

# Minu lapsepõlve ‘õnn’ ja ‘õnnetus’ seoses hariduse ja õppimisega: üliõpilaste mälestusi kooliajast

**Kadri Soo**

Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi sotsiaalpoliitika assistent  
kadri.soo@ut.ee

**Dagmar Kutsar**

Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi sotsiaalpoliitika dotsent  
dagmar.kutsar@ut.ee

**Teesid:** Selle artikli alusmaterjaliks on aastail 2015–2017 Tartu Ülikoolis kursuse “Lapsed ja lapsepõlv” raames kogutud meenutused lapsepõlvest seoses hariduse ja õppimisega. Meenutuste kogumise eesmärgiks oli noore täiskasvanu sideme taastamine oma lapsepõlvega, paludes neil püüda meenutada ühte häid ja ühte halbu tundeid tekitanud olukorda lapsena. Selgus, et hariduse ja õppimisega seostati valdavalt kooli, mitte hariduse saamist või õppimist laiemalt. Head mälestused seostusid eelkõige toetavate ja julgustavate õpetajate ning vanematega, kes suutsid tõsta õpihuvi ja soovi koolis käia, ning ühtehoidva klassiga. Rõõmu allikaks olid ka isiklikud saavutused. Emotsionaalselt raske meenutuse keskmes oli koolikiusamine – nii selle ise kogemine kui ka pealtnägemine. Tagasivaates oli hirmutekitav tahvli ees vastamine ja halvast hindest vanematele teatamine. Meenusid õpetajad, kes kohtlesid lapsi alavääristavalt ja ebaõiglaselt. Autobiograafilised mälu katked kodutööna ergastasid üliõpilasi tooma aruteludesse isiklikke näiteid lapsepõlvest ja mõtestama praeguse aja laste subjektiivseid maailmasid. Käesolevas artiklis võetakse analüütiliselt kokku üles kerkinud mälestuste läbivamad jooned.

**Märksõnad:** autobiograafilised mälestused, ebaõnn, kooliaeg, narratiiviuurimus, subjektiivne heaolu, õnn

*Tänapäeval on väga populaarne hariduse kõrge tase  
ja parim kvaliteet – eliitkoolid, erakoolid...  
Loomulikult on see tähtis, kuid selle kõrval  
kiputakse unustama laste “päris” vajadusi nagu  
turvatunne, ühtekuuluvustunne, rõõm õppimisest,  
mängulisus jms. Olen kindel, et koolis kogetu  
mõjutab inimest kogu elu. Seetõttu soovin,  
et tuleviku koolid on inimlikud ja hoolivad.  
(Katkend üliõpilase mälestusest)*

## Sissejuhatus

Uus lähenemine lapsepõlvele kui sotsiaalsele nähtusele ja lapsele kui aktiivsele sotsiaalsele tegutsejale tõi 1980. aastate lõpus sotsiaalteadustes kaasa paradigmaatilise pöörde (Qvortrup 1985; Qvortrup *et al.* 1994). Koos paradigma muutusega hakkasid kiirelt levima uued teooriad ja metodoloogiad, mille puhul käsitleti lapsi eelkõige põlvkondlikus perspektiivis kui ühiskonna struktuuri osa (nt Corsaro 1997; James *et al.* 1998). Allison James ja Adrian L. James (2004) võtsid paradigmapälvituse kokku ühe keskse ideega: laste käsitlemine ühiskonnas lastena *siin ja praegu* on samavõrra tähtis kui nende vaatlemine *tulevaste täiskasvanutena* (viimati nimetatud oli olnud seni valdav kontseptsioon). Seega siis on iga inimene oma individuaalses ajas olnud kunagi laps, samas kui lapsed on ühiskonna- ja vanuserühmana samaaegselt olemas koos teiste ühiskonna- ja vanuserühmadega. Uus lähenemine innustas mõtestama laste kui subjektide endi maailmakäsitust, näiteks seda, mis teeb lapse elu tema enda kogemuse kohaselt heaks ja mis halvaks.

Alates 1997. aastast õpetame Tartu Ülikoolis kursust "Lapsed ja lapsepõlv" (varasema nimetusega Lapsepõlvesotsioloogia, kuna algselt seostati uue käsitluse arengut just sotsioloogilise mõtteviisiga). Valdavalt on kursusel osalenud noored täiskasvanud, kes keskenduvad eelkõige oma elukarjääri loomele (noorukist täiskasvanuks saamist on nimetatud ka veerandea kriisiks, vt Arnett 2007), püüdes jätta oma lapsepõlve seljataha. Kui oleme küsinud üliõpilastelt nende lapsepõlve kohta, on sagedane spontaanne vastus olnud: "Mulle ei meenu midagi". Tegemist on justkui lapsepõlve amneesiaga, mida kirjanduses seostatakse küll pigem lapse varase ea arengu iseärasustega või lähedaste, näiteks ema jutustustega (Bauer & Larkina 2014). Patricia J. Bauer (2004) märgib, et on ajaperioode, mil täiskasvanud jäävad läbielatu meenutamise hättä. Lapsepõlvkursuse eesmärgiks on nii tutvumine uute lapsi ja lapsepõlve käsitlevate lähenemiste ja uurimismeetoditega kui ka laste endi subjektiivsete käsitluste mõtestamine. Kursuse paremaks sisuliseks sujumiseks ja sideme taastamiseks isikliku lapsepõlvega oleme esimese koduülesandena palunud üliõpilastel kirjutada oma lapsepõlvest kaks lugu, millest üks seostub hea ja teine halva tundega, kuigi ühe ja sama olukorraga seostuvad tunded võivad vahel olla ka vastakad ehk siis mälestus võib olla mõnes mõttes hea ja mõnes mõttes halb. Täiskasvanute hulgas läbi viidud subjektiivse heaolu uuringutest (varem nimetatud ka elukvaliteedi uuringuteks) on selgunud, et subjektiivse heaolutunde puhul mängivad rolli nii head kui ka halvad tunded ja kogemused (Russell 2003). Samuti on uuringud näidanud, et hinnangud erinevatele elukeskkondadele võivad olla väga erinevad. Seega andsime tudengite meenutustele oma teemapõlvitusega teatava suuna ette.

Käesolevas artiklis analüüsime lugusid, mis on seotud hariduse ja õppimisega. Artikli eesmärgiks on õppe-eesmärgil kogutud autobiograafiliste mälestuste kaudu välja tuua hariduse ja õppimisega seotud emotsionaalselt positiivseid ja negatiivseid tähendusi kandvaid kogemusi. Lapsepõlve 'õnn' ja 'õnnetus' artikli pealkirjas viitavad läbielatu positiivsele või negatiivsele tähendusele jutustaja vaates.

## **Sissevaade kirjandusse**

Käesoleva artikli fookuses on täiskasvanute autobiograafilised mälestused koolikäimisest, täpsemalt nende meelest olulist tähendust omavad ning meeles püsinud või meenutamise käigus üles kerkinud häid ja halbu tundmusi tekitanud koolikogemused. Autobiograafia on üks oma elust jutustamise viise ja autobiograafias kirjutab autor sellest, mida soovib teistega oma elust jagada ning millisena ta endaga juhtunud koges (Roos 2003). Minevikku vaadates ei meenu kõik sündmused ühtviisi detailselt, vaid autobiograafilised mälestused on teatud episoodid inimese elust (Williams *et al.* 2008), enamasti emotsioonidega tugevalt seotud eredamad sündmused (Berntsen & Rubin 2002). Eluloolised mälestused ei ole seega juhtumid ise, vaid lood sündmustest, n-ö subjektiivne jutustus. Autobiograafias interpreteerib jutustaja oma kogemusi mingis sotsiaalkultuurilises ja ajaloolises raamistikus (May 2001). Inimesed loovad tähendusi kogemustest ja sündmustest, endast, suhetest, maailmast ning seostavad oma elulugusid laiemate sotsiaalsete narratiividega (Haynes 2006). Lugude jutustamise kaudu luuakse oma identiteeti ja esitletakse ennast endale ning teistele (Turunen *et al.* 2015).

Individuaalne mälestus oma kogemusest ei sünni vaakumis, vaid teatud sotsiaalses interaktsioonis ning on seotud kultuurilise mäluga. See on oluline termin mõistmaks, kuidas lapsepõlve autobiograafilised mälestused toimivad. Kultuuriline mälu peegeldab viisi, kuidas inimesed kollektiivselt mäletavad minevikku ja kujutavad tulevikku (Douglas 2010). Indiviidid on sotsialiseeritud aktsepteerima teatud vaateid minevikust ja võtma neid oma ellu üle kollektiivse mälu kaudu. Erinevad sotsiaalsed institutsioonid (nt kool) ja kultuurilised praktikad kujundavad ja vahendavad lapsepõlvemälestusi (Douglas 2010). Inimesed mitte lihtsalt ei tuleta meelde lapsepõlve seiku ja ei pane neid kirja, vaid meenutamist vahendavad erinevad kultuurilised tekstid ja diskursused (nt klassipildid, ajaleheartiklid koolist, lapsepõlvelaulud). Need ajendavad inimesi mäletama ja dokumenteerima lapsepõlvest just teatud sündmusi. Seega on mälestused selektiivsed – meenutatakse seda, mida tahetakse mäletada, millel on enda silmis oluline personaalne tähendus, mis on kultuuris meenutamist

väärt ning mida arvatakse potentsiaalselt publikut huvitavat (Bohman 1986; Halbwachs 1992).

Lapsepõlvemälestuste uurimine on seotud mõningate probleemidega. Kirjeldades retrospektiivselt lapsepõlves toimunut ei saa täiskasvanud inimene uuesti kogeda lapseksolemist. Ta suudab meenutada lapsea kogemusi, võib püüda mõista, kuidas ta lapsena maailma tajus, ent tema kontseptsioonid maailmast erinevad oluliselt sellest, kuidas laps maailma kogeb (Korkiakangas 1994). Kui täiskasvanu meenutab lapsepõlve, siis tema mälu töötab täiskasvanule omasel viisil. Seega oma mälestustes täiskasvanu vaid tõlgendab lapsepõlve täiskasvanu arusaamisest lähtuvalt. See “mina”, kellest jutustaja mälestustes kirjutab, erineb jutustaja “minast”. Täiskasvanu kirjeldab lapsepõlve ajalisel distantisilt ning tema esitatud tähendused on vahendatud täiskasvanu perspektiivist (Gullestad 1996). Selline kahe erineva kogemuse ühildamine annab lapsepõlve autobiograafilistele mälestustele uurimisväärtuse. Lisaks võib meenutuses kombineeruda nii isiklik kogemus kui ka kellegi teise jutustatud lugu selle kohta (Bauer & Larkina 2014).

Alates 1980. aastate lõpust on Eestis elulugude kogumisega aktiivselt tegeletud (Kõresaar 2005). Mitmed elulugude põhjal valminud analüüsid keskenduvad nõukogude ajal elanud inimeste lapsepõlvemälestustele (nt Kõresaar 2005; Mulla 2003). Ka mälestusi kooliskäimisest on uuritud peamiselt nõukogude perioodil sündinud ja elanud inimeste eluloojutustuste põhjal (vt Jaago 2006; Nugin & Jõesalu 2016). Sellest tingituna peegeldub neis koolimälestustes tugevalt tollane ajaloolis-poliitiline olukord (nt kool kui repressiivse riigisüsteemi osa, kommunistliku ideoloogia pooldamine või taunimine). Siinse artikli subjektid ja meetod on teistsugused. Nimelt käsitleme 1980. aastate lõpus ja 1990. aastatel sündinud noorte inimeste hariduse ja õppimisega seotud mälestusi, mis jäävad ajalisel taasiseseisvunud Eesti perioodi. Algne ülesanne kirjutada haridusest ja õppimisest laiemalt leidis osaliste jutustustes enamasti väljenduse konkreetsemalt lugudena koolist. Meie silmis on sellel kaks seletust: esiteks hõlmab koolis viibimine suurema osa lapse ajast ning teiseks võis ülesandepüstitus olla liiga abstraktne. Siiski avaldub õppimise avaram mõõde meenutuste kokkuvõtetes, mis kõige enam peegeldavad jutustajat *siin ja praegu* ning tema hinnangut saadud kogemusele (nt halbu tundeid tekitanud inimene või olukord võib tagasisivaateliselt omandada positiivse tähenduse).

## Meetod ja materjal

Mälestuslugusid kooliajast saab uurida autobiograafiliste narratiividena. Narratiivis mõtestatakse enda ja teiste tegevusi, korrastatakse sündmusi

tähendusrikkaks tervikuks, nii et ühest tegevusest võib loogiliselt tuleneda järgmine (Riessman 2001). Lisaks väljendavad narratiivid mõtteid, emotsioone, hinnanguid ja interpretatsioone (Chase 2005), heidavad valgust inimese identiteedile ja viisile, kuidas ta ennast näeb (Creswell 2013). Lugusid minevikusündmustest konstrueeritakse ja tõlgendatakse nende esitamise hetkel, omistades sündmustele tähendusi oleviku ja tuleviku perspektiivi silmas pidades. Narratiivide analüüsimisel eristatakse temaatilist, esitluse ning struktuuri analüüsi (Riessman 2008). Siinses artiklis kasutame temaatilise sisuanalüüsi meetodit, mis võimaldab kategooriate tuvastamise abil uurida kirjutatud lugude sisu ja kontekstilist tähendust (Laherand 2008). Kahe õppeaasta jooksul (2015/16 ja 2016/17) laekus kursuse “Lapsed ja lapsepõlv” raames 103 lugu, millest valisime 34 halbade ja 36 heade tunnetega seostuvat jutustust. Välja jätsime lood, mis kirjeldasid juhtumisi väljaspool kooli, nagu näiteks lasteaia, huvikoolis või kodus. Lugude kirjutamine õppetöö osana oli soovituslik ning argumenteeritud sideme loomisena isikliku lapsepõlvega. Kõik lood anonümiseeriti. Lood, mille avaldamist kursusekaaslasel jutustaja ei soovinud, jäid vaid õppejõu teada. Kuna lugudes kirjeldati enda või tuttavate inimestega toimunud väga isiklikke ja kohati ebameeldivaid kogemusi, siis oleme käeolevast kirjutisest välja jätnud kõik nimed ja muu info, mis võimaldaks asjaosaliste äratundmist.

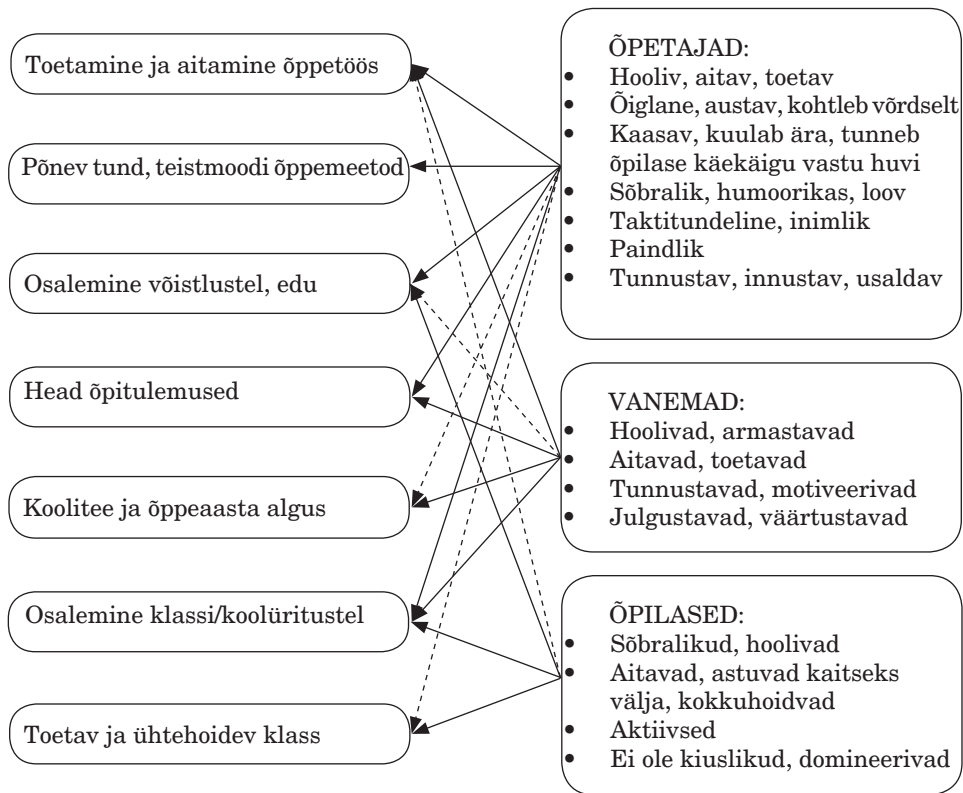
Üliõpilaste lugude korduval lugemisel joonistusid välja järgmised suuremad kategooriad: õnneliku või õnnetu tähenduse saanud sündmus, enesekirjeldus, teiste isikute kirjeldus, tundmused ja omistatud mõjud, hinnang sündmusele, kogemuse tähendus praeguses elus. Töös analüüsimise eraldi nn ‘õnnelikke’ ja ‘õnnetuid’ mälestusi, st lugusid, mis meenusid seoses hea või halva tundmusega, esitades need kirjeldatud sündmuste teemade järgi. Lugudes oli peale minategelase kujutatud enim lapsevanemaid, kaasõpilasi ja õpetajaid. Tegelasena esinesid veel õde-vend, sõber, politseinik ja teised lapsed. Järgnevas analüüsis keskendume õpetajatele, vanematele ja õpilastele.

## **‘Õnnelikud’ mälestused kooliajast**

‘Õnnelike’ mälestustega seotud sündmused liigitasime sisu põhjal seitsme teema alla, enamik neist kirjeldasid õpetajat kui keskset persooni koolis, kes oli tore, toetav ja andis huvitavaid tunde. Teine oluline isik oli lapsevanem, keda kirjeldati kui hoolivat ja aitavat tegelast. Vähem oli mälestusi kooliüritustest ja suhetest klassikaaslastega. ‘Õnnelike’ mälestustega seotud sündmused, kaastegelaste kirjelduste ja mälestustega kaasnenud emotsioonid võtab lühidalt kokku joonis 1.

ÕNNELIKE' MÄLESTUSTE TEEMAD

TEGELASTE KIRJELDUS



JUTUSTAJA TUNDMUSED, SÜNDMUSE MÕJU

- Rõõm
- Tunne, et sinust hoolitakse, oled väärtuslik
- Enesekindluse kasv, hakkamasaamise tunne, eduelamus
- Paremad akadeemilised tulemused, suurem huvi õppimise vastu, rõõm koolis käimisest, soov heade tulemustega vanematele rõõmu valmistada
- Uhkuse- ja rahulolutunne
- Lähedus- ja ühtekuuluvustunne
- Uute rikastavate kogemuste omandamine, tolerantsus erinevuste suhtes
- Tänuikkus õpetajate, vanemate, kaaslaste vastu
- Motiveeritus elus rohkem pingutada, edasi püüelda
- Eeskujude võtmine, selle järgimine hilisemates tegemistes

Joonis 1. 'Õnnelike' mälestuste teemad, tegelased ja tundmused.

Märkus. Pidevjoonega on ühendatud teemadega tegelased, kes etendasid suuremat rolli. Katkendjoonega on tähistatud tegelased, kelle panus mälestustes oli tagasihoidlik.

## Toetamine ja aitamine õppetöös

Meenutused aitamisest ja toetamisest õppetöös olid seotud enamasti õpetajatega, kes püüdsid anda endast parima, et õpilased saaksid hea hariduse ja tuleksid koolis toime. Räägiti õpetajatest, kes märkasid õpingutega hädasolevaid või muu murega lapsi, rahustasid neid ning aitasid otsida lahendusi, leevendasid hirme, julgustasid end proovile panema, olema aktiivsed ja tegelema hobidega. Toetav õpetaja oli jutustajate meelest selline, kes läheneb individuaalselt igale õpilasele, näeb tema arengut ja potentsiaali ning motiveerib õppetöös rohkem pingutama. Ta ei hinda mehaaniliselt, vaid arvestab iga õppuri teadmisi ja püüdlusi õppeperioodi jooksul. Ühes loos kirjutas üliõpilane raskustest füüsika tekstülesannete lahendamisel. Ta ei suutnud uue aine võtmise tempoga kaasa minna ning sai töodes kahtesid. Esmalt kurtis jutustaja oma muret emale, kes palus õpetajal anda lapsele eratunde. Ainest arusaamiseks piisas mõnest lisatunnist, mille tulemusena paranesid jutustaja hinded ning suhtumine ainesse. Ta sai õpetajalt kiita tulemuste paranemise ning ülesannetest aru saamise eest. Kurbus ja pahameel probleemide pärast füüsikas asendusid uhkuse ja õnnetundega ning jutustaja liigitas loo 'õnnelikuks'. Loo jutustaja sõnul suurenes tema enesekindlus sedavõrd, et ta aitas edaspidi kaasõpilasigi ülesannete lahendamisel.

'Õnnelike' lugudega seostub õpetaja professionaalne eetilisus. Neis lugudes kirjeldati õpetaja taktitundelisust ning oskust rääkida lapsele tema vajaka-jäämistest aines või tegevuses viisil, mis ei haavanud last ega tekitanud läbikukkumise tunnet. Ühe meenutuse järgi oskas muusikaõpetaja öelda lapsele ettevaatlikult ning huumoriga pooleks, et ta ei pea viisi ja tal ei ole vaja käia mudilaskooris, kui ta seda ei soovi. Loo jutustajale meeldis, et õpetaja esitas oma arvamuse privaatsest ja positiivses võtmes, mistõttu tundis ta *üüratut õnnetunnet* ja isegi uhkust, et ei pea ebameeldivana tundunud koorilaulus osalema ja lauluoskuse puudumise pärast rohkem häbi tundma.

Räägiti veel sellest, kuidas abistavad ja julgustavad õpetajad kutsusid lapses esile tänutunde. Nende panust ei meenutanud ainult head hinded koolitunnistusel, vaid tugi kõrgemate hariduseesmärkide seadmisel ja saavutamisel, mida ilmestab järgmine tsitaat.

*Kõik need kolm õpetajat [algklasside õpetaja, füüsikaõpetaja ja eesti keele õpetaja] on olnud minu elus väga tähtsal kohal ning õpetanud mulle palju olulist. Minu meelest on palju parem käia koolis, kus sinust hoolitakse ning abi korral suunatakse leidma õigeid lahendusi. Tänu viimasele õpetajale suutsin ma lõpetada keskkooli hõbemedaliga ning seada endale suuremad eesmärgid – minna ülikooli ja lõpetada see. Kui olen oma eesmärgi saavutanud, siis kindlasti lähen ja tänan teda.*

Soojade tunnetega meenutati lugudes ka vanemaid, kellele läks korda laste heaolu ja hakkamasaamine koolis ning kes väärtustasid hea hariduse omandamist. Eriti hinnatav oli, kui vanemad võtsid oma tegemiste kõrvalt aega, et tunda huvi lapse koolitükkide vastu, ning vajadusel õpetasid ja aitasid või leidsid võimaluse järeleaitamistundideks.

*Kui mõtlen hilisemale kooliajale ja eriti põhikoolile ja gümnaasiumile, siis olen pigem tänulik hoopiski enda vanematele, kes leidsid kõige muu kõrvalt aega mind kooliteel aidata. [---] Õnneks olid ja siiani on minu vanemad need, kes aitavad alati kooliga seonduvatest muredest üle saada ja ka aidata koolitöödega ning seega hiljem tunnen, et tänu nende abile sain siiski ka õnneks kõik oma vajalikud teadmised kätte ning ei tunne, et oleksin niivõrd millestki ilma jäänud.*

Neis lugudes hindasid jutustajad vanemate hoolimist ja toetust ning leidsid, et vanemate panus hariduse omandamisel aitas aeg-ajalt kompenseerida vajakajäämisi õpetajate töös.

## **Põnev tund**

Õpimotivatsiooni oluliseks osaks on huvi õpitava vastu. Üliõpilaste meenutustes oli põnev tund selline, kus õpetaja kasutas palju aktiivõppe meetodeid ja algatas põnevaid vestlusi ning tegevusi. Näiteks on endiselt meeles tunnid, milles õpetaja julgustas õpilasi diskuteerima omavahel ainega seotud teemadel. Aruteludes osalemine arendas neis julgust ning suurendas enesekindlust. Üks meenutaja, kellele meeldis ühiskonnaõpetuse tunnis sotsiaalsetel teemadel vestelda, põhjendas antud mälestuse kirjutamist nii: “Miks ma pean sellist tundi õnneks, oli, sest tundsin ennast kuulatuna.” ‘Õnnega’ seotud lugudes jutustati ka tundidest, kus õpetaja innustas lapsi rääkima oma soovidest, huvidest, (eba)õnnestumistest ja isegi nädalavahetuse tegevustest. Sellised tunnid aitasid õpetajal ja õpilastel üksteist paremini tundma õppida ning tunda ühtekuuluvana. Põnevad tunnid olid ka need, mis toimusid väljaspool koolimaja, näiteks loodusõpetuse tunnis looduses matkamine. Eriti meeldejäävaks tegi tunni aines õpitu praktikas läbitegemine.

Meeldejääva tunni puhul väärtustati lugudes üldise elutarkuse õpetamist lisaks akadeemiliste teadmiste andmisele. Jutustajatele meeldisid tagasivaates õpetajad, kes rikastasid õppetööd põnevate lugude vestmisega (enda) elust ja õpetlike näidete esitamisega, hoidudes sealjuures manitsemisest. Üks tudeng kirjutas, kuidas matemaatikaõpetaja utsitas neid õppima ja kontrolltoid esimese korruga hästi sooritama, tuues näiteks kirurgi, kes ei saa ühte operatsiooni



mitu korda ümber teha. Lõbusad ja elulised lood pakkusid koolitunnile vaheldust, tegid tuju heaks ning võimaldasid õpetajat tajuda võrdväärse partnerina. Järgmises tsitaadis kirjeldab üliõpilane õpetajat, kes jäi talle lisaks läbimõeldud ja huvitavatele ainetundidele meelde oma lihtsuse ja mõistva suhtumisega õpilastesse. Meenutatud 'õnn' ehk positiivne tundmus õpetaja suhtes seostus jutustajale olukordadega, kus väljendus õpetaja inimlik mõõde.

*Mina tahaksin siin meenutada oma eekat õpetajat, kes lisaks oma aine õpetamisele suutis oma suhtumise ja eeskujuga meile märkamatuult palju elutarkust kaasa anda. Ta ei targutanud ega lugenud moraaloenguid, kuid kogu tema olek ja võrdne suhtlemine õpilastega oli tõeline elutarkuse edasiandmine. See, kuidas ta reageeris omaenese väikestele äpardustele, näiteks ajas söögivahetunnil toitu rinnaesisele, või rääkis, kuidas tema nooruspõlves jäätist söödi, miks need mul nii pika aja pärast ikka veel meeles on? [---] Õpetaja positiivne suhtumine õpilastesse, temaga igapäevastel teemadel vestlemine on noore inimese jaoks õppekavast palju olulisemad. Tõenäoliselt ainetundides räägitust mäletan ma taolisi olukordi palju paremini ja need on olnud hoopis olulisemad eluõppetunnid.*

Eelnev näitab, et põneva tunni mälestusväärsus seisnes selle teistsuguses õpemetoodikas, õpilaste aktiivsemas kaasamises ning nendega lihtsal ja võrdväärsel viisil suhtlemises. Sooje mälestusi tekitasid tunnid, mis olid loomingulised ja kus eirati traditsioone (nt õpetaja istus koos õpilastega põrandal patjade peal). Õpilaste seas läbi viidud kvantitatiivsed uuringud on näidanud, et Eesti koolides on õpilaste kaasamine ja nende arvamuse ärakuulamine kehvapoolne (Anniste *et al.* 2018; Murakas *et al.* 2019; Rees & Main 2015). Seetõttu on mõistetav, et tunnid, kus õpetaja tunneb huvi õpilaste vaadete ja kogemuste vastu ning kaasab neid aktiivselt, olid kooliajal hea tunde allikaks ning meenusid 'õnnelike' mälestustena.

## **Võistluslikkus ja edu**

Mõned õnnetundega seotud lood keskendusid olümpiaadil ja võistlustel käimisele. Neid kogemusi meenutati eelkõige tänu headele saavutustele. Tähelepanuväärne on võistluste lugude üsna sarnane süžee. Kõigepealt kirjeldasid mälestuste autorid ettevalmistusi, näiteks robotniiduki leiutamist majandusteemaliseks võistluseks või luuletuse otsimist ja päheõppimist luulekonkursiks. Ürituse algus ja esinemine olid jutustajate meelest pingelised ja probleemirohked – küll lagunes leiutis ebasobival hetkel, tekkisid vaidlused meeskonnaliikmete vahel, ei osatud aega planeerida või kõikidele küsimustele vasta-

ta. Pärast oldi oma soorituse suhtes pessimistlikud ega loodetud head kohta, mistõttu oli jutustajale seda suuremaks üllatuseks võistlusel või olümpiaadil esikoha saamine.

Võistlusi kirjeldavates lugudes ei valmistanud üliõpilastele rõõmu üksnes hea tulemus, vaid ka õpetajate ja kaasõpilaste tähelepanu ning tunnustus. Ere-da mälestusena mainiti autasustamist kooliaktusel ning uhkusetunnet seista teiste ees ja võtta vastu kiituskiri või väike preemia (nt üllatusmuna). Järg-nevas näites meenutab õpioskuste olümpiaadil käinu esikohast teada saamist.

*Mõned nädalad hiljem tuli direktor meil tundi, oli väga kurja olekuga ja kutsus meie eesti keele õpetaja klassist välja, me kõik mõtlesime, et nüüd on midagi väga halvasti. Õpetaja saabus mõne aja pärast klassi, tegi kurva oleku ja siis hõiskas, et saime maakondlikus voorus esimese koha. Ilmselgelt olime me väga õnnelikud, sest tegelikult meile tundus, et läks kehvasti. Saime ikkagi kõigi poolt tunnustatud ja üldse oli uhke tunne, sest tavaliselt jäi meie kool ikka teiseks ja kolmandaks olümpiaadidel, suuremad koolid olid ikka eespool. Eesti keele tunnid muutusid ka kuidagi paremaks meie jaoks.*

Võistlustel ja olümpiaadidel osalemisega seoses kirjeldati mitmeid boonuseid – lisaks vabale päevale uute sõprade leidmine, ekskursioonid võõras linnas ja meelelahutuslikud üritused osalejatele. Võistlustel käimine kätkes endas sotsiaalsete sidemete loomise ja tugevdamise efekti. Jagatud kogemused ja emotsioonid lähendasid rühmaliikmeid omavahel ja üritusel osalenud õpilasi õpetajaga.

## Head õpitulemused

Heade hinnete saamist meenutasid üliõpilased, kes iseloomustasid end sihi-kindla, püüdliku ja õpihuvilise lapsena. Heade hinnete saamine oli neile oluline, sest see valmistas rõõmu endale, vanematele ja õpetajatele. Näiteks kirjutas üks üliõpilane, kuidas ta õppis kõvasti eesti keele tasemetöök ning sai selle esimesena valmis. Kuna õpetaja tunnistas tööd üle vaadates, et töö on 5+ vääriline, tundis jutustaja suurt uhkust ja rõõmu oma elu esimesest ja ainukesest 5+ hindest.

Neis lugudes oli tähtis roll väga toetavatel, motiveerivatel ja abistavatel vanematel, kes elasid laste edule kaasa ning rõõmustasid heade hinnete üle. Üks üliõpilane rääkis, kuidas vanematele hea meelega valmistamine oli talle oluline ajend hästi õppida ja ennast arendada. Järgnevas katkendis ta kirjeldab vanemate tänamist abi ja toetuse eest koolitöös:

*Eriti hästi on mul meeles, et iga kooliveerandi lõpus said viielised õpilased šokolaadi, ning viisi sain ma kogu aeg. Ma olin aga üks imelik laps, nimelt ei meeldinud mulle šokolaad, vanematele aga maitstes. Seega oli mul alati kohutavalt hea meel, kui sain jälle vanematele šokolaadi viia!*

## **Koolitee ja õppeaasta algus**

Osad siia rühma koondatud lood kirjeldavad koolitee algust (sh kooli valik ja sisseastumiskatsed), teised õppeaasta algust (sh esimene koolipäev ja selleks valmistumine). Kõikides neis lugudes on väga tähtsad tegelased vanemad, keda iseloomustatakse toetavate, hoolivate ning julgustavatena. Esimesse klassi minemisest kirjutanud üliõpilased meenutasid, kuidas vanemad suutsid neile esitleda koolikatseid ja koolis käimist meeldival ja pingeval moel. Vanemad tõstsid oma selgituses lapse fookusesse, esitledes teda väärtusliku ja oodatud isikuna, kes valib ise kooli, mitte vastupidi. Selline lähenemine vähendas lastes hirmutunnet, tekitas põnevust ja huvi kooli mineku vastu ning aitas tõsta enesekindlust.

*Kui mõtlen oma lapsepõlve õnnele seoses haridusega, meenub mulle üks svaine päev, mil postkasti tuli minule isiklikult adresseeritud kiri. Kirjas teatati, et üks konkreetne kool ootab kannatamatult minuga kohtumist [---] Mu ema ütles justkui muuseas, et muidugi nad tunnevad mind ja on juba aastaid oodanud, et saaksin nii vanaks, et oleks tahtmine mõnes koolis käima hakata. Nad väga loodavad, et valin nemad oma kooliks. [---] Otsustasin koolile võimaluse anda, tundes end kõige asjalikumana inimesena maailmas ja olles nii uhke, et mind peetakse koolivääriliseks. [---] Esimesel septembril astusin oma tulevasse klassiruumi täis võhivõõraid lapsi nii suure kindlusega, teades, et mind väga tahetakse ja oodatakse. Alles mitmeid aastaid hiljem taipasin emalt küsida, kuidas see kool mu ikkagi üles leidis ja minu vastu nii suurt huvi tundis. Sain teada, et hoopis minu ema oli kooli leidnud.*

Üliõpilastele oli meeldejääv ka uue õppeaasta algus ning eriti tähenduslik oli 1. september. Põnevuse ja rõõmutunde allikaks oli koos vanematega kooliks vajalike asjade ostmine ja nende sõpradele näitamine. Esimest koolipäeva oodati väga, kuna siis jagati koolis töövihikuid ja õpikuid. Selliste lugude autorid kirjeldasid end suure lugemishuviga lastena, kellele meeldis juba esimestel koolipäevadel õpikud läbi lugeda. Kooli alguse lugudest ilmneb uudsuse võlu, ärevus ja ootus uude eluetappi sisenemisel, avatus uutele teadmistele ja valmisolek hoolsalt õppida. Nii mõnigi siia rühma kuuluv jutustus lõppes aga

ka tõdemusega, et esimeste koolipäevade põnevus asendus edaspidi tunnis kogetava rutiini ja tülipimusega.

### **Toetav ja ühtehoidev klass**

Ühtehoidvast klassist kirjutasid mälestusi üliõpilased, kes käisid enda sõnul väikese või keskmise suurusega koolis. Nad rõhutasid, et õpilaste arv klassis oli piisavalt väike, et üksteist hästi tundma õppida. Ühtehoidvat klassi iseloomustati sõbraliku ja hoolivana, märgiti, et õpilased aitasid üksteist koolitöös ning jagasid omavahel väsitavate päevade ja õppetöö pingelisusest tingitud muret. Emotsioonide ja kogemuste jagamine näis jutustajaid ja nende klassikaaslast liitvat, lõi tunde, et ei olda oma murega ükski ning oli aluseks *klassi kambavaimu* tekkimisele. Järgnevas tsitaadis selgitab väikeses koolis käinud tudeng, miks tal on õnnelikud mälestused oma klassist.

*Kõik lapsed ja õpetajad tundsid üksteist. Minu klass oli pisike, minuga koos õppis veel 9 last. Minu kaaslastel olid sõbralikud ning me olime vägagi kokkuhoidvad. Me abistasime teineteist, näiteks aitasime alati kaaslastel koduseid töid teha, kui midagi oli tegemata jäänud ning hädas tõttasime alati omadele appi. Me ei rääkinud kunagi teineteist sisse, pigem vaikisime kõik ning kandsime karistust kogu klassiga, kui selleks oli vajadus.*

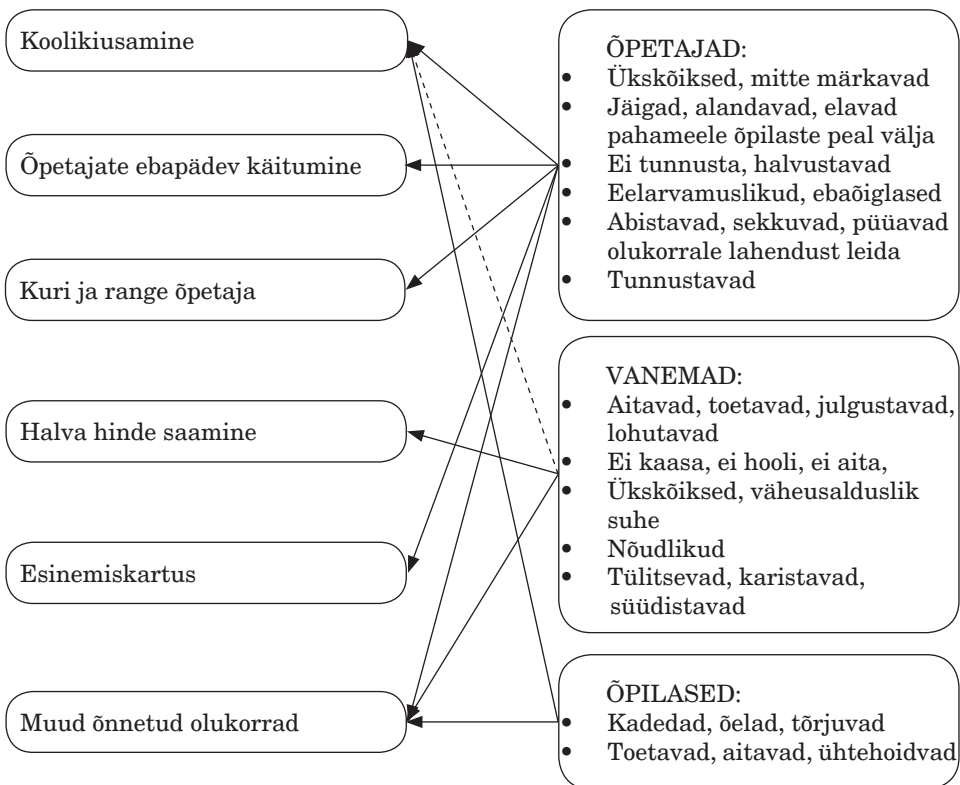
Meie-tunnet suurendas ühine naljade üle naermine, ühine koolitee ja klassiüritustel osalemine. Lugude autorite arvates aitas sõbralikkusele ja ühtekuuluvustundele kaasa kiuslike ja liiga domineerivate kaaslaste puudumine. Toetuse ja ühtekuulumise tunne muutis koolis käimise ja õppimise meeldivaks kogemuseks. Ühtehoidvad klassikaaslastel ja parimad sõbrad klassis olid need, kellega jäädi suhtlema pikaks ajaks ka pärast kooli lõpetamist.

### **‘Õnnetud’ mälestused kooliajast**

‘Õnnetud’ mälestused kooliajast kirjeldasid peamiselt koolikiusamisega seotud juhtumeid, õpetajate karmust, ülekohtust ja ebapädevat käitumist, halbade õpitulemuste saamist ja esinemiskartust (vt joonis 2). Muude lugude hulka on liigitatud lood, mis ei sobitunud sisult eelnevate teemade alla, nagu esimene koolipäev uues koolis, sõbranna halb mõju õppimisele, pereprobleemidest tingitud raskused koolis edasijõudmisel ning kogemused väikeses ja suures koolis.

'ÕNNETUTE' MÄLESTUSTE TEEMAD

TEGELASTE KIRJELDUS



JUTUSTAJA TUNDMUSED, SÜNDMUSE MÕJU

- Hirm, halb enesetunne, kurbus, viha, häbi, ebakindlus
- Lootusetuse tunne, enesehinnangu ja -usu langus, stress, nutt, eluisu kadu
- Vigastused, füüsiline valu
- Eemale hoidmine, vähe sõpru
- Pettumus (endas, teistes), solvumine, ülekohtu tunne
- Murega üksi jäämine, abi mitte saamine
- Usaldamatus teiste (vanemad, õpetajad) vastu
- Õpihuvi ja õppeedukuse langus, koolist puudumine, kooli pooleli jätmine
- Varjamine, valetamine, võltsimine
- Vajadus käia psühholoogi, arsti juures, sagedane haigestumine
- Tulevikuplaanides kahtlemine, teistsuguste valikute tegemine edasiõppimises
- Vaimselt tugevamaks muutumine, tahtejõu ja enda eest seismise oskuse omandamine
- Halvast kogemusest õppimine

Joonis 2. 'Õnnetute' mälestuste teemad, tegelased ja tundmused.

Märkus. Pidevjoonega on ühendatud teemadega tegelased, kes etendasid suuremat rolli. Katkendjoonega on tähistatud tegelased, kelle panus mälestustes oli tagasihoidlik.

## Koolikiusamine

Kõige rohkem kooliaja halbu kogemusi kirjeldavaid lugusid keskendus koolikiusamisele. Enamasti jutustati endaga juhtunust, mõned aga kirjeldasid kiusamist kõrvalseisja positsioonilt. Isiklikest kogemustest rääkijad pidasid end haridust väärtustavateks edukateks õpilasteks, kellel on mitmeid hobisid. Puudustena nimetati aga häbelikkust, alandlikkust ja argust enda eest seista. Paar üliõpilast väitsid, et kasvasid üksiku lapsena, ei käinud lasteaias ning neil oli raskusi koolikollektiivi sulandumisel. Üks üliõpilane tunnistas, et oli algklassides ise kiusaja, kuid põhikooliastmes sattus kiusatute hulka. Tagantjärele nentis ta, et tema käitumine teiste laste suhtes ei olnud ilus ega õige, kuid lapsena leidis ta sellele põhjendusi: “Tegin ise ka teistele paha, kui nad uhkustasid oma imeliste teadmistega ja jätsid kõrgi ja üleoleva mulje.”

Lastele on omane enda võrdlemine teistega. Erinemine edu alusel võib aga olla kiusamise ohvriks langemise eeltingimus. Näiteks olid head hinded ja edukus koolitöodes jutustajate arvates üheks koolikiusamise põhjuseks. Ka õpetajatelt kiituse pälvimine ja olümpiaadidel heade tulemuste saavutamine põhjustas klassikaaslastes kadedust ning nohikuks kutsumist. Paaris loos aga jutustati vastupidisest erinemisest: narriti õpilast, kes ei suutnud klassi ees soravalt lugeda või oli kehalises kasvatuses kohmakas ja kehvade tulemustega. Enim nimetati kiusamise ajendina välimust ja pere ainelist olukorda. Üliõpilased kirjeldasid juhtumeid, kus neid või kedagi teist kiusati koolis pika või lühikese kehakasvu, ümarama kehakuju, nahaprobleemide, viltuste hammaste ja prillide kandmise pärast. Samuti sattusid kiusamise ohvriks need, kelle vanemad ei suutnud osta piisavalt uhkeid riideid ja kalleid asju. Lugudes olid kiusatavateks ka teisest rahvusest lapsed, uued ning vaikse ja häbeliku loomuga õpilased.

Jutustajad kirjeldasid kiusajaid õelate, kadedate, domineerivate ja manipuleerivate õpilastena, kes olid peamiselt kas samast klassist või veidi vanemad. Üliõpilaste sõnul käitusid kiuslikult nii poisid kui ka tüdrukud, nagu järgmises näites ilmekalt selgitatakse:

*Kusjuures polnud suurt vahet tüdrukute ja poiste vägivaldsuse määra vahel. Pigem olid poisid lööma peal väljas, tüdrukud aga osavamad vaimses vägivallas. Halvema õnne korral said mõlemat kombinatsiooni tunda.*

Ühes loos osutus kiusajaks ka õpetaja, kes oli levitanud jutustaja kohta kuulujutte. Loo autor oli väga pettunud, pidas õpetajat ebaõiglaseks ja mitteusaldusväärseks.

Jutustustest ilmnes, et kiusamist esines rohkem algklassides, seda kinnitavad ka laste seas läbi viidud kvantitatiivsed uuringud (Aasvee *et al.* 2016; Murakas *et al.* 2019; Rees & Main 2015), ning vähe/mitte ühtehoidvates klassides. Viimasest kirjutasid üliõpilased, kes liitusid poole pealt klassikollektiiviga, kus olid varem sõpruskonnad välja kujunenud ning uusi õpilasi tõrjuti. Lisaks suhtlusringist väljajätmisele kasutati veel teisi vaimse ja füüsilise kiusamise vorme. Lugudes kirjeldati norimist, söimamist, narrimist, halvustavate nimedega kutsumist, löömist, asjade äravõtmist, loopimist ja rikkumist. Üks jutustaja kirjeldas, kuidas teda oli lukustatud tualettruumi, teisel (neiul) oli peidetud ranits poiste WC-sse, kolmandat oli torgatud sukanõelaga ja pandud tooli peale knopkasid. Mõnes loos jutustati sarnasest kiusamismeetodist, mida kasutati peamiselt kehvemast perest pärit laste suhtes. Kirjelduse järgi võttis kiusamine ohvrit alaväärtustava mängu vormi, mille käigus kiusamise algataja nimetas vähemate võimalustega klassikaaslast paha haisu tekitajaks ja katsus tema lauda, asju või teda ennast. Seejärel kaasas organiseerija kiusamisse teised õpilased, puudutades ka neid ja öeldes, et nüüd on neil samuti halb hais küljes. Sellest nii-öelda vabanemiseks tuli kaasõpilastel kedagi järgmist puudutada. Kaasõpilaste haaramine kiusamisse oli jutustajate arvates eriti ebameeldiv. Tõenäoliselt kardeti kiusamisest keeldumisega saada ise järgmiseks kiusatavaks. Järgmises katkendis meenutab üliõpilane aga klassikaaslast, kes oli väga võimukas ning kaaslaste vastu vaimselt ja füüsiliselt vägivaldne.

*Väga palju jäid sellele kiuslikule klassiõele ette just teised klassiõed. Näiteks oli tavaline, kui lihtsalt heast peast otsustas tema mõnel hommikul, et see klassiõde, kes viimasena kooli jõuab, on terve päeva jooksul tõrjutud. Oma kiuslikkuse ja ähvarduste tõttu kartsid teised klassikaaslased teda ega julgenud keelust [suhelda] tõrjutud klassiõega üle astuda. Kui keegi seda siiski üritas, siis sai kogeda mõnitusi ja samasugust tõrjutust. Selline käitumine tekitas kõikides klassikaaslastes pidevat stressi ja hirmu, sest kunagi ei teadnud, mida järgmine päev koolis toob.*

Lugudest nähtus, et kiusamise kogemus jälitas jutustajaid aastaid. See tekitas hirmu-, viha ja lootusetuse tunnet ning enesehinnangu langust, sellega seostati isegi sagedasemat haigestumist ning eluisu kadu. Vägivald koolis aetas kiusatava sotsiaalsesse isolatsiooni: kiusatud hoidsid teistest õpilastest eemale ja veetsid päevi üksik koridorides. Enamik kiusamisest kirjutajaid suutis jätkata headele hinnetele õppimist, kuid paar jutustajat jätsid õpingud unarusse ja kooli pooleli. Nende lugudest selgus, et lähedaste ja hoolivate suhete puudumine vanematega kahandas julgust koolis toimuvast rääkida ning abi saada.

Mõnes loos jutustati ka kiusamisjuhtumisse sekkumisest ja olukorra lahendamisest. Siin ilmnes positiivseid ja negatiivseid kogemusi. Aitajateks ja

lahenduse leidjateks olid vanem õde ja ema, paar õpilast sai abi ka õpetajalt. Enamasti peeti õpetajaid kiusamise suhtes ignorantseteks või sekkumisel eba-pädevateks. Näiteks oli üks laps avaldanud oma kiusamiskogemuse klassijuhatajale, kellelt ootas toetust ja mõistmist. Õpetaja aga ei uskunud kiusatava juttu, tõstatas teema avalikult klassi ees ning nõudis üldkoosoleku korraldamist. Loo autor kirjeldas suurt häbi, kuid samuti kasvavat kaasõpilaste viha ja kiusu tema vastu. Sarnaselt üliõpilaste mälestustele rääkisid ka 12aastased lapsed fookusrühma intervjuudes, et õpetajate poole pöördumist ja neilt abi küsimist pärsib ühelt poolt õpetajate tähelepanematus, ükskõiksus kiusamise suhtes ning ajanappus, teisalt õpilaste hirm ja tunne, et ei usaldata täiskasvanut abi küsimiseks piisavalt (Kutsar *et al.* 2019).

Mälestuste järgi aitasid kiusamist lõpetada kaasõpilased, kes astusid ohvri kaitseks välja. Järgmises tsitaadis meenutab üliõpilane klassiõdedega kiusajale õppetunni andmist. Tagasivaates näeb jutustaja katkendis esitatud enda ja kaaslaste käitumist ülekohtusena, tõstatahes küsimuse, kust läheb piir õiguse mõistmise ja ise vägivaldseks muutumise vahel.

*Meid kogunes u 8 tüdrukut ja pidasime maha plaani poissi peale kooli natuke õpetada selles suhtes, et see olukord lõppeks. Igatahes ootasime peale koolitundide lõppu Priitu [jutustaja antud varjunimi] kõik koos kooli hoovi tagumises otsas, kust viis läbi ka tema kodutee. See koht, kus teda ootasime, oli kavalalt valitud väga porine ala ja sealt üle sai ainult kindlat rada pidi, mis koosnes lauajuppidest. Priidu ilmudes piirasime ta mõlemalt poolt rada sisse nii, et ta ei saanud edasi ega tagasi liikuda. Mäletan siiani poisi silmis piinlikkust ja hirmu. Alguses me seal kindlasti targutasime oma klassivennaga ja ütlesime kõik, mis ta meie arvates valesti oli teinud ning lõppes see lugu sellega, et Priit kukkus lauajuppidele maha ja sai üleni poriseks. Seda täpselt ei mäletagi, kas meist keegi lükkas või mitte, kuid süütundeks piisas juba piiramisest.*

Enamasti võtsid isiklike kiusamisjuhtumite meenutajad oma jutustuse kokku positiivse sõnumiga, leides halbade kogemustest kasulikke aspekte. Kiusamine õpetas neid nende sõnul paremini inimesi tundma, sundis *mugavustsoonist* väljuma ning tegi vaimselt tugevamaks. Kiusamise tõttu pidid nad arendama tahtejõudu ning oskusi enda eest seista.



## **Õpetaja ebaprofessionaalne käitumine**

Mitmed mälestused, mis liigitati kui 'lapsepõlve õnnetus', pajasid õpetaja ebaõiglasest ja mitteprofessionaalsest käitumisest. Enamasti kirjeldasid üliõpilased isiklikke konkreetseid vahejuhtumeid, ent oli ka lugusid, milles kajastati õpetaja korduvat ebapädevat käitumist mõningate õpilaste või kogu klassi suhtes. Tudengid jutustasid, kuidas õpetaja seadis kahtluse alla nende hea hinde või saavutuse konkursil, pisendas nende pingutusi ega näidanud üles usku nende võimetesse. Oli lugusid, kus õpetaja ei võtnud kuulda õpilaste soove, tõlgendas nende käitumist vääralt ilma lisaselgitusi küsimata, eelistas ühtesid (edukamaid, kuulekamaid) õpilasi teistele ning tegi mittelemmikute suhtes ironiseerivaid kommentaare ja nalju. Jutustajaid häiris ka õpetaja eelarvamuslik suhtumine neisse. Näiteks järgmises tsitaadis meenutas üliõpilane õpetajat, kes kujundas kohe kooli algul oma arvamuse temasse vanemate vendade-õdede järgi, kelle õpitulemused ei olnud head.

*Minu probleemiks oli see, et olin oma pere noorim laps ning enne mind olid samas koolis õppinud nii vennad kui ka isa. Matemaatikaõpetaja ütles juba esimeses tunnis ära, et ega sinu matemaatikahinne ka rohkemat ei tule kui kolm. Sellise teadmisega pidin ma selle õpetaja käe all õppima aastaid. Kuna õpetajal oli oma arvamus ja seda muuta tundus võimatu, siis hakkasin lihtsalt koolist puuduma, mille tulemusel minu matemaatilised oskused ei paranenudki.*

Õpetaja ebaeetiline käitumine muserdas meenutustes lapsi enim. Lugude jutustajad tõid näiteid, kus õpetaja ei vestelnud nendega privaatselt, vaid avaldas oma hinnangu nende tegevuse, võimekuse või hinde kohta klassi ees. Avalik naeruvääristamine ja kritiseerimine oli jutustajatele eriti alandav, häbistav ja solvav. Senine rõõm (heast) tulemusest asendus pettumuse ja kurbusega. Õpetaja käitumine mõjus õpihuvi, enesehinnangut ning -usku alandavalt. Need meenutused tõid esile, kuidas mõned õpetajad ei suutnud austada õpilast isikusena, olla avatud ja paindlikud ning tulla toime omaenese lahendamata probleemide või negatiivsete tundmustega.

Lugudest ilmnas veel, et tänu vanemate toetusele ja julgustamisele ning teistele abistavatele õpetajatele suutsid jutustajad arvestusteks ja eksamiteks piisavalt pingutada ning haridusteed jätkata. Näiteks eespool esitatud tsitaadi autor jätkas õpinguid teises koolis, kus oli toetav ja tunnustav matemaatikaõpetaja. Tema toel sai jutustaja aine selgeks ning leidis piisavalt julgust jätkata õpinguid kõrgkoolis. Õpetajaga seotud erinevate kogemuste esitamise kaudu soovisid jutustajad rõhutada ühtede pedagoogide vajakajäämisi ja negatiivset mõju ning teiste pädevust.

Õpetaja ebaprofessionaalsuse lugudest õhkub nõrdimust ja valu, mis on jäänud noorte inimeste mälestustesse püsima. Samas ei lõppenud need lood kibestunult. Üliõpilased tõdesid, et ebameeldiva ja ülekohtuselt käituva õpetaja olemasolu aitas neil märgata ja väärtustada häid õpetajaid. Tulevikus koolis töötada lootev tudeng leidis, et tema ei hakkaks kunagi oma tulevaste õpilaste saavutusi ja võimekust maha tegema, vaid toetaks ja julgustaks neid igati:

*Pea antud kogemust küll õnnetuseks, kuid olen sellest siiski palju õppinud. Tean, et alati tuleb uskuda iseendasse! Samas tean ka, mida ma kunagi ei ütleks enda õpilastele. Püüaksin lapse jaoks välja tuua arendamist vajavad küljed ning teda igakülgsest abistada.*

### **Kuri ja range õpetaja**

‘Õnnetu’ mälestusena meenutati karmi ja kurja õpetajat, kes oli nõudlik õpetöös ning riidles tihti lastega. Jutustajate sõnul andis selline õpetaja liiga palju kodutöid, mistõttu ei suudetud kõike materjali korralikult omandada ja tulemuseks võis olla halb hinne. Lisaks ähvardas õpetaja sõnakuulmatuse puhul ning halvustas, kui lapsed ei osanud ainet piisavalt. Mälestustes meenutati, et kurja õpetajat ei nähtud naeratamas, teda kutsuti *tigedaks tikriks* ja tema tunde *hirmuvalitsuse perioodiks*. Nii jutustajad ise kui ka kaasõpilased ei tundnud end kirjelduste järgi neis tundides vabalt ega mugavalt.

Neis mälestustes domineeris hirm – hirm minna tundi, saada halbu hindeid või küsida selgitusi. Näiteks kirjutas üliõpilane, et hirm õpetaja ees oli õpilaseks nii suur, et see “kippus halvama normaalse ajutegevuse ja sellega koos õppimisvõime”. Õpilased kartsid küsida kõige tavalisemaid asju ja eelistasid pigem kannatada, nagu järgmises tsitaadis kirjeldatakse.

*Sama tunni ja õpetajaga meenub mulle üks kord, kui mul oli kerge külmetus ja nohu, kuid unustasin taskurätikud koju. Inglise keele tunnis tekkis mul tugev vajadus nuusata, aga ei julgenud minna klassi teise otsa kraanikausi juurde paberit võtma, sest kartsin õpetajat. Nii ma siis istusin ja kannatasin terve tunni nohust nina, mis takistas mul keskendumast ja natuke ka rääkimast, sest hingata ma väga hästi ei saanud.*

Meenutati, kuidas kurja õpetaja aineks õppides tuli sageli nutt peale ning tekkis hirm suutmatuse pärast toime tulla. Tema karmusest nähti isegi halbu unenägusid. Mõned üliõpilased tegid järelduse, et sellised inimesed ei tohiks koolis õpetajatena töötada.

## Halva hinde saamine

Halva hinde saamise juhtumitest kirjutasid üliõpilased, kes väärtustasid enda sõnul kohusetundlikkust ja hästi õppimist ning kelle hinded olid tunnistusel enamasti viied. Esimene kaks või kolm oli neile ehmatahv kogemus ning jäi kauaks meelde. Üliõpilased ei rääkinud oma lugudes eriti sellest, miks nad halva hinde olid saanud, vaid keskendusid oma tundmustele ja vanemate reaktsioonile. Halb tulemus oli põhjustanud jutustajates pettumust iseendas, häbi ja piinlikkustunnet ning oli ajanud nutma. Enamasti olid negatiivsed emotsioonid seotud kartusega ebaõnnestumisest vanematele rääkida. Lapsed ei soovinud vanemaid kurvastada ja tundsid hirmu, et vanemad hakkavad riidlema või et nad ise on vanemate lootusi petnud. Sellest johtuvalt olid jutustajad püüdnud oma hinnet vanemate eest varjata, rebides näiteks kehvasti läinud kontrolltöö tükkideks. Ka ei juletud koju minna ja valetati vanemale hinde kohta. Samuti meenutati hinde võltsimist tunnistusel ja vanema allkirja kirjutamist päevikusse.

*Esimese kolme sain esimese klassi kevadel. Olin endas väga pettunud ja tööd nähes hakkasin peaaegu nutma. Kõik hinded kirjutati päevikusse ning iga nädala lõpus pidi vanem päevikule allkirja panema, pabistasin oma kolme pärast nõnda palju, et ei julgenud seda isegi vanematele näidata. Sellel põhjusel tuli ka mu esimene allkirjavõltsimine. Pärast märkas ema muidugi mõlemat ja minu õnneks ei olnud ta reaktsioon üldsegi hukkamõistev, ta hakkas selle peale naerma ning lohutas mind, et peast arvutamine polnud ka tema tugevaim külg.*

Enamikku jutustajaid üllatas vanemate reaktsioon. Kurjustamise ja pettumuse väljendamise asemel olid vanemad hoopis toetavad, lohutasid last, julgustasid hinnet parandama ning aitasid õppida. Pigem kurvastas jutustajate arvates vanemaid nende kartus halvast hindest rääkida, mitte halb hinne ise. Ühes loos aga ilmses hoopis teistsugune vanemate suhtumine. Selle mälestuse autor tundis kurbust, et tema vanemad ei aidanud teda kunagi õppetöös, samal ajal aga nõudsid häid hindeid ning *tümitasid* halbade puhul. Üliõpilane kirjeldas oma raskusi õppimisel ja kadedust teiste laste vanemate suhtes, kes olid toetavad ja innustavad. Kartusest vanemate ees lõpetas ta enda sõnul ühel hetkel neile koolis edasijõudmisest rääkimise.

Nendes lugudes jõudsid mõned üliõpilased järeldusele, et halb hinne motiveeris neid edaspidi rohkem pingutama, olema aus ja probleemidest rääkima. Veel arvati, et hinnete panek (põhikoolis) ei aita hariduse omandamisele kaasa, kuna mõjutab suhtumist ainesse ja lahterdab õpilasi.

## Arutelu ja kokkuvõte

Käesolevas artiklis analüüsisime üliõpilaste autobiograafilisi mälestusi kooliajast, keskendudes meeldivatena tundunud ning meelehärmi valmistanud kogemustele. Kooliaja mälestusi iseloomustas inimsuhete läheduse mõõde. 'Õnnelikes' lugudes kajastatud sündmused tekitasid lähedust, 'õnnetutes' see puudus või kahanes. 'Õnnelikes' mälestustes aitasid erinevad tegevused, kas siis matkal ja olümpiaadil käimine või põnevate eraeluliste lugude jutustamine, lähendada omavahel õpetajaid ja õpilasi. Õpetaja personaalne kontakt õpilastega, ametialasest võimupositsioonist väljumine ning püüd lapse vaadet mõista ja respektierida võimaldasid õpilastel tajuda pedagoogi võrdväärseks ja usalduslikuna, isikuna, kelle poole võib murega pöörduda. Lähedase suhte loomisel oli jutustajate silmis oluline ka laste kaasamine ja ärakuulamine. Lähedust soodustavad õpetajad ja vanemad oli rõõmutunde allikaks, pälvisid jutustajate tänu ning hea tunde meenutamist.

'Õnnetutes' mälestustes tekitasid distantsi õpetajad, kes olid autoritaarsed, ei huvitunud õpilaste probleemidest ja seisukohtadest või pidasid neid vähetähtsateks. Võõrandumist kaaslastest võimendasid ühelt poolt kiuslikud ja domineerivad õpilased ning teiselt poolt vähe osavõtlikud ja vähe hoolivad vanemad. 'Õnnetud' mälestuslood demonstreerisid, kuidas jahedad ja tõrjuvad suhted hõlbustasid konfliktide tekkimist ja kiusamist ning koolikogemusele negatiivse tähenduse omistamist.

Suhete kauguse ja läheduse teema ilmnes ka mõnedes kooli või klassi suurst kirjeldavates lugudes. Väikseid koole iseloomustati intiimsust ja ühtekuuluvust soodustavatena, seevastu suuri haridusasutusi nähti pigem anonüümsust, eraldumist ja üksindust loovatena. Laste seas läbiviidud uuringud näitavad samuti, et väiksemates kollektiivides õppivad lapsed tajuvad õpilasi ja õpetajaid sõbralikena ja hoolivatena ning hindavad oma heaolu palju kõrgemalt kui suurtes koolides õppivad lapsed (Kutsar *et al.* 2019; Murakas *et al.* 2019).

Kooliajaga seotud heades ja halbades mälestustes olid õpetajad kesksed tegelased. Vanemate roll oli oluliselt väiksem ning vanemaid mainiti enam rõõmsates meenutustes kui kurbades mälestustes. Mõlemat tüüpi lugudes esitleti vanemaid eelkõige positiivsetena: aitavate, toetavate ja julgustavatena. Ainult vähestes 'õnnetusega' seotud mälestustes näidati vanemaid hoolimatute ja karmidena. Siin võib olla erinevaid seletusi. Laste hulgas korraldatud uurin-gutest on selgunud, et pereringis kogetaksegi rohkem heaolutunnet kui koolis (Rees & Main 2015). Teisalt võib olla jutustajatele oluline luua pereliikmetest hea kuvand, mistõttu ei soovita negatiivseid juhtumeid avaldada, isegi anonüümsetes mälestustes mitte. Ebameeldivaid olukordi meenutades on lihtsam rääkida inimestest, kes ei ole lähedased või kellega enam ei kohtuta. Selles

väljendub jutustajate sotsiaalne normatiivsus: õpetaja või kaasõpilane saab olla kuri, halb, tõre, põhjustades lapsele üleelamisi, samas oma pere liikmeid on tavapäraselt meenutatud pigem hoolivate ja abistavatena.

'Õnne' ja 'õnnetusega' seotud lugudes esitletud retrospektiivne "mina" oli usin, õppimisest huvitatud, kohusetundlik ja aktiivne. 'Õnnetute' kogemustega seotud mälestustes põimus tubli ja hoolsa minakuvandiga kannataja kujund. Viimane ilmnis eriti lugudes, kus kirjeldati koolikiusamist, õpetaja ebaprofessionaalsust ja kurjust. Tõenäoliselt püüti niiviisi rõhutada kogetud ülekoht. Sagedane stsenaarium mälestustes oli selline, kus kellegi halva kohtlemise all kannatav õpilane suutis enda sisemise tugevuse või mõne teise isiku abiga probleemse olukorra lahendada ja jõuda oma soovitud sihini (nt saada hea tulemus, lõpetada kool, astuda ülikooli). Ebameeldivatest juhtumitest õppimise ja edasipürgimise kaudu näidati end võimelisena ohvrirollist väljuma ning kõigist raskustest hoolimata hakkama saama. Selline jutustamisviis esines eelkõige mitmetes ebaõnne kirjeldavates lugudes, väljendades autori enesepositsiooni jutustamise hetkel.

Üliõpilaste mälestused sisaldasid olulisena tundunud minevikusündmuste interpretatsioone olevikus ning püüdu meenutada seda last, kes kunagi oldi. Ühest küljest jutustasid üliõpilased sellest, mida nad võisid aastate eest juhtumeid kogedes tunda ja arvata, teisalt sidusid nad kogemused oma praeguse ja edasise eluga. Kirjeldused, kuidas kooliaja sündmused on neid karastanud ja õpetanud ning kujundanud toimetulevateks ja ennast teostavateks täiskasvanuteks, näitavad, kuidas lapsena kogetu valmistab last ette tulevaseks täiskasvanueluks. Selles artiklis analüüsi all olevad tagasivaatelised lood on pärit inimestelt, kes elukarjääri mõttes ongi edukad, lõpetanud eelmised kooliastmed ning suutnud jätkata õpiteed ülikoolis. Kas nn positiivse lõpuga oleksid ka 'õnnetud' meenutused lapsepõlvest jutustajate klassikaaslastel, ei saa me siinkohal kindlalt väita, kuna kvalitatiivsel uurimisel ei ole üldistavat võimet.

Kokkuvõtvalt öeldes ei jutustanud üliõpilased neile antud õppeülesandes kooli füüsilisest keskkonnast ega koolitundides õpitud ainek. Meenutamist väärivaid emotsioone ja isiklike tähendusi omavana kirjeldati hoopis rõõmu ja muret valmistanud sotsiaalseid suhteid oluliste inimestega – õpetajate, vanemate ja kaasõpilastega. Nende jutustustes segunesid head ja halvad tunded ning tagasivaates muutunud hinnangud läbielatud kogemuse kohta. Mõnede üliõpilaste meenutused olid aga siimaamani sedavõrd emotsionaalsed ja isiklikud, et nad ei soovinud lugude isegi anonümiseeritud avaldamist kaasüliõpilastele, mistõttu pole neid ka käesolevas tekstis analüüsitud.

Üliõpilaste autobiograafilised mälestused kooliajast kannavad endas väärtuslikku sotsiaalset sõnumit. Isiklike kogemustele, elutarkusele ja ühiskonnas nähtule tuginedes edastati mitmetes lugudes soovitusi koolikorralduse ja laste

heaolu parendamiseks. Siin domineerisid märksõnad nagu lähedus, hoolimine, turvatunne, loominguilisus, õiglane kohtlemine ja kaasamine. Fookuse nihutamine täiskasvanute seatud eesmärkidelt, sh edukuselt ja õppekava täitmiselt, lastele ja nende vajadustele loob koolist tunde kui meeldivast kohast, kus tahetakse käia. Selline kool oli üliõpilaste mälestustes positiivsete tundmuste allikaks ka aastaid hiljem ja sellist koolikogemust soovisid nad oma lastele. Lõpetuseks olgu toodud tsitaat D. Ewen Cameronilt (1963: 325, cf Bauer 2004): “...emotsioon annab inimese tegudele värvi ja jõu, kuid mälu on inimeseks olemise bastion. Mäletamiseta ei ole isiklikku identiteeti ega järjepidevust elupäevades. Mälus on toorainet nii suurtele kui ka väikestele ettevõtmistele, mälu toimib neid suunava ja rikastavana.”

## Tänuavaldus

Artikli valmimist on toetanud Eesti Teadusagentuur (PUT 1530).

## Allikad

Lapsepõlvesotsioloogia kursusel osalejate lapsepõlvemälestuste vihik “Minu lapsepõlve õnn ja õnnetus” 2015. aasta sügissemestril ja 2016. aasta kevadsemestril.

Lapsepõlvemälestuste vihik “Minu lapsepõlve õnn ja õnnetus seoses hariduse ja õppimisega”. Lapsepõlvesotsioloogia, 2017. aasta kevadsemester.

Käsitirjalised materjalid on anonümiseeritud hoiul Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudis. Kursuse praegune nimetus on “Lapsed ja lapsepõlv”.

## Kirjandus

Aasvee, Katrin & Liiv, Krystiine & Eha, Marge & Oja, Leila & Härm, Tiiu & Streimann, Karin 2016. *Eesti kooliõpilaste tervisekäitumine. 2013/2014 õppeaasta uuringu raport*. Tallinn: Tervise Arengu Instituut ([http://rahvatervis.ut.ee/bitstream/1/6446/1/kooliõpilaste\\_tervisekaitumine2016.pdf](http://rahvatervis.ut.ee/bitstream/1/6446/1/kooliõpilaste_tervisekaitumine2016.pdf) – 8. juuli 2019).

Anniste, Kristi & Biin, Helen & Osila, Liina & Koppel, Kaupo & Aaben, Laura 2018. *Lapse õiguste ja vanemluse uuring 2018. Uuringu aruanne*. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.

Arnett, Jeffrey Jensen 2004. *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.

- Bauer, Patricia J. 2004. Oh Where, Oh Where Have Those Early Memories Gone? A Developmental Perspective on Childhood Amnesia. *Psychological Science Agenda. Science briefs*. (<https://www.apa.org/science/about/psa/2004/12/bauer> – 16. juuli 2019).
- Bauer, Patricia J. & Larkina, Marina 2014. The onset of childhood amnesia in childhood: A prospective investigation of the course and determinants of forgetting of early-life events. *Memory* 22 (8), lk 907–924 (doi: 10.1080/09658211.2013.854806).
- Berntsen, Dorthé & Rubin, David C. 2002. Emotionally Charged Autobiographical Memories Across the Life Span: The Recall of Happy, Sad, Traumatic, and Involuntary Memories. *Psychology and Aging* 17 (4), lk 636–652 (doi: 10.1037/0882-7974.17.4.636).
- Bohman, S. 1986. The people's story. On the collection and analysis of autobiographical materials. *Methodological Questions* 3. Stockholm: Nordiska Museet, lk 3–24.
- Chase, Susan E. 2005. Narrative inquiry: Multiple lenses, approaches, voices. Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (toim). *The SAGE handbook of Qualitative research*. 3rd ed. Thousand Oaks jt.: Sage, lk 651–680.
- Corsaro, William A. 1997. *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks California, London, New Dehli: Pine Forge Press.
- Creswell, John W. 2013. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. Los Angeles: Sage.
- Douglas, Kate 2010. *Contesting childhood: autobiography, trauma, and memory*. Rutgers University Press: New Brunswick.
- Gullestad, Marianne 1996. Modernity, self and childhood in the analysis of life stories. Gullestad, Marianne (toim). *Imagined childhoods. Self and society in autobiographical account*. Oslo: Scandinavian University Press, lk 1–39.
- Halbwachs, Maurice 1992. *On collective memory*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Haynes, Kathryn 2006. Linking Narrative and Identity Construction: Using Autobiography in Accounting Research. *Critical perspectives on accounting* 17 (4), lk 399–418 (doi: 10.1016/j.cpa.2004.08.005).
- Jaago, Tiiu 2006. Individuaalsed valikud ja sotsialiseerumine eluloojutustuste põhjal. *Mäetagused* 33, lk 83–100 (doi: 10.7592/MT2006.33jaago).
- James, Allison & James, Adrian L. 2004. *Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- James, Allison & Jenks, Chris & Prout, Alan 1998. *Theorizing childhood*. Polity Press.
- Korkiakangas, Pirjo 1994. Childhood memories and the conceptualisation of childhood. *Ethnologia Scandinavica* 24, lk 60–69.
- Kutsar, Dagmar & Soo, Kadri & Mandel, Liis-Marii 2019. Schools for well-being? Critical discussions with schoolchildren. *International Journal of Emotional Education*. Special Issue 11 (1), lk 49–66 (<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1213638.pdf> – 9. juuli 2019).
- Kõresaar, Ene 2005. *Elu ideoloogiad. Kollektiivne mälu ja autobiograafiline minevikutõlgendus eestlaste elulugudes*. Tartu: Eesti Rahva Muuseum.

- Laherand, Meri-Liis 2008. *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- May, Vanessa 2001. *Lone Motherhood in Finnish Women's Life Stories: Creating Meaning in Narrative Context*. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Mulla, Triin 2003. "Minu õnnelik-rahutu lapsepõlv": 1940. aastad eestlaste lapsepõlvemälestustes. Kõresaar, Ene & Anepaio, Terje (toim.). *Mälu kui kultuuritegur: Etnoloogilisi perspektiive*. Studia ethnologica Tartuensia 6. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 92–123.
- Murakas, Rein & Soo, Kadri & Otsavel, Sirje 2019. Laste subjektiivne heaolu koolis. Kutsar, Dagmar (toim.). *Laste subjektiivne heaolu kohalikus ja rahvusvahelises vaates*. Statistikaamet (ilmumas).
- Nugin, Raili & Jõesalu, Kirsti 2016. Narrating surroundings and suppression: The role of school in Soviet childhood memories. *European Education* 48 (3), lk 203–219 (doi: 10.1080/10564934.2016.1208051).
- Qvortrup, Jens 1985. Placing children in the division of labor. Close, Paul & Collins, Rosemary (toim). *Family and Economy in Modern Society*. London: Macmillan, lk 129–145.
- Qvortrup, Jens & Bardy, Marjatta & Sgritta, Giovanni & Wintersberger, Helmut (toim) 1994. *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot, Brookfield USA, Hong Kong, Singapore, Sydney: Avebury.
- Riessman, Catherine Kohler 2001. Analysis of Personal Narratives. Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (toim). *Handbook of Interview Research*. Thousand Oaks: Sage, lk 695–710.
- Riessman, Catherine Kohler 2008. *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles, London, New Dehli: Sage.
- Rees, Gwyther & Main, Gill (toim) 2015. *Children's views on their lives and well-being in 15 countries: An initial report on the Children's Worlds survey, 2013-14*. York, UK: Children's Worlds Project (ISCWeB).
- Roos, Jeja-Pekka 2003. Context, authenticity, referentiality, reflexivity: Back to basics in autobiography. Humphrey, Robin & Miller, Robert & Zdravomyslova, Elena (toim). *Biographical Research in Eastern Europe: Altered Lives and Broken Biographies*. Hampshire: Ashgate Publishing, lk 27–38.
- Russell, James A. 2003. Core Affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review* 110, lk 145–172 (doi: 10.1037/0033-295X.110.1.145).
- Turunen, Tuija A. & Dockett, Sue & Perry, Bob 2015. Researching memories about starting school: Autobiographical narratives as a methodological approach. *European Early Childhood Education Research Journal* 23 (5), lk 635–644 (doi: 10.1080/1350293X.2015.1104039).
- Williams, Helen L. & Conway, Martin A. & Cohen, Gillian 2008. Autobiographical Memory. Cohen, Gillian & Conway, Martin A. (toim). *Memory in the Real World* (3rd Edition). London: Psychology Press, lk 21–90.



## **Summary**

### **Luck and misfortune of my childhood: Students' memory talks about school**

#### **Kadri Soo**

Assistant in Social Policy  
Institute of Social Studies, University of Tartu  
kadri.soo@ut.ee

#### **Dagmar Kutsar**

Associate Professor in Social Policy  
Institute of Social Studies, University of Tartu  
dagmar.kutsar@ut.ee

**Keywords:** autobiographical memories, luck, misfortune, narrative inquiry, schooltime, subjective wellbeing

This article focuses on young adults' autobiographical memories of childhood. The aim was to explore which lucky and unlucky events students recollected concerning school attendance, how they presented themselves and other important persons and which meanings these memories had for narrators. The data consisted of 70 memories. In 2015–2017, the undergraduate students, who participated in the course “Children and Childhoods”, were asked to write two recollections about lucky and unlucky experiences concerning education and learning, with the aim to re-connect them with their own childhood experiences. This cognitive exercise tried to overcome the childhood amnesia of young adults who are struggling with the creation of their own life career, leaving childhood behind (also called as quarter-life crisis by Arnett, 2007). We applied the method of thematic qualitative analysis. The following categories were revealed in the narratives: event considered as ‘happy’ or ‘unhappy’, self-description, description of others, emotions, assessment of the experiences, meanings of the experiences for the present life.

In the ‘happy’ memories, the students mainly described supportive, encouraging, and motivating teachers and parents who were able to raise their interest in learning and attending school. Another source of happiness was getting good grades, participating in competitions, and gaining recognition by teachers and parents. Positive social relationships at school, including well-integrated classmates, understanding and caring teachers, and exciting school events, played an important role in ‘happy’ memories. Emotions and effects described in the ‘happy’ memories consisted of pride, high self-esteem, success, and desire to learn and have high academic achievement.

Experience of school bullying was the prevailing topic memorised as ‘unhappy’. The narrators told stories from the positions of both the victim and the bystander. They mentioned the reasons of bullying, such as good grades and success in schoolwork, different appearance and ethnic background, and poor material conditions of the family. The bullies were mostly classmates and older pupils, in one case a teacher. The students narrated that bullying caused social isolation, feeling of hopelessness, and

decline of self-esteem. Most of the stories about bullying came to positive solutions, but the teachers, as written by the students, were seldom the persons who provided help or even noticed the victim.

The 'unhappy' memories included experiences with the teachers who depreciated pupils, treated them unfairly or were too strict and demanding. The unprofessional teachers caused disappointment and loss of confidence. The students wrote in the 'unhappy' stories that they were afraid of answering at the blackboard and disclosing a bad grade to their parents. The narrators described how they tried to hide the bad grade from their parents by falsifying it or parent's signature in the school report. Parents' supportive reaction to their wrong behaviour astonished the students.

In the identity talks, they were studious, conscientious and active children. In the memories of 'unlucky' experiences, the students represented themselves as sufferers who, thanks to personal strengths or someone's assistance, were able to resolve the unpleasant situation and achieve the desired goal (e.g., to finish school, to enter university). In sum, childhood autobiographical memories of school attendance were related to social relationships and important persons in children's lives. Moreover, the cognitive exercise of re-connecting young adults with their childhoods opened a way to lively discussions in the course "Children and Childhoods", and prepared students for in-depth understanding of children's subjective worlds.