
[Home](#) / Täiskasvanukoolitajate arusaamad muutunud õpikäsitusest

Täiskasvanukoolitajate arusaamad muutunud õpikäsitusest

JÜRJE KOERT

Seminaritöö eesmärgiks oli uurida, kuidas täiskasvanukoolitajad mõistavad muutunud õpikäsitust ja kuidas on see nende endi arvates muutnud nende tööd. Uuringu valimi moodustasid viis praktiseerivat täiskasvanukoolitajat, kelle vanus varieerus 25 – 62 ja kellel oli staaži koolitajana 3 – 25 aastat. Andmekogumismeetodina kasutati avatud küsimustega poolstruktureeritud intervjuud. Andmeanalüüsiks kasutati diskursuseanalüüsi, mis aitab vastata küsimusele, kuidas inimesed kasutavad keelt reaalsuse kujutamiseks ja sotsiaalsest maailmast arusaamade konstrueerimaks.

Intervjueeritud koolitajad rääkisid muutunud õpikäsituse tähendusest läbi digilahenduste, õppija ja õpetaja vaheliste muutunud suhete, kaasamise ja loovuse diskursuste. Esindatud oli ka õpetaja ja õppija muutunud suhte diskursus, mida kirjeldati koostöö ja vastutuse jagamise ning individuaalsuse arvestamise kaudu. Väga selgelt väljendus kõikide küsitajate seas loovuse diskursus, mida kirjeldati läbi valikuvabaduse, erinevate võimaluste ja individuaalse arengu.

Muutusi oma töös kirjeldasid intervjueeritavad läbi autoriteedi, vanuse, kaasaegsete õppemeetodite ja enda kui õppija diskursuse. Rääkides muutustes oma töös, tõusis esile ka individuaalsuse arvestamise diskursus kirjeldades seda kui õpetamise põhialust. Takistustena toodi välja tulemustele orienteeritus.

Väga selgelt kajastus kõikides vestlustes vanuse diskursus. Nooremad toonitasid, et kuna nad on nii noored ja vähe aega koolitanud, siis ei ole nad teisiti midagi tegema hakanud. Vanemad koolitajad rääkisid erinevatest muutustest, mis on toimunud nende pikkade tööaastate jooksul. Kõik küsitatud olid seda meelt, et tänapäeval ei ole enam oluline õpetaja/koolitaja vaid kesksel kohal on õppija.

Niisiis ühtivad intervjueeritavate arusaamad muutunud õpikäsitusest haridusstrateegias formuleeritud arusaamadega.

Sissejuhatus

Viimase paarikümne aastaga on Eesti koolisüsteem muutunud õpilaskesksemaks kui kunagi varem. 2014. aastal avaldatud „Eesti elukestva õppe strateegia 2020“ seab fookusesse õppijate loovuse, ettevõtlikkuse ja koostööoskuse ning arvestab kõikide õppijate personaalset ja ühiskondlikku arengut ning arendab loovust, teotahet ja kriitilist mõtlemist. Selles dokumendis võeti kasutusele „õpikäsituse“ termin ning seati eesmärgiks selle muutumine (Haridus- ja Teadusministeerium, 2018). Õppijatena on selles dokumendis mõeldud nii erinevates koolides õppivaid lapsi ja noori kui ka erinevas vanuses täiskasvanuid, kes oma haridust jätkavad või täiendavad. Tänapäeval, kui üha rohkem toimuvad õppimine ja töötamine samaaegselt või vaheldumisi, on paindlikkus muutunud üheks olulisemaks märksõnaks hariduses (Pärna, 2016).

Väga olulisel kohal on õppijakesksus, mis tähendab, et erinevate huvide, tausta ja võimetega õppijatele tuleb pakkuda nendele sobivaid arengu- ja õppimisvõimalusi ning neid edasijõudmisel abistada (Kübarsepp, 2015).

Täiskasvanukoolitajad järgivad oma töös andragoogilisi põhimõtteid, mida kirjeldas 1984 aastal oma raamatus „Andragogy in Action“ Malcolm Knowles. Andragoogiliste põhimõtete järgi tuleb arvestada sellega, et õppijad soovivad olla õppetöösse puutuvate otsuste tegemisel kaasatud ning nad õpivad meelsamini teemasid mis mõjutavad otseselt nende tööd või elu. Lisaks toovad täiskasvanud õppijad koolitusele kaasa oma kogemused ning eeldavad, et nendega ka arvestatakse ja nende õppimine on probleemipõhine. (Knowles 1984) Andragoogiliste põhimõtete kesksed ideed kattuvad paljuski muutunud õpikäsituse ideedega nagu iseseisvus, võime teha valikuid, otsustada ja vastutada. (HTM, TLÜ, TÜ 2017). Seega, on oluline uurida, kuidas saavad koolitajad aru muutunud õpikäsitusest.

Eelnevale toetudes on töö **uurimisprobleemiks** see, kuidas täiskasvanukoolitajad mõistavad muutunud õpikäsitust ning kuidas on nende arvates muutunud õpikäsituse rakendamine avaldunud nende töös.

Probleemist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas mõistavad täiskasvanukoolitajad muutunud õpikäsitust?
2. Kuidas on muutunud õpikäsituse rakendamine mõjutanud nende tööd?

Uuringu läbiviimiseks koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuudega, ning andmeid analüüsiti disikursuseanalüüsiga. Uuringutes osalejateks on viis praktiseerivat täiskasvanute koolitajat.

Muutunud õpikäsitus andragoogiliste põhimõtete kontekstis

Õpikäsitus tähendab arusaama õppimise olemusest, eesmärkidest, meetoditest ja erinevate osapoolte rollist õppeprotsessis (Eesti elukestva..., 2014); Mati Heidmets (2017) käsitleb seda üldisemalt, defineerides õpikäsituse kui koolielu praktika. „Eesti elukestva õppe strateegia 2020” keskseks mõisteks on ’muutunud õpikäsitus’, mida defineeritakse kui „iga õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut toetavat, õpioskusi, loovust ja ettevõtlikkust arendavat õpikäsitust” ja mis peab välja vahetama traditsioonilise, õpetajakeskse ja individuaalseid erinevusi mitteametliku koolielu praktika (Vinter, Slabina, Heidmets, 2015). Tänapäeva elu ja töömaailm eeldavad hoopis laiemaid teadmisi ja oskusi kui siiani harjumuspärane kooliharidus neid on pakkunud (Heidmets & Slabina, 2017). Tähelepanu tuleb pöörata sotsiaalsele intelligentsusele, kohanemisele, enesejuhtimisele, loovusele, koostööle, ka virtuaalsele koostööle, iseenda tegevuste mõtestamisele, laiale silmaringile, ning uue meedia kirjaoskusele (Future ..., 2011).

Täiskasvanute õppes on oluline kaasata õppijaid plaanide koostamisse, õppe-eesmärkide sõnastamisse ja õppeplaanide tegemisse (Jõgi, Lõhmus, Märja, 2003). Ka muutunud õpikäsituse üks eesmärgi on õppijate iseseisvus, mis on aluseks enastjuhtivale õppimisele. Kuna õppijad loovad õppides seoseid oma kogemustega, on oluline teada, millised on nende eelnevad oskused ja teadmised. Aine sisu kõrval on oluline ka õppimisprotsess ning sellega seotud arusaamad ja oskused. Õppija on ise õppeprotsessis aktiivne ning loob uusi oskusi ja teadmisi mida seostab eelnevalt õpitu ja keskkonnaga. (HTM, TLÜ, TÜ 2017) Õppides ei peaks täiendama mitte ainult inimeste põhioskused, vaid ka oskus mõelda, analüüsida ja seostada (Field, 2000). Muutunud õpikäsituse kontekstis tähendab õpetamine õppijate suunamist ja juhendamist, õppimist toetavate eelduste loomist (HTM, TLÜ, TÜ 2017). Seega, haridus muutub õppijakeskseks, mille puhul on õpetaja asemel õpikeskkonna keskpunktis õppimine ja õppija (Slabina, 2017). Täiskasvanuõppe seisukohast on iga õppija ainulaadne ning õpetamine ei toimu ainst lähtuvalt, vaid läbi konkreetsete situatsioonide ja olukordade (Lindeman, 1926).

Selleks, et õppimine oleks efektiivne ja vastaks kaasaja vajadustele,[?] on vaja õpikäsitust muuta. Muutunud õpikäsitus on kirja pandud kasutades täiskasvanute õpetamise terminoloogiat, kuid samas on see koostatud kooli konteksti silmas pidades. See näitab, et vajadus arvestada enam iga õpilase individuaalse ja sotsiaalse arenguga on jõudnud ka Eesti üldhariduskoolidesse ja formaalhariduse korraldusse üldisemalt.

Täiskasvanukoolitaja roll muutunud õpikäsituse vaates

Täiskasvanukoolitaja ülesanne on õppija toetamine ja abistamine õppeprotsessis (Knowles, 1989). Koolitaja loob õppimiseks soodsa keskkonna ning sellega seoses on tal kanda mitu rolli – ta peab olema aktiivne kodanik, teadlane, koolituse korraldaja, juhendaja ja konsultant (Gross & Jõgi, 2010). Lisaks sellele aitab koolitaja õppijal tema õppimisvajaduses selgusele jõuda, loob õppimist soodustavad tingimused, valib õpetamiseks efektiivsed meetodid ja tehnikad ning tagab õppetegevuseks vajalikud ressursid (Knowles, 1980). Nii muutunud õpikäsitus kui andragoogilised seisukohad ühtivad selles, et õppeprotsessis on kõige olulisem õppija, õpetaja/koolitaja on inimene, kes abistab õppijat uute teadmiste ja oskuste juurde jõudmisel. Kuna täiskasvanud näevad õppimises rohkemat kui võimalust enese arenguks ja teostuseks, siis on koolitaja roll panna neid hindama pikaajaseid väärtusi, eriti juhul, kui esialgne huvi teema suhtes võib olla väike (Field, 2000). Koolitaja käsiraamatu (2011) järgi on koolitaja võimeline märkama ja toetama õppijate arengut, kasvamist, õppimist ja olemist. Lisaks peab ta olema hea suhtleja ning andma endast oma kogemuste kontekstist parima. Koolitaja olulisemaks missiooniks on rahuldada inimeste õpivajadusi ning aidata kaasa valitud eesmärkide saavutamisele (Knowles, 1980). Samas on oluline teha vahet õppija suunamise või aitamise ja juhtimise vahel selleks, et toetada ja mõista õppija valikuid (Märja, 2011). Täiskasvanute õppes on aastaid õppijaid kaasatud õppetöösse puutuvate otsuste tegemisse ning õppija ja koolitaja on koostöised partnerid. Muutunud õpikäsituse järgi on oluline, et ka õpetajad formaalhariduslikus koolis suudaksid luua oma õpilastega õppimisprotsessis partnerlusel põhinevad suhted (HTM, TLÜ, TÜ 2017). Koolitaja Täiskasvanukoolitaja on ise samuti järjekindel õppija, et tajuda õppijate vajadusi, on ääretult oluline osaleda aktiivselt teadusprotsessides, uuringutes, arendada analüüsioskust.

Mida rohkem on koolitaja ise inimesena koolitusprotsessis kohal, õppides koos õppijatega, seda vägevamaks muutub inimeseks kasvamise ja õppimise ruum (Jeedas, 2011).

Meetod ja valim

Uurimustöö läbi viimiseks kasutatakse kvalitatiivset uurimisviisi, mis uurib ja aitab aru saada, kuidas inimesed neid ümbritsevas keskkonnas sündmusi lahti mõtestavad ning tähendusi loovad (Õunapuu, 2014). Lähtudes uurimise teemast, milles uurija soovib selgitada välja kuidas täiskasvanukoolitajad MÕK-i mõtestavad, kasutatakse fenomenograafilist uurimismeetodit. Fenomenograafia uurib, kuidas inimesed mingit fenomeni mõistavad ja tajuvad ning võimaldab üksikasjalikult kirjeldada mingi kogukonna erinevaid arusaamu (Marton, 1981).

Andmekogumismeetodina kasutati avatud küsimustega poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu on fenomenograafilises uurimisviisis kasutatav meetod, mille puhul teema on eelnevalt kokku lepitud, kuid intervjuerija võib intervjuu käigus muuta küsimuste järjekorda ning küsida täpsustavaid küsimusi (Cohen, Manion, Morrison, 2013). Intervjuerija võib vestluse käigus anda ka selgitusi ning vastata küsimustele (Õunapuu, 2014).

Andmeanalüüsiks kasutati diskursuseanalüüsi, mis aitab vastata küsimusele, kuidas inimesed kasutavad keelt reaalsuse kujutamiseks ja sotsiaalsest maailmast arusaamade konstrueerimiseks. Analüüsi tegemisel on uurija huvitatud nii tekstist kui ka sellest, mis jääb tekstist väljapoole. (Kalmus, 2015) Diskursuseanalüüs on andmeanalüüsiks valitud kuna see annab võimaluse läheneda probleemile ja selle üle arutleda.

Valimi moodustasid viis praktiseerivat täiskasvanukoolitajat, kelle vanus varieerus 25 – 62 ja kellel oli staaži koolitajana 3 – 25 aastat. Viis avatud küsimustega poolstruktureeritud intervjuud viidi läbi ajavahemikus 11. – 23.04.2018 ja nende kestvus oli keskmiselt 45 minutit.

Intervjueritavate käest küsiti järmised küsimused:

1. Milline on teie jaoks muutunud õpikäsituse tähendus?
2. Milliseid muudatusi olete teie koolitajana teinud oma töös lähtuvalt muutunud õpikäsitusest.

Kõik intervjuud salvestati diktofonile ja transkribeeriti.

Tulemused

Tulemused esitatakse intervjuuküsimuste esitamise järjekorras. Kõigepealt muutunud õpikäsituse tähendus ning seejärel kas ja milliseid muudatusi koolitajad oma töös on teinud. Tulemuste esitamisel on intervjueritavad tähistatud järgmiselt: K1, K2, K3, K4 ja K5.

Intervjueritud koolitajad rääkisid muutunud õpikäsituse tähendusest läbi digilahenduste, õppija ja õpetaja vaheliste muutunud suhete, kaasamise ja loovuse diskursuste.

Diskursus	
Intervjuudel esines muutunud õpikäsitusega seotult digilahenduste	(1) Esimene asi mis mul tuleb nagu meelde, on needsamad nutilahendused onju. (K1)

kasutamise diskursus (näited 1 ja 2), mida kirjeldati e-õppe kasutamise kaudu koolitustel (näide 3), mõtestades seda võimaluste kaudu (näide 4), aga ka takistuste kaudu (näide 5). Digilahenduste diskursuses toodi esile õppimise muutumist (näide 6).	(2) ... aga on ka see, et tänapäeval on arvuti ja üldse interaktiivsuse võimalus teha õppimine väga huvitavaks. (K2) (3) Mitte kedagi enam ei huvita ju ainult raamatu järgi õppimine, vaid see, et sa saad arvutis teha selliseid arendavaid mängu, saad näidata kõrval informatsiooni. (K2) (4) saame teste teha palju lihtsamal vormis, huvitavamal vormis ja kahooti teha ja vat kõik sellised võimalused mida saab materjali juures kasutada. (K2) (5) Et siis ütleme need nutirakendused nagu mingis mõttes, justkui pakuvad seda. Aga samas ütleme nii, et ta võib olla nagu mingid asjad jälle pärsib. (K1) (6) Võibolla üks asi mis on ka täiskasvanute puhul hästi palju muutunud on see e-õpe. (K1)
Esindatud oli ka õetaja ja õppija muutunud suhte diskursus (näited 7 ja 8) mida kirjeldati koostöö ja vastutuse jagamise kaudu (näide 9) ning individuaalsuse arvestamise kaudu. (näited 10 ja 11)	(7) Ma saan aru, et see on kõike muud peale seda nagu vanasti oli, et õpetaja õpetab ja õpilane peab õppima. (K4) (8) ühesõnaga õpetajakeskselt õppijakeskseks (K4) (9) Minu arust väga oluline koostöös õppijatega plaanid paika panna. Sellisel juhul vastutame kõik koos tulemuste eest. (K5) (10) Et ma ei õpeta ainet vaid õpetan inimest ja lähenen individuaalselt.(K2) (11) ja arvestada tema individuaalseid külgi, tema oskusi, võimeid, iseloomu, eripära. (K2)
Intervjueeritavate seas esines ka õppija kaasamise diskursus (näited 12) mida kirjeldati läbi õppe planeerimise (näide 13) ning õpitulemuste hindamise kaudu (näide 14).	(12) Mida rohkem me õppijaid kaasame õppetöö protsessi ja seda rohkem see sinna mõiste alla läheb. (K4) (13)enamasti me siiski peaksime kaasama õppijaid õppeks vajalike plaanide tegemisse,

	vähemalt nii palju kui see võimalik on. (K5) (14) Mis mulle nagu selle juures meeldib, et sa saad õpilasi kaasata hindamisse, et ise teeme reeglid ja vastavalt hindame nende reeglite järgi. (K2)
Väga selgelt väljendus kõikide küsitlejate seas loovuse diskursus (näited 15 ja 16) mida kiejeldati läbi valikuvabaduse (näited 17), erinevate võimaluste ja individuaalse arengu (näited 18 ja 19). Loovuse diskursuses toodi esile ka piiride seadmist (näide 20)	(15) Väga oluline on inimeste loova mõtlemise soodustamine. (K5) (16) Praegu on vabam, et saab loovalt läheneda (K1) (17) Ja siis muidugi selline loovuse arendamine on ka seal.....ise saab ka neile võimaluse anda midagi välja mõelda. (K2) (18) Kellele sobib, vastab suuliselt, kellele sobib vastab kirjalikult, kes tahab, laulab. (K2) (19) ... Et sa saad anda talle võimalusi erinevalt läheneda materjalile.... Ta saab ju areneda ka vastavalt sellele, millised oskused tal on. (K4) (20) Noh ilmselt on loov lähenemine ka üks asi. Hmm aga sellel looval lähenemisel peavad ikka ka olema mingid piirid. Noh, et ei saa ju kõike lasta õppjatel otsustada. (K3)

Muutusi oma töös kirjeldasid intervjuueeritavad läbi autoriteedi, vanuse, kaasaegsete õppemeetodite ja enda kui õppija diskursuse.

Muutuste osas esines intervjuudel õpetaja, kui autoriteet diskursus (näide 21) mida kirjeldati läbi võrdsuse, (näited 22 ja 23) sõpruse eitamise (näide 24) ja liigse familiaarsuse. (näide 25)	(21) See, et ma olen mõnes asjas neist võibolla targem ja osavam, ei tähenda noh, et mulle peaks kuidagi alt üles vaatama. Noh nagu suur autoriteet või midagi. (K1) (22) Vanasti oli oluline koolitaja, nüüd oleme kõik võrdsed ja olen pigem sõber, toetaja ja suunaja (K5) (23) Oluline on, et me oleme kõik üks, mina ei ole tähtis õpetaja vaid ka mulle on mõned asjad keerulised. (K4)
--	--

	(24) Ma olen siiski õpetaja, ma ei ole neile sõber (K3) (25) Ei saa muutuda liiga familiaarseks, olen seal selleks, et neid õpetada, mitte et uusi sõpru leida. (K3)
Väga tugevalt oli seoses muutustega intervjuueritavate töös esindatud vanuse diskursus mida kirjeldati muutuste puudumise (näited 26, 27 ja 28), muutuste (näide 29) ja enesearengu (näide 30) kaudu. Esile tõsteti ka õppijate vanuse muutust läbi elukestva õppe.	(26) Ma olen alles nii noor koolitaja, kolm aastat, minu õpetamises pole midagi muutunud. (K3) (27) Ma ei tea, ma olen nii vähe õpetanud, seda peaks vanemate inimeste käest küsima, kellele õpetati kunagi teistmoodi. (K4) (28) Ma nagu mõtlengi, et ma olen nagu võibolla nooremapiolsem koolitaja ka, onju. (K1) (29) Päril palju on muutunud minu pika koolitajaks olemise aja jooksul, kasvõi erinevad digilahendused ja uued meetodid (K5) (30) Eks me ise oleme pidanud ka vanuse ja koolitajaks oldud aja jooksul pidevat arenema. (K2) (31) No jah, elukestev õpe on praegu väga oluline märksõna, inimesed õpivad igasuguseid asju. Nüüd on neil see võimalik ükskõik kui vanana. (K1)
Intervjuudel esines ka mina õppijana diskursus (näide 32) mida kirjeldati läbi negatiivsete kogemuste (näited 32 ja 33), grupitöö (näited 34, 35 ja 36) ning läbi kogemuste õppimise. (näide 36)	(32) Mulle endale meeldib praegu õppida rohkem kui vanasti, kui koolis käisin. (K4) (33) Mulle endale kursustel käies ei meeldi tavaline, tüüpiline kursus, kus alustatakse sellega, et hakkame nüüd tutvuma. (K2) (34) Et kui sa siit Saaremaalt lähed ja kui sul on ühepäevane kursus vaid siis sul on sellest ajast üsna kahju. (K2)

	(35) Kui ma juba loen koolituse kirjeldusest meetodit grupitöö, siis tekib kohe tõrge. (K1) (36) Seda grupitööd on viimasel ajal söögi alla ja söögi peale tehtud, on ennast ammendanud. (K3) (36) Kui satub hea grupp, kus kõik teevad koostööd, siis oled omadega taevas. Kui vastupidi, siis võid sügaval mudas olla lõpuks. (K5) (37) Minu märksõna on see kogemuslik ja läbi tegevuste õppimine, mida ma vanasti koolist ei saanud. Niimoodi õpin ma paremini, et kui saan need asjad oma kogemustega siduda ja ise midagi ära teha. (K1)
Intervjueeritavad tõid välja ka kaasaegsete õppemeetodite diskursuse (näide 37) mida kirjeldati tehnoloogia arengu (näide 38), enesanalüüsi (näide 39) ja vestluse (näited 40 ja 41) kaudu.	(37) Päris palju on muutunud minu pika koolitajaks olemise aja jooksul, kasvõi erinevad digilahendused ja uued meetodid (K5) (38) Kindlasti uusi asju ja neid tuleb juurde, juba tehnoloogia areng ja need võimalused. (K4) (39) Ma lasen neil nüüd tihti eneseanalüüse kirjutada. Seda meetoodi nagu enne väga ei kasutatud aga see annab mulle ettekujutuse igast õppijast. (K3) (40) Samas ilmselt ka vestlemine on seesama muutuv õpikäsitus, sest kui mõtleme selle aja peale kui meie koolis käisime, siis olid täitsa teised meetodid. (K2) (41) Siis võibolla aaa- sellised avatud vestlused..... . Mulle vähemalt tundub, et seda meetodit vanasti ei kasutatud nii väga. (K1)

Rääkides muutustest oma töös, tõusis esile ka individuaalsuse arvestamise diskursus (näide 42) kirjeldades seda kui õpetamise põhialust. (näide 43) Takistustena toodi välja tulemustele orienteeritus (näited 44, 45 ja 46)

(42) Püüan ikka vaadata iga õppijat kui indiviidi ja arvestada tema vajaduste ja võimetega. (K5)

(43) ja arvestada tema individuaalseid külgi, tema oskusi, võimeid, iseloomu, eripära, no ja minu meelest on see õpetamise põhialus, kuhu vähemalt mina liigun. (K2)

(44) Tean küll, et tuleb võtta igat õppijat tema võimete ja tugevuste järgi aga ma pean nad ette valmistama kutseeksami. Nad peavad selgeks saama samad oskused ja teadmised. (K3)

(45) Lõpuks peavad kõik õppijad tegema ühesuguse testi sama aja jooksul. (K1)

(46) Ei saa ju läheneda inimesele individuaalselt ja arendada tema tugevaid külgi kui meil on normid ette antud. (K4)

Järeldused ja arutelu

Tänapäeva elu on väga tihedalt seotud tehnoloogia arengu ja selle kasutamisega igapäevaelus. Oluliseks on muutunud uue meedia kirjaoskuse arendamine (Future ..., 2011). Sellega ühtisid ka kahe intervjueritud koolitaja arusaamad, kes sidusid muutunud õpikäsituse erinevate digilahenduste kasutamisega. Esile toodi õppimise huvitavamaks ja arendavamaks muutumine. Välja toodi ka võimalus muuta teadmiste kontrollid huvitavaks ja lihtsaks. Üks intervjueritu tõi esile ka takistuse, mis võib nutilahenduste kasutamisega ilmned. Esile kerkis ka õpetaja ja õpilase muutunud suhte diskursus. Kõik küsitletud olid seda meelt, et tänapäeval ei ole enam oluline õpetaja/koolitaja vaid kesksel kohal on õppija. Niisiis ühtivad intervjueritavate arusaamad haridusstrateegias formuleeritud arusaamadega. Eraldi toodi välja õppijate õppetöö planeerimisse kaasamise olulisus ning õppe muutumine ainekesksest inimesekeskseks, mis ühtivad täiskasvanute õpetamise põhimõtetega (Lindeman, 1926) (Jõgi, Lõhmus, Märja, 2003).

Muutunud õpikäsitust selgitati ka läbi loovuse; koolitajad saavad loovalt läheneda õpiülesannetele ning pakkuda õppijatele välja erinevaid võimalusi; õppijatel on võimalik õppetööle loovalt läheneda, kuid toodi välja ka piiride vajalikkus.

Rääkides muutunud õpikäsitusega seotud muudatustest oma töös, tõid intervjuueritavad samuti välja õppija ja õpetaja vahelise muutunud suhte. Esile tuli see läbi õpetaja kui autoriteet diskursuse; viiest koolitajast neli leidsid, et tänapäeval ei ole koolitaja tähtsam kui õppija, vaid pigem sõber, suunaja ja toetaja, kes loob õppimiseks soodsa keskkonna. See on kooskõlas ka täiskasvanute õpetamise põhimõtetega (Knowles, 1980) ning ka muutunud õpikäsituse kontekstiga (HTM, TLÜ, TÜ 2017). Üks, kõige noorem koolitaja, väljendas oma selget üleolekut õppijatest, toonitades, et tema siiski on kõrgemal poistsioonil ja tähtsam kuna ta on siiski õpetaja, mitte sõber. Väga selgelt kajastus kõikides vestlustes vanuse diskursus. Nooremad toonitasid, et kuna nad on nii noored ja vähe aega koolitanud, siis ei ole nad teisiti midagi tegema hakanud. Vanemad koolitajad rääkisid erinevatest muutustest, mis on toimunud nende pikkade tööaastate jooksul. Samas edasise jutu käigus selgus, et ka nooremad on siiski oma töös rohkem või vähem muudatusi teinud. Näiteks toodi digilahendusi ja kaasaegseid õppemeetodeid. Individuaalsest lähenemisest rääkides tekkisid vastuolud teoreetiliste teadmiste ja praktika vahel. Haridusstrateegias sõnastatud arusaamad sellel teemal ühtisid intervjuueritavate omadega: individuaalset lähenemist ja kõikide õppijate eripäradega arvestamine on oluline. Samas tuli ka välja see, et õppeolukorras seda alati ei rakenda.

Kõik intervjuueritavad hakkasid spontaanselt jutu sees tooma välja asjaolusid, mis neile endale õppimise juures meeldib teha ja mida mitte. Üks suurimaid takistusi, mida mainisid ebameeldivana (kolm koolitajat viiest) on gruppitööd. Samas olid kõik seda meelt, et praegused õpetamismeetodid meeldivad neile õppijatena siiski rohkem kui kunagised. Intervjuudest selgus ka see, et koolitajad eelistavad oma õppjatele anda pigem neid õpiülesandeid, milles nad ennast tugevana tunnevad ning mis neile õppijatena meeldivad "Ma olen selline imelik tead, natuke napakas, mulle hirmsasti meeldib kirjutada eneseanalüüse" (K3) " Ma lasen neil nüüd tihti eneseanalüüse kirjutada" (K3).

Allikad

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2013). *Research methods in education*. Routledge.

Eesti elukestva õppe strateegia 2020. (2014). Tallinn. [2017, november 18].

<https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>

Field, J. (2000). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. London: Trentham Books

Future Work Skills 2020. (2011). *The Institute for the Future University of Phoenix*. [2017, detsember 12]. http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf

Gross, M., Jõgi, L. (2010). BAEA: Becoming Adult educators in the European Area. National report – Estonia. Tallinn: Tallinn University. http://pure.au.dk/portal/files/664/BAEA_national_report_Denmark.pdf/664/BAEA_national_report_Denmark.pdf

Haridus- ja Teadusministeerium. (2018) *Õpikäsitus*. [2018, mai 18]

Heidmets, M., Slabina, P. (2017) *Õpikäsitus kooliuuenduse kontekstis* M. Heidmets (Koost.) *Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade*. Tallinn: Tallinna ülikool

HTM, TLÜ, TÜ (2017). *Õpikäsitusest ja selle muutumisest*. Elukestva õppe strateegia 2020 1. eesmärgi selgituseks. Paide, Tallinn, Tartu.

Jeedas, P. (2011) *Õppimine eeldab julgust olla inimesena kohal. Raamat õppimisest. Õppides täiskasvanuks – õppimine erinevates perspektiivides*. Tallinn

Jõgi, L., Lõhmus, M., Märja, T. *Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: Ilo

Kalmus, V. (2015). Diskursuseanalüüs. [2017, detsember 21] <http://samm.ut.ee/diskursusanalyys>

Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass Inc Pub.

Knowles, M. (1989) *The Making of an Adult Educator: An Autobiographical Journey*. San Francisco: Jossey-Bass Inc Pub.

Knowles, M.S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Androgogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.

Kübarsepp, J. (2015). Maailma ja Eesti kõrghariduse trendid. *Elektriline* (5.2015)

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

Lindeman, E.C. (1926). *The meaning of adult edaucation*. New York:New Republic, INC.

Marton, F. (1981). Phenomenography – describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10, 177-200

Märja, T. (2011) *Koolitaja käsiraamat*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoj

Pärna, O. (2016). *Töö ja oskused 2025*, SA Kutsekoda, Tallinn.

Slabina, P. (2017). Liikumine koostöise õppimise suunas. M. Heidmets (Koost.) *Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade*. Tallinn: Tallinna ülikool

Vinter, K; Slabina, P; Heidmets, M. (2015). Õpikäsitus ja koolikultuur. *Õpetajate Leht* [2017, detsember 4] <http://opleht.ee/2015/02/opikäsitus-ja-koolikultuur/>

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool

Haridus- ja teadusministeerium (2017) Õpikäsitus [2017, september 22]
<https://www.hm.ee/et/opikäsitus>

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