

---

[Home](#) / Grupi arenguetapid

---

## Grupi arenguetapid

# GRUPI ARENGUETAPPIDES ÕPPIMINE ÜLIÕPILASTE KOGEMUSTES

INGRID VÄIN

*Artiklis antakse ülevaade grupi arenguetappides aset leidvast sotsiaalse õppimise ja grupiprotsesside mõjust üliõpilaste õppimisele ja arengule ülikooli kontekstis nende kogemustele tuginedes. Artikli olulisus ja uudsus seisneb asjaolus, et grupiprotsesside ja sotsiaalse õppimise mõju ei ole varem õppegrupi arenguetappide kontekstis üliõpilaste näitel uuritud. Artiklis tuginetakse teoreetilistele allikatele ja läbi viidud empiirilisele uuringule. Uurimuses analüüsiti nelja üliõpilase kirjalikku narratiivi, millest järeldati, et üliõpilased kogesid grupi arenguetappides õppimise mõju erinevalt. Käesolev artikkel on suunatud eelkõige andragoogide kogukonnale kui ka õppejõududele eesmärgiga teadvustada õppegrupi arenguetappides toimuvate grupiprotsesside ja sotsiaalse õppimise mõju üliõpilaste õppimisele ja arengule nende kogemustele tuginedes.*

**Võtmesõnad:** grupi arenguetapid; grupiprotsessid; sotsiaalne õppimine; üliõpilaste kogemused.



## Sissejuhatus

Õppegrupi all mõeldakse omavahel suhtevate ja vastastikuselt sõltuvuses olevate õppijate kooslust (Gibb, 1964; Bany & Johnson, 1964: viidanud Schmuck & Schmuck, 1976, 18), mille liikmed jagavad ühist eesmärki õppimises ja tegutsevad ning osalevad koordineeritud õppetegevuses (Connolly, 2008, 81). Õppegrupis, kus on rõhku pööratud grupiikmete suhtlemisele ja interaktsioonile, on õppetöös aktiivselt osalemine grupiliikmete jaoks õppimisel väljakutset ja arenguvõimalusi pakkuv ning kaasahaarav, sest lisaks õppija rollile on grupiliikmed ka kaaslaste rollis ja suheldes teiste grupiliikmetega saavad õppijad lisaks teadmiste omandamisele tõsta enesekindlust, grupitöö ja suhtlemisoskust üldiselt. (Frey, Ketteridge, Marshall, 1999, 97.) Õppimine ja õppetulemused grupis sõltuvad seega sellest, kuidas grupiliikmed omavahel suhtlevad (Gillies & Ashman, 2003, 2). Õppijate vahelist interaktsiooni toetavad õppegrupid on lisaks eelnevale õppijate õppimist ja arengut soodustavad veel mitmel muul moel. Õppijate vaheline suhtlemine ja interaktsioon soodustab õppijate isiksuslikku arengut (Neilson, 2006), alternatiivsete lahenduste leidmist probleemidele (Walter & Young, 1999; viidanud Neilson, 2006), edendab omakasupüüdmatust (O'Dee, 1995; viidanud Neilson, 2006), arendab kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisioskusi (samas), tolerantust, avatust, austust teiste vaadete ja arvamuste suhtes, esinemisoskust, probleemilahendamisoskust, organiseerimisioskust (Cheng & Warren, 2000; viidanud Gillies & Ashman, 2003, 69). Seega on grupis õppimisel märkimisväärne mõju õppijate õppimisele ja arengule.

Grupis õppimine on suurel määral seotud grupi arenguetappidega, kuna grupis õppimise protsess on rida tsüklilisi etappe, mis on üksteisele üles ehitatud (Jarvis, 1992, 14). Seetõttu on oluline mõista grupis õppimist grupi arenguetappidest lähtuvalt. Uurimuse probleem avaldus selles, et grupis õppimine on seotud grupi arenguetappidega ja seega on õppegrupi dünaamilist olemust,

mis avaldub moodustumise etapina, konflikti etapina, normaliseerumise etapina ja koostöö etapina, oluline mõista nii õppegrupi juhendajal kui ka grupiliikmetel endil, et õppegrupis toimuvat paremini tunnetada ja mõjutada. Probleem on aktuaalne ülikooli õppegruppides, kuna ülikoolis õpitakse üldjuhul mitu aastat erialale vastavas õppegrupis, milles grupi arenguetapid on saanud pikema aja jooksul toimuda ja on seetõttu paremini tunnetatavad. Lähtudes uurimisküsimusest – kuidas kogetakse õppegrupi arenguetappides õppimist (andragoogika üliõpilaste näitel) – oli uurimuse eesmärgiks mõista üliõpilaste kogemusi õppegrupi arenguetappides õppimisest, sest kogemused on õppimise aluseks (Wenger, 2010) ja andragoogika õpingud põhinevad sotsiaalkonstruktivistlikul lähenemisel, millest tulenevalt on õppeprotsessi keskmes grupp ja vastutus õppimise eest grupil (Ask & Bjorke 2005; viidanud Ojakäär, 2008, 20). Käesoleva artikli teoreetiline materjal annab ülevaate grupis õppimisest grupi arenguetappides, millele tuginedes esitatakse uurimisküsimusest lähtuvalt uurimuse tulemused.

## Õppegrupi arenguetappides õppimine

Õppegrupis õppimine on dünaamiline interaktsioon õppija varasemate teadmiste ja kogemuste ning uue välise informatsiooni vahel (Connolly, 2008, 16-17). Õppegrupis õppides kujunevad õppijal interaktsiooni kaudu uued ideed, perspektiivid, kogemused ja teadmised, milles õppija moodustab, kujundab, tõlgendab aktiivselt oma uusi kogemusi (Connolly, 2008, 50; Wenger, 2010, 181). Seega teadmised ja kogemused on õppimise aluseks ja need on dünaamilised ning pidevalt muutuvad. Õppegrupis õppides on õppija õppimine ja areng seotud õppegrupiga, sest õppimine on sotsiaalne tegevus, kuna see sisaldab endas sotsiaalseid suhteid, sotsiaalseid eesmärgi ja sotsiaalset tõlgendust (Jarvis, 2004). Grupis õpitakse eelkõige üksteisega suheldes, üksteist vastastikku mõjutades ehk õppegrupis toimub sotsiaalne õppimine (Connolly, 2008, 79; Jarvis, 2004). Lähtudes õppegrupi dünaamilisest olemusest ja õppimisest kui sotsiaalsest tegevusest, käsitletakse järgnevalt õppegrupi arenguetappides toimuvat sotsiaalset õppimist ja grupiprotsesse ning nende mõju õppijate õppimisele ja isiksuslikule arengule.

**Grupi moodustumise etapis** iseloomustab grupiliikmeid uudishimu ja ebakindlus, mida tingib neid ümbritsev uus keskkond ja võõrad grupikaaslased (Connolly, 2008, 81). Üliõpilastel, kes moodustavad uue õppegrupi, on erinevad kogemused, akadeemiline taust ning erinev elustaatus ehk sotsiaalne võim (McLean, Van Wyk, Peters-Futre, Higgins-Opitz, 2006, 94). Viimane võib tuleneda vanusest, rassist, soost, kogemustest, hierarhisest kohast perekonnas. Ebakindlus uues õppegrupis tuleneb eelkõige madalast eneseusaldusest ja austusest enda vastu. (Connolly, 2008, 81, 87)

Grupi moodustumise etapis püüavad grupiliikmed ehk antud uurimuses üliõpilased üksteise kohta informatsiooni saada ja üksteisega tutvuda ning ennast ja üksteist identifitseerida (Connolly, 2008, 81; Ivanova, 2005, 85). Moodustumise etapis on üheks olulisemaks protsessiks sotsiaalse identiteedi loomine, mis sõltub üliõpilaste erinevatest kogemustest ja käitumisest grupis (Leach, Zomeren, Zebel, Vieck, Pennekamp, Doosje, Ouwerkerk, 2008). Identifitseerumine ehk samastumine grupis toimub, kui grupiliikmed muudavad oma hoiakuid ja uskumusi selle nimel, et muutuda rohkem kellegi teise sarnaseks, keda nad austavad või imetlevad. Üliõpilaste jaoks, kes kuuluvad enamasti varajasse täiskasvanuikka, võib õppegrupp väga oluline olla, mõjutades nende käitumist, hoiakuid ja uskumusi. (Hayes, 2002, 6, 49)

Suhtlemine grupi moodustumise etapis on küllaltki pinnapeale ja seetõttu ei toimu sügavat interaktsiooni, kuid moodustumise etapis tajuvad üliõpilased üksteist ja nende vahelise kommunikatsiooni kaudu hakkab toimuma vastastikune mõjutamine ehk interaktisoon, mille tulemusel tekivad üliõpilastel uues õppegrupis õppides uued ideed, perspektiivid ja teadmised ning nende varasemad kogemused ja teadmised hakkavad õppimise kaudu muutuma (Connolly, 2008, 16-17; Wenger, 2010). Seega võib järeldada, et grupi moodustumise etapis leiab aset sotsiaalne õppimine, mille tulemusel kujundavad üliõpilased enda identiteeti uues õppegrupis, mõjutades samal ajal teiste grupiliikmete identiteedi kujunemist.

**Grupi konflikti etapis** muutub üliõpilaste vaheline suhtlemine õppegrupis sügavamaks. Selles etapis hakkavad esile kerkima isiksuslikud vajadused ja toimuma muutused grupis. Grupiliikmetel, kes tulevad kokku õppimise ja hariduslikul eesmärgil, on erinev taust, erinevad ootused, eesmärgid ja õppimisvajadused. (Connolly, 2008, 79, 85.) Konflikti etapis tahavad grupiliikmed ennast kehtestada ja õppijate psühholoogilised kaitsed tugevnevad, millest tulenevalt nende produktiivsus õppimises langeb (Ojakäär, 2010.) Siinkohal võivad tekkida grupiliikmete vahel konfliktid ja võimuvõitlus ning koolitaja suhtes pettumus. (Connolly, 2008, 79, 85.) Seega üliõpilased ei saa ennast täielikult õppimisele pühendada, sest grupis toimub võimuvõitlus ja nad peavad olema valmis ennast vajadusel kaitsma ning seega on üliõpilaste tähelepanu grupis suunatud pigem omavahelistele suhetele kui õppimisele, mis tingib õppimise tagaplaanile jäämise ja psühholoogiliste kaitsete tugevnemise.

Ometi peetakse konflikti etappi õppijate jaoks edasiviivaks ja rikastavaks, kuna konfliktid võivad esile kutsuda võimaluse õppijatel ennast väljendada, mis läbi muutub õppijate vaheline suhtlemine usaldusväärsemaks (Connolly, 2008, 79). Seega konfliktide lahendamine aitab õppijatel saada omavahel lähedasemateks ja üksteist usaldavamateks, mille kaudu muutub grupiliikmete õppimine tõhusamaks, sest õppijad saavad keskenduda õppetööle, ilma et konfliktid või usaldamatus teiste

õppijate suhtes grupis nende õppimist segaks (samas, 85.) Seega konfliktide lahendamise kaudu muutuvad suhted õppijate vahel usaldusväärsemateks ja lähedasemateks ning õppijad muutuvad avatumaks. Seega võib järeldada, et konfliktide lahendamise kaudu toimub suhete sügavnemine grupis ja seega muutub sügavamaks ka õppijate omavaheline interaktsioon ning mõju üksteise sotsiaalsele õppimisele.

**Grupi normaliseerumise** etapis hakatakse rõhutama grupiliikmete vaheliste suhete heaolule, selles etapis saavad grupiikmed võrdseteks (Connolly, 2008, 82). Grupiliikmed samastuvad grupiga, kuid samal ajal säilitavad oma autonoomia ehk iseseisvuse (samas, 82), õppijatel kujunevad välja individuaalsed arvamused, mida nad väljendavad, samal ajal aktsepteeritakse ja tunnustatakse üksteist grupis (Ojakäär, 2010). Grupi normaliseerumise etapis sätestatakse grupi ühtne struktuur, normid, rollid, kultuur, väärtused, hoiakud, tõekspidamised ja perspektiivid (Connolly, 2008, 82). Ometi ei tähenda grupi kultuuri tekkimine seda, et grupp muutuks homogeenseks ja grupiliikmed üksteisega väga sarnasteks ning grupi ühtse kultuuri tekkimine ei taga, et grupiliikmed muutuvad koostööd tegevateks (samas, 84). Grupis õppimise produktiivsus tõuseb ja grupiliikmete isiklik vastutus suureneb (Ojakäär, 2010). Õppijate ühiste väärtuste, hoiakute, tõekspidamiste ja perspektiivide ning grupi ühtse kultuuri tekkimine viitab sotsiaalsele õppimisele grupis. Seega normaliseerumise etapp on oluline eelkõige õppegrupi siseste suhete selginemise jaoks ja koostöö etappi liikumise aluseks.

**Grupi koostöö etapis** on õppijate vahelised suhted grupis õppimise oluliseks teguriks. Grupiliikmete vahelised arutelud on sügavama sisuga ja grupiliikmetel arenevad olulisemad tähendused oma kogemustele. Selles etapis tunnevad õppijad ennast nii individidena kui osana grupist. (Connolly, 2008, 83.) Grupiliikmete käitumine on avatud ja pingevaba ning üksteist mõistetakse ja austatakse, grupisisene info liigub takistusteta (Ojakäär, 2010).

Grupis õppimise produktiivsus on koostöö etapis kõrge, sest suhted muutuvad grupis sügavamaks, millest tulenevalt toimub grupiliikmete vahel tõhus koostööl põhinev õppimine (Ojakäär, 2010). Koostööl põhinev õppimine eeldab õppijate omavahelist interaktsiooni ja seega võib parandada õppijate tulemuslikkust õppimisel ning edendada hariduslikke saavutusi mitmeti (Knapper & Copley, 2000, 118). Interaktsiooni kaudu õppimine aitab õppijatel mõista õppekursuse sisu sügavamalt (Boud, 1997; viidanud Neilson, 2006), edendab metakognitsiooni (Blakey & Spene, 1990), aitab õppijatel personaalselt õppimist omandada (Jacques, 2003; viidanud Neilson, 2006) ja arendab õppijate kriitilise mõtlemise võimeid (Gokhale, 1995; viidanud Neilson, 2006). Seega koostöö etapis on suur rõhk grupiliikmete vahelisel interaktsioonil, mis tuleneb nende vaheliste suhete sügavusest ja usaldusväärsusest, mille kaudu muutub õppimine tulemuslikumaks.

Eelnevast järeldades saab väita, et õppegrupp areneb ja selle arengut saab jälgida arenguetappides. Kõige tõhusamaks saab pidada koostöö etapis õppimist, kuid sellesse etappi jõudmiseks peab grupp läbima moodustumise etapi, konflikti etapi ja normaliseerumise etapi. Igas arenguetapis toimuvad erinevad grupiprotsessid ja sotsiaalne õppimine, mis mõjutab õppijate õppimist ja arengut.

## Meetodid ja valim

Uurimuse eesmärgiks oli mõista õppegrupi arenguetappides õppimise kogemusi, mistõttu oli tegemist kaardistava, kirjeldava uurimusega. Uurimuse lähenemisviis oli kvalitatiivne, sest eesmärk oli mõista üliõpilaste kogemusi õppegrupi arenguetappides õppimisest. Andmekogumise meetodiks oli narratiiv, sest narratiivse lähenemise eesmärk on mõista ja tähtsustada indiviidide kogemusi (Lai, 2010) ja lähtudes uurimuse eesmärgist mõista üliõpilaste kogemusi, oli see sobivaks andmekogumise meetodiks. Uurimuse andmete kogumisel kasutati narratiivi meetodit, sest narratiivi kirjutamine toob esile kirjutaja kogemused ja tähendused, mis on kogemustele omistatud ning annab võimaluse mõista indiviidi kogemusi ja arusaamu antud teemal (Cortazzi, 1993, 13-14).

Valim moodustati andragoogika bakalaureuseõppe teise kursuse üliõpilastest, kuna ülikooli õppegrupis õppides on üliõpilaste vaheline suhtlemine ja interaktsioon põhikomponendid nende arengule, sest interaktsioon on keskne protsess õppegrupis ja see soodustab üliõpilaste individuaalset õppimist ja arengut mitmeti (Bee & Bjorklund, 2004, 366; Connolly, 2008, 74; Knapper & Cropley, 2000, 116-117; McLean, Wyk, Peters-Futre, Higgins-Opitz, 2006, 94). Lisaks on andragoogika bakalaureuse õppekava õpiväljundiks andragoogika eriala üliõpilasel enda mõistmine isiksusena ja määratlemine andragoogina, sealhulgas grupi või kogukonna aktiivse ja vastutava liikmena (Andragoogika õppekava, 2010) ja andragoogika õpingud põhinevad sotsiaalkonstruktivistlikul lähenemisel, millest tulenevalt on õppeprotsessi keskmes grupp ja vastutus õppimise eest on grupil (Ask & Bjorke 2005; viidanud Ojakäär, 2008, 20). Täpsem valim moodustati teise kursuse neljast üliõpilasest, kuna teisel kursusel oli õppegrupp juba mõnda aega aktiivselt funktsioneerinud ning seega toimunud ka grupi areng. Valimist olid kolm naist ja üks mees, kes moodustusid juhuslikkuse alusel. Valimisse kuulujaid tähistati tähtedega A (mees), B, C ja D (naised).

Empiiriliste andmete kogumine toimus vahemikus 2.03.2011 – 18.03.2011. Empiiriliste andmete kogumisel kasutati nelja üliõpilase kirjalikku narratiivi teemal „Kuidas andragoogika õppegrupis õppimine ja grupiprotsessid on sinu õppimist ja arengut mõjutanud?“, mille hulgas viidi läbi ka oma eesmärgi täitnud pilootnarratiiv. Andmete kogumisel täpsustati lisaks mõndasid narratiivides

esitatud väiteid, tagamaks andmeanalüüsi relatiivsust. Andmete kogumisele järgnes andmeanalüüs. Andmeanalüüsi meetodiks oli kvalitatiivne sisuanalüüs. Andmeanalüüs toimus esmalt narratiivide kaupa ning seejärel teemade kaupa (kategooriapõhiselt). Narratiive loeti korduvalt ja tekst märgistati vastavalt uurimisküsimusele. Seejärel kodeeriti andmed, tuginedes uurimuses esitatud teoreetilistele seisukohtadele ehk lähtuti deduktiivsest lähenemisest. Koodidest moodustati kategooriate maartiks, millele tuginedes analüüsiti andmeid ja esitati tulemused.

## Tulemused

Empiiriliste andmete tulemused esitatakse esmalt õppegrupi arenguetapiti ja seejärel isiksusliku arengu kategooriate järgi.

### *Grupi arenguetappides õppimine*

Moodustumise etapile viitab B kogemuses õppegruppi õppima asumine, milles B hakkas kujundama oma identiteeti grupis. B toob välja, et uus õppegrupp muutis ta ebakindlaks ja tundlikuks grupis toimuvate protsesside suhtes. Tema ebakindluse põhjus seisnes puudulikus gruppi kuuluvuse tunnetamises. „*Esmapilgul tundus, et kõik need inimesed on minust väga erinevad ning oli ka hirm, et äkki ma ei leiagi kedagi, kellega ühele lainele või lähedaseks saan.*”

A kogemusest selgus, et uue grupiliikme liitumine grupiga tingis pikemaajalise konfliktiolukorra grupis, mis mõjutas A õppimist ja arengut piiravalt ja tekitas temas vastumeelsuse pingutada. A võttis konfliktist tingituna teiste grupiliikmete suhtes kaitsepositsiooni. Konfliktiolukorra lahendamine mõjus A õppimisele rikastavalt, sest grupis toimus teatud muutus grupidünaamikas.

B kogemusest tuli hästi esile konflikti etapp, milles esines grupiliikmete vaheline võimuvõitlus, õppijad hakkasid ennast grupis kehtestama ja B tundis ennast väga häirituna sellest. „*Meie grupp oli jagunenud alagruppideks, kus oli märgata, et koostöö väga hästi ei sujunud. Tuntavad olid ka pinged erinevate alagruppide liikmete vahel.*” B tõi välja, et probleemide ja konfliktide lahendamine muutis koostööl põhineva õppimise oluliselt tulemuslikumaks ja grupiliikmete vahelised suhted usaldusväärsemaks.

D kogemusest võib järeldada, et tegemist oli konflikti etapiga, kuna lähtudes eelnevatest negatiivsetest kogemustest kehtestas D ennast ja vältis sellega teise üliõpilase eest õppetöö ära tegemist, mispeale muutusid üliõpilaste vahelised suhted probleemseks ja arenes välja pikka aega kestev konflikt, mille tulemusel oli õppimine tagaplaanile jäänud ja toimus suhete korrastamine.

C kogemusest selgusid koostöö etapile mitmed iseloomulikud tunnused, milledest võib järeldada, et C kogemus viitab koostöö etapis õppimisele. C tõi välja, et grupiliikmete käitumine oli avatud ja pingetu, grupisisised suhted usalduslikud. „*Grupiliikmed usaldasid üksteist ning see oli hästi näha ka antud ülesannetes, kuna sageli toodi grupi ette väga isiklikke ja valusaid teemasid.*” C mõistis, et üksteise usaldamine ja mõistmine on muutnud grupiliikmete vahelised suhted ja arutelud sügavamaks, tänu millele on C hakanud looma sügavamaid tähendusi uutest kogemustest õppimises. „*Just hea õhkkond ja ühtekuuluvuse tunnetamine on lasknud neil ülesannetel nii sügavale minna ja kujundanud mu identiteeti.*”

### **Kogemused grupis õppimise mõjust kognitiivsele arengule**

A kogemuses tuli selgelt esile kognitiivse arengu puhul üliõpilase identiteedi areng, sügavamate tähenduste loomine õppimisest, psühholoogiliste kaitsete suurenemine ja uutest kogemustest õppimine. Sügavamate tähenduste loomist õppimisest oli märgata selles, et kirjutaja oli ülikooli õppegrupis õppides grupikaaslaste mõjul hakanud sügavamalt mõistma akadeemiliste teadmiste olulisust. „*Kui varasemalt, so keskkoolis ei osanud ma väärtustada isiksuslikku arengut läbi akadeemilise arengu, siis nüüd on see prioriteet number üks.*” Psühholoogiliste kaitsete avaldumine õppimises ilmnas A kogemuses grupisiseste suhete halvenemisel aset leidnud konfliktisituatsioonis, milles A võttis endale kaitsva hoiaku, vältides sellega teiste grupiliikmete rünnakuid ja takistades seeläbi oma arengut õppijana. Uutest kogemustest õppimine avaldus A kogemuses uue grupiliikme liitumisel grupiga, kes tõi kaasa oma varasemad teadmised ja kogemused, mida üliõpilane A grupiliikmena enda jaoks tõlgendas ja milledest said sotsiaalse õppimise kaudu tema uued kogemused.

B kogemuses tuli esile, et grupis õppimisel oli kognitiivse arengu aspektist suurenenud tema enesekindlus, toiminud identiteedi areng. Lisaks oli B grupis õppides loonud sügavamaid teadmisi oma õppimisest ja uutest kogemustest õppinud. Sarnaselt A kogemusega avaldusid ka B puhul grupis õppides psühholoogilistest kaitsetest tingitud õppimise ja arengu pidurdumine. Enesekindluse suurenemine oli märgata B väites, et grupis õppides ja teiste grupiliikmetega suheldes oli ta muutunud julgemaks olla tema ise ja jääda igas olukorras iseendaks. Samuti pidas B oluliseks grupiliikmetega suhtlemisel saadavat tagasisidet enda kohta, mis on aidanud tal ennast grupis identifitseerida. Identiteedi areng avaldus B kogemuses sotsiaalse identiteedi loomises. Selles situatsioonis oli B mõjutatud oma varasematest õppimisega seotud teadmistest ja kogemustest. B kogemusest on märgata, et ta pidas grupi kuulumist enda jaoks väga oluliseks, mis avaldus grupis toimunud võimuvõitlusest tingitud hirmus, et teda võidakse teiste grupiliikmete poolt vältida ja mitte omaks võtta. Uutest kogemustest õppimine avaldus konfliktisituatsiooni

lahendamisel tema ja teiste grupiliikmete suhete usaldusväärsemaks ja sügavamaks muutumises, mille kaudu sai B uusi teadmisi ja kogemusi grupis suhtlemisel, millest ta õppis, et grupp, kus on head ja usalduslikud suhted, toimib paremini ja õppimine selles on intensiivsem. Järelikult mõistis B oma kogemusest lähtuvalt, et konfliktide lahendamine parandab suhteid ja edendab õppimist grupis.

C kogemuses oli märgata kognitiivse arengu aspektist lähtuvalt identiteedi arengut, sügavamate tähenduste loomist õppimisest ja uutest kogemustest õppimist. Samuti oli C grupis õppides hakanud looma sügavamaid tähendusi õppimisest ning tema kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskus on arenenud. Ta tõi välja, et tema jaoks on tähtis mõne grupiliikmega oma uusi kogemusi õppimises läbi arutada ja nende üle reflekteerida, mille kaudu jõuab ta uute teadmiste ja kogemuste sügavama mõistmiseni. Seega läbi arutelu oli arenenud tema kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskus ning ta oli hakanud looma sügavamaid tähendusi õppimisest. Lisaks tõi C välja, et tema jaoks on kõige olulisem grupis õppides grupiliikmetega suhtlemine, sest suhtlemise kaudu on ta saanud palju uusi kogemusi, millest ta on õppinud ja mis on tema identiteeti kujundanud.

D kogemuses avaldus kognitiivne areng kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskuse arenguna, õppimisest sügavamate tähenduste loomisena ja uutest kogemustest õppimisena. Uutest kogemustest õppimine avaldus tema korduvate negatiivsete kogemuste saamises seoses teise grupiliikmega, millest D õppis, et ei saa konkreetset grupiliiget enam usaldada ja temaga arvestada grupitööde puhul, kuna antud grupiliige ei panustanud grupitöösse ja vältis grupiülesande täitmist. „Mul olid antud grupiliikmega juba negatiivsed kogemused olnud, kus tema meie paaristöösse ei panustanud ning isegi ei vaevunud mu meilidele vastama, mille tõttu olin sunnitud abi saamiseks pöörduma ühe teise kursusekaaslase poole.” Lisaks hakkas D negatiivsetest kogemustest lähtuvalt edasipidi kriitiliselt mõtlema enda usaldusväärsele grupiliikmenale ja analüüsima oma mõju teistele, mis viitab tema kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskuse arengule, mida mõjutas tema ja teise grupiliikme vaheline suhtlemine, kus toimus üksteise mõjutamine.

### ***Kogemused grupis õppimise mõjust käitumuslikule arengule***

A kogemuses oli märgata tema käitumuslikku arengut, mis avaldus tolerantsuse arenguna, erinevuste aktsepteerimise suurenemises, avatuse suurenemises ja empaatiavõime arengus. Erinevuste aktsepteerimise suurenemine ilmnes A kogemuses uue grupiliikme lisandumisel grupiga, kelle ideid ja vaateid A aktsepteeris ja need omaks võttis. Avatuse suurenemine avaldus A kogemuses küsimise ja mõtete avaldamise julguse suurenemises. „Lisaks eelnevale olen

*muutunud avatumaks, julgen küsida ning enda mõtteid väljendada.*” Grupis õppimine oli mõjutanud B käitumuslikku arengut, mis avaldus tema märkamises, et suhtlemise kaudu on muutunud tema väärtused, hoiakud ja arusaamad sarnasteks teiste grupiliikmetega ning samuti on ta märganud enda mõju teistele grupiliikmetele. B hoiakud olid grupis õppides ja teiste liikmetega suheldes muutunud eelkõige selles suunas, et ta ei suhtunud enam inimestesse eelarvamusega ja tema tolerantsus oli teiste inimeste suhtes suurenenud.

C kogemusest oli märgata tema käitumuslikku arengut, mis avaldus tolerantsuse arengus ja austuse ja avatuse suurenemises grupiliikmete vastu. C tõi välja, et grupiliikmete omavaheliste suhete sügavamaks muutumise kaudu on ta hakanud märkama teiste õppijate erinevusi ning tema tolerantsus on suurenenud. Samuti oli grupis õppides suurenenud tema austus teiste õppijate vastu, mis väljendus märkamises, et ta on üha enam hakanud väärtustama erinevaid vaateid ja arvamusi, millest ta on õppinud. C tõi oma kogemuses välja, et grupis õppides suurenes tema avatus tänu üksteise tundma õppimisele ja usalduse suurenemisele.

### ***Kogemused grupis õppimise mõjust sotsiaalsele arengule***

B tõi oma kogemuses esile, et grupis õppides on tal arenenud probleemilahendamisoskuse areng. „*Olen õppinud lahendama konflikte rääkimise teel.*”

Sotsiaalsete oskuste arenguna avaldus C kogemuses suhtlemisoskuse areng. C tõi välja, et grupis õppides on tema eneseväljendusoskus muutunud paremaks, mis viitab tema suhtlemisoskuse arengule üldiselt. Lisaks mainis ta mitmel korral, et tema jaoks on hästi suureks mõjuriks õppimisel olnud õppijate omavaheline suhtlemine grupis.

D kogemuses avaldus sotsiaalne areng probleemilahendamisoskuse arenguna, organiseerimisoskuse arenguna, mis D kogemuses avaldus konfliktisituatsiooni lahendamisel, milles ta selgitas oma seisukohti, miks ta ei saa enam konkreetset grupiliiget usaldada ning püüdis leida lahendusi, kuidas saaks olukorda lahendada, suunates grupi leidma alternatiivseid lahendusi probleemile. Üldistusena tõi D välja, et grupis aset leidnud konflikt ja selle lahendamine õpetas talle, kui olulised on grupis suhtlemisel põhinevad grupiprotsessid ja oskus neid suunata.

## **Arutelu**

Uurimuses selgus grupis õppimise mõju isiksuslikule arengule, mis jagunes kognitiivseks arenguks, sotsiaalseks arenguks ja käitumuslikuks arenguks. Üliõpilaste kognitiivne areng avaldus identiteedi arenguna, enesekindluse suurenemisena, kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskuse

arenguna, õppimisest sügavamate tähenduste loomisena, uutest kogemustest õppimisena. Seega järeldati, et õppijate vaheline suhtlemine ja interaktsioon soodustab õppijate isiksuslikku arengut (Neilson, 2006), aitab õppijatel tõsta enesekindlust (Frey, Ketteridge, Marshall, 1999, 97), arendab kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskusi (Neilson, 2006). Interaktsiooni kaudu õppimine aitab õppijatel mõista õppekursuse sisu sügavamalt (Boud, 1997, viidanud Neilson, 2006), õppijatel tekivad õppegrupis õppides uued ideed, perspektiivid, teadmised ja kogemused ning varasemad kogemused ja teadmised hakkavad õppimise kaudu muutuma (Connolly, 2008, 16-17; Wenger, 2010). Negatiivse mõjuna selgus, et psühholoogiliste kaitsete suurenemine tingis õppimise tagaplaanile jäämise. Siinkohal on tegemist konflikti etapis esinevatest konfliktidest tingitud grupiliikmete vaheliste pingetega, millest tulenevalt õppijate psühholoogilised kaitsed tugevnevad ja produktiivsus õppimises langeb (Ojakäär, 2010).

Grupis õppimise mõju sotsiaalsele arengule avaldus üliõpilaste kogemustes suhtlemisoskuse arenguna, probleemilahendamisoskuse arenguna, organiseerimisoskuse arenguna. Seega järeldati, et õppegrupis, kus on rõhku pööratud grupiikmete suhtlemisele ja interaktsioonile, arendab õppijate suhtlemisoskust üldiselt (Frey, Ketteridge, Marshall, 1999, 97), alternatiivsete lahenduste leidmist probleemidele (Walter & Young, 1999; viidanud Neilson, 2006), esinemisoskust, probleemilahendamisoskust, organiseerimisoskust (Cheng & Warren, 2000; viidanud Gillies & Ashman, 2003, 69).

Grupis õppimise mõju käitumuslikule arengule oli üliõpilaste kogemustes märgata avatuse suurenemises, tolerantsuse arengus, empaatiavõime arengus, erinevuste aktsepteerimise suurenemises ja austuse suurenemises teiste grupiliikmete suhtes. Õppijate vaheline suhtlemine ja interaktsioon õppegrupis suurendab õppijate avatust (Cheng & Warren, 2000; viidanud Gillies & Ashman, 2003, 69), arendab õppijate tolerantsust, austust teiste õppijate suhtes (Cheng & Warren, 2000; viidanud Gillies & Ashman, 2003, 69) ja suurendab erinevuste aktsepteerimist (Ojakäär, 2010).

Huvitava asjaoluna selgus, et üliõpilased mõistsid sotsiaalse õppimise ja grupiprotsesside mõju enda õppimisele ja arengule ning samuti nägid nad konfliktide tulemusel psühholoogiliste kaitsete suurenemist, mis oli nende õppimist ja arengut takistav. Konfliktid võivad tugevdada psühholoogilisi kaitseid, mille tulemusel võib õppimine tagaplaanile jääda (Ojakäär, 2010). Seega lähtudes üliõpilaste kogemustes avalduvast võib väita, et üliõpilased mõistavad grupis õppimise mõju oma õppimisele.

Kogemuste analüüsimisel selgus, et õppegrupi moodustumise etapis nähti oma õppimise ja arengu seisukohalt olulisena sotsiaalse identiteedi loomist ja enda ning teiste positsioneerimist grupis. Moodustumise etapis on üheks olulisemaks protsessiks sotsiaalse identiteedi loomine, mis sõltub üliõpilaste erinevatest kogemustest ja käitumisest grupis (Leach, Zomeren, Zebel, Viek, Pennekamp, Doosje, Ouwerkerk, 2008). Kolmes kogemuses käsitleti grupis õppimist konflikti etapis, millest järeldati, et konflikti etapp oli üliõpilastele mitmesuguseid arenguvõimalusi pakkuv ja probleemide ning konfliktide lahendamisel muutub õppimine produktiivsemaks. Konflikti etapp on õppijale jaoks edasiviiv ja õppimist rikastav, kuna konfliktide lahendamisel paranevad grupiliikmete suhted ja õppijate tähelepanu läheb suhetelt õppimisele, mille kaudu muutub õppimine tõhusamaks (Connolly, 2008, 79, 85).

Kogemustes ei käsitletud õppegrupi normaliseerumise etapis õppimist, millest järeldati, et õppegrupi normaliseerumise etapis toimunud arengut ei märgatud või ei tähtsustatud. Lisaks käsitleti ka koostöö etapis õppimist, millest järeldati, et üliõpilaste grupis õppimise kogemused on seotud usalduslike suhete, üksteise mõistmise ja sügavasisuliste aruteludega. Koostöö etapile on iseloomulik grupiliikmete avatud ja pingevaba käitumine, üksteise mõistmine ja austamine (Ojakäär, 2010, õppijate vaheliste arutelude sügavnemine (Connolly, 2008, 83) ja suhtlemisel avalduv mõju grupiliikmete õppimisele, aidates õppijate mõista õppekursuse sisu sügavamalt (Boud, 1997; viidanud Neilson, 2006).

## Kokkuvõte

Käesoleva artikli teoreetilisele materjalile tuginedes järeldatakse, et õppegrupi arenguetappides toimuvad grupiprotsessid ja sotsiaalne õppimine, mis mõjutavad õppijate õppimist ja isiksuslikku arengut, mis jaguneb kognitiivseks arenguks, sotsiaalseks arenguks ja käitumuslikuks arenguks. Teoreetilistele seisukohtadele toetudes viidi läbi uurimus, mille tulemusena leiti, et üliõpilased kogesid grupis õppimise mõju oma õppimisele grupi moodustumise etapis, konflikti etapis ja koostöö etapis. Grupi konflikti etapis õppimise mõju enda õppimisele kogeti enim, normaliseerumise etapis õppimise kogemusi ei täheldatud, millest järeldati, et üliõpilased kogesid enim mõju oma õppimisele ja arengule konflikti etapis õppides.

Uurimuses jõuti järeldustele, et õppegrupi arenguetappides õppimine mõjutab üliõpilaste õppimist mitmeti ja õppegrupis, kus toimub üliõpilaste vastastikune suhtlemine, arenevad üliõpilaste kognitiivsed, sotsiaalsed ja käitumuslikud arenguaspektid. Kognitiivsest arenguaspektist lähtuvalt kogeti identiteedi arengut, enesekindluse suurenemist, kriitilise mõtlemise ja reflekteerimisoskuse arengut, sügavamate tähenduste loomist õppimisest ja uutest kogemustest õppimist, negatiivse aspektina kogeti psühholoogiliste kaitsete suurenemisest tingitud õppimise ja arengu pidurdumist.

Sotsiaalsest arenguaspektist lähtuvalt kogeti suhtlemisoskuse arengut üldiselt, probleemilahendamisoskuse arengut ja organiseerimisoskuse arengut. Käitumusliku arenguna selgus üliõpilaste kogemustes tolerantsuse areng, erinevuste aktsepteerimise suurenemine, austuse ja avatuse suurenemine ning empaatiavõime areng. Seega saavutati uurimuse eesmärk mõista üliõpilaste kogemusi õppegrupi arenguetappides õppimisest.

Uurimuses on uudne grupi arenguetappides õppimise mõjude uurimine ülikooli kontekstis üliõpilaste kogemustele tuginedes. Uurimuse panuseks on grupietappides õppimise kogemuste avamine ja selgitamine, et grupis õppimisel toimuvad grupiprotsessid ja sotsiaalne õppimine mõjutavad üliõpilaste õppimist ja arengut mitmeti, millest lähtuvalt on nii üliõpilastel, õppegrupi liikmetel, andragoogidel kui ka õppejõududel võimalik tunnetada paremini grupietappides õppimise mõjusid nii üliõpilaste kui õppijate õppimisele ja sellest lähtuvalt grupis toimuvaid protsesse ja arengut suunata.

Ettepanekuks jätku-uurimuse osas on järgimine teema: „Õppejõudude mõjusid grupis õpetamisel”. On teada, et grupi erinevates arenguetappides on grupi juhitavus erinev ja õppejõudude mõju grupile samuti erinev, seega oleks perspektiivikas uurida, kuidas õppejõud grupi arenguetappides üliõpilaste õppimist ja arengut mõjutavad.

## Allikad

*Andragoogika bakalaureuse õppekava.* (2010). [2010, oktoober 19].

<http://www.tlu.ee/files/arts/7987/Andra9cedecb753f9a3e82513bd482efbb770.pdf>

Connolly, B. (2008). *Adult Learning in Groups*. New York : Open University Press.

Cortazzi, M. (1993). *Narrative Analysis*. London: Falmer Press. [2011, märts 20].

<http://books.google.com/>

Frey, H., Ketteridge, S., Marshall, S. (1999). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education*. London: Kogan Page. [2010, detsember 12]

<http://books.google.com/>

Gillies, R. M. & Ashman, A. F. (2003). *Co-operative Learning*. New York: RoutledgeFalmer. [2010, detsember 14].

<http://books.google.com/>

Hayes, N. (2002). *Sotsiaalpsühholoogia alused*. Tallinn : Külim.

Ivanova, N. L. (2005). Social Identity Under Various Sociocultural Conditions. [Electronic version]. *Russian Education and Society*, 47(11), 71-87.

Jarvis, P. (1992). *Paradoxes of Learning: on becoming an individual in society*. San Francisco: Jossey-Bass.

Jarvis, P., Holford, J., Griffin, C. (2004). *The Theory and Practice of Learning*. London ; New York : RoutledgeFalmer.

Knapper, C. K. & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong Learning in Higher Education*. London: Kogan Page.

Lai, C. K. Y. (2010). Narrative and Narrative Enquiry in Health and Social Sciences. [Electronic version]. *Nurse Researcher*, 17 (3), 72-84.

Leach, C. W., Zomeren, M., Zebel, S., Vliek, M. L. W., Pennekamp, S. F., Doosje, B. & Ouwerkerk, J. W. (2008). Group-Level Self-Definition and Self-Investment: A Hierarchical

(Multicomponent) Model of In-Group Identification. [Electronic version]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(1), 144-165.

McLean, M., Van Wyk, M., Peters-Futre. E. M., Higgins-Opitz, S. B. (2006). The Small Group in Problem-Based Learning: More than a Cognitive Learning Experience for First-Year Medical Students in a Diverse Population. [Electronic version]. *Medical Teacher*, 28 (4), 94-103.

Neilson, D. (2006). Small-Group Learning and its Value to Social Work Education. [Electronic version]. *Investigations in University Teaching and Learning*, 3 (2), 58-66.

Ojakäär, J. (2008). *Täiskasvanute õppimist toetavad koolitaja rollid ja rolliootused virtuaalses õpikeskkonnas*. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Ülikooli andragoogika õppetool.

Ojakäär, I. (2010). *Täiskasvanukoolitaja sotsiaalsed oskused*. [kontspekt]. Tallinna Ülikool.

Schmuck, R. A. & Schmuck, P. A. (1976). *Group Processes in the Classroom, (2nd ed.)*. Oregon: University of Oregon. [2011, veebruar 14].

<http://books.google.com/>

Wenger, E. (2010). Communities of Practice and Social Learning Systems: the Career of a Concept. (11. Chapter). *Social Learning Systems and Communities of Practice*. London: The Open University. [2011, jaanuar 11].

<http://www.springerlink.com>

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