
[Home](#) / Andragoogiliste väärtuste teadvustamine ja kogemine TLÜ üliõpilaste näitel

Andragoogiliste väärtuste teadvustamine ja kogemine TLÜ üliõpilaste näitel

SIIRI PADAR

Uurimuse eesmärk on kirjeldada Tallinna Ülikoolis väljaspool haridusteaduste instituuti õppivate üliõpilaste arusaamu andragoogika mõistest ja nende kogemusi andragoogilisest õppimisest / õpetamisest oma elus ning luua seeläbi uut teadmist andragoogika kui õpetamismeetodi leviku ja teadvustamise hetkeseisust.

SISSEJUHATUS

Uurimuse eesmärk on kirjeldada Tallinna Ülikoolis väljaspool haridusteaduste instituuti õppivate üliõpilaste arusaamu andragoogika mõistest ja nende kogemusi andragoogilisest õppimisest / õpetamisest oma elus ning luua seeläbi uut teadmist andragoogika kui õpetamismeetodi leviku ja teadvustamise hetkeseisust.

Ühiskondlikud arusaamad ning suhtumised laste ja täiskasvanute õppemetoodikate erinevustesse on pidevas muutumises. Muutuva õpikäsituse teemadel on tehtud mitmeid uuringuid ning jõutud järeldustele, mis teoreetiliselt kinnitavad igas vanuses õppija autonoomia, meeskonnatöö ja lõimimise olulisust (Heinmets, 2017). 21. saj. tulevikutöö individuaalse põhioskusena nähakse eelkõige võimet adapteeruda, kohanduda, pidevalt areneda ja kombineerida erinevaid oskusi. Tulevikutöötajaid iseloomustab kohanemisvõime ja elukestev õppimine (Future Work Skills 2020, 2011).

Uurimisülesannet on oluline uurida, kuna andragoogiliste väärtuste kasvav teadvustamine ühiskonnas saab toetada elukestva õppe tulevikustrateegiate arendamist ja rakendamist.

Andragoogika potentsiaali juhtimisteooriate täiustajana on juba põhjalikult selgitatud Janno Mängli magistritöös „Andragoogiliste väärtuste, põhimõtete ja seisukohtade avaldumine juhtimises“ (2016).

Uurimus võib olla sisendiks tuleviku-uuringutele, mis keskenduvad praegusel ajal või lähitulevikus õpikäsitlustes loomulikult toimuvate või elluviidavate muudatuste tulemustele ning andragoogika põhimõtete levikule ja aitavad luua edasisi tegevusplaane, sh elukestva õppe strateegiat järgnevateks perioodideks.

TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Andragoogika mõiste. Andragoogilised väärtused ja printsiibid.

Andragoogika on täiskasvanute haridus- ja õppimisteooriaid uuriv teadus, mida võib laiemalt mõista ka teadusena elukestvast õppest – õppimisest sünnist surmani (S.B.Merriam, 2005). Andragoogikat võib käsitleda ka kui pidevalt muutuvat ja arenevat kunsti ning teadust täiskasvanuõppest (Märja, 2007). Esimesena sõnastas täiskasvanuõppe teooria Malcolm Knowles, kes kogus ja süstematiseeris piisavalt materjali, et formuleerida andragoogika eeldused, printsiibid ja strateegiad. Oma töö esimesel perioodil vastandas Knowles andragoogikat pedagoogikale ning tõi välja kahe distsipliini erinevused, pannes tugevamalt rõhku pedagoogilise mudeli nõrkadele ning andragoogilise mudeli tugvamatele külgedele. Töö arenedes jõudis ta mõistmisele, et need mudelid pole vastandlikud, vaid täiendavad teineteist (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2007).

Andragoogilise õppimismudeli tuumaks on ennastjuhtiv ja sügav õppimine läbi suunava juhendamise (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2007). Andragoogika põhiprintsiibid on tolerantsus, empaatia, partnerlus, dialoog, sõltumatus ja vabadus. (Knowles, 1990). Andragoogiline õppemudel arvestab ning väärtustab õppija varasemaid kogemusi, eelnevaid teadmisi ja vajadusi.

J. Mezirow on sõnastanud andragoogika eeskirja, mis võtab peamised põhimõtted ja väärtused väga selgelt kokku. Õppeprotsessi keskmes on õppija ja tema sõltuvus õpetajast (koolitajast, juhendajast) võiks olla minimaalne. Õpetaja põhiülesanne on aidata õppijal endal määratleda oma vajadused; aidata mõista nii enda kui teiste inimeste õppimise ressursside ja kogemuste kasutamise viise ja vastastikuse õppimise (grupis) edendamine. Õpetaja roll on aidata õppijal omandada vastutust, ning lasta õppijal ise määratleda eesmärgid, kavandada õppeprogrammi ja hinnata oma edukust. Õppimine toimib läbi isikliku mõistmise tasandi ning probleemide lahendamise. Õpetaja saab julgustada õpilasi ise tegema oma valikuid ning soodustada mõtestatud lähenemist õppimisele; hõlbustada probleemide püstitamist ja lahendamist läbi

kogemuslike ja osalusel põhinevate meetodite kasutamise; samuti aidata kindlustada õppija eneseteadvust, et õppija ise kannaks hoolt oma arengu ja keskkonna eest. Viimaks on õpetaja võimuses julgustada õppijat tegema tema enda spetsiifilisi valikuid. Oluline on aktsepteerida ning suhtuda lugupidavalt ja ettevaatlikult iga õppija mina-pilti; püüe inimese sisemaailma vägisi ümber kujundada võib edu asemel mõjuda traumeerivalt (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2007).

2011. aastal Phoenixi ülikoolis läbi viidud tuleviku (järgneva 20 aasta) tööoskuste raporti kohaselt on sotsiaalsed arengud ning muutused tööturul ettearvamatumad ja intensiivsemad kui kunagi varem – inimese edukus töömaailmas sõltub üha enam võimest olla paindlik, minna muutustega kaasa ja oskusest siduda uusi arenguid oma varasemate oskustega. (Future Work Skills, 2011). Seetõttu on väga oluline, millises suunas areneb ühiskonnas suhtumine noortesse, kuidas väärtustatakse elukestvat õppimist ning panustatakse vastavate praktiliste strateegiate väljaarendamisse ja rakendamisse.

METOODIKA JA VALIM

Lähtuvalt uurimistöö eesmärgist kasutati uurimuses poolstruktureeritud individuaalseid intervjuusid, kuna selline uurimisviis võimaldab uurida inimeste kogemusi ning kirjeldada tõlgendusi (Laherand, 2008).

Valimi leidmiseks kasutati otsekontakte Tallinna Ülikooli ruumides ja lõpliku valimi, kellega viidi läbi intervjuud, moodustasid viis üliõpilast Tallinna Ülikooli erinevatest teaduskondadest, välja arvatud haridusteaduskond. Haridusteaduskonna üliõpilaste puhul on suur tõenäosus, et eelteadmised erinevatest õpikäsitlustest ning lähenemistest on ülikoolis õpitu tõttu väga põhjalikud ning objektiivse tulemuse huvides otsustati haridusteaduskonna üliõpilased valimist välja jätta.

Uuringus osaleti vabatahtlikult ja osalejatele tutvustati anonüümsuspõhimõtet ning uuringu eesmärki.

Andmete kogumine

Uuringu meetodi sobivuse tagamiseks viidi läbi üks prooviuuring, mille käigus täpsustati intervjuu küsimusi, muudeti küsimuste järjekorda ning veenduti meetodi sobivuses.

Uuringu raames tehti viis suulist intervjuud, kasutades järgnevaid küsimusi:

1. Küsimused intervjuueeritava tausta kohta (teaduskond, haridustase, eriala, vanus)

2. Küsimused seniste teadmiste ja arusaamade kohta andragoogikast (kes või mis on ja millega seostub Sinu jaoks andragoogika? Millal, kuidas ja kellelt andragoogikast esimest korda kuulsid? Mille poolest erineb andragoogika pedagoogikast?)
3. Küsimused andragoogiliste põhimõtete kogemise kohta (milliseid andragoogilise õpetamise kogemusi oskad meenutada alg-, põhi- ja keskkoolist? Kuidas need kogemused mõjutasid Sinu suhtumist õpitavasse ainesse? Milliseid andragoogilise juhendamise olukordasid oled kogenud igapäevaelus?)

Intervjuud viidi läbi veebruari- ja märtsikuus 2019 ning keskmine intervjuule kulunud aeg oli 18 minutit.

Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi ning kategooriad loodi kombineeritud lähenemisega.

Intervjuud transkribeeriti ning kodeeriti; tulemusena moodustus neli kategooriat:

Andragoogika mõiste tuntus ja tähendus; andragoogika erinevus pedagoogikast; andragoogilised kogemused formaalõppes; andragoogilised mõjutajad isiklikus elus.

TULEMUSED

Andragoogika mõiste tuntus ja tähendus

Üliõpilaste arusaamad ja teadmised varieerusid suurel määral. Järgnevate küsimuste ja vestluse käigus hakati looma loogilisi seoseid andragoogika mõiste ning oma teadmiste ja kogemuste vahel.

E: „Absoluutselt pole kuulnud, ei tea, mis see on!“

P: “Täiskasvanuteõpevõikoolitus”

K: “Seostaks seda võib-olla antropoloogiaga, aga arvan, et see on väga vale.”

D: “Täiskasvanu õpetamise metoodika, osavus õpetada midagi, mida täiskasvanu võiks juba teada, aga niiviisi, et seekord jääb meelde.”

Andragoogika erinevus pedagoogikast

Pedagoogikat seostati pähetuupimise ja välise motiveerimisega ning andragoogika tunnusjoontena toodi välja sügavat arusaamist, sisemist motivatsiooni ja kavalust. Eduard C. Lindeman on oma teoorias rõhutanud akadeemilises haridussüsteemis toimiva tendentsi erinevust täiskasvanuõppest: kui esimesel juhul on õpetaja ja aine on esmatähtsad ning alles siis järgnevad õpilased, siis täiskasvanuõppes koostatakse õppekava lähtuvalt õppija vajadustest ja huvidest (Lindeman, 1926; viidanud Märja, Lõhmus, Jõgi, 2007).

E: "Täiskasvanutega on raskemkindlasti"

K: Lapsi tuleb rohkem motiveerida, lastel pole seda arusaama, et neil tegelikult läheb seda vaja. Täiskasvanutel on pigem endal see arusaam, milleks nad õpivad seda ja et enda heaks nad teevad seda. Minu arvates see lähenemisviis on teine: kui täiskasvanutega saabki nagu inimene inimesega – alguses näitad selle asja ette ja siis teete koos läbi – aga sellist motiveerimise osa seal ei ole. Mingil määral kindlasti on, aga mitte see, et, „kuule, sa ju tahad selle semestri läbi saada, tee see asi ära“. Lastel on natuke teistmoodi, neile tuleb palju rohkem seda asja ette sööta, nagu pudrulusikaga ette anda.

D: Andragoogikas on rohkem kavalust vaja, sest pedagoogika on nii kindel, et... õpetad ära ja lähed minema. Andragoogikas sa pead ikkagi inimesele mingisuguse tükikese teadmist niimoodi salvestama, et see jääks.

Andragoogilised kogemused formaalõppes

Formaalõppe andragoogilised kogemused viitasid kõik suunamisele ja juhendamisele ning vastanduti konservatiivsetele traditsioonilistele õppevormidele. Eraldi toodi välja individuaalset suhtlust võrdsel tasandil.

Knowles'i andragoogilise mudeli aluseks on õpetaja kui juhendaja või tugisik, kes ennekõike on õppeprotsessi kujundaja, pidades silmas õppijate huvisid ja eesmärgi ning alles seejärel ressursid ja teadmiste ning oskuste vahendaja. Knowles'i mudeli järgi kaasab õpetaja õpilast plaanide tegemisse, õpivajaduste diagnoosimisse, õppe-eesmärkide formuleerimisse ja õppeplaanide tegemisse, aitab neid õppeplaanide elluvimisel ning kaasab õpilasi ka õppe hindamisse (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2007). Mitmeid nimetatud mudeli elementidest toodi välja ka intervjuudes.

E: „Mina käisin erilises koolis, kus kõik õpetajad olid rohkem suunajad kui kamandajad.“

P: „Vahepeal oli algkoolis küll üks eesti keele õpetaja, kes tahtis mind saata etlemiskonkurssidele ja siis ta tegeles minuga. Tunniväliselt ka – see oli selline teistugune kogemus, ei olnud klassikaline pähetuupimine. Esimene andragoogiline õppekogemus jääb ikkagi kultuuriakadeemia aegadesse – ja siis ma ikkagi olin juba täiskasvanud õppija, see oli selline vau-efekt.“

K: „Tema andis saksa keelt edasi nii, et ta kirjeldas, mille jaoks seda praktiliselt vaja on ja kus seda praktiliselt kasutada. Kui ta sai aru, et osad polnud üldse saksa keelega varem kokku puutunud ja päris raske oli nullist õppida, siis ta sai sellest aru ja õpetas seda, mida mul võib vaja minna. Ja ta seletaski nii, et näed, kui sa õpid need nüüd ära, siis sa saad sellest palju paremini aru. Ta oli valmis minuga individuaalselt suhtlema. Ta suhtles ka mitte nagu kõrgemal tasemel, õpetajana, vaid kui võrdse inimesena.“

D: „Meie eesti keele õpetaja oli minu klassijuhataja kuni 9. klassini. Tema suunas ja otsis igast õpilasest seda rosinat, et kelleks ta saaks või võiks olla. Eesti keelt me ei õppinud mitte ainult õpiku järgi – käänded ja kõik muu – eesti keele õpetaja õpetas meid mõtlema. Bioloogiaõpetaja – tema toetas mind gümnaasiumis hästi palju, et ma areneksin just kunstnikuna. Ta on ise ka selline hästi huvitav, lasi mind rakkusid joonistada ja toetas mind, kui mul oli loovtöö näitus.“

Andragoogilised mõjutajad isiklikust elust.

Isiklikus elus kogetud andragoogiliste mõjutajate omadustena toodi välja kogemustega seostamist, põhjendamist, avalat ja toetavat suhtlemist ning ka sügavamat eluväärtuste mõtestamist.

Carl Rogersi käsitluses iseloomustab kogemusõpet printsiip, kus õppimine toob kaasa muutuse eneseorganiseerimises ja –tunnetuses (Jarvis, 1998)

P: „Põhikooli huvijuht oli minu suur õpetaja, ta oli kunstnik ise ja ta oli silmiavav igatepidi. Teine on mu elukaaslane – tänu temale ma arvan, et ma olen üldse siin koolis ja õpin. Mitte ainult enesearendamise mõttes õpetaja, vaid ka eluliselt – näiteks, kuidas rahaga ümber käia.“

D: „Mul oli mure see, et ema tahab, et ma läheks magistrisse, onju. Tulin tema juurde ja ütlesin, et mul on nii halb olla, läksin emaga jälle tülli selle magistri pärast. Siis ta ütles mulle: „Kes sinu elu hakkab elama, sina või sinu ema?“. Et isegi need küsimused, mis ta esitab – ta juhatab mind õigesse kohta, õigesse päeva jne. Onuga me kasvasime nagu vend ja õde, ta on praegu 31, 9 aastat vanem minust. Ta andis mulle siukseid tunde, et nii ei tohi teha, sest... ja siis ta seletas. See oli minu jaoks kõige tähtsam, et mulle anti aru, miks ja kuidas, mitte mismoodi peab tegema ja ei tohi teha nii ja ema ütles nii ja isa ütles nii ja rusikaga vastu lauda. See on hästi tähtis.“

KOKKUVÕTE

Elukestev õppimine on kõikehõlmav protsess, mis toimub kogu eluaja vältel – igal pool ja igal ajal ning selle keskmeks on õppija, kes tunnetab endas enesearengu subjektust. Enesearengu subjekt on indiviid, kes suudab adekvaatselt tunnetada, toimida, otsustada ja vastutada igas elusfääris ja on valmis sotsiaalseks interaktsiooniks, olles seejuures sõltumatu ja iseseisvalt mõtlej (Kadde, 2002). Selleks, et enesearengu subjektus kujuneks välja võimalikult varakult ning loomulikult, on vaja vastavat ühiskondlikku kokkuleppelist ja toetavat suhtumist lastesse kui kujunevatesse enesearengu subjektidesse.

„Eesti elukestva õppe strateegia 2020“ on seadnud eesmärgiks õpikäsituse muutumise läbi iga õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut toetava; õpisokusi, loovust ja ettevõtlikkust arendava õpikäsituse rakendamise kõigil haridustasemetel ja liikides (Eesti elukestva õppe strateegia 2020).

Andragoogiliste põhimõtete tugev lõimimine pedagoogide õppekavaga ning täiendõppega on üks võimalikke lahendusi. Muutuv õpikäsitlus (MÕK) toetab andragoogilisi väärtusi – selle rakendamise edukuse määrab aga suures osas just andragoogiliste väärtuste teadvustamine, sh pedagoogide vastav ettevalmistus ja koostöövalmidus.

Andragoogika väärtusi kasutatakse pere-, töö- ning muudes suhetes ka instinktiivselt ja teadvustamatult. Andragoogilise suhtumise, isegi elustiili, laiem, süsteemne levik saab toimida efektiivsemalt, kui neid põhimõtteid ja väärtusi selgelt teadvustatakse ja teadlikult rakendatakse – nii kodudes, lasteaedades, koolides kui töökohtades – kõikjal, kus toimub areng ja õppimine.

KASUTATUD KIRJANDUS

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2004). Uuri ja kirjuta.

Merriam, Sharan B. (2005). Kuidas täiskasvanu elu üleminekud soodustavad õppimist ja arengut (*How Adult Life Transitions Foster Learning and Development. New Directions for Adult and Continuing Education, Winter 2005*)

Gray, E. David (2010). Executive Coaching: Towards a Dynamic Alliance of Psychotherapy and Transformative Learning Process. *Management Learning* 2006; 37; 476.

Field, J. (2006). *Lifelong learning and the new educational order*. <http://eprints.ioe.ac.uk/3169/1/Vorhaus2002lifelong119.pdf>.

Mängli, J. (2016). Magistritöö: Andragoogiliste väärtuste, põhimõtete ja seisukohtade avaldumine juhtimises.

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

Jõgi, L., Lõhmus, M., & Märja, T. (2003). Andragoogika. Raamat õppimisest ja õpetamisest.

Heidmets, M. (toim). (2017) Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade.

Eesti elukestva õppe strateegia 2020. [https:// www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020](https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020).

Jarvis, P. (1998). Täiskasvanuharidus ja pidevõpe. Teooria ja praktika.

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