
[Home](#) / Õppejõudude õpetamispraktikad

Õppejõudude õpetamispraktikad

Õppejõudude õpetamispraktikad täiskasvanud õppija enesearengu subjektiks kujunemise toetajana

Elina Melanija Tannenberg

Muutused kõrghariduses on kaasa toonud üliõpilaste suurenenud ootused õppejõudude õpetamispraktikate suhtes, mis tähendab, et õppejõult oodatakse, et õppijaid aktiveeritaks loengus, kaasatakse diskussiooni ning pannakse kriitiliselt mõtlema, mille läbi on tekkinud vajadus analüüsida õppejõudude õpetamispraktikaid ja selle mõju õppija enesearenguliste hoiakute, aktiivsuse ja vastutuse võtmise väljakujunemisele. Uurimuse probleem tuleneb õpetamistegevuse vähesest variatiivsusest, üliõpilaste kaasamisest ja aktiivsusest õppeprotsessis. Sellest tulenevalt püstitati uurimuse probleemküsimus – kuidas toetavad ülikooli õppejõudude õpetamispraktikad täiskasvanud õppija enesearengu subjektuse kujunemist? Lähtuvalt sellest on töö eesmärk analüüsiv ülevaade õppejõudude õpetamispraktikatest üliõpilase kui täiskasvanud õppija enesearengu subjektiks kujunemise toetamisel. Uurimistöös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mis hõlmab meetoditena vaatlust ja intervjuud Tallinna ülikooli õppejõududega. Uurimuse tulemusena kujunes ülevaade toetavatest õpetamispraktikatest ülikoolis täiskasvanud õppija enesearengu subjektiks kujunemisel. Uurimuse empiirilistest andmetest ilmnes õppejõu kui suunaja roll ülikoolis, aktiivsete ning kaasavate õpetamistehnikate kasutamine, mis seab õppeprotsessis esikohale õppija, andes talle võimaluse kogemiseks, reflekteerimiseks ning enesearenguks.

Võtmesõnad: õpetamispraktikad, enesearengu subjekt, õppejõud, üliõpilane, täiskasvanud õppija

Sissejuhatus

Viimase kümnendi jooksul on Eesti kõrghariduses toimunud mitmeid muutusi, mis omakorda on tulenenud ühiskonna pööretest ja arengust. Kõrghariduse massistumise, mitmekesisemaks

muutunud üliõpilaskonna struktuuri ja õppijakesksema lähenemise tõttu on tõusnud üliõpilaste ootused, näiteks õppejõudude professionaalsuse, õpetamisoskuste- ja praktikate suhtes ning suurem tähelepanu vastutuse võtmisele õppeprotsessis (Haaristo, 2014, Jõgi, Karu, Krabi, Sarv, Tropp, Niitsoo, Murakas, Karm, 2013). Ülikoolidelt eeldab see oma tegevuse eesmärkide muutmist ja õppetegevuse erinevate vormide seadmist.

Kogu õpetamistegevust nimetatakse õpetamispraktikaks, mis mõjutavad mitte ainult õppija õppimist, siinkohal rääkides ülikooli õppijast kui täiskasvanud õppijast, vaid ka tema enesearengulisi hoiakuid ja aktiivsust õppimise subjektina. Uuringu „Üliõpilaste tajutud muutused õppejõudude õpetamispraktikas“ probleemina selgus õpetamisvormide vähene variatiivsus, samuti üliõpilaste vähene kaasatus ja aktiivsus õppeprotsessis (Jõgi jt, 2013). Õppejõult oodatakse, et neid aktiveeritaks loengus, kaasatakse diskussiooni ning pannakse mõtlema ja kriitiliselt analüüsima (Vadi, Reino, Aidla, 2014). Läbi selle on tekkinud vajadus analüüsida õppejõudude õpetamispraktikaid, lähenemisi õpetamisele ning nende mõju üliõpilastele (Jõgi jt, 2013). Vaja on kasutada õpetamispraktikaid, mis toetaksid täiskasvanud õppija enesearengu subjektiks kujunemist, omakorda arendades ja mitmekesistades ülikooliõpet.

Lähtuvalt uurimuse eesmärgist – analüüsiv ülevaade õppejõudude toetavatest õpetamispraktikatest täiskasvanud õppija enesearengu subjektiks kujunemisel, püstitati uurimisküsimus: kuidas toetavad ülikooli õppejõudude õpetamispraktikad täiskasvanud õppija enesearengu subjektiks kujunemist? Uurimisküsimusele vastuse saamiseks keskenduti eelkõige enesearengu subjektiks kujunemise tunnustele ja eeldustele ning õppejõu õpetamistegevusele, mis toetaks enesearengu subjektisuse kujunemist.

Uurimuse valim moodustub kahest Tallinna Ülikooli õppejõust psühholoogia ning kasvatusteaduste instituudist. Leitakse, et on sobilik uurida õppejõude antud instituutidest, sest esineb uurija enda kogemus õppijana, mistõttu seisneb suurem tõenäosus saavutada uurimuse eesmärk.

Enesearengu subjektisus ja kujunemine

Enesearengu subjekti iseloomustab autonoomsus ja iseseisev mõtlemine. Ta on vastutustundlik ning mõtleb kriitiliselt, on ennastjuhtiv, langetab teadlikke otsuseid ja individuaalselt kujundab oma elustiili (Kadde, 2005). Liis Kadde (2005) on oma uurimuses „Täiskasvanu kui enesearengu subjekti avaldumine sotsiaal-kultuurilises keskkonnas“ defineerinud enesearengu subjekti kui indiviidi, kes teadvustab ning tunnetab oma arenguvajadusi. Selleks on ta võimeline enda arengut juhtima ning selle eest vastutama.

Enesearengu subjektiks kujunemist toetab eelkõige isiksuse areng, mille tähtsamaid tunnuseid nagu süsteemsuse ja terviklikkuse määrab eneseteadvus. On oluline mõista ja tunnetada oma Mina, mille kaudu teadvustab inimene end isiksusena ning kujundab elu mõtestatuks. Kuid isiksuseks olemine saab avalduda ainult aktiivselt toimides. Minale omased tunnused nagu tunnetus ja tahtelisus on mõtestatud aktiivse tegutsemise tingimusteks. Subjektiks kujunemiseks on vajalik arendada minakontseptsiooni, kuhu kuulub indiviidi mina ja ideaalmina. Antud tunnuste arenemisel individ avastab ja teadvustab oma mina ja aktiivset tegutsejat. Inimese ideaalmina on eelduseks tema edaspidisele arengule. Isiksuse areng toimub sotsialiseerumise kaudu, mida mõjutavad sünnipärased eeldused ehk pärilikud faktorid ning sotsiaal-kultuuriline makro- ja mikrokeskkond. Subjektina käitumist mõjutavad eriti indiviidi pere ning õppimis- ja töökeskkond. Selleks, et toimida enesearengu subjektina peab individ olema suutlik pidevaks refleksiooniks (Kuurme, 1999; Rauste-von Wright & von Wright, 1994, viidanud Kadde, 2005), mis on vajalik iseseisvaks tegutsemiseks ja kontrolliks, mõistmiseks ja valmisolekuks planeerida oma tegevust ning jälgida ja iseendalt õppida (Indre & Karu, 1997 jt., viidanud Kadde, 2005).

Inimese kujunemine enesearengu subjektiks sõltub tema tegutsemiskeskkonnas loodud võimalustest iseseisvaks otsustamiseks, valikute tegemiseks, probleemide lahendamiseks (Kadde, 2005). See saab toimuda juhul, kui keskkond võimaldab indiviidil olla iseseisev, loov, kriitiline mõtleja ja probleemilahendaja (Kadde, 2005). Kuna sotsialiseerumisprotsessi käigus avaldavad indiviidi enesearengu subjektsuse kujunemisele mõju mitte ainult kodu, vaid ka kooliga seonduvad tegurid (Kadde, 2005), rõhutatakse ülikooli õppejõudude õpetamispraktikate mõju üliõpilase enesearengu subjektsuse kujunemiseks (Jõgi jt., 2013).

Lähtuvalt eeldustest ning kooli mõjust enesearengu subjektsuse kujunemiseks peavad ülikooli õppejõudude õpetamispraktikad ideaalolukorras toetama indiviidi arengut kõikide omaduste väljakujunemiseks. Tuleb pakkuda võimalusi, et õppijal tekiksid eeldused enesearengu subjektsuse kujunemiseks.

Õpetamispraktika ja õpetamisstiili väljakujunemine

Õppimine ja õpetamine on omavahel seotud ning mõjutavad teineteist. Õpetamistegevust nimetatakse õpetamispraktikaks, mida üliõpilased kogevad õpetamisviisina. (Jõgi jt., 2013) Õppejõudude valitud õpetamispraktikad mõjutavad omakorda üliõpilaste õppimist ja õppimiskogemusi (Akerlind, 2004; Fitzmaurice, 2010; Lueddeke, 2003, viidanud Jõgi jt., 2013).

Iga täiskasvanute õpetaja omab mingit arusaama sellest, kuidas ta õpetamisel tegutseb. Selleks, et teha valikuid oma õpetamispraktikate, sealhulgas õppevormide ja õppemeetodite suhtes, tuleb

olla teadlik õpetamise põhimõtetest. (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2003) Alati tuleb meeles pidada, et õpetamine ei ole ühepoolne. See on seotud õppejõu ja õppija eesmärkidega (Jõgi & Ristolainen, 2005). On oluline teha selgeks õpetamise eesmärk. Ilma segaduseta pole arengut. (Lõhmus jt., 2011) Selgus võimaldab keskenduda õppimise toetamisele, eesmärkidele (Jõgi & Ristolainen, 2005).

Igal õppejõul kujuneb välja oma õpetamisstiil, mis väljendab filosoofilisi aluseid, millele teadlikult või ebateadlikult toetutakse (Valgmaa & Nõmm, 2008). Õpetamisstiili valikul tuleb arvestada õppegrupi suurusega, õppimise tulemustega, erialaste teadmiste, isiklike eelistustega. Lisaks õppejõu pedagoogiliste teadmiste ulatusega, õpetatava teadmise olemusega ja üliõpilaste omaduste ja ootustega. Eelnevalt nimetatud faktorid mõjutavad õpetamisstiili valikut, kuid kõige märkimisväärsimaks mõjuteguriks on isiklikud uskumused, vaated ja eeldused õpetamise ja õppimise kohta. (Nicholls, 2002)

Õpetamisstiilist avalduvad meetodivalikud, kuid palju olulisem on keskenduda õpetamise metoodikale. Metoodikaks nimetatakse võtete süsteemi, mille abil organiseeritakse õppetegevust, et saavutada eesmärgid. Ainuüksi õpetamismeetodite tundmine ning nende kasutamine õppeprotsessis ei vii eesmärgini ning tekitab õppijates pigem segadust ja mittemõistmist, miks selline meetod on vajalik (Valgmaa & Nõmm, 2008). Peter Jarvis on öelnud: Õpetamise meisterlikkus ei seisne mitte meetodite valdamises, vaid inimsuhtlemises, erinevate faktorite kombinatsioon lubab jõuda efektiivse ja stimuleeriva õppeprotsessini (viidanud Märja, Lõhmus, Jõgi, 2003). Iga juhendaja lähtub õppetegevuses ja ettevalmistamisel oma arusaamadest, oskustest, teadmistest, kogemusest ja isikupärast. Kui õpetajal puuduvad selged maailmavaated, hoiakud, väärtused, kui ta ei näe oma tegevust ja ülesandeid, ei toimi ka ükski meetod tõhusalt. (Valgmaa & Nõmm, 2008)

Õpetamine ja õppejõu roll ülikoolis

Õppetegevused ülikoolis peavad olema seotud õppekava väljunditega (Biggs & Tang, 2008). Meetodid ja võtted peavad toetama õppimist eesmärgipäraselt ning vastavalt õppesituatsioonile. (Jõgi & Ristolainen, 2005) Ülikool näeb ette, et üliõpilane tegutseb erialal kompetentselt või vähemalt oskab ja teab kuidas õpitut rakendada. Ta suhtleb efektiivselt ning omab meeskonnatöö oskusi ja juhindub professionaalsest eetikast. (Biggs & Tang, 2008) Õpetamine ülikoolis peab tagama koostöö ja aktiivse tegevuse, probleemide lahendamise, teadmiste loomise ning konstrueerimise võimalusi (Jõgi & Ristolainen, 2005). Üliõpilased õpivad, kuidas leida uut teavet, seda kasutada ja hinnata, kuidas tööalaseid probleeme lahendada. Selleks vajavad nad kõrgema

taseme mõtlemisoskusi, mille abil probleeme näha ning jõuda uute lahendusteni. (Biggs & Tang, 2008)

Seehulgas peab õppejõu tegevus vastama teatud kriteeriumitele, et üliõpilasel kujuneksid ülikooli lõpetades lõpetaja pädevused (Biggs & Tang, 2008). Peamine õppejõu roll ülikoolis on soodustada eneserefleksiooni üliõpilastes, tagada muutus nende sisemaailmas, et tulla toime muutustega nende välismaailmas, genereerida uusi käitumisviise, arendada eneseuuendamise protsessi ja aidata viia üliõpilasi „õitsenguni“. (Li & Zhao, 2014) Õppejõud peab olema suuteline üliõpilasega looma dialoogi ja mingil määral emotsionaalset lähedust (Davies et al, 2006, viidanud Vadi, Reino, Aidla, 2014). Õppejõu õpetamise strateegia näeb ette, et õppejõud sisestab õppijatele huvi ja motivatsiooni, teeb koostööd terve grupiga ja individuaalselt. Kasutatakse mitmeid erinevaid õpetamistehnikaid, suheldakse õppijatega selgelt ja efektiivselt, esitades neile küsimusi, konsulteerides, selgitades ja andes tagasisidet. (Cohen, Manion, Morrison, 1996)

Õpetamistegevus täiskasvanud õppija enesearengu subjektsuse toetamiseks

Enesearengu subjektsuse väljakujunemiseks peab lähtuvalt täiskasvanu õppimise ja sotsiaalkultuurilisest lähenemisest õpetamine ülikoolis olema õppijakeskne. See tähendab õppijatele võimaluse andmist olla avatud, kaasatud ja õppida oma kogemustest. (Jõgi jt., 2013) Sellise vaatenurga puhul on rõhk üliõpilaste õppimiskogemusel ja aktiivsel kaasamisel (Mägi, Kirss, Haaristo, Nestor, Batueva, 2013). Õpetajal tuleb võtta suunaja, mitte dikteerija roll. Selline lähenemine seab esikohale õppija, keskendutakse tema refleksioonivõimele ja selle arendamisele ning uute arusaamade väljakujunemisele (Jarvis, 1998).

Teadmised ja oskused saavad kujuneda vaid siis, kui õppimine toimub aktiivsel vastastikusel mõjutamisel õppija-õpetaja-õppijate vahel (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2003). Õppeprotsess ei saa täiskasvanuhariduses olla neutraalne, vaid see on inimestevaheline interaktsiooni ja sotsiaalne protsess (Jarvis, 1998). Kuna indiviidi areng ja isiksuseks olemine saab avalduda aktiivselt toimides, mis väljendub suhtlemise, teadliku tegutsemise ja vastutamise kaudu (Kadde, 2007), on sotsiaalkultuurilisest perspektiivist lähtuvalt inimese arengus olulised kommunikatiivsed protsessid ja interaktsioon (Jõgi jt., 2013).

Selleks, et saaks toetada subjektile omast aktiivsust, on ülikooliõppes väga oluline täiskasvanud õppija kaasamine õppeprotsessi, suhete ja suhtlemise tähtsustamine ning selliste meetodite ja võtete kasutamine õppejõu poolt, mis tagavad õppijate aktiivsuse ja suhtlemise (Jõgi & Ristolainen, 2005). Täiskasvanute õppimise ja õpetamise vaatenurgast peavad meetodid toetama aktiivsust, iseseisvust ja koostööd. Juhendaja võiks lisaks teada õppijate eelhälestatust, avatust

ja varasemaid õpikogemusi. (Lõhmus jt., 2011) Selle tulemusena tekib täiskasvanud õppijal valmisolek näha endas enesearengu subjekti, aktiivset ja vastutavat mina, saavutatakse õppimise ja õpetamise tulemuslikkus (Jõgi & Ristolainen, 2005; Lõhmus jt., 2011).

Motivatsioonil on suur roll inimese tegutsemisel (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 34, viidanud Kadde, 2005). Motivatsioon on allikaks saavutada eesmärk (Kadde, 2005). Peamine on õppijate tahe tegutseda. Õppejõudude ülesanne on omakorda anda õppijatele võimalusi, et saavutada õppimise eesmärk. On oluline leida õpitava tähtsus, see tähendab, et õppija jaoks peab sel olema mingi väärtus. Õpiülesande käsile võtmisel peab õppija tundma, et on põhjust oodata edu. Õppejõu ülesandeks on edastada õigeid sõnumeid ning toetada ja suunata õppijaid mõtestama oma õppimist ning leida tähendusi. (Biggs & Tang, 2008) Oma tegevuse mõtestamisel ja reflekteerimisel kujuneb õppija enesehinnang (Enesehinnangust... s.a; Indre & Karu, 1997; Karu 2001; Koro, 1993; Liimets, 1999, viidanud Kadde, 2005). Läbi refleksiooniprotsessi ja tähenduste loomise hakatakse teadvustama ja tunnetama iseennast ja ümbritsevat ruumi. Õppijal kujuneb enesetunnetus, eneseteadvus ja enesehinnang, mis on omakorda oluline enesemääratlemise ehk –aktualiseerimise kujunemiseks. (Indre & Karu, 1997; Karu, 2001; Kukk, 1998; Orn, 1992, viidanud Kadde, 2005)

Mezirow (2006, viidanud Li & Zhao, 2014) rõhutab transformatiivse õppimise teoorias kriitilise refleksiooni tähtsat rolli õppimise protsessis, mille käigus saadakse teadmisi enda kohta ning arendatakse ratsionaalne, empiiriline ja sotsiaalne teadmine. Üliõpilaste refleksioon on vajalik, et toimuks õppimises muutus. Läbi muutuste toimub täiskasvanu arenguprotsess. (Kadde, 2005) Refleksiooni abil muutuvad üliõpilased teadlikumaks oma õppimise saavutustest ja probleemidest.

Selleks, et toetada õppija enesearengu subjektiks kujunemist, tuleb arvestada mitmete aspektidega. Väga oluline on õppejõu roll õppeprotsessis, sealhulgas õppejõu-õppijate vaheline dialoog ja interaktsioon. Enesearengu subjektsuse väljakujunemise keskmeks on aktiivsus, kommunikatsioon, kaasamine ja eneserefleksioon.

Metoodika ja valim

Vastavalt töö uurimisprobleemile ja eesmärgile kasutatakse uurimuses kvalitatiivset uurimisviisi. See annab võimaluse mõista erinevaid käitumismustreid ning nende alla peidetud protsesse. Uuriija annab omakorda saadud andmetele tähendusi ning püüab ilminguid mõtestada. (Laherand, 2008) Kvalitatiivse uurimisviisi rakendamisel keskendutakse väikese arvu osalejate maailmavaadetele kui suurele valimile (Smith 2006:6, viidanud Laherand, 2008).

Kasutatakse induktiivset lähenemist, mille puhul kogutakse andmeid, analüüsitakse neid, otsitakse uusi tähendusi ning luuakse üldine kokkuvõte.

Uurimismeetoditena kasutatakse antud töös poolstruktureeritud intervjuud ja vaatlust kombineeritult. Intervjuu abil on võimalik teada saada, mida inimesed mõtlevad ja tunnevad. Vaatlus võimaldab omakorda mõista, kas inimesed käituvad nii, nagu nad on öelnud. Selline kombineeritud strateegia on antud uurimuses sobilik, sest soovitakse mõista indiviidi arusaamu ning selle vastavust tema reaalse õpetamistegevusega, mida on võimalik saavutada just intervjuu ja vaatluse koostoimel. Nimelt vaadeldaksegi õppejõu õpetamistegevust, seejärel saadakse teada intervjuu käigus õppejõu enda arusaamadest.

Olles teadlik üliõpilase kui täiskasvanud õppija ootustest õppejõudude õpetamispraktikate suhtes, tõstetakse antud uurimuses esile just ülikooli õppejõud ise. Lähtuvalt töö eesmärgist analüüsida õppejõudude poolt rakendatud enesearengu subjektsust toetavaid õpetamispraktikaid, on oluline võtta uurimuse fookuseks ülikooli õppejõud.

Uurimuse valimiks on kaks Tallinna Ülikooli õppejõudu. Mõlema Tallinna Ülikooli õppejõuga viiakse läbi individuaalne poolstruktureeritud intervjuu ning vaatlus antud õppejõu läbiviidaval seminaril. Mõlemad valitud õppejõud on erinevatest instituutidest, milleks on kasvatusteaduste instituut (õppejõud A) ja psühholoogia instituut (õppejõud B), sest eelnimetatud instituutides esineb uurija õppimise kogemus. Leitakse, et on sobilik uurida toetavaid õpetamispraktikaid just antud valdkondades. Põhjus seisneb selles, et esineb suurem tõenäosus saavutada uurimuse tulemus ehk leida toetavad õpetamispraktikad, mis loovad eelduse täiskasvanud õppija enesearengu subjektsuse kujunemiseks.

Tulemused

Uurimuse empiiriliste andmete induktiivse sisuanalüüsi tulemusena kujunesid järgnevad kategooriad: õpetamise eesmärk, kaasamist ja aktiivsust võimaldavad tegevused, lahendid reflekteerimisoskuse arendamiseks, õppija-õppejõu dialoogi ja kontakti võimaldavad tegevused, kriitilist mõtlemist ja refleksiooni võimaldavad tegevused.

- Õpetamise eesmärk

Õpetamise eesmärk on kujundada teatud pädevusi üliõpilastes. Üliõpilasest peab kujunema iseotsiv, mõtlej, reflekteeriv, seoseid loov ja eneseteadlik inimene, kes oskab oma teadmisi rakendada.

„Ikkagi mõtleb inimeseks. Et nad juba rahulikult tulles on mõtlevad inimesed. Luua neid situatsioone, kus nad kursuse käigus saavad mõelda, luua uusi seoseid erinevate ainete vahel, oma varasema elupraktikaga, teiste ainetega. Selline otsiv ja mõtlev inimene, et anda see võimalus talle siit. See teadlikkus ja eneseteadlikkus tekiks, et ta tunneks ära, et mida ta juba suudab ja oskab ja mida ta veel ei oska ja kust ta võiks siis saada ja kas ta otsib siis.“ (Õppejõud A)

„[...]et nad oskaksid neid rakendada ja lõpuks, et nad selles valdkonnas, näiteks praegu läbirääkimiste kursus, et nad saaksid ka mingi kogemuse, mida nad enda jaoks ka reflekteeriksid läbi ja läbimõtleksid.“ (Õppejõud B)

Intervjueeritavad peavad olulisemaks mõtlemisoskuse väljakujunemist. Samuti peavad küsitletavad enda ülesandeks luua võimalusi, sh situatsioone ja kogemusi, mille käigus saavad üliõpilase pädevused välja kujuneda.

- Kaasamist ja aktiivsust võimaldavad tegevused

Selleks, et üliõpilased oleksid aktiivsed ja kaasatud õppeprotsessi, on oluline tekitada huvi, mida on võimalik saavutada, võimaldades õppijatel tunda ja kogeda isiklikku seost ainega.

„Ma arvan, et see peab kuidagi neid puudutama. Minu kogemus on see, et need simulatsioonid, rollimängud, need nagu käivitavad hästi palju emotsioone, et vaatamata sellele, et nad võivad olla väga isiklikud. Esimene näiteks on küllalt abstraktne, puhtalt numbrid, aga see, et tekib kohe keskeda situatsioon, inimesed lähevad kohe elevile, et see tekitab üsna elavat keskust. Et nii pea kui mingi asi tekitab isiklikku seost, nii nad on kaasatud. Ma arvan, et see on nagu kõige tõhusam.“ (Õppejõud B)

Õppejõud B toob eraldi tegevustena välja simulatsioonid ja rollimängud, mida ta oma õppetegevuses kasutab. Tegevused peavad mõjutama üliõpilast ning pakkuma huvi.

„Ja mida ma veel olen teinud, sellel kursusel mitte, aga selles teises – lapsearengu tundma õppimine, et ma alustangi mitte pealkirjaga, vaid probleemiga. Kõigepealt on küsimus. [...]“ Ja see toimub nii, et selline grupiarutelu, mitte pole nii, et istuvad ühises ruumis avaliku halduse, reklaamitegelased ja klassiõpetajad ja õpivad ühtemoodi psühholoogiat. Ja nii peagi, kui see on sellises grupimiljöö – grupp ja õppejõud, siis tekib seal arutelu, tekivad küsimused ja probleemid. See on see mida me vajame ja mul on kahju kui see ökonoomika sunnib meid.“ (Õppejõud A)

Õppejõud A näeb vajadust alustada õppetegevust alati probleemipüstitusega. Samuti peetakse oluliseks grupis õppimist. Sellised tegevused tekitavad üliõpilastes emotsioone, huvi, mis käivitavad küsimuste esitamise ja probleemide püstitamise, mille tulemusena tekib arutelu.

- Lahendid reflekteerimisoskuse arendamiseks

Intervjueeritavad toovad välja mõned lahendid, mida nad oma õpetamistegevuses kasutavad selleks, et tuua esile ja arendada üliõpilase reflekteerimisoskust.

„[...] et mina olen läinud tagasi selle juurde, et ma annan esimesel kursusel valida-sa kas kirjutad selle eksami kohta testi vormis kontrolltöö, kus on kõik ikkagi avatud küsimused, tuled vestlusele [...] ja kolmas variant oli akadeemiline essee, mida ma reeglina ei soovita (ma ütlen, et see ongi väljakutse esimesele kursusele). Ma tahan kindlasti neile anda ka valikuvõimalusi, aga ma ikkagi tahaks näha, et inimene saaks end avada, mitte teha neid ristikesi.“ (Õppejõud A)

Õppejõud A toob ühe näitena erinevad eksamivormid, milles seletab tema arvates ebasobivaid võimalusi eksami vormistamiseks. Ta peab oluliseks pakkuda üliõpilastele erinevaid võimalusi. Samas võimaldavad kõik tema poolt pakutavad variandid üliõpilasele väljakutset reflekteerimiseks.

„Ja paar asja veel, mis näiteks sellel kursusel, mis mulle tundub, et on metoodiliselt head lahendid – küsimustikud, mis nad täidavad. Üks neist on konfliktistilide küsimustik ja teine on oskuste omandamise küsimustik, et mulle tundub, et need on head eneserefleksiooni vahendid.“ (Õppejõud B)

Õppejõud B toob üheks refleksioonivahendiks küsimustiku, mida ta oma õppetegevuses kasutab.

- Õppija-õppejõu dialoogi ja kontakti võimaldavad tegevused

Vaadeldavate õppejõudude peamisteks tegevusteks, mis võimaldavad õppija-õppejõu omavahelist kontakti ja dialoogi, on pideva arutelu tekitamine ja hoidmine üliõpilastega. Väliselt toetab seda silmside hoidmine. Tegevustena pidev küsimuste küsimine, kuulamine, konsulteerimine, selge suhtlemine õppijatega, võimaluste pakkumine ning selgitamine. Selle tulemusena on üliõpilased pidevas dialoogis õppejõuga ning on omakorda aktiivsed ja kaasatud, mis väljendub üliõpilaste aktiivses küsimises ning arutlemises.

Tabel 1

Õppejõu A tegevus	Väljendumine
Korralduslik küsimus õppijatele: <i>„Mida me teeme täiskasvanud õppijad?“</i> Esitab küsimuse oma õpetamistegevuse kohta õppijatele: <i>„mida ma didaktiliselt valesti tegin?“</i>	Üliõpilased on diskussiooni kaasatud, teevad otsuseid, lahendavad probleemi/küsimust, pakuvad vastuseid, on dialoogis õppejõuga

Tabel 2

Õppejõu B tegevus	Väljendumine
Arutleb õppijatega nähtu (video) üle Esitab pidevalt teemakohaseid küsimusi: <i>„Mis te arvate?“</i> <i>„Kas selline käitumine oli lubatud?“</i> Pidev silmside õppijatega	Üliõpilased küsivad iseseisvalt, arutlevad õppejõuga, on õppejõuga kontaktis

- Kriitilist mõtlemist ja refleksiooni võimaldavad tegevused

Vaadeldavate õppejõudude peamiseks tegevusteks, mis panevad üliõpilasi reflekteerima ning kriitiliselt mõtlema, on õigete küsimuste esitamine, probleemide püstitamine ja refleksiooni ülesannete andmine. Selle tulemusena on üliõpilased eelkõige aktiivsed ning õppeprotsessi kaasatud, mis omakorda on eelis selleks, et alustada mõtlemise protsessidega. Andes erinevaid refleksiooni ülesandeid ning võimalust mõelda erinevatele aspektidele, käivitab see üliõpilastes kriitilise mõtlemise ning refleksiooni protsesse.

Tabel 3

Õppejõu A tegevus	Väljendumine
<i>„Millised on veel variandid?“</i> <i>„Vaadake teise tööd nüüd kriitilise pilguga, tooge välja...“</i>	Üliõpilased on aktiivsed, võtavad sõna, mõtlevad laialt toetudes erinevatele aspektidele, toovad välja erinevaid

„Millised on ohud ja millised on eelised?“ „Nüüd väike refleksioon“ „Mis te arvate, miks teil on täna rohkem rääkimist kui tavaliselt?“ Annab ülesande luuletusest leida üles sõnum/tähendus	variante, analüüsivad, aktiivsed mõtlejad, tähendusi otsivad
--	--

Tabel 4

Õppejõu B tegevus	Väljendumine
Ülesanne: „Vaatame olukorda ja öelge, mis te arvate? Kuidas hindade 1 – 5-ni?“ “Mõelge mudeli võimaluste peale“ Näitab videot: „Vaadakse selle mõttega... „ „Kuidas selliseid asju teha? Mis võimalused on?“	Üliõpilased annavad oma hinnangu, jagavad arvamusi, toovad välja erinevaid võimalusi, analüüsivad, mõtlevad laialt toetudes erinevatele aspektidele

Arutelu

Tänapäeva hariduses püütakse traditsioonilisest lähenemisest suunduda kaasaegse lähenemise poole. See hõlmab paindlikku rühmitamist, kaasategemist, osalemist, protsessi rõhutamist, kogemust, loovust, vastutust, enesearengut (Cohen jt., 1996). Haridus on muutunud totalitaarsest käsitlesest demokraatliku käsitlese poole. Tähelepanu keskmes ehk subjektiks on õppija, mitte enam õpetaja. (Valgmaa & Nõmm, 2008) Empiirilised tulemused näitasid, et õpetamine on õppijakeskne. Õppijatele antakse võimalus olla avatud, kaasatud ja õppida oma kogemusest, rõhutatakse üliõpilase õppimiskogemust ja aktiivset kaasamist. Õppejõud on suunaja, mitte dikteerija rollis.

Õpetamisel on oluline mõelda sellele, mis on eesmärk (Lõhmus jt., 2011). Sealhulgas tuleb arvestada ülikooli ja täiskasvanuhariduse eesmärgiga kujundada üliõpilasest kui täiskasvanud õppijast ennastjuhtiv õppija ja enesearengu subjekt (Lõhmus jt., 2011). Empiirilised andmed tõestasid, et uuritavate õppejõudude õpetamise eesmärk vastab ülikooli õpetamise eesmärgile. Peetakse oluliseks kujundada üliõpilasest iseotsiv, mõtlej, reflekteeriv, seoseid loov ja eneseteadlik inimene, kes oskab oma teadmisi rakendada. Eelnevalt nimetatud pädevused vastavad enesearengu subjekti tunnustele nagu autonoomsus, iseseisev mõtlemine,

vastutustundlikkus, kriitiline mõtlemine, enesejuhitavus, teadlike otsuste langetamine ja individuaalne elustiili kujundamine (Kadde, 2005). Üliõpilase pädevused kujunevad välja kui õppejõud loovad õppijatele võimalusi, sh situatsioone ja kogemusi, mida reflekteerida ja läbi mõelda.

Igal õppejõul kujuneb välja oma õpetamistiil, mis võib olla kogemuslik, didaktiline, õpetajakeskne, õppijakeskne, teoreetiline, traditsiooniline, ülekandev, teemapõhine, protsessipõhine ja suunav lähenemine (Nicholls, 2002). Väljakujunenud õpetamisstiil väljendab filosoofilisi aluseid, millele kas teadlikult või ebateadlikult toetutakse. Empiirikast ilmnes asjaolu, et teadlikke valikuid ei tehta. Ollakse teadlikud õpetamise põhimõtetest, eesmärkidest, samuti õppemeetoditest, kuid õpetamisstiil kujuneb iseenesest. Lähtuvalt teooriast rakendasid õppejõud erinevaid õpetamistehnikaid, peamisteks olid: tutvustamine, selgitamine, küsitlemine, üldistamine, hääle kasutamine, jaotatud tähelepanu, kuulamine, esitlemine, tagasiside andmine, millegi väljatoomine, grupi ja individuaalne õpetamine, alustamine, jätkamine, lõpetamine (Cohen, Manion, Morrison, 1996).

Selle tulemusena olid õppijad õppeprotsessi kaasatud ning õppejõuga dialoogis. Üliõpilased olid aktiivsed, küsisid ja arutlesid õppejõu ja grupikaaslastega. Oldi aktiivsed ja julged oma arvamuste ja hinnangute andmisel. Õppijad mõtlesid kriitiliselt, toetudes erinevatele aspektidele ja võimalustele, tegid otsuseid ja löid tähendusi. Õppejõud olid suutelised looma üliõpilasega dialoogi ning mingil määral emotsionaalset lähedust (Davies et al, 2006, viidanud Vadi, Reino, Aidla, 2014). Olulisteks õppejõu rolli komponentideks on selgitamine ja suhtlemine (Monteiro et al, 2012, viidanud Vadi, Reino, Aidla, 2014), mis ilmnes empiiriika tulemustena. Kasutati mitmeid erinevaid õpetamistehnikaid, suheldi selgelt ja efektiivselt õppijatega, esitades neile küsimusi, konsulteerides, selgitades ja andes tagasisidet, mis on kooskõlas õppejõu õpetamise strateegiaga (Cohen, Manion, Morrison, 1996).

Enesearengu subjektiks kujunemine saab toimuda vaid läbi aktiivse tegutsemise ja suhtlemise (Kadde, 2005). Seega ka õpetamine ülikoolis peab tagama koostöö ja aktiivse tegevuse, probleemide lahendamise, teadmiste loomise ning konstrueerimise võimalusi (Jõgi & Ristolainen, 2005). Esmane õpingute eesmärk on saavutada mõtlemine ja diskussioon, seega on oluline seminare ja loenguid alustada aktiivsete tegevustega (Brown & Atkins, 1998). Õppimine peab olema teadlik ja aktiivne ning läbi kogemuste (Lõhmus jt., 2011). Empiirika tulemustena peavad õppejõud oluliseks eelkõige huvi tekitamist õpitava vastu, mis tuleneb omakorda sellest, kui õpitav teema puudutab ja võimaldab tekitada seoseid. Õppejõud näevad oma rolli kogemuste ja situatsioonide loomisel. Selle tulemusena tekivad õppeprotsessis emotsioonid, isiklikud seosed,

mis omakorda kaasab ja sisestab õppijatele aktiivsust. Samuti ootavad üliõpilased õppejõult entusiasmi, kuivõrd huvitatud on õppejõud valdkonnast ja õpetamisest. Rõhutatakse suhtlemisoskust, kuidas õppejõud kõneleb, kui selgelt ning kuivõrd süveneb üliõpilastesse. (Lõhmus jt., 2011) Empiirilised tulemused näitasid, et õppejõud A on vaatluse tulemusena olnud äärmiselt entusiastlik, olles õppeprotsessis kohal ja õppijatega pidevas kontaktis, konsulteerides, küsides, diskuteerides. Sellest tulenevalt on õppimine teadlik, aktiivne ja läbi kogemuste (Lõhmus jt., 2011).

Meetodid täiskasvanute õppimises ja õpetamises peavad samuti toetama aktiivsust, iseseisvust ja koostööd (Lõhmus jt., 2011). Selle tulemusena tekib täiskasvanud õppijal valmisolek näha endas enesearengu subjekti, aktiivset ja vastutavat mina, saavutatakse õppimise ja õpetamise tulemuslikkus (Jõgi & Ristolainen, 2005; Lõhmus jt., 2011) Üheks võimaluseks on kasutada probleemõpet, mille rakendumisel on õppijad algusest peale aktiivsed ning hakatakse koheselt suhtlema. Õppejõud on juhendaja, suunaja ja pideva tagasisidestaja rollis. Probleemõppe käigus keskendutakse õppija enesejuhtimise ja enesejälgimise oskustele. (Biggs & Tang, 2008) Uuritavad õppejõud näevad vajadust alustada õppetegevust alati probleemipüstitusega. Teemat alustatakse mitte pealkirja, vaid küsimusega. Selle tulemusena käivituvad üliõpilastes emotsioonid, huvi, küsimuste esitamine, mis omakorda tekitab arutelu ja sisestab aktiivsuse. Üks õppejõududest toob eraldi välja meetodid, mida ta oma õppetegevuses kasutab, milleks on simulatsioonid ja rollimängud. Antud tegevused mõjutavad isiksust, tekitavad huvi läbi isikliku seose tekkimise, kaasavad ja panevad mõtlema.

Õppimine on protsess, mis algab kogemisest, selle märkamisest, refleksioonist ning tähenduste ja tõlgenduste loomisest (Jõgi jt., 2013). Õpetamisel võetakse arvesse õppija kogemused, lastes omakorda õppijal neid reflekteerida ja saada teadlikumaks ja aktiivsemaks enesearengu subjektina (Lõhmus jt., 2011). Reflekteerimine on oluline tunnus enesearengu subjektisuse kujunemiseks. Kujuneb välja enesetunnetus, mis on aluseks arengu suunamisele. Uuritavad on teadlikud refleksiooni olulisusest ja võimalustest selle oskuse arendamiseks. Õppejõud peavad oluliseks pakkuda täiskasvanud õppijatele erinevaid valikuvõimalusi reflekteerimiseks.

Uuritavad õppejõud annavad üliõpilastele teadlikult ülesandeid, mis arendavad reflekteerimisoskust ja kriitilist mõtlemist. Nagu väljendub ka õppejõudude eesmärkidest, on oluline välja kujundada mõtlemise protsessid. Selleks esitavad õppejõud õppeprotsessis õigeid küsimusi, püstitavad probleeme ja annavad erinevaid refleksiooni ülesandeid. Antud tegevused annavad võimaluse mõelda erinevatele aspektidele, käivitades üliõpilastes kriitilise mõtlemise ja refleksiooni protsesse.

Kokkuvõte

Töö probleem tulenes õpetamistegevuse vähesest variatiivsusest ja üliõpilaste vähesest kaasatusest ja aktiivsusest õppeprotsessis (Jõgi jt., 2013). Üliõpilased soovivad olla diskussiooni kaasatud, aktiivsed, väärtustavad kriitilist mõtlemist ja analüüsimist (Vadi, Reino, Aidla, 2014). Läbi selle on tekkinud vajadus pöörata tähelepanu õppejõudude õpetamispraktikatele (Jõgi jt., 2013).

Empiiriliste tulemustena ilmnes õppejõu kui suunaja roll, mis seab tähelepanu keskmeks õppija. Peamine eesmärk õpetamisel on välja kujundada mõtlejad, reflekteerivad, tähendusi loovad ja eneseteadlikud inimesed. Selleks luuakse õppijatele võimalusi kogemiseks, analüüsimiseks ja läbi mõtlemiseks. Õppejõud rakendavad variatiivseid, aktiivseid õpetamistehnikaid ja meetodeid, mille tulemusena oldi õppeprotsessis kaasatud ning õppejõuga dialoogis. Õpetamistegevusel keskendutakse pidevale küsimuste esitamisele, probleemiga teema alustamisele, elava situatsiooni tekitamisele õppeprotsessis ning reflekteerimisvõimaluste pakkumisele. Ilmnes õppejõu entusiastlikkus, pidev selgitamine ja suhtlemine, konsulteerimine ja tagasiside andmine.

Uurimuses peetakse oluliseks pöörata tähelepanu õppejõudude õpetamistegevusele, sest just täiskasvanud õppimises on tähtis keskenduda üliõpilase kui täiskasvanud õppija enesearenguliste hoiakute väljakujunemisele ning aktiivsusele õppimise subjektina (Jarvis, 2011, viidanud Jõgi jt., 2013). Selleks tuleb õppejõul olla teadlik õpetamise põhimõtetest, eesmärkidest, täiskasvanud õppija vajadustest ja ootustest, mille läbi hakatakse tegema valikuid oma õpetamistegevuse suhtes.

Allikad

Brown, G. & Atkins, M. (1998). *Effective teaching in higher education*. London & New York: Routledge

Cohen, L. & Manion, L. & Morrison, K. (1996). *A guide to teaching practice*. London: Routledge.

Hanna-Stella Haaristo (2014). *Üliõpilaste tagasiside Eesti kõrgkoolides*.

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

Jõgi, L., Karu, K., Krabi, K., Sarv, A., Tropp, K., Niitsoo, M., Murakas, R., Karm, M. (2013). *Üliõpilaste tajutud muutused õppejõudude õpetamispraktikas*. Tartu.

Jõgi, L., Ristolainen, T. (2005). *Õppimine ja õpetamine avatud ülikoolis*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kadde, L. (2005). *Täiskasvanu kui enesearengu subjekti avaldumine sotsiaal-kultuurilises keskkonnas*. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Ülikooli kasvatusteaduste teaduskonna andragoogika õppetool.

Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.

Li, M. & Zhao, Y. (Eds.). (2014). *Exploring learning and teaching in higher education*. Springer.

Lõhmus, M., Jalak, K., Jõgi, L., Karu, K., Visnapuu, U., Meier, K., Mölder, A., Harjo, A., Lukka-Jegikjam, E., Abiline, S., Šved, E., Liiva, R., Märja, T. (2011). *Koolitaja käsiraamat*. Tallinn: SE&JS.

Märja, T., Lõhmus, M., Jõgi, L. (2003). *Andragoogika: raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: Ilo Print.

Nicholls, G. (2002). *Developing teaching and learning in higher education*. London: Routledge falmer.

Vadi, M., Reino, A., Aidla, A. (2014). *Õppejõud ja üliõpilane: rollikäsitluse vaade*. Uuringu lõpparuanne. Tartu.

Valgmaa, R. & Nõmm, E. (2008). *Õpetamisest: Eesmärgist teostuseni*. Võru: Eesti Vabaharidusliit ja õppekeskus „Tõru“.

ARTIKLID 2011

ARTIKLID 2012

ARTIKLID 2013

ARTIKLID 2014

ARTIKLID 2015

ARTIKLID 2016

ARTIKLID 2017

ARTIKLID 2018

ARTIKLID 2019

ARTIKLID 2020

ARTIKLID 2021

ARTIKLID 2022

ARTIKLID 2023

Otsi

Privaatsusreeglid

© 2025 Tallinna Ülikool | Haridusteaduste instituut | Andragoogika | CC BY-NC-ND 4.0