Täiskasvanud õppija ja täiskasvanu õppimine .....	5
Täiskasvanud õppija muusikaõppes .....	7
Täiskasvanu õppimist toetavad ja takistavad tegurid .....	9
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused .....	13
Metoodika .....	13
Valim .....	13
Andmekogumine .....	14
Andmeanalüüs .....	16
Tulemused .....	18
Õppimist toetavad tegurid .....	18
Õppimist takistavad tegurid .....	23
Arutelu .....	28
Tänu sõnad .....	33
Autorsuse kinnitus .....	33
Kasutatud kirjandus .....	34
Lisa 1. Uuritavate haridustee enne kutsekooli astumist ja tee muusikahariduseni .....	38
Lisa 2. Intervjuu kava .....	39
Lisa 3. Väljavõtte kodeerimisest programmiga QCAmap .....	40
Lisa 4. Õppimist toetavate tegurite jagunemine .....	41
Lisa 5. Õppimist takistavate tegurite jagunemine .....	42

## Sissejuhatus

Maailma majanduses aset leidvad arengud on tekitanud nõudluse järjepidevaks õppeks ja uuendusteks (Coffman, 2002). Ka muutused demograafilises olukorras seavad fookuse elukestva õppe kontseptsioonile, mille kohaselt inimesed õpivad kogu elu. Täiskasvanute õppimise tähtsust tõstavad teadmisteühiskond, pidev uute tehnoloogiate tutvustamine ja muutuvad töökohad. Täiskasvanuõpet toetavate tegurite ja õppimist takistavate tegurite (ingl *learning barriers*) mõistmine on seetõttu tänapäeva maailmas, ja mitte ainult hariduses, tähtis teema (Chao, 2009).

Sageli arvatakse, et muusikainstrumendi mängima õppimine saab alguse lapsepõlves ning jätkub ainult varases täiskasvanueas. Veel üsna hiljuti olid muusikahariduse ja muusikapsühholoogia tähelepanu keskpunktis peamiselt lapsepõlv ja noorukiiga. Ent muusikaline areng võib toimuda igal eluetapil, sest muusikaliste võimete arendamine on elukestev protsess. Veelgi enam, juba omandatud muusikalisi oskusi saab hoida ja edasi arendada ka vanemas eas (Reifinger, 2016).

Elukestev õpe, mis arvestab täiskasvanud õppija individuaalseid iseärasusi, võimaldab õppijal kujundada oma rada muusikuna (Smilde, 2008). Elukestva õppimise võrgustik muusikas peaks võimaldama õppijatel toimida paindlikult vastuvõtlikus, kohanevas ning kultuuriliselt pidevalt muutuv keskkonnas (Smilde, 2009). Viimase 50 aasta jooksul on kasvanud tähelepanu täiskasvanute vastu muusikahariduses. Kuna aina rohkem täiskasvanuid soovib tähendusrikkaid vabaajategevusi, siis on kasvanud ka tähelepanu nii professionaalidele kui kõigile teistele täiskasvanutele pakutavate muusikaõppe võimaluste vastu (Gembris, 2002). See on inspireerinud aktiivset ja süsteemset uurimist täiskasvanute õppimises ja õpetamises (Bowles, 2010).

Täiskasvanud õppijaga tulevad õppeprotsessi kaasa tema tööalased kogemused ja erialased teadmised, kuid ka õpiharjumused, samuti takistused, mis võivad muuta uute oskuste omandamise keeruliseks (Märja, Lõhmus, & Jõgi, 2003). Ka muusikahariduses lisavad täiskasvanud õppijad õppele oma kogemuse ja eelteadmised, mida õpetajad saavad rakendada näiteks mõistete ja terminite selgitamisel (Roulston, 2010). Täiskasvanuiga on muutuste aeg. Muutused leiavad aset füüsilises kehas, kuid muutub ka inimese mõtlemine ja toimub nihe mõtlemise sisus, mistõttu tuleb ka muusika õpetamisel arvestada, et täiskasvanud õppijate kognitiivsed ja psühhosotsiaalsed arengud võivad mõjutada seda, mida, millal ja kuidas tahetakse õppida (Coffman, 2002).

Muusikaalase hariduse, kui individuaalse ja sotsiaalse nähtuse, alaliigiks on muusikaalane kutseharidus. Eestis on seatud eesmärgiks luua elanikele mitmekesiseid kutseõppe võimalusi, mis on paindlikud, kvaliteetsed ning vastavad tööturu vajadustele (Kutseharidusprogramm, s.a.). Kutsekoolid üle Eesti pakuvad mitmekesist erialavalikut. Infotehnoloogia, äri, tehnika ja paljude teiste erialade kõrval on soovijatel võimalik omandada ka muusikaalane kutseharidus. Virkkula ja Nissilä (2017) peavad muusikaalase kutseõppe eripäraks pikaajalist erialaõpetaja-õppija suhet. Õppija ja õpetaja vaheline sotsiaalne suhtlus on muusikaalases õppes hädavajalik.

Kutsehariduse õppekavadel õppijate üldarv noorte (kuni 25 aastat) hulgas on viimase viie aasta jooksul olnud kerges langustrendis. Seevastu täiskasvanute (vanuses 25+) huvi kutsehariduse omandamise vastu suureneb ning nende osakaal kutseõppijate seas üha kasvab (HaridusSilm, s.a.). Vanuses 25+ õppijaid oli 2016/2017. õppeaastal kõikidest kutseõppes õppijatest 35,1% (Reinhold, 2017). Õppeaastal 2017/2018 moodustasid vanuses 25+ õppijad juba 36,7% kõikidest kutseõppijatest (Savisto, 2018) ja 2018/2019. õppeaastal 37,7% kõikidest kutseõppes õppijatest (HaridusSilm, s.a.). Ka muusikaalast kutseharidust omandavate täiskasvanud vanuses 25+ õppijate arv Eestis on tõusuteel: 2016/2017. õppeaastal oli täiskasvanud muusikaõppijaid 33, õppeaastal 2017/2018 oli neid 38 ning õppeaastal 2018/2019 juba 46. Muusika ja esituskunstide õppekavarühma kutseõppijatest on täiskasvanud õppija iga kümnes (HaridusSilm, s.a.).

Bakalaureusetöö autorile teada olevalt on Eestis täiskasvanute muusikaalane õpe oma spetsiifikast lähtuvalt uurimata, s.t ei ole uuritud ka muusikaalases kutseõppes õppiva täiskasvanu õppimist toetavaid ja takistavaid tegureid. Sellest tulenevalt on bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest.

### **Täiskasvanud õppija ja täiskasvanu õppimine**

Täiskasvanud õppijaid defineeritakse eri viisidel mitmete tunnuste kaudu. Märja jt (2003) lähtuvad „täiskasvanu sotsiaalsest määratlusest, s.t indiviidi poolt omandatud sotsiaalsete rollide hulgast ja nende täitmise kvaliteedist“ (Märja et al., 2003, lk 48). Täiskasvanud õppijaid saab defineerida ka vanuse ja tunnetusliku küpsuse kaudu. Igal definitsioonil on oma tugevused, kuid praktiline on defineerida täiskasvanud õppijat läbi vanuse (Chao, 2009). Eestis seadused täiskasvanud õppijat vanuseliselt ei piiritle. Täiskasvanud õppija defineerimisel lähtutakse Eestis üleeuroopalisest indikaatorist, mille järgi loetakse täiskasvanud õppijaks inimest, kes on vanuses 25–64 aastat ning kes õpib kas

tasemekoolituses või kursustel, osaleb eneseharimiseks seminaridel ja konverentsidel (Haidak, s.a.). Täiskasvanud õppijad asuvad uuesti õppima omades erinevat elu- ja töökogemust. Seetõttu tuleb silmas pidada, et täiskasvanud õppijatel on traditsioonilises vanuses õppijatest erinevad õppevajadused ja eesmärgid. Oma töö, pere ja ühiskonna kaudu on enamikul täiskasvanud õppijatest olnud laialdane kokkupuude täiskasvanu rollide ja vastutusega. Täiskasvanud õppijate vajadus täiendavaks õppeks on tulnud juhtumistest või asjaoludest nende tööalases või isiklikus elus (Mertesdorf, 1990). Täiskasvanud õppijat ehk mittetraditsioonilist õppijat iseloomustavateks tunnusteks on näiteks ka ülalpeetavate olemasolu, täiskohaga töötamine ning majanduslik sõltumatus (Ross-Gordon, 2011). Täiskasvanud õppijad võib jagada kolme gruppi: 1) tööhõivesse kaasatud, 2) töötud ja 3) pensionil inimesed. Täiskasvanuõppes osalemiseks on igal grupil oma ajendid. Täiskasvanud õppijal on oma prioriteedid, mis on eelnevate aastate, elukogemuse, keskkonna ja tema isiklike eelistuste mõju. Kõik see mõjutab ka tema väärtussüsteemi ning vaateid elule ja õppimisele (Chao, 2009).

„Inimese õppimine on kombinatsioon protsessidest, mis toimuvad läbi kogu inimese elu, kusjuures inimene tervikuna, tema keha – (geneetiline, füüsiline ja bioloogiline) ja vaim (teadmine, oskused, suhtumised, väärtused, emotsioonid, uskumused ja meeled), kogeb sotsiaalseid olukordi, mille tajutud sisu töötatakse ümber kognitiivselt, emotsionaalselt või praktiliselt (või nende kõigi erinevates kombinatsioonides) ning integreeritakse inimese biograafiasse, mille tulemuseks on pidevalt muutuv (või kogenum) inimene“ (Jarvis, 2009, lk 25). Õppimine on keeruline protsess, kuna individuaalsed õppijad, eriti täiskasvanud õppijad, on keerulised isiksused (Chao, 2009).

Täiskasvanud ehk mittetraditsioonilised õppijad: 1) õpivad terve elu kohandudes elu muutustele, 2) kasutavad erinevaid õpistiile, 3) eelistavad probleemikeskset õppimist, mis vastab spetsiifilistele isiklikele vajadustele, 4) on mõjutatud (abistatud ja pidurdatud) eelmistest kogemustest, 5) peavad õppimise ajal nägema ennast kui õppijat ja 6) on enamasti iseseisvad õppijad (Brookfield, 1986, viidatud Coffman, 2002 j). Bowles (2010) iseloomustab täiskasvanud õppijat kui õppijat, kes on väga motiveeritud ja kes oskab keskenduda pikka aega ning on elukogenud. Täiskasvanud õppijal on isiklikud eesmärgid ning soov saada aru ja asjade üle arutada. Ta harjutab, õpib ja töötab iseseisvalt ning omab võimet ise oma õppimist suunata (Bowles, 2010). Täiskasvanud õppijate õppimise olemuse kohta eeldatakse, et: 1) täiskasvanutel on vajadus teada seda, milleks nad midagi õpivad, 2) täiskasvanud õpivad läbi tegemise, 3) täiskasvanud on probleemilahendajad ja 4) täiskasvanud õpivad kõige paremini

siis, kui õpitav on neile otseselt kasulik. Täiskasvanud õppija on oma olemuselt eksperimenteeriv ning ta omab kriitilise mõtlemise võimet (Alhassan, 2012).

Teadmised täiskasvanud õppijate erinevustest võrreldes traditsiooniliste (vanuses kuni 25 aastat) õppijatega, samuti teadmised täiskasvanud õppijate õppimise spetsiifikast võimaldavad pakkuda täiskasvanutele õpet, mis arvestaks võimalikult palju nende vajaduste ja elukorraldustega.

### **Täiskasvanud õppija muusikaõppes**

Igas vanuses ja erinevate oskustega täiskasvanute muusika tegemist ja muusika õppimist soodustab muusikalise heli tekitamine (Reifinger, 2016). Muusika õppimine on ainulaadne protsess, mida võib mõista kui laiendatud muusikalist tegevust. Muusika õppimine sisaldab endas muusikaliste vaimsete funktsioone jada, kus liigutakse aistingutest tunnetamiseni, tundmiseni ja loovuseni (Ruttenberg, 1994, viidatud Taetle & Cutietta, 2002 j). Oluline lähtekoht muusikalise arengu vaatlemisel on eeldus, et iga inimene on musikaalne ja musikaalsust on võimalik arendada (Gembris, 2002). Kuna muusikaõpingutes on täiskasvanud õppijatele võimalik kohandada individuaaltunde, siis peaaegu igaüks, sõltumata tervislikust seisundist, oskuste tasemest või õpistiilist, võib ning saab õppida muusikat (Mitak, 2012).

Muusikaline areng toimub kogu inimese elu jooksul ning on osa inimese üldisest arengust, mis koosneb kognitiivsest, emotsionaalsest, motoorsest ja sotsiaalsest osast. Muusikalist arengut mõjutab koostoime võimete (ingl *abilities*) kasulikkuse ja võimete kadumise vahel. Sensomotoorsete võimete vähenemise tulemusena täiskasvanuea jooksul võivad pillimängu oskus ja kvaliteet halveneda, kuid muusikalised kogemused ja teadmised võivad samal ajal kasvada. Muusikalisi võimeid peab võtma kui kõike hõlmavat ja ühendavat mitmetel tasanditel. Siia kuuluvad instrumentaalsed ja vokaalsed võimed, muusikaspetsiifilised kognitiivsed protsessid, emotsionaalsed kogemused, muusikalised kogemused, motivatsioon, muusikalised eelistused, suhtumine ja huvid (Gembris, 2002).

Täiskasvanud õppijad õpivad enamasti vabatahtlikult ning iseseisvat õppimist vaadeldakse täiskasvanu isiksusliku omadusena. Järjepideva õppimise jaoks on täiskasvanu eelnevad kogemused väga väärtuslikud. Muusika uurijad teavad, et kogemused muusikaalast haridust andvas asutuses noorukieas on hea lähtekoht muusikaga tegelemiseks täiskasvanuna (Coffman, 2002). Instrumendi mängimise tehnilist meisterlikkust ei ole mitte kõik täiskasvanud õppijad omandanud lapsepõlves või noorukieas (Roulston, 2010). Vanusega lisanduvad puudujäägid vajalikes motoorsetes ja kognitiivsetes oskustes võivad mõjutada

soorituse taset (Reifinger, 2016). Kuigi võime omandada muusikalisi oskusi täiskasvanud õppijana ei ole vanusest tingitud, on siiski mõned vanusest tingitud füüsilised aspektid (nt kuulmise halvenemine) muusikahariduses, mis võivad õppimist mõjutada (Cheney, 2011). Ka Benders (2011) on väitnud, et täiskasvanud õppijatele võib vanemas eas õppimine olla füüsiliste piirangutega, mille põhjusteks võivad saada näiteks kuulmise ja/või nägemise halvenemine.

Vanusest tingitud füsioloogiliste funktsioonide kadumise algus on individuaalne. Lisaks on vanusest tingitud muutuste hulk ja nende olulisus muusikaliste tegevuste osas erinev ja sõltub ka teistest faktoritest, nagu näiteks muusikaline treening. Vanusest tulenev madal enesekindlus isiku muusikalise esituse ja õppimisvõime osas võib positiivse muusikalise arengu jaoks olla rohkem kahjulik kui õppimisvõime tegelik kadu (Gembris, 2002). Lisaks füüsilise keha muutustele muutub ka mõtlemine ja nihkub mõtlemise sisu. Noored täiskasvanud erinevad keskealistest ja vanemaealistest täiskasvanutest ning igal sellel grupil on elamiseks oma strateegiad ja oma vaatenurgad. Täiskasvanud õppijate kognitiivsed ja psühhosotsiaalsed arengud võivad mõjutada seda, mida, kuidas ja millal tahetakse õppida (Coffman, 2002).

Täiskasvanute hariduse uurimine näitab, et muusikalistes tegevustes osaletakse ja muusikat õpitakse mitmete erinevate põhjuste tõttu (Roulston, 2010). Täiskasvanud tahavad õppida siis, kui see, mida õpitakse on nende jaoks huvitav ja oluline (Rothes, Lemos, & Gonçalves, 2017). Täiskasvanud on innustunud ja valmis õppima täpselt seda, mis on neile vajalik nende eneseväljenduse saavutamiseks ning rahulolu ja edu leidmiseks muusikat tehes. Õppimist toetavaks teguriks muusikat õppivate täiskasvanute puhul on ka sotsiaalne osa – võimalus musitseerida koos teistega ansamblites (Cheney, 2011). Muusikaalased uuringud on näidanud, et sotsialiseerumise vajadus on see, mille tõttu liitutakse muusikaga tegelevate gruppidega (Coffman, 2002). Muusikaõppija õppimist toetavad tegurid põhinevad õppija identiteedil, eneseteostusel ja sotsiaalsel suhtlemisel (Cheney, 2011). Koostöö ja vastastikune austus õppijate vahel on täiskasvanuhariduse võtmelemendid (Coffman, 2002).

Mittetraditsioonilise õppija õppeprotsessis on toetavaks teguriks kindlasti ka tema muusikaõpetaja ja nendevaheline vastastikune lugupidamine. Täiskasvanute muusika õppimist toetavaks efektiivseks teguriks on muusikaõpetajate poolt kasutatavad tulemuslikud õppe- ja harjutamisstrateegiad. Väga oluline täiskasvanud õppijate toetamisel on viis, kuidas antakse edasi ja struktureeritakse harjutamist. Täiskasvanutele kindla harjutamise strateegia andmine aitab neil saada iseseisvateks muusikaõppijatena ning annab neile julgust edukalt omandada keerulised muusikapalad ka kodus iseseisvalt harjutades. Olulise tähtsusega

täiskasvanute muusikaõppes on samuti tagasiside andmine. Kui täiskasvanud õppijad on täitnud muusikalise ülesande, on vajalik, et neile antaks positiivset tagasisidet ja julgustataks edasi õppima. Ka õpikeskkonnal, mis arvestab täiskasvanud õppijate füüsiliste ja vaimsete võimetega, on täiskasvanute õppimise toetamisel suur tähtsus (Cheney, 2011).

Täiskasvanud õppijad toovad instrumendi õppimisse ja muusika tegemisse kaasa oma eluaegsed õppekogemused (Roulston, 2010), mistõttu on täiskasvanud muusikaõppijate õppimist toetavaks teguriks kindlasti nende eelnevate elukogemuste ja muusikateadmistega arvestamine (Cheney, 2011). Täiskasvanute õppimist toetavad veel ka paindlikud tunniplaanid, lastehoiu teenuse võimalus, transpordi võimalus, kaugõppes õppimise võimalus ning õppe- ja karjäärinõustamine (Southern Regional Education ..., s.a.).

Optimaalse muusikaõppe pakkumiseks on vajalik arvestada täiskasvanute eelnevate elu- ja muusikakogemustega – see võimaldab kasutada täiskasvanutel juba olemas olevaid oskusi uute teadmiste omandamiseks (Cheney, 2011). Tegeldes muusikahariduses täiskasvanutega, kelle puhul tundub, et neil nagu puuduks suur huvi muusika vastu, tuleks arvesse võtta ja kaaluda võimalike, minevikus osaks saanud ebameeldivate kogemuste esinemist, nagu näiteks negatiivsed kogemused muusikaõpetajaga (Mitak, 2012). Õige koguse tagasiside, julgustuse, vastastikuse suhtlemise, professionaalsuse ja huumori kasutamine loob ideaalse keskkonna täiskasvanute muusika õppimisele. Täiskasvanud õppija muusika õppimise juures on oluline oskus keskenduda efektiivsetele muusikaõppe strateegiatele, mis võtavad arvesse harjutamist, lugemist, teooriat ning täiskasvanud õppijale mõeldud repertuaari (Cheney, 2011).

Täiskasvanud õppijatel on oma isiklikud elulood ja vaated maailmale, erinevad on ka nende arusaamad edust. Väljakujunenud vaated kujundavad täiskasvanud õppija õppimist toetavad tegurid, aga ka õppimist takistavad tegurid (Chao, 2009).

### **Täiskasvanu õppimist toetavad ja takistavad tegurid**

Täiskasvanud õppijad täidavad oma õpingute ajal paljusid rolle. Lisaks õppija rollile ollakse näiteks töötaja, abikaasa, lapsevanem. Need rollid võivad mõjuda õppimist toetavalt nii oma sotsiaalse toe kaudu, kui ka elukogemuse kaudu (Ross-Gordon, 2011).

Kõik õppijad, sealhulgas täiskasvanud, õpivad kõige paremini siis, kui nad on motiveeritud. Motivatsioon on see, mis stimuleerib ja hoiab õppijat hariduslike eesmärkide saavutamisel (Sogunro, 2015). Täiskasvanud õppijad on tavaliselt kõrgelt motiveeritud, iseseisvad ja oma hariduslikele eesmärkidele pühendunud (Mertesdorf, 1990). Täiskasvanud õppijate õpimotivatsioon erineb sõltuvalt nende isiklikest eelistustest ja suhtumistest, aga ka

individuaalsetest isiksuslikest omadustest, ülesande tajutud väärtusest ja sellest, kui palju kogemust ja teadmisi on täiskasvanud õppijal seotud konkreetse teemaga. Põhjused ja eesmärgid, miks täiskasvanud õpivad, muutuvad erinevatel eluetappidel. Täiskasvanud õppija põhjused ja eesmärgid õppida loovad motivatsiooni osaleda täiskasvanuõppes (Chao, 2009).

Täiskasvanud õppija motivatsiooni mõjutavate tegurite hulgas saab välja tuua järgmised aspektid: 1) juhiste ja töökäskude kvaliteet, 2) õppekava kvaliteet, 3) olulisus ja praktilisus, 4) interaktiivsed klassiruumid, 5) progressiivne hindamine ja kiire tagasiside ja 6) ise juhtimine/autonoomia. Täiskasvanud õppijatele on oluline motivaator, ning seeläbi ka täiskasvanute õppimist toetav tegur, akadeemiline nõustamine. Efektiivne nõustamine kaasab õppijad sobivate ning konkreetse õppekava juures oluliste kursuste valimisse ning sellise õppestrateegia väljaarendamisse, mis on vajalik õpingute lõpetamiseks (Sogunro, 2015).

Harlow (2013) poolt kutseõppes läbi viidud uurimusest selgus, et täiskasvanud õppijate edukust mõjutavad mitmed tegurid. Edu võtmefaktoriteks, seeläbi ka õppimist toetavateks teguriteks, on: 1) keskkonda kuulumise tunne, 2) õppijate täiskasvanuna kohtlemine – tunne, et nad saavad ise teha valikuid ja et neid toetatakse, 3) konstruktiivne tagasiside, 4) internetis olevate õppematerjalide olemasolu, 5) teoreetiliste teadmiste ühendamine praktilise tööga ning 6) perekonna, sõprade, kaasõppijate ja õpetajate toetus (Harlow, 2013).

Õppimist takistavad tegurid ei pruugi olla piirangud, mis otseselt takistavad edasi liikumist. Õppimist takistavad tegurid on pigem paljud emotsionaalsed seisundid, kus on loodud suutmatust midagi teha, ning mis põhineb eelarvamusel. Soovitud tulemuste saavutamise muudab hirmuäratavaks fakt, et õppimist takistavad tegurid esinevad (Benders, 2011). Õppimist takistavaid tegureid võib mõista täiskasvanud õppija elu ja tema vajadustega, kus erinevad dimensioonid õppimises on seotud erinevate õppimist takistavate teguritega (Chao, 2009).

Illeris'e (2009) käsitluses jagunevad õppimist takistavad tegurid järgmiselt: 1) kognitiivsed: valesti õppimine (suutmatust omandada seda, mida võiks või peaks õppima), mille põhjustab valesti aru saamine, keskendumise puudumine, ebapiisav õppimine, tahte puudumine, ebapiisav varasem õppimine, sobimatu õpetamine või kommunikatsioon, väärilti mõistmine; 2) emotsionaalsed: kaitse õppimise eest (kaitsemehhanism hoidmaks vaimset tasakaalu), mis kaitseb õppijat saavutatud stabiilsuse häirimise või tema väljakujunenud identiteedi ohustamise eest; 3) sotsiaalsed: vastupanu õppimisele (teadvustatud või teadvustamata hirm õppimisest tingitud muutuste ees), mille põhjused võivad olla indiviidis

endas, näiteks tema varasemad negatiivsed õpikogemused, ebameeldivad kursused või õppeained, milles osalemisel on õppijat survestatud.

Mertesdorf (1990) käsitleb õppimist takistavaid tegureid kui tunnetatavaid faktoreid, mis on häirivad täiskasvanud õppija jaoks, kes tahab saavutada oma hariduslikke eesmärke ja vajadusi. Chao (2009) väidab, et täiskasvanud õppija õppimist takistavad tegurid on segu sisemistest faktoritest (nii kognitiivsed kui ka emotsionaalsed) ja välimistest faktoritest (keskkond).

Mertesdorf (1990) jagab õppimist takistavad tegurid dispositsioonilisteks (ingl *dispositional*), institutsioonilisteks (ingl *institutional*) ja situatsioonilisteks (ingl *situational*). Dispositsioonilised õppimist takistavad tegurid – psühholoogiline tunnetus iseenda kohta õppijana, mis põhjustab raskusi hariduslikus keskkonnas kohanemisel. Siia kuuluvad: 1) arvamus, et ollakse õppimiseks liiga vana, 2) ebakindlus oma võimetes, mis on põhjustatud halbadest hinnetest nooruses, 3) kooliväsimus, 4) ebapiisav hulk energiat ja jõudu, 5) õppimise mitte nautimine, 6) ebakindlus selles, mida õppida ning milleks see vajalik on (Mertesdorf, 1990). Dispositsiooniliste õppimist takistavate tegurite puhul on õppijatel raskusi oma potentsiaalset aru saamisega. Samuti esinevad raskused teiste õppijatega sobitumisel, samal ajal iseenda olemust säilitada püüdes (Flynn, Brown, Johnson, & Rodger, 2011). Dispositsioonilised õppimist takistavad tegurid on vaistlikumad kui välimised, situatsioonilised õppimist takistavad tegurid. Dispositsiooniliste õppimist takistavate tegurite esinemise korral on täiskasvanud õppijatel madal motivatsioon ja madal enesehinnang, piinlikkuse tunne ja läbikukkumise kartus. Need õppimist takistavad tegurid on kõigist teistest õppimist takistavatest teguritest täiskasvanud õppijate hariduses kõige problemaatilisemad (Colorado Christian University, 2011).

Institutsioonilised õppimist takistavad tegurid – koosnevad praktikatest ja strateegiatest haridusasutustes, mis heidutavad või pärsivad täiskasvanud õppijat nende hariduslike eesmärkide saavutamisel. Institutsioonilised õppimist takistavad tegurid on väljakutsed kooli vastuvõtmise ja kursuste kava osas, näiteks planeerimine, vastuvõttunõuded ja materiaalne toetus (Colorado Christian University, 2011). Institutsiooniliste õppimist takistavate tegurite hulka kuuluvad: 1) täiskoormusega õppimise soovi puudumine, 2) õpingute täismahus läbimiseks kuluv aeg, 3) õppetöö toimumine õppijatele mitte sobival ajal, 4) ebapiisav teave erinevatest võimalustest õppida, 5) ranged õppetööst osavõtu nõuded ja 6) nõuetele mittevastavus õpingute alustamiseks (Mertesdorf, 1990).

Situatsioonilised õppimist takistavad tegurid – piirangud täiskasvanud õppijate hariduslike saavutuste püüdlustel, mis on põhjustatud majanduslikust, tööalasest, vanuselisest

või perekondlikust olukorrast (Mertesdorf, 1990). Situatsioonilised õppimist takistavad tegurid suhestuvad inimese elusituatsioonidesse ja koosnevad vaesusest, vägivallast, elamistingimustest ja pere toetusest (Flynn et al., 2011). Situatsiooniliste õppimist takistavate tegurite hulka kuuluvad: 1) erinevad õppimisega seotud kulutused (õppemaks, õppematerjalid, lastehoid), 2) ajapuudus, 3) koduga seotud kohustused, 4) tööga seotud kohustused, 5) lasteaiakoha/lapsehoidja puudumine, 6) transpordi puudumine õppeasutusse sõitmiseks, 7) koha puudumine, kus õppida või harjutada muusikainstrumenti ja 8) sõprade ja/või perekonna toetuse puudumine (Mertesdorf, 1990).

Mertesdorf'i (1990) poolt läbi viidud uurimuse tulemustest selgus, et situatsioonilistest õppimist takistavatest teguritest nimetati kõige sagedamini õppimisega seotud kulutusi (53%); institutsiooniliste õppimist takistavate tegurite hulgas oli esikohal soov mitte minna õppima täiskoormusega (35%) ning dispositsioonilistest õppimist takistavatest teguritest esines kõige sagedamini hirm, et ollakse õppimise jaoks liiga vana (17%). Lisaks situatsioonilistele, institutsioonilistele ja dispositsioonilistele õppimist takistavatele teguritele toob Chao (2009) välja veel ka informatsioonilised, geograafilised, demograafilised, sotsiaalmajanduslikud, hariduslikud ja kultuurilised õppimist takistavad tegurid. Saar ja Roosmaa (2010) selgitasid oma uurimusega välja, et täiskasvanuhariduses keskmiselt on institutsioonilised ja situatsioonilised õppimist takistavad tegurid kõige levinumad (~25%).

Täiskasvanud kutseõppija õppimissoovi võivad vähendada ka õpetamise madal tase, töö- ja pereeluprobleemid, ebausalduslik õpikeskkond, liiga kõrged eesmärgid, kehv õppetöö korraldus, tõrjutuse tunne õppegrupis (Tüür, 2013). Roosalu, Roosmaa, Saar ja Tamm (2012) nimetavad sarnaselt Tüür'iga (2013) kehva õppekorraldust ja mittevajalikke õppeaineid õppimist takistavate teguritena. Roosalu jt (2012) toovad välja, et ka töötamine võib saada õppimist pärssivaks teguriks juhul, kui tööandja ei anna piisavalt vaba aega ega pea töötaja koolis käimist tähtsaks. Probleemid võivad tekkida ka siis, kui õppetöö toimub tööajal.

Õppimist toetavad tegurid, sealhulgas motivatsioon, ja õppimist takistavad tegurid on kaks vastandjõudu. Motivatsioon annab energiat osalemiseks, samas kui õppimist takistavad tegurid kulutavad energiat (Chao, 2009).

Õppimist toetavate teguritena saab vaadelda kõiki neid tegureid, mis tõstavad täiskasvanud õppija motivatsiooni õppida. Seda seetõttu, et kui motivatsioon on kõrge, siis toimubki õppimine. Seetõttu saab neid asjaolusid, mis kutsuvad esile motivatsiooni tõusu, vaadelda kui õppimist toetavaid tegureid. Õppimist takistavate teguritena saab käsitleda kõiki neid aspekte ja tegureid, mis aga vähendavad täiskasvanud õppija motivatsiooni, kuna motivatsiooni puudumisel/langemisel õppimist ei toimu või toimub vähene õppimine.

### **Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused**

Kuigi kutseõppes osalevate täiskasvanute arv on viimase viie aasta jooksul oluliselt tõusnud, pole muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute õppimist toetavaid ja takistavaid tegureid seni ulatuslikumalt uuritud. Varasemalt on uurijate fookuses olnud pigem täiskasvanud õppijad kõrgkoolis (nt Roosalu et al., 2012). Täiskasvanud kutseõppijatega seoses on seni uuritud nende motiive kutseõppesse astumisel ning õpinguid mõjutavaid tegureid (Tüür, 2013), aga ka õpikeskkonda (Peterson, 2016). Muusikaalane kutseõpe on aga pälvinud uurijate tähelepanu veelgi vähem. Bakalaureusetöö autorile teada olevalt ei ole täiskasvanud õppijaid muusikaalases kutseõppes seni Eestis veel uuritud.

Eelpool öeldust tulenevalt on oluline uurida, millised tegurid toetavad ja millised takistavad täiskasvanud õppija õppimist muusikahariduse kutseõppes. Saadud järeldused aitavad täiskasvanud õppijaid muusikaalases kutsehariduses enam toetada.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest.

Sõnastati kaks uurimisküsimust:

1. Milliseid õppimist toetavaid tegureid toovad välja muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud?
2. Milliseid õppimist takistavaid tegureid toovad välja muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud?

### **Metoodika**

Kuna bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest, valiti kvalitatiivne uurimisviis. Kvalitatiivse uurimuse keskmeks on uuritavate hoiakud ja arusaamad (Laherand, 2010) ning eesmärgiks uuritava(te) nähtus(te) mõistmine (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2010).

### **Valim**

Bakalaureusetöö raames läbi viidud uurimuses kasutati eesmärgistatud valimit.

Eesmärgistatud valimi puhul määratakse valimisse kuulumise kriteeriumid kindlaks enne valimi moodustamist (Laherand, 2010).

Bakalaureusetöö eesmärgist (välja selgitada muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest

teguritest) tulenevalt olid antud uurimuses valimi moodustamise kriteeriumid järgmised: 1) õppija vanus 25 aastat ja enam, 2) õppimine Eestis muusikaalast kutseõpet andvas õppeasutuses.

Käesolevas uurimuses intervjueriti kahe Eestis muusikaharidust andva kutseõppeasutuse täiskasvanud õppijaid. Kokku intervjueriti kuut isikut: kaks meest ja neli naist. Kõik intervjueritavad osalesid uurimuses vabatahtlikult. Konfidentsiaalsuse tagamiseks tähistati uurimuse tulemuste esitamisel intervjueritavad vastavalt intervjuude toimumise järjekorrale uuritav A, B, C, D, E, F. Uuritavate taustaandmed on esitatud tabelis 1 ja lisa 1.

**Tabel 1.** Uuritavate taustaandmed

Uuritav	Vanus	Sugu	Haridustase enne kutsekooli astumist	Õpitud eriala enne kutsekooli astumist	Paus õppimises enne kutsekooli astumist (aastates)	Õpingute kestus (aastates)	Kursus
A	26	N	Magister	Bioloogia	1	3	1.
B	26	N	Keskharidus	-	2	3	3.
C	30	M	Keskharidus	-	9-10	3	1.
D	25	M	Bakalaureus	Kehakultuur	0	3	3.
E	43	N	Bakalaureus	Koolimuusika	16	1	1.
F	63	N	Keskeri-haridus	Klaver	10	1	1.

Intervjueritavate keskmine vanus oli 35,5 aastat. Vahe eelnevate õpingute ja muusikat õppima asumise vahel oli täiskasvanud õppijatel keskmiselt 6,4 aastat.

### Andmekogumine

Peamiseks andmekogumismeetodiks kvalitatiivses uurimuses on intervjuu (Hirsjärvi et al., 2010). Intervjuu eesmärk on lasta intervjueritaval rääkida uurijatele spontaanselt, ilma ette planeerimata oma igapäevaelust teemadel, mida uuritakse (Nohl, 2010). Andmete kogumise meetodina kasutati antud uurimuses poolstruktureeritud ehk teemaintervjuud. Intervjuu andmekogumismeetodina on paindlik ning vastavalt vajadusele on võimalik andmekogumist reguleerida ja teemade järjekorda muuta. Intervjuu on põhjendatud andmekogumismeetod, kui tegemist on vähe uuritud valdkonnaga, mille puhul uurijal on raske ette näha vastuste

suunda (Hirsjärvi et al., 2010). Kuna muusikaalases kutseõppes õppivaid täiskasvanuid ei ole bakalaureusetöö koostajale teada olevalt Eestis uuritud, siis oli meetodi valik põhjendatud.

Andmekogumisinstrumentina kasutati uurimuses intervjuu kava, mille koostamisel lähtuti uurimuse eesmärgist välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest. Andmekogumisinstrumenti valiidsuse suurendamiseks loeti uuritavatele esitatavad küsimused üle antud bakalaureusetöö juhendaja poolt eesmärgiga tagada küsimuste ühene mõistetavus ning vastavus uurimisküsimustele. Bakalaureusetöö juhendaja soovitusel muudeti mõne küsimuse sõnastust, et suurendada küsimuste üheselt mõistetavust. Läbi viidud prooviintervjuu tulemusena olulisi muudatusi intervjuu kavas ei tehtud: muudeti vaid mõne küsimuse järjekorda, et kogu intervjuu ülesehitus oleks terviklik ja loogiline. Andmekogumisinstrument tervikuna on esitatud lisas 2.

Intervjuueeritavate leidmiseks saadeti uurimust kirjeldavad elektronkirjad muusikaalast haridust andvate kutseõppeasutuste õppejuhtidele palvega edastada palve uurimuses osalemiseks vanuses 25+ õppijatele. Eestis muusikaalast kutseharidust andvates õppeasutustes õppivate täiskasvanud õppijate koguarv 2018/2019. õppeaastal on 46 (HaridusSilm, s.a.). Elektronposti teel edastatud palvele osaleda uurimuses vastas kokku neli täiskasvanud õppijat, kaks intervjuueeritavat leiti isiklikke kontakte kasutades.

Bakalaureusetöö raames läbi viidud uurimuses järgiti teadustöö eetika põhimõtteid: anonüümsust, ausust, konfidentsiaalsust, privaatsust (Eetikaveeb, s.a.). Empiiriliste andmete kogumine toimus ajavahemikul november 2018–detsember 2018. Uurimuses osalema nõustunud õppijatega lepiti neile sobiv intervjuu toimumise aeg kokku kas telefoni või elektronposti teel. Silmast silma toimunud intervjuud viidi läbi uuritava õppeasutuses. Uurimuses osalejate privaatsuse tagamiseks toimusid intervjuud eelnevalt selleks otstarbeks broneeritud ruumis. Kokku toimus kuus individuaalintervjuud (k.a üks prooviintervjuu): neli silmast silma intervjuud, üks telefoniintervjuu ja üks intervjuu *Skype* teel.

Andmete dokumenteerimise viisiks kasutati uurimuses helisalvestust. Intervjuu salvestamiseks küsiti uuritavalt enne intervjuu algust nõusolekut. Kõik uurimuses osalenud intervjuueeritavad olid nõus intervjuu salvestamisega. Intervjuu alguses selgitati intervjuueeritavale, et uurimus on vabatahtlik, s.t uuritaval on igal ajal õigus intervjuu katkestada ja lahkuda (lõpetada telefoni-/*Skype* vestlus), ning konfidentsiaalne, s.t intervjuu käigus kogutud andmed ei satu kolmandate isikute kätte. Enne intervjuu teemaplokkide küsimuste juurde asumist tutvustati uuritavale uurimuse teemat ja eesmärki ning selgitati, et kogutud andmestik analüüsitakse ja saadud tulemused esitatakse bakalaureusetöö tulemuste

osas. Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijaid informeeriti, et uurimuse tulemuste esitamisel tagatakse uuritavate anonüümsus.

Iga intervjuu koosnes sissejuhatavast osast ning põhiosast. Enne põhiosa juurde asumist paluti uuritaval rääkida oma senisest haridusteest ja muusikalise hariduse juurde jõudmisest. Intervjuu põhiosa koosnes kahest teemaplokist: 1) õppimist toetavad tegurid ja 2) õppimist takistavad tegurid. Intervjuu põhiosa sisaldas 16 avatud küsimust, millest 10 olid põhiküsimused ja 6 alaküsimused. Vajadusel esitati uuritavale ka täpsustavaid küsimusi. Intervjuu lõpus tänati intervjuueeritavat uurimuses osalemise ja intervjuuks leitud aja eest. Igaks individuaalintervjuuks planeeriti orienteeruvalt üks tund. Intervjuude keskmine pikkus oli 33 minutit. Kõige lühem intervjuu kestis 22 minutit ning kõige pikem intervjuu oli 48 minutit pikk.

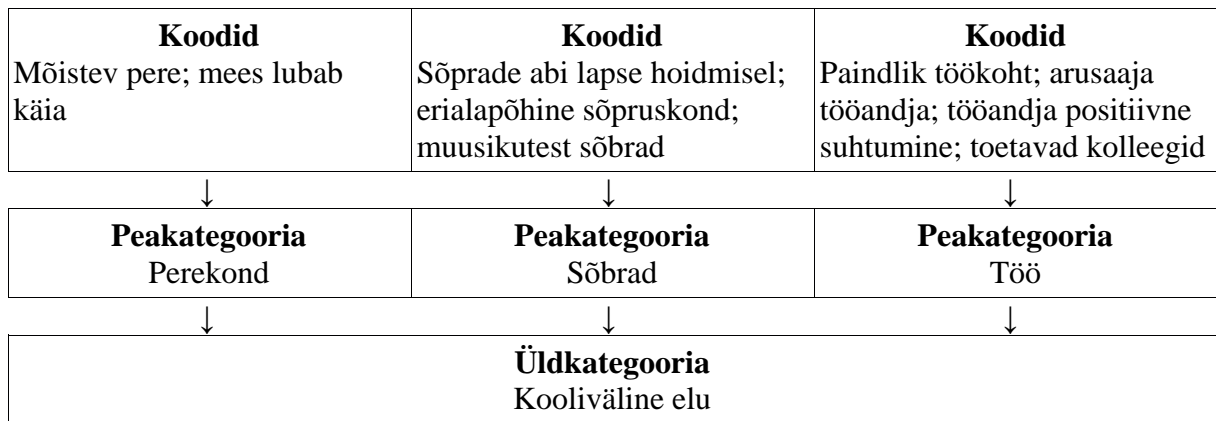
Salvestatud intervjuud transkribeeriti, s.t intervjuude helifailidele anti kirjalik kuju (Laherand, 2010). Transkribeerimisel kasutati esmalt TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud kõnetuvastuse tehnoloogiat (Alumäe, Tilk, & Asadullah, 2018). Seejärel täiendati saadud transkriptsioone käsitsi helifailide põhjal. Intervjuude transkribeerimisel jäeti konfidentsiaalsuse tagamiseks välja kõik aspektid, mis võiksid vastaja isikule viidata, näiteks linna või kooli nimed. Transkribeeritud tekstid vormistati kirjatüübis *Times New Roman*, kirja suurus 12 punkti, reavahe 1,5, paberiformaat A4. Kokku saadi transkribeeritud intervjuusid 52,5 lehekülge. Kõige lühem transkribeeritud intervjuu oli 7,5 lehekülge pikk ja kõige pikem transkribeeritud intervjuu oli 15 lehekülge pikkune. Transkribeeritud intervjuu keskmine pikkus oli 8,75 lehekülge. Intervjuude protokollides fikseeriti intervjuude toimumise kuupäevad ning intervjuude alguse ja lõpu kellaajad.

### **Andmeanalüüs**

Andmete analüüsimisel kasutati induktiivse (s.t andmetest lähtuva) kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit. Selline lähenemine võimaldab saada uuritavast fenomenist üksikasjaliku ülevaate (Elo & Kyngäs, 2007). Kvalitatiivne sisuanalüüs uurimismeetodina tõlgendab tekstiandmete sisu subjektiivselt. Kvalitatiivse sisuanalüüsi kasutamine on põhjendatud, kui uuritava nähtuse kohta puuduvad piisavad uurimisandmed (Laherand, 2010). Kuna muusikaalases kutseõppes õppivaid täiskasvanuid on vähe uuritud, siis oli meetodi kasutamine põhjendatud.

Tekstilised andmed, mida kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul kasutatakse, saadakse kas individuaal-, paari- vm intervjuudest (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Kategooriad ja nende nimed tuletatakse uurimuse käigus saadud andmetest (Laherand, 2010).

Transkribeeritud intervjuude tekstimaterjali käsitlemisel kasutati kodeerimist, mille eesmärk on tekstide järjekindel liigendamine (Laherand, 2010). Esmasel kodeerimisel kasutati arvutiprogrammi QCAmap. Uurimuse usaldusväärsuse tõstmiseks kasutati käsitsi kaaskodeerimist kõikide intervjuude ulatuses. Käsitsi kodeerimist illustreerib joonis 1.



**Joonis 1.** Esimese uurimisküsimuse kategooriate moodustamise näide käsitsi kodeerimisel

Intervjuude protokollid loeti korduvalt läbi eesmärgiga leida sarnase tähendusega tekstiosi ja võtmesõnu, millele anti koodid ehk märksõnad. Sarnased koodid koondati vastavate tähendus kategooriate alla. Kaaskodeerija poolt leitud koodid sarnanesid bakalaureusetöö autori poolt leitud koodidele. Samuti olid sarnased mõlema kodeerimise käigus moodustunud ala-, pea- ja üldkategoriad. Kaaskodeerijaga toimunud arutelu käigus ühtlustati koodide ning ala-, pea- ja üldkategoriate nimetused. Kodeerimise näide programmi QCAmap abil on toodud lisas 3.

Intervjuude transkriptsioonide analüüsi tulemusena moodustusid muusikaalase kutsehariduse täiskasvanud õppija arusaamades väljendunud õppimist toetavatest teguritest 78 koodi. Koodidest tekkis üksteist peakategooriat, millest üks jagunes alakategoriatesse. Peakategoriad moodustasid viis üldkategoriat: õpimotivatsioon, isiksuslikud omadused, õpikeskkond, õppetöö korraldus ja kooliväline elu. Õppimist takistavate teguritena saadi kodeerimise tulemusena 64 koodi. Koodidest moodustus üksteist peakategooriat, millest üks jagunes alakategoriatesse, ja viis üldkategoriat: õppetöö korraldus, õpikeskkond, kooliväline elu, ajapuudus ja isiksuslikud omadused.

## Tulemused

Bakalaureusetöö raames läbi viidud uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest. Andmete analüüsi tulemusena moodustus mõlemast uurimisküsimusest, nii esimesest (Milliseid õppimist toetavaid tegureid toovad välja muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud?) kui ka teisest (Milliseid õppimist takistavaid tegureid toovad välja muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud?), viis üldkategoriat. Esimese uurimisküsimuse neli üldkategoriat jagunesid peakategoriateks, millest üks peakategooria moodustas alakategoriaid. Teise uurimisküsimuse viis üldkategoriat moodustasid peakategoriad, millest üks peakategooria jagunes ka alakategoriateks.

Uurimistulemused on antud eraldi mõlema uurimisküsimuse kõikide kategooriate kaupa. Uurimistulemuste ülevaatlik struktuur on esitatud lisas 4 ja lisas 5. Tulemuste illustreerimiseks kasutati igas kirjeldatavas kategoorias kuni kahte tsitaati intervjuudest. Rohkem tulemusi illustreerivaid tsitaate on esitatud aadressil <https://goo.gl/U1ggyn>. Märki (. . .) kasutati intervjuude transkriptsioonides olevate mõnede tulemuste kinnitamise ja illustreerimise mõttes ebavajalike tekstiosade välja jätmisel tsitaatidest. Kõik näitlikustamiseks kasutatud tsitaadid on esitatud kaldkirjas ning on keeleliselt toimetamata.

## Õppimist toetavad tegurid

### Üldkategooria: Õpimotivatsioon

Uurimuses osalenud muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud töid ühe õppimist toetava tegurina välja õpimotivatsiooni. Nimetatud tegurid jagunesid kahte peakategoriasse: 1) sisemine õpimotivatsioon ja 2) välised stiimulid.

### Peakategooria: Sisemine õpimotivatsioon.

Sisemise õpimotivatsiooni tegurite hulgas nimetati soovi saada, täiustada ja edasi arendada tehnilisi oskusi ja teoreetilisi teadmisi, samuti rõõmu tehniliste oskuste valdamisest ja teoreetiliste teadmiste saamisest. Õppimist toetavate teguritena toodi välja tahe midagi hästi osata ja hakkama saada. Väga tähtsateks teguriteks peeti õppimist iseenda jaoks, kasu õppimisest, samuti eneseteostust, enesearendust, soovi õppida ja ennast proovile panna.

*(. . .) on mingisugune, mingisugune tuhin suurem õppida. Ja mulle meeldib see tuhin ja mulle meeldib see, et see tuhin aitab mul õppida ja õppimine aitab mul oma erialas*

*nagu paremaks saada. (. . .) Mhm, ausalt öeldes tegelt päris suur motivatsioon on see, et ma ei oska ja tahaks osata. (Uuritav D)*

Sisemise õpimotivatsiooni teguritena nimetasid uuritavad täiskasvanud huvi eriala vastu, soovi ja tahet õppida muusikainstrumenti mängima ning oma õpilastele mänguoskuses mitte alla jäämist. Õppimist toetas ka lihtsalt võimalus saada igapäevaellu vaheldust.

*(. . .) et tüdrukud jõudsid juba minust kõvasti ette, et mina ei suutnud mängida neid lugusid, mida nemad juba mängisid. Et see oli ka asi, mis ma tundsin, et nii ka ei lähe, eks ole, et, et ma pean ikka ise ka oskama mängida. (Uuritav F)*

#### Peakategooria: Välised stiimulid.

Uurimuses osalejate meelest kuulusid õpimotivatsiooni väliste stiimulite hulka võimalus omandatud oskusi praktiseerida ja muusikaga elatist teenida. Olulisena nimetati ka haridust tõendava dokumendi saamist. Motiveerivaks peeti samuti võimalust saada koolist rahalist õppetoetust, koolis käimisega seotud sõidukulude hüvitamist ning tasuta õppe võimalust.

*Ma arvan, et õppimise juures põhiline väärtus minu jaoks on see praktiline tulemus. (. . .) Mulle meeldib see tunne, et, et ma, et ma saan pärast minna ja praktiseerida midagi, mida ma olen omandanud, jah. (. . .) Motivatsioon on see, et ma päriselt olen teeninud nagu raha sellega, mis ma teen. (. . .) Ma teenin nagu elatist sellega, mis ma teen praegu, et see motiveerib väga nagu kohal käima, tegema. (Uuritav D)*

#### **Üldkategooria: Isiksuslikud omadused**

Õppimist toetavatest isiksuslikest teguritest nimetasid uuritavad iseseisvuse ja õpioskustega seotud tegureid. Oldi arvamusel, et õppimist toetavad vanusest tulenev lai silmaring, oskus aega planeerida, oskus õppida, samuti iseseisev mõtlemine ja tegutsemine.

*Kuna mul on nüüd natuke sellist elukogemust ja pagasit olemas, siis mingitest asjadest ma saan nagu väga lihtsalt läbi, et ei pea väga sinna aega panema. (Uuritav C)*

#### **Üldkategooria: Õpikeskkond**

Uurimuses osalejate meelest oli õppimise toetamisel tähtis roll õpikeskkonnal.

Uurimistulemuste analüüsi käigus jagati saadud tegurid kolme alakategooriasse: 1) füüsiline õpikeskkond, 2) kooli vaimne/intellektuaalne ja sotsiaalne keskkond ja 3) kooli emotsionaalne keskkond.

Peakategooria: Füüsiline õpikeskkond.

Uuritavad arvasid, et väga tähtsal kohal õppimise juures oli füüsiline õpikeskkond. Oldi arvamusel, et õppimist toetasid koolis olevad head muusikainstrumendid, samuti head õpperuumid ja tingimused harjutamiseks. Lisaks headele tingimustele koolis peeti tähtsaks ka häid harjutamistingimusi väljaspool kooli.

*(. . .) aga see on nüüd väga positiivne, et meil on koolis sügisest, me saime selle digioreli. See on soojas ruumis ja, ja kool on, mulle ei ole pikk maa minna. Et see motiveerib mind nüüd väga. (Uuritav F)*

Peakategooria: Kooli vaimne/intellektuaalne ja sotsiaalne keskkond

Kooli vaimse/intellektuaalse ja sotsiaalse keskkonna puhul nimetati pedagoogilise personali, kaasõppijate ja kooli emotsionaalse keskkonna tähtsust.

Alakategooria: Pedagoogiline personal.

Väga tähtsal kohal õppimist toetavate tegurite hulgas oli pedagoogiline personal. Uurimuses osalejate arvates olid motiveerivad head, õpilaste arengule orienteeritud ja õpilaste individuaalsusega arvestavad õpetajad. Muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud nimetasid õppimist toetavate teguritena ka häid, toetavaid, õpilastele individuaalseid lisakonsultatsioone võimaldavaid professionaalseid, asjatundlikke, kannatlikke ja kompromissidele avatud õpetajaid. Lisaks õpetajatele peeti õppimist toetavateks ka kooli kompetentseid töötajaid ja võimalust kohtuda erialavaldkonna professionaalidega.

*(. . .) et ta tohutult hästi oskab õpetada, et ta oskab nii hästi nagu innustada (. . .) et väga-väga tore õpetaja, väga kannatlik. (. . .) väga-väga hea õpetaja. (. . .) Hästi-hästi toetav ka (. . .) ma saan iga kell, kui mul on küsimusi tekkinud, et ma helistan, küsin. Et igatepidi aitavad. (Uuritav F)*

*(. . .) siin on tegelikult selliseid väga adekvaatsed ja asjatundlikud inimesed, kes oskavad nõu anda ja tähelepanu pöörata asjadele, mille peale ise ei tuleks. Et võib-olla selle tookski välja, et see kompetents on tegelikult nagu hästi kõva. (Uuritav C)*

Alakategooria: Kaasõppijad.

Uuritavad tõid välja kaasõppijate positiivset mõju õppimisele. Uuritavad hindasid kõrgelt toetavaid, vastutulelikke ning sõbralikke kaasõppijaid. Tuge õppimiseks saadi ka kaasõppijate julgustusest ja oma erialast huvituvatest kaasõppijatest.

*Meie osakonnas on, on õpilased ise hästi huvi, huvitatud erialaselt, et kuidas kellelgi teisel läheb. Kui läheb halvasti, siis, siis tavaliselt öeldakse sooje sõnu ja nagu julgustatakse, ja kui, kui läheb hästi, siis julgustatakse ka, et „jee, et, aga sa oledki tubli”. (Uuritav B)*

Peakategooria: Kooli emotsionaalne keskkond.

Läbi viidud uurimusest tuli välja, et täiskasvanud õppija õppimist toetab kooli emotsionaalne keskkond. Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad väärtustasid kooli vaba, sooja ja toetavat õhkkonda, samuti suure pere tunnet. Positiivsena märgiti ära kooli juhtkonna ja õppijate vahelist usaldust, kooli poolset vastutulelikkust ja paindlikkust ning inimlikku suhtlemist.

*(. . .) lähenetakse individuaalselt ja kõik on toetavad ja selline nagu suure pere mentaliteet. (. . .) Mm, ma arvan, et see, see individuaalne lähenemine on nagu piisavalt, piisavalt suur punkt, et meil on piisavalt toetav asi, just. Just et igale õpilasele vastavalt tema võimetele siis arendatakse teda edasi. (Uuritav B)*

**Üldkategooria: Õppetöö korraldus**

Suur tähtsus täiskasvanute õppimise toetamisel oli õppetöö korraldusel.

Peakategooria: Tunniplaan.

Uurimuses osalenute väitel oli tunniplaani õppimise toetamisel suur tähtsus. Uurimuse tulemustest selgus, et õppimist toetas hea tunniplaan, milles oleval kõik õppeained olid vajalikud ja kasulikud. Kaasa aitas ka tunniplaan, mille koostamisel õppija ise sai kaasa rääkida ja ise õpperühmi valida.

*(. . .) et antakse nagu mitu varianti, mitu erinevat rühma, kus sa võid olla, kus sa saad osaleda. (. . .) Olen õnneks organiseerinud nii, et neid gruppe on piisavalt palju, et neid saabki kuidagi klapitada. (Uuritav D)*

Peakategooria: Muud faktorid.

Õppimist toetavate teguritena nimetasid uurimuses osalejad veel tugeva muusikaalase hariduse andmist koolis, individuaalset lähenemist ning võimalust kasutada VÕTA-t (varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine) õppeainete arvestamisel.

*Mm, mulle meeldib see, et siin kool võimaldab, mm, võimaldab anda päris tugevat haridust muusikalist, teoreetilist, muusikateoreetilises valdkonnas. (. . .) Ja mulle meeldib, ee, individuaalne lähenemine. (Uuritav B)*

*Nagu ma saan, et noh, paljud asjad ma saan üldse nagu VÕTA raames ära arvestada.*  
(Uuritav E)

### **Üldkategooria: Kooliväline elu**

Õppimist toetavate teguritena nimetati perekonna, sõprade ja tööga seotud tegureid.

#### Peakategooria: Perekond.

Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad tõid õppimist toetavate teguritena välja perekonna ja lähedaste toetuse.

*Kindlasti aitab kaasa (. . .) loomulikult ka mõistev pere, kes ka võiks väga kiiresti mingi veto peale sellistele asjadele. (. . .) Kodu poolt, selline, nagu arusaamine, et vahepeal ongi nagu pikemad päevad ja vaja mingeid proove teha.* (Uuritav C)

#### Peakategooria: Sõbrad.

Lisaks perekonna toetusele olid uuritavate meelest õppimise toetamisel olulised ka sõbrad ja neilt saadav abi. Toetava tegurina hinnati väga muusikaga seotud sõprade olemasolu.

*Ee, mul on näiteks ka sõprusringkond rohkem selle ala põhine, ütleme nii. (. . .) Kuna kõik seltskond on juba kujunenud muusikapõhiseks ja mõned üksikud teise ala inimesed on ka sees, siis, siis see toetus on ka väljastpoolt kooli suurem. (. . .) Sõbrad, kes ongi mul muusikud, üldiselt need toetavad väga hästi, sest olen kogu aeg selles teemas sees. Ei ole nii, et astun kooli uksest üle ja nüüd on muusika ja pärast enam ei ole. Kogu aeg on muusika.* (Uuritav A)

#### Peakategooria: Töö.

Uurimistulemustest selgus, et meeldivat tööd ja tööandja positiivset suhtumist ning toetavaid kolleege peeti väga tähtsaks. Tegurid, nagu paindlikkus töökohustuste täitmisel, arusaaja ülemus ja muusikavaldkonnas töötamine toetasid täiskasvanud õppija osalemist õppetöös.

*Töölt on nagu lubatud kooliga tegeleda, kuigi peaks tööaeg olema.* (Uuritav B)

Lisaks eelpool nimetatud õppimist toetavate tegurite viiele põhikategooriale tehti ettepanekuid, kuidas saaks täiskasvanud õppijat veel rohkem tema õppimise ajal toetada. Arvati, et õppeasutuses võiks olla koht, kuhu õppetöö ajaks haiged lapsed jätta. Uurimuses osalenud täiskasvanud leidsid ka, et õppeasutus võiks õppijatele pakkuda praktika tegemise võimalusi erinevates asutustes. Samuti arvati, et oleks kasulik pakkuda muusikaõpetajatele oreli õpetamise koolitust.

*Võiks olla haigete laste mängutuba, et kui laps on haige ja ei saa teda hoitud kiirelt, et siis võiks siin olla ka lastetuba. (. . .) et kool võiks võib-olla, olla rohkem, pakkuda mingit praktikavõimalust erinevatele erialadele. (. . .) muusikat õppida ilma praktikata on suhteliselt keeruline (. . .). Koolil võiks olla mingite, mingite organisatsioonidega on mingisugused läbikäimised, et saata oma õpilased sinna praktiseerima. (Uuritav B)*

*(. . .) mõtlen just nüüd oreli teemat, mis on tulnud alles muusikakoolidesse (. . .). Eestis on minu teada mingi kümme, kümme, kümmekond muusikakooli, kus on orel sees ja kus on õpetajad, et kes ei ole nagu seda pedagoogilist osa saanud, et nad küll õpetavad. (. . .) et sellist pedagoogilist suunda muusikakoolide oreli õpetajatele võiks pakkuda. (Uuritav F)*

Kokkuvõttes saab öelda, et uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad pidasid õppimist toetavaks õpimotivatsiooniga, õppija isiksuslike omadustega, õpikeskkonnaga, õppetöö korraldusega ja koolivälise eluga seotud tegureid.

### **Õppimist takistavad tegurid**

#### **Üldkategooria: Õppetöö korraldus**

Õppetöö korraldusega seonduvat nimetati nii õppimist toetavana kui ka õppimist takistavana. Õppimist takistasid eelkõige ebasobiv tunniplaan, õppekava ja õppetöölase teabe halb kättesaadavus. Intervjuude käigus mainisid uuritavad, et mitmed takistavad tegurid olid ka õppimist toetavad, kuna oldi kogetud nii häid kui halbu aspekte samas valdkonnas.

#### Peakategooria: Tunniplaan.

Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad nimetasid õppimist takistava tegurina halba tunniplaani. Halva tunniplaani all mõeldi olukorda, kui tunnid algasid hilja ning seetõttu olid õppepäevad väga pikad. Samuti ei meeldinud see, et tunniplaani muudeti õppeaasta jooksul. Õppimist takistavaks peeti ka jäika arvestuste ja eksamite tegemise graafikut ning koolieksamite ja koolikontsertide toimumist nädalavahetustel.

*(. . .) päevad ja tunnid on nagu väga pikad. Inimesed, kes ei õpi põhikooli baasil, võiksid saada oma tunnid varem tehtud, mitte ei peaks ootama selleks, et teised lõpetaksid oma gümnaasiumitunnid ära, ja alles hilja õhtul kooli tulla. (Uuritav D)*

#### Peakategooria: Õppekava.

Muusikaalast kutseharidust omandavate täiskasvanud õppijate meelest takistasid õppimist võimaluse puudumine õppeaineid ise valida ning ranged kodutööde ja arvestuste/eksamite tegemise tähtajad. Takistavate teguritena toodi välja ka tihe õppeprogramm ning iseseisva töö

ja kodutööde suur maht. Õppimist takistava tegurina nimetati veel õppekava, mis sisaldas palju vabaaineid ja õppijate meelest ebaolulisi õppeaineid.

*(. . .) mulle ei meeldi see, et ma ei saa valida aineid alati. (. . .) See natukene häirib, et selles osas on ikka nagu siuke koolilapse tunne. (. . .) Ja mis mulle iseenesest meeldib, see oleks see, kui ma saaks teha asju kiiremini, ära ette, ära asju teha, et ei pea kolm aastat siin olema näiteks. (Uuritav A)*

*(. . .) siis ma tundsin ka, et, et mul lihtsalt seda ainet tegelikult ei ole vaja, mina taga mitte midagi tegema ei hakka. Et minu jaoks noh, oli ta nagu sihukene, ma tundsin, et see on mulle üleliigne koormus, üleliigne aja raiskamine. (Uuritav F)*

Peakategooria: Õppetöölane teave.

Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijate poolt toodi ühe õppimist takistava tegurina välja õppetöökäsitajate vajaliku teabe halb kättesaadavus.

*Ma ei ole B koolis leidnud sellist kohta, kus ma saaks lugeda, mida ükski aine üldse tähendab. Et see, see on nagu siuke, no see mind häirib ka (. . .). Kas või see, et mul on mingisugune loenguaine on programmis, et ma isegi ei leia sellist kohta, kus ma saaks teada, mitu korda nädalas või, või mitu korda kuus see käib. Noh, see õppetöö info kättesaadavus on minu jaoks nagu B kooli puhul suhteliselt kehv. (Uuritav E)*

**Üldkategooria: Õpikeskkond**

Õppimist takistavaid tegureid leidsid täiskasvanud õppijad õpikeskkonnas: 1) kooli vaimses/intellektuaalses ja sotsiaalses keskkonnas ja 2) füüsilises õpikeskkonnas.

Peakategooria: Kooli vaimne/intellektuaalne ja sotsiaalne keskkond

Õppimist takistavate teguritena nimetati pedagoogilise personali, kaasõppijate ning kooliga seotud tegureid.

Alakategooria: Pedagoogiline personal.

Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad nimetasid õppimist takistava tegurina õpetajaid, kes ei näe vaeva, kes on igavad ning kes ei anna konstruktiivset tagasisidet. Motivatsiooni vähendamiseks peeti õpetajaid, kes oma õppeainet põhjalikult ei seletanud, olid pealiskaudsed ja pidevas ajapuuduses.

*Ootaks rohkem tagasisidet. Ja et võib-olla sellist, et mingil määral seda on. Aga seda võiks kuidagi nagu rohkem olla, sest ma ise usun, et see aitab kõige kiiremini edasi*

*arendada, kui sa saad just sellist fokusseeritud tagasisidet just oma eriala kohta.*  
(Uuritav C)

Alakategooria: Kaasõppijad.

Uurimuses osalenud täiskasvanud nimetasid õppimist pärssivate teguritena kõrge enesehinnanguga, teistega mitte arvestavaid ja üleolevaid kaasõppijaid.

*(. . .) õpilased, kes on nagu väga, väga nagu, sellised hukkamõistvad. Või nagu mitte hukkamõistvad, aga väga nagu ajavad mingit korda taga. Ja või tuleb mingisugune, mingisugune inimene, kes arvab, et ta nagu teab juba kõike ja, ja, siis, ja ta proovib nagu tõestada seda kõikidele. Siis see on väga demotiveeriv.* (Uuritav D)

Alakategooria: Õppeasutus (kool).

Täiskasvanud õppijad pidasid õppimist takistavaks koolistipendiumi taotlemise suurt bürokraatiat ja stipendiumi väiksust. Õppimist takistava tegurina toodi välja ka koolipoolse moraalse toetuse ja julgustamise puudumine.

*(. . .) mis ei ole motiveeriv, on see bürokraatia, mis selle (loe: stipendiumi taotlemise) taga on.* (Uuritav D)

*Saaks sellist moraalselt tuge, võib-olla, või mingit kerget julgustamist vahepeal. Et äkki see teeks natuke asja lihtsamaks.* (Uuritav C)

Peakategooria: Füüsiline õpikeskkond.

Intervjueeritavad nimetasid takistava tegurina veel suurt vahemaad elukoha ja õppeasutuse vahel.

*(. . .) siis ma jooksin kiiruga ära rongi peale. Et see päev oli hästi pingutav. (. . .) et ikka J linnast F linna minemine, õhtul tagasi tulemine, see oli, peaaegu, et pool päeva läks mul selle peale ära.* (Uuritav F)

**Üldkategooria: Kooliväline elu**

Isiklikku elu puudutavaid tahke nimetasid uurimuses osalenud kui õppimist takistavaid. Siia kuulusid perekonna, sõprade, harrastuste ja tööga seotud tegurid.

Peakategooria: Pere.

Uurimuses osalenud isikud pidasid õppimist takistavaks isikliku elu ja perega seotud tegureid ja kohustusi. Õppimist takistavate teguritena nimetati lapse kasvatamisega seotud kohustusi,

soovi mitte teha kooliasju pere arvelt ning tahet veeta rohkem aega oma lähedastega.

*Kui ma olen sunnitud harjutama kodus, siis see, see on raske mingil põhjusel. Ja siis läheb pere, pere on ka seal. Et ei taha nende arvelt seda teha. (. . .) ei saa sööki ka tegemata jätta. Kui üksi elaks, siis võib-olla jätaks, võtaks lihtsalt mingi pitsa.*

(Uuritav A)

Peakategooria: Sõbrad.

Uurimistulemuste analüüsist selgus, et õppimisele mittetoetavalt mõjus ka soov veeta rohkem aega oma sõprade ja tuttavatega.

*(. . .) ja isiklikus elus, nii palju inimesi, kellesse tahaks panustada (. . .).* (Uuritav D)

*Ajaplaneerimine ilmselt, (. . .) et kui ikka olen kodus, siis ma ei taha kogu aeg olla klaveri taga.* (Uuritav A)

Peakategooria: Harrastused.

Õppimist takistavana nimetati hobidega tegelemist ja üheaegselt kahes koolis õppimist.

*Mul on teine kool ka kõrval. Siis see ilmselt võtab ka osa sellest ajast ära, mis, mis võiks siis olla pandud siia kooli. Ja käin ka kooris väljaspool.* (Uuritav A)

*(. . .) ja hobid, mis, mida ma tahan teha, aga mis siis on kas nädalavahetusel või väga hilja õhtul. Ja siis sealjuures jääb nagu seda õppimise aega vähemaks.* (Uuritav B)

Peakategooria: Töö.

Bakalaureusetöö uurimuses osalenud täiskasvanud õppijate meelsest oli raskusi õppetööst osavõtul siis, kui töökoosolekud ja tööüritused toimusid õppetöoga samal ajal. Takistusi õppimisel esines siis, kui puudus tööandja toetus, kui õppida tuli töö kõrvalt, ning kui töökohustuste täitmist tuli sobitada õppetöö toimumise aegadega.

*Noh, tegelikult muidugi raske on töö kõrvalt kõike seda teha. (. . .) see on ikka päris suur, see koormus. Et, et kui arvestada, et sa teed kõike oma töö kõrvalt. (. . .) ma ei saa ka niimoodi, et ma laste tunniplaani täiesti suvalt liigutan. (. . .) mina pean arvestama ka oma tööga ja oma tööaegadega.* (Uuritav F)

**Üldkategooria: Ajapuudus**

Läbi viidud intervjuudest tuli õppimist takistava tegurina välja ajapuudus. Peamiste takistustena nimetati piiratud ajaressurssi harjutamiseks, iseseisvate tööde ja kodutööde

tegemiseks, tundides käimiseks ning perega tegelemiseks.

*(. . .) see aeg, mis ma saan panna siin iseseisva töö alla on ikkagi üsna piiratud. (. . .) Ma arvan, et võib-olla ongi see aja leidmine, nagu harjutusaeg, kui ka siis tundides käimise aeg. Sest paratamatult on mingid asjad, mis mingil viisil kattuvad, ja siis lihtsalt selle aja leidmine on lisaliigutus. (Uuritav C)*

### **Üldkategooria: Isiksuslikud omadused**

Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijate sõnul oli õppimine takistatud, kui ei osatud õppida või kui esines füüsiline võimetus õppida.

#### Peakategooria: Õpioskuste puudumine.

Õppimist takistavate teguritena nimetati suutmatust kaasõppijatega õppimises ühel tasemel püsida, mahajäämust teoreetilistes ainetes, mitte aru saamist ning kaasõppijate kõrgemat taset teooriaainetes. Veel toodi õppimist takistavana välja lastemuusikakoolis mitte õppimist, iseseisva töö tegemise kogemuse puudumist, samuti iseseisva töötamise ja harjutamise kehva oskust.

*Õppimise juures ei meeldi see, kui ma ei suuda järgi püsida, järke, järke pidada. Või noh, püsida nagu järel oma, oma kaasõpilastega. (. . .) Ei ole mul olnud nagu lastemuusikakooli tausta, (. . .) et see, kuna kõikidel teistel on see põhi all, siis, siis teeb raskemaks asju. Et jah, et see teistega nagu kannul püsimine ja asjadest arusaamine või siis asjadest mitte aru saamine võtab motti maha. (Uuritav D)*

*(. . .) ma võib-olla pole kõige osavam iseseisvam õppija ja harjutaja. (Uuritav C)*

#### Peakategooria: Õppija füüsiline võimetus.

Uuritavad tõid takistusena välja õppija füüsilise võimetus õppida. Põhjustena nimetati suurt väsimust, masendust pimedast ajast ning kahtlust, kas saadakse õppimisega hakkama ning miks üldse õpitakse.

*Pimedal ajal siis tekib lihtsalt, ee, mingi masendus sellest, et, et vähe, vähe valgust. Mind see isiklikult nagu väga mõjutab. (. . .) Lihtsalt ei jõua, sest väsimus on nii suur. (Uuritav B)*

Muusikaalases kutseõppes õppivad uurimuses osalenud täiskasvanud nimetasid õppimist takistavana õppetöö korraldusega, õpikeskkonnaga, koolivälise eluga, ajapuudusega ja õppija isiksuslike omadustega seotud tegureid.

## Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arusaamad õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest. Järgnevalt arutletakse saadud uurimistulemuste ja töö kitsaskohtade üle. Lisaks tuuakse välja töö praktiline väärtus.

Uurimistulemustest ilmses, et mitmed tegurid osutuvad täiskasvanud õppijatele muusikaalases kutseõppes nii õppimist toetavateks kui ka takistavateks. Esimese sellise tegurina võib välja tuua õppetöö korralduse. Uurimistulemustest selgus, et kui õppetöö korraldus on paindlik ning täiskasvanud õppijal on võimalik oma tunniplaani koostamisel ise kaasa rääkida, siis toetab see igati tema õppimist. Sogunro (2015) uurimuse tulemustest nähtub, et autonoomia – võimalus teha õppetööga seonduvaid valikuid ja langetada otsuseid – on täiskasvanud õppijate jaoks oluline ning toetab õppijate motivatsiooni. Kui aga õppetöö korraldus ei ole piisavalt paindlik, siis ei ole täiskasvanud õppijate õppimine toetatud. Ka varasemalt on leitud, et õppetöö korraldus võib osutada täiskasvanud õppijaile õppimist takistavaks teguriks (Tüür, 2013), seda näiteks juhtudel, kui õppetöö on korraldatud toimuma õppijatele ebasobival ajal (Mertesdorf, 1990). Sellest tulenevalt võiks õppetöö korraldusega seotud takistuste ületamiseks töö autori hinnangul õppijatele anda suurema vabaduse ainetundides käimiseks ja õpperühmade valimiseks, samuti pakkuda paindlikumaid arvestuste ja eksamite sooritamise tähtaegu. Southern Regional Education Board (s.a.) on välja toonud, et valikuvabadus on täiskasvanud õppija õppeprotsessis oluline. Täiskasvanud õppijate puhul on suure tähtsusega paindlik õppekorraldus (Smilde, 2009). Sellest tulenevalt võiksid koolid töö autori arvates täiskasvanud muusikaõppijate toetamiseks pakkuda paindlikke, täiskasvanud õppija vajadustest tulenevaid tingimusi ja võimalusi õppekavade läbimiseks.

Teine tegur, mis võib täiskasvanute õppimist nii toetada kui ka pärssida, on sotsiaalne ja vaimne õpikeskkond. Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad pidasid õppimist toetavateks professionaalseid, julgustavaid ja vastutulelikke õpetajaid. Ka Harlow (2013) poolt läbi viidud uurimusest selgus, et õpetajate toetus ja abi toetab täiskasvanud õppijate õppimise edukust. Õpetajate poolt kasutatavad erinevad õpetamise strateegiad, mille tulemusena täiskasvanud õpivad õppima, informatsiooni leidma ning olulist ebaolulisest eristama, on võtmefaktoriteks täiskasvanud õppijate efektiivseks õppimiseks (Harlow, 2013). Teisalt tuli uurimistulemustest välja, et ebaprofessionaalsed õpetajad võivad osutada õppimist takistavateks. Õpetamise madala taseme, mis on tingitud õpetajate oskamatuses valida sobivaid õpetamise meetodeid vastavalt õpetatavale materjalile ja õppijatele, on õppimist takistava tegurina välja toonud ka Tüür (2013). Täiskasvanud õppijad väärtustavad õpetamise

tulemuslikkust ning õppe kvaliteeti, sealhulgas õpetajate poolset efektiivset planeerimist ning oskusi ja pädevusi täiskasvanuid õpetada (Sogunro, 2015). Sellest lähtuvalt võiksid muusikaalast kutseharidust andvad koolid täiskasvanud õppijate toetamiseks luua rohkem õpetajate professionaalse enesearengu võimalusi. Kuna muusikaõpingute puhul on suhtlus õpetaja ja õppija vahel muusikahariduse spetsiifikast lähtuvalt väga tihe, siis sellest tulenevalt võidi pedagoogilist personali nimetada nii õppimist toetava kui ka õppimist takistava tegurina.

Üheks püstitatud uurimisküsimuseks oli “Milliseid õppimist toetavaid tegureid toovad välja muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud?”.

Uurimistulemustest selgus, et täiskasvanud muusikaõppijad peavad õppimist toetavaks teguriks motivatsiooni õppida, samuti õppimist iseenda jaoks. Need tulemused on kooskõlas Sogunro (2015) ja Mertesdorfi (1990) seisukohtadega, mille kohaselt täiskasvanute stiimul õppida on motivatsioon (Sogunro, 2015) ning hariduslike eesmärkide olemasolu täiskasvanud õppijatel (Mertesdorf, 1990). Toetudes eelpool nimetatud allikatele, leiab töö autor, et motivatsiooni, kui õppimist toetava teguri, nimetamine uuritavate poolt oli tingitud asjaolust, et mistahes tegevus (ka õppimine) toimub ainult siis, kui on olemas tahtmine ja soov omandada vajalikud oskused, ning õpitakse ainult siis, kui on sisemine veendumus õppimise kasulikkuses ja vajalikkuses.

Läbi viidud uurimuse põhjal võib öelda, et täiskasvanud õppijate tahe ja soov õppida on erinev ning seotud õppijate varasemate kogemustega ja oskustega õppida. See läheb kokku Chao (2009) väitega, et täiskasvanud õppijate motivatsioon õppida erineb ja sõltub nende isiksuslikest omadustest ning isiklikest eelistustest. Uurimistulemuste põhjal saab öelda, et muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute õppimotivatsioon tuleneb nendest põhjustest, miks õpitakse. Ka Rothes jt (2017) ja Chao (2009) on seisukohal, et täiskasvanuõppes osalemise motivatsiooni loovad täiskasvanud õppijate erinevad põhjused, huvid ja eesmärgid õppima asumiseks.

Uurimuses osalenud täiskasvanute arvamustest tuli välja, et õppimisele toetavalt mõjub ka sotsiaalne aspekt – vaheldus igapäevarutiinile, võimalus suhelda muusikutest professionaalidega. Ka varasemalt (Cheney, 2011) on leitud, et üheks motivatsiooni säilimise aluseks on sotsiaalne suhtlus.

Harlow (2016) poolt läbi viidud uurimuse kohaselt pidasid täiskasvanud kutseõppijad õppimist toetavateks teguriteks internetipõhiseid õppematerjale ning teooria ühendamist praktikaga. Bakalaureusetöö raames läbi viidud uurimuses osalenud muusikat õppivate täiskasvanute arvamustes need tegurid ei kajastunud. Töö autori arvates võis internetipõhiste õppematerjalide mitte mainimine olla tingitud aine (muusika) spetsiifikast. Teooria sidumist

praktikaga võidi toetava tegurina eraldi mitte välja tuua seetõttu, et muusikaõpingutes käivad teooria ja praktika alati käsikäes, s.t praktiseeritakse igapäevaselt (näiteks koolikontserdid, eksamid, ettemängimised ja nendeks valmistumine).

Uurimuses osalenud täiskasvanud õppijad nimetasid õppimist toetavana ka õpikeskkonda, sealhulgas julgustavaid kaasõppijaid, abistavaid lähedasi ja abi pakkuvaid sõpru. Ka varasemad uuringud (Harlow, 2013; Peterson, 2016) on näidanud, et täiskasvanud õppija õppimise edukust mõjutab positiivselt perekonna, sõprade ning kaasõppijate toetus ja abi.

Teiseks uurimisküsimuseks oli „Milliseid õppimist takistavaid tegureid toovad välja muusikaharidust andvates kutseõppeasutustes õppivad täiskasvanud?“. Uurimistulemuste analüüsi tulemusel selgus, et institutsioonilistest õppimist takistavatest teguritest nimetati õppetöö korralduse ja õpikeskkonnaga seotud tegureid.

Muusikat õppivate täiskasvanute arvates takistab õppimist ebapiisava tagasiside saamine. Seda arvamust toetab Harlow (2013) uurimus, mille järgi täiskasvanud õppijate õppimist toetab konstruktiivne tagasiside. Toetudes Sogunro (2015) ja Harlow (2013) poolt läbi viidud uurimustele, millest selgus, et konstruktiivse tagasiside andmist hinnatakse täiskasvanud õppijate poolt väga kõrgelt, ning saadud tagasiside paneb täiskasvanuid rohkem pingutama ja tööd tegema, võiksid õpetajad tagasisidestada kõiki täiskasvanud muusikaõppijate poolt tehtud ülesandeid, kodutöid ja esinemisi kas suulises või kirjalikus vormis.

Uurimuses osalenud uuritavad olid erineva vanuse ja haridustasemega. Vastupidiselt Mertesdorf'i (1990) seisukohtadele ei tulnud uurimistulemustest välja, et õppimist takistavad vanus ning ebapiisav kvalifikatsioon õppimise alustamiseks.

Üheks õppimist takistavaks teguriks võib olla ka koha puudumine, kus õppida või harjutada muusikainstrumenti (Mertesdorf, 1990). Läbiviidud uurimuses osalenud täiskasvanud muusikaõppijad ei toonud välja õppimist takistavate teguritena koha puudumist, kus harjutada või õppida. Olles ise õppinud muusikaalases kutseõppes, arvab bakalaureusetöö autor, et kuna Eestis on muusikaalast kutseharidust andvates koolides väga head võimalused harjutamiseks, siis harjutamisvõimaluste puudumist õppimist takistava tegurina ei nimetatud. Kinnitust ei leidnud Mertesdorf'i (1990) käsitluses välja toodud pere ja sõprade toetuse puudumine õppimist takistavate teguritena.

Õppimist takistava tegurina toodi uurimuses osalenud täiskasvanud õppijate poolt välja õppekava, milles sisalduvad mõned õppeained tundusid uuritavatele ebaolulised. Sarnasele seisukohale jõudsid Tüür (2013) ja Roosalu jt (2012), kes nimetasid mittevajalike

õppeainete õppimist takistava tegurina. Sogunro (2015) uurimusest selgus, et õppija autonoomia on see, mis motiveerib täiskasvanud õppijaid. Sellest lähtuvalt oleks õppekavaga seotud probleemide kõrvaldamiseks töö autori arvates soovitatav täiskasvanud õppijad kaasata õppekava koostamise protsessi ning uurida, milliseid õppeaineid sooviksid õppekavasse lisada täiskasvanud muusikaõppijad ise.

Uurimistulemustest selgus, et situatsioonilistest õppimist takistavatest teguritest pidasid täiskasvanud õppijad õppimist takistavateks koolivälise eluga seotud tegureid. Dispositsioonilistest õppimist takistavatest teguritest nimetati ajapuudust ja isiksuslikke omadusi. Ka Mertesdorf (1990) peab õppimist takistavateks teguriteks õppimise täismahus läbimiseks kuluvat aega ja ajapuudust. Mertesdorf'i (1990) teooria, mille järgi õppimist piiravad tööalane ja perekondlik olukord, toetab uurimistulemust, mille kohaselt uuritavate õppimist takistavate tegurite hulka kuuluvad kodu ja tööga seotud kohustuste täitmine. Samaselt Mertesdorf'iga (1990) nimetab ka Tüür (2013) töötamise ja perega seotud probleeme õppimist takistavatena. Samuti nähakse töö käimisega seotud probleeme takistusena ka Roosalu jt (2012) poolt läbi viidud uurimuses. Töötamisega seotud tegurite nimetamine õppimist takistavatena on töö autori arvates igati ootuspärane. Alates 2010. aastast on tööhõive määr Eestis vanusegrupis 25–64 aastat pidevalt tõusnud: aastal 2010 oli tööhõive määr 70,0%, aga 2018. aastal juba 80,4% (Statistikaamet, s.a.). Pidevalt suureneb ka muusikaalases kutseõppes õppivate täiskasvanute arv (HaridusSilm, s.a.). Siit saab järeldada, et üha rohkem täiskasvanud õppijatest käib õppimisega samaaegselt ka töö.

Uurimuses osalenud täiskasvanute meelest olid õppimisel takistusteks ka õpitava mittemõistmine ning mitte aru saamine. Need seisukohad seostuvad Illeris'e (2009) teoorias toodud kognitiivsete (valesti õppimine) õppimist takistavate teguritega. Töö autor leiab, et täiskasvanud muusikaõppijate valesti õppimine võib olla tingitud lünkadest varasemates teadmistes (lastemuusikakoolis mitte õppimisest), mille tõttu puuduvad neil muusikaalased baasteadmised, ning samuti töö ja perega seotud kohustuste täitmisega seotud pidevast ajapuudusest. Sellest tulenevalt võiks täiskasvanud muusikaõppijate tunniplaani koostamisel planeerida õppepäevadesse vähem ainetunde ning õppekavasse võiks lisada muusika baasteadmiste kursuse. Emotsionaalseid (kaitse õppimise eest) ja sotsiaalseid (vastupanu õppimisele) õppimist takistavaid tegureid (Illeris, 2009) uuritavad oma arvamusel välja ei toonud. Töö autor arvab, et kaitset õppimise eest ei avaldunud seetõttu, et täiskasvanud õppijatele pakuti õpingute ajal piisavalt positiivseid emotsioone ning neid julgustati nende õpingutes. Samuti võis valesti õppimise mitte avaldumist põhjustada õpetajate vastutulelikkus, mõistmine ja motiveerimine, mistõttu ei tekkinud täiskasvanud õppijates

madalat enesehinnangut, kurbust ja tõrjutuse tunnet. Õppimisele vastupanu mitte ilmnemise põhjustajaks võis olla keskkond, kus puudusid konfliktised situatsioonid, surveamine ning ebameeldivad õppeained ja õpetajad.

Kokkuvõtteks saab uurimistulemustele toetudes järeldada, et täiskasvanud õppija õppimist toetavad ja takistavad tegurid muusikaalases kutseõppes kattuvad täiskasvanud õppija õppimist toetavate ja takistavate teguritega üldiselt.

Antud bakalaureusetöö raames läbi viidud uurimuse ühe piiranguna saab välja tuua valimi väiksuse, mis oli tingitud asjaolust, et muusikat õppivate täiskasvanute arv on suhteliselt väike ning uurimuses osalemine oli vabatahtlik. Samas iseloomustabki kvalitatiivset uurimust enamasti väike valim (Laherand, 2010). Teine piirang on seotud andmekogumismeetodiga. Intervjuu käigus esitatud küsimustest aru saamine ja tõlgendused võivad intervjuueeritavatel erineda. Lepik jt (2014) toovad välja, et intervjuueerija roll saadud andmete tõlgendamisel on oluline, sest tema oskused kuulata, jälgida ja interpreteerida mõjutavad uurimisprotsessi ja selle tulemusi, mistõttu on väga tähtis, et intervjuueerija oleks oma võimalikest mõjudest teadlik. Uurimuse läbi viijale oli uuritav teema tuttav, kuna bakalaureusetöö autor on muusikaalase kutsehariduse taustaga, mistõttu oli intervjuueerija oma võimalikust mõjust teadlik ning püüdis seda vähendada. Kolmanda piiranguna toob töö autor välja iseenda kui algaja intervjuueerija, millest tulenevalt võisid kogemuste puudumise tõttu esitamata jääda mõned teemat täpsustavad küsimused.

Vaatamata piirangutele on töö ka praktiline väärtus. Bakalaureusetöö autorile teada olevalt ei ole Eestis muusikaalases kutseõppes õppivaid täiskasvanuid uuritud. Kuigi uurimuses osalenute arv oli väike, on töö praktilise väärtusega, andes esmase ülevaate täiskasvanud muusikaõppija õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest kutseõppes. Toetudes saadud tulemustele saab soovitada Eestis muusikaalast kutseharidust andvatele koolidele kaasata täiskasvanud õppijaid tunniplaanide ja õppekavade koostamise protsessi. Olles teadlikud täiskasvanud õppija õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest, saavad koolid koostada õppekavu, mis vastaksid rohkem täiskasvanud õppijate vajadustele, ning kohandada juba olemasolevaid õppekavu lähtudes täiskasvanud õppija õppimist toetavatest ja takistavatest teguritest. Antud bakalaureusetöö tulemuste rakendamine muusikaalast kutseharidust andvate koolide poolt võib muuta õppekavade läbimise täiskasvanud õppijatele sobivamaks, seda eelkõige seoses töö- ja pereeluga. Erialaspetsiifikat (muusikat) silmas pidades võiksid muusikaalast kutseharidust andvad koolid kaaluda võimalust pakkuda õppijatele erialapraktika sooritamiseks erinevaid võimalusi ja praktikakohti. Ühe praktilise

väärtusena toob töö autor välja veel iseenda arengu uurijana ning kogemuste saamise intervjuude läbi viimisel.

Edaspidised uuringud võiksid keskenduda täiskasvanud muusikaõppijate õpetamist toetavatele ja takistavate teguritele, või muusika õpetamist toetavatele ja takistavate teguritele üldiselt. Näiteks võiks läbi viia uurimuse Eestis muusikaalast kutseharidust andvate koolide õpetajate hulgas eesmärgiga välja selgitada õpetamist toetavad ja takistavad tegurid.

### **Tänuõnad**

Soovin tänada oma juhendajat Liana Roosi nõuannete ja asjakohaste kommentaaride eest. Suur tänu Liina Lepale töö valmimisele kaasa aitamise, praktiliste soovitude ja positiivsuse eest. Samuti tänan oma ema, kes oma nõu ja jõuga töö valmimise protsessis osales ja alati toeks oli. Tänan ka uurimuses osalenud täiskasvanud õppijaid.

### **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.

Allkiri

19.05.2019

## Kasutatud kirjandus

- Alhassan, A. M. (2012). Factors Affecting Adult Learning And Their Persistence: A Theoretical Approach. *European Journal of Business and Social Sciences*, 1(6), 150–168.
- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. In K. Muischnek, & K. Müürisep (Eds.), *Human Language Technologies – The Baltic Perspective*, 307, 1–8.
- Benders, D. S. (2011). Barriers to Learning for Adult Learners. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1362037>
- Bowles, C. L. (2010). Teachers of Adult Music Learners: An Assessment of Characteristics and Instructional Practices, Preparation, and Needs. *Update: Applications of Research in Music Education*, 28(2), 50–59.
- Chao Jr., R. Y. (2009). Understanding the Adult Learners' Motivation and Barriers to Learning. *European Society for Research on the Education of Adults. Inaugural Conference Proceedings*, 905–915. Külastatud aadressil [http://www.academia.edu/1267765/Understanding\\_the\\_Adult\\_Learners\\_Motivation\\_and\\_Barriers\\_to\\_Learning](http://www.academia.edu/1267765/Understanding_the_Adult_Learners_Motivation_and_Barriers_to_Learning)
- Cheney, C. (2011). *Working with adult learners: Collegiate music education students and new horizons*. Külastatud aadressil <https://music.byu.edu/wp-content/uploads/2017/06/chip-cheney-byu-masters-project.pdf>
- Coffman, D. D. (2002). Adult Education. In R. Colwell, & C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning: A Project of the music Educators National Conference* (pp. 199–209). New York: Oxford University Press.
- Colorado Christian University, CAGS (2011). *Overcome Adult Learning Barriers to Unleash the Leader in You*. Külastatud aadressil <http://www.ccu.edu/blogs/cags/2011/08/overcome-adult-learning-barriers-to-unleash-the-leader-in-you/>
- Eetikaveeb (s.a.). *Teadustöö eetika*. Külastatud aadressil <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Flynn, S., Brown, J., Johnson, A., & Rodger, S. (2011). Barriers to Education for the Marginalized Adult Learner. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(1), 43–58.
- Gembris, H. (2002). The Development of Musical Abilities. In R. Colwell, & C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning: A Project of the music Educators National Conference* (pp. 487–508). New York: Oxford University Press.

- Haidak, T. (s.a.). *Millest räägime: kes on täiskasvanud õppija?* Külastatud aadressil <https://www.andras.ee/et/millest-r%C3%A4%C3%A4gimekes-t%C3%A4iskasvanud-%C3%B5ppija>
- HaridusSilm* (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee>
- Harlow, A. (2013). Learner Success Stories: What Constitutes, and Contributes to Success in Tertiary Vocational Training Courses? *Research in Comparative and International Education* 8(1), 27–37.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Illeris, K. (2009). A comprehensive understanding of human learning. In K. Illeris (ed.), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists ... In Their Own Words* (pp. 7–20). London and New York: Routledge.
- Jarvis, P. (2009). Learning to be a person in society : Learning to be me. In K. Illeris (ed.), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists ... In Their Own Words* (pp. 21–34). London and New York: Routledge.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kutseharidusprogramm* (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/kutseharidusprogramm>
- Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. tr. Tallinn: OÜ Sulesepp.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Mertesdorf, J. C. (1990). *Learning styles and barriers to learning perceived by adult students on campus*. Külastatud aadressil <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=12206&context=rtd>
- Mitak, K. N. (2012). *A Description of Older Adults' Participation in a Technology-Based Piano Program and Their Musical Skill Development, Perceptions of Personal Fulfillment, and Attitudes Toward Music Learning*. Külastatud aadressil [http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU\\_migr\\_etd-5407](http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU_migr_etd-5407)
- Märja, T., Lõhmus, M., & Jõgi, L. (2003). *Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Nohl, A.- M. (2010). The Documentary Interpretation of Narrative Interviews. In R. Bohnsack, N. Pfaff, & W. Weller (Eds.), *Qualitative Analysis and Documentary Method*

*in International Educational Research* (pp. 195–217). Opladen & Farmington Hills, MI: Barbara Budrich Publishers.

- Peterson, P. (2016). *Mittetraditsioonilise kutsekoolis õppija õpikeskkonnad ja õppimist mõjutavad tegurid*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Reifinger, J. L., Jr. (2016). Age-related changes affecting the learning of music performance skills for older adults. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 26(3), 211–219. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1037/pmu0000144>
- Reinhold, M. (2017). *Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinäitajad*. Külastatud aadressil [https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/tk\\_valdkonna\\_statistika.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/tk_valdkonna_statistika.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?sequen](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40755/KHaridus_mittetrad_tudeng.pdf?sequen)
- Ross-Gordon, J. M. (2011). Research on Adult Learners: Supporting the Needs of a Student Population that Is No Longer Nontraditional. *Peer Review* 13(1). Külastatud aadressil <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/research-adult-learners-supporting-needs-student-population-no>
- Rothes, A., Lemos, M. S., & Gonçalves, T. (2017). Motivational Profiles of Adult Learners. *Adult Education Quarterly*, 67(1), 3–29.
- Roulston, K. (2010). ‘There is no end to learning’: Lifelong education and the joyful learner. *International Journal of Music Education*, 28(4), 341–352.
- Saar, E., & Roosmaa, E.-L. (2010). *Overcoming Obstacles to Adult Learning*. Külastatud aadressil [http://lll2010.tlu.ee/meetings/final-conference-on-lll2010-results-leuven-7-8th-of-february-2011/lll2010-leuven-conference-presentations/saar\\_roosmaa\\_leuven2011.pdf/view](http://lll2010.tlu.ee/meetings/final-conference-on-lll2010-results-leuven-7-8th-of-february-2011/lll2010-leuven-conference-presentations/saar_roosmaa_leuven2011.pdf/view)
- Savisto, T. (2018). *Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinäitajad*. Külastatud aadressil [https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/taiskasvanuhariduse\\_ulevaade\\_2018.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/taiskasvanuhariduse_ulevaade_2018.pdf)
- Smilde, R. (2008). Lifelong learners in music; research into musicians' biographical learning. *International Journal of Community Music*, 1(2), 243–252.
- Smilde, R. (2009). *Musicians as Lifelong Learners: Discovery through Biography*. Delft: Eburon Academic Publishers. Külastatud aadressil [https://www.researchgate.net/publication/313405465\\_Musicians\\_as\\_Lifelong\\_Learners\\_Discovery\\_through\\_Biography](https://www.researchgate.net/publication/313405465_Musicians_as_Lifelong_Learners_Discovery_through_Biography)
- Sogunro, O. A. (2015). Motivating Factors for Adult Learners in Higher Education. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 22–37.

Southern Regional Education Board (s.a.). *Who is the Adult Learner?* Külastatud aadressil

<https://www.sreb.org/general-information/who-adult-learner>

Statistikaamet (s.a.). *TT109: 15-74- ning 25-64-aastaste hõiveseisund soo ja haridustaseme järgi*. Külastatud aadressil

<http://andmebaas.stat.ee/Index.aspx?lang=et&DataSetCode=TT109#>

Taetle, L., & Cutietta, R. (2002). Learning Theories as Roots of Current Musical Practice and Research. In R. Colwell, & C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning: A Project of the music Educators National Conference* (pp. 279–298). New York: Oxford University Press.

Tüür, E. (2013). *Mittetraditsioonilise õppija kutseõpingute valiku motiivid ja õpinguid mõjutavad tegurid*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Virkkula, E., & Nissilä, S.-P. (2017). Towards Professionalism in Music: Self-assessed Learning Strategies of Conservatory Music Students. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(3), 113–135.

**Lisa 1.** Uuritavate haridustee enne kutsekooli astumist ja tee muusikahariduseni

<b>Uuritav</b>	<b>Haridustee enne kutsekooli/ tee muusikahariduseni</b>
A	Põhikool – gümnaasium – ülikool – muusikaalast kutseharidust andev kool. Astumine muusika kutseharidusse polnud plaanitud, sest ei arvanud, et kooli sisse saab. Muusikat on õppinud iseseisvalt omal käel
B	Muusikaga seotud alates lapsepõlvest. Õppis kõrgkoolis, kuid õpingud jäid pooleli, s.t kõrgkool on lõpetamata. Peale lapse sünni otsustas, et tahab muusikaga tegeleda
C	Pärast gümnaasiumi lõpetamist asus õppima kõrgkooli, kuid see jäi lõpetamata seoses tööle asumisega. Noorena tegeles muusikaga, kuid sisse tuli üsna pikk paus. Aastaid hiljem oli endiselt olemas soov muusikaga tegeleda. Leidis endas uue motivatsiooni, soovis ise edasi areneda ja asus õppima muusikat kutsekoolis.
D	Lõpetas gümnaasiumi ja asus õppima kõrgkooli. Õpingute kõrvalt hakkas intensiivselt tegelema muusikaga. Peale kõrgkooli lõpetamist asus õppima muusikat. Pidas vajalikuks lisaks praktilistele oskustele õppida ka muusikateooriat.
E	Muusikaga seotud alates lapsepõlvest. Õppinud lastemuusikakoolis ja muusikaalases kõrgkoolis. Kutsekooli läks õppima, kuna vajab kvalifikatsiooni tõendavat paberit.
F	Muusika õppimise juurde sattus juhuslikult lapsena. Pärast keskkooli lõpetamist suundus õppima muusikaharidust andvasse kutsekooli, mille lõpetas.

Täiskasvanud õppija õppimist toetavad ja takistavad tegurid muusikaalases kutseõppes

## **Lisa 2. Intervjuu kava**

### **Sissejuhatus**

Enne intervjuu algust tutvustatakse intervjuueeritavale lühidalt uurimuse eesmärki ja eetilist aspekti.

Täpsustatakse intervjuueeritava taustaandmeid:

Vanus; haridustase enne kutsekooli; enne kutsekooli õpitud eriala ja aastaid möödas koolis õppimisest; kutsekooli õpingute kestus; kursus.

### **Käivituseks:**

Jutustage palun oma senisest haridusest ja kuidas jõudsite muusikalise hariduse juurde.

### **Intervjuu põhiosa teemad:**

- Õppimist toetavad tegurid (Õpimotivatsioon)
  1. Palun seletage, mis Teile meeldib õppimise juures?
  2. Palun kirjeldage, mis on Teie jaoks kõige meeldivam/toredam koolis?
  3. Palun kirjeldage, kuidas leiate motivatsiooni õppimiseks?
  4. Palun kirjeldage, millised tegurid ja kuidas soodustavad Teie õppimist?
  5. Palun kirjeldage, mil viisil teotab õpikeskkond Teie õppimist?
  
- Õppimist takistavad tegurid
  1. Palun selgitage, mis Teile ei meeldi õpingute juures? Miks?
  2. Millised momendid on õppimise juures kõige raskemad? Miks?
  3. Palun kirjeldage, millised tegurid ja kuidas on takistuseks Teie õppimisel?
  4. Kas õpingute ajal on Teil tekkinud mõte õpingud pooleli jätta? Kui jah, siis millega seoses tekkisid mõtted õpingud katkestada?
  5. Kuidas saaks Teie õppimist toetada? Tooge näiteid.

### Lisa 3. Väljavõte kodeerimisest programmiga QCMap

The screenshot shows the QCMap interface. At the top, it says "QCMap" and "Back to the project". Below that, a blue bar indicates "You are in coding mode!". The main section is titled "Research Question" and lists several coding categories: "Õppimist toetavad", "Content analytical technique" (with a sub-item "Inductive Category Formation"), "Category definition", "Level of abstraction", and "Content analytical units". Under "Content analytical units", there are three sub-units: "Coding unit" (Clear meaning component (seme) in the text), "Context unit" (Intervjuu), and "Recording unit" (All Documents, Ignore multiple codings per document). At the bottom of this section, there are buttons for "Edit category system" and a search icon.

rohkem, üleme kokkupuude ühe, üleme, tasuta raamatuna kunagi, üleme noh, teadjatega üks ju, seal saab nagu ütleme, selles mõttes konkreetselt selle valdkonna info liigub seal, mm, ei, no jah, ütleme nii, et ikkagi lõppude lõpuks kodust välja saada on ka hea, no need on nagu põhiasjad

Intervjuuerija: Mhm, palun kirjeldage, mis on teie jaoks kõige meeldivam või toredam koolis

Intervjuueeritav E: Mm, õpetajad, hästi toredad, mul on, mul on küll ma nagu põhiliselt kahes erialatunnis praegu käin ja mõlemad on nagu hästi-hästi, toredad inimesed

Intervjuueerija: Mhm, kas midagi veel

Intervjuueeritav E: Tead ma, ma, mul nagu selles mõttes aa, äkki peaks seda ka ütlema, et mul on niimoodi, et ma käin üldiselt koolis, ma olen küll päevases õppes nagu kirjade järgi, aga kuna ma töötan D linnas, nagu päevases õppes käia nagu praktiliselt võimatu, et siis tegelikult ma käin koolis, ütleme üle kahe nädala iga reede, et ma nagu rohkem ei käi, ma ei käi grupitundides, et oli jah, mingisugune ühekordne loeng ja siukesed, kus mul mul ei õnnestu minna, aga ma ei nagu selles mõttes noh, kogu seda kooli seda elu-olu ma tegelikult ei tunne, et siin on, ma ei saa rohkem öelda

Intervjuueerija: Mhm, ee, siis, no natuke oli juba juttu, aga palun kirjeldage kuidas leiata motivatsiooni õppimiseks

Intervjuueeritav E: Ma ei oska öelda, kas ma pean seda otsima, mul on see nagu kogu aeg, et, et noh, ma olen, Mulle meeldibki lihtsalt õppida kogu aeg, et noh, ma õpikski elu lõpuni ilmselt ma, ma, mul ei ole seal seda nagu vaja otsida, ma ei, ma ei oska täpselt öelda, et kust ma leian motivatsioon, ei noh, motivatsioon ongi see, et ega tegelikult ma tahan ise osata mängida, Ja selle selle jaoks mul ongi nagu vaja, noh, ma, ma ise lihtsalt ei, noh, eks ma ise ka harjutan ja, ja otsin kõik, aga, aga ikkagi on, Sellepärast mul ongi neid õpetajaid vaja, mm, noh lihtsalt, instrumendi valdamine on motivatsioon

Intervjuueerija: Okei, mm, palun kirjeldage, millised tegurid ja kuidas soodustavad teie õppimist

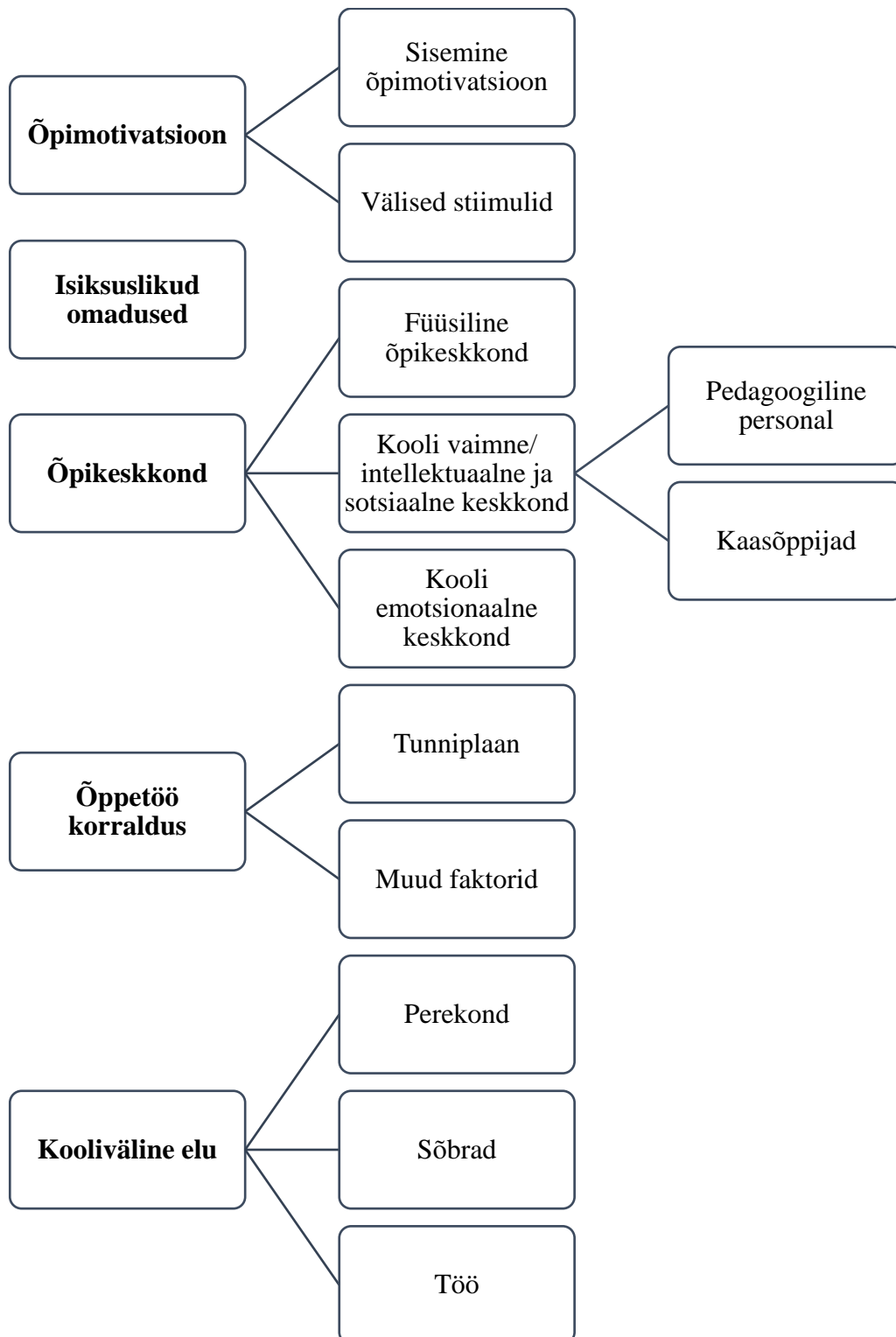
Intervjuueeritav E: Esiteks soodustab see, et et see on tasuta õpe, soodustab see, et et riik maksab kinni ka ikkagi mingid bussipiletid, vähemalt mul kaks korda kuus, ee, soodustab see et B kool, noh tegelikult nad ikkagi tulevad vastu, et noh, see programm tegelikult, ega noh, niimoodi nagu mina käin, ei noh, et nad lasevad mul käia nii nagu, nagu ma saan, et noh, paljud asjad ma saan üldse nagu võta raames ära arvestada, sest et mingid ained, ma olen teinud akadeemias kunagi ära, et nende pärast ei pea uuesti hakkama kohal käima mingites loengutes ja nii et ühesõnaga B kooli poolne vastutulelikkus on kindlasti see, mis soodustab, ja rohkem ma ei oskagi midagi öelda et

Intervjuueerija: Mhm, mm, palun kirjeldage, mil viisil toetab õpikeskkond teie õppimist

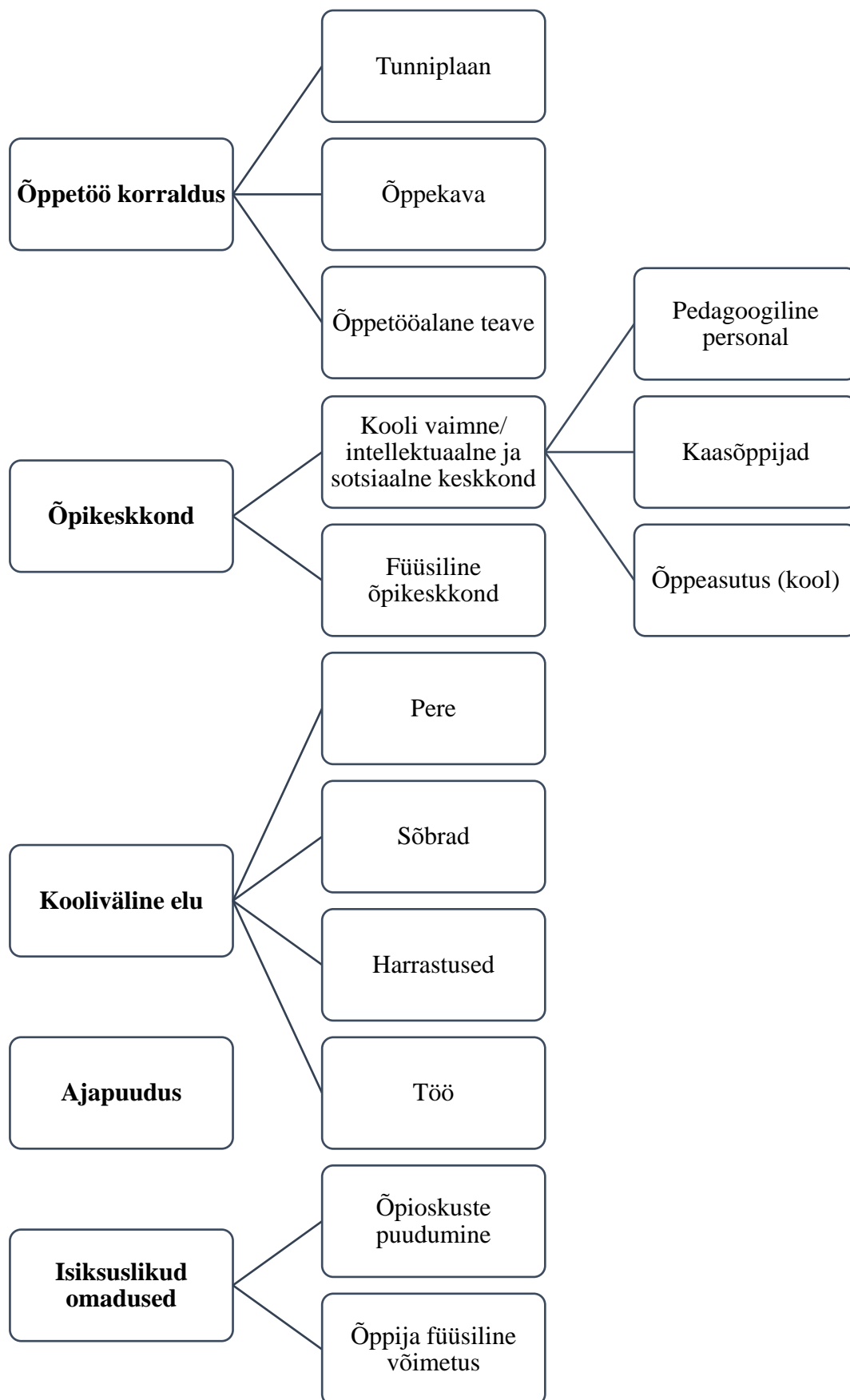
Intervjuueeritav E: No siin ei oska küll midagi pakkuda selles mõttes, kuna õpikeskkond on lihtsalt need kaks klassi, kus mul B koolis tunnid toimuvad, aga nagu eraldi, ei ma ei oska öelda

A vertical sidebar on the right side of the page contains several red rectangular tags with white text, representing coding units. From top to bottom, the tags are labeled: B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9. A context menu is open over the B7 tag, showing a close button (X), the label "B7", and two options: "soov osata" and "delete".

Lisa 4. Õppimist toetavate tegurite jagunemine



**Lisa 5.** Õppimist takistavate tegurite jagunemine



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

Mina, Mario Kalmus:

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Täiskasvanud õppija õppimist toetavad ja takistavad tegurid muusikaalases kutseõppes“, mille juhendaja on Liana Roos, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative 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.

Mario Kalmus

19.05.2019