



ÕPPIJA ARENGU TOETAMINE

**ÕPPEMETOODILINE KONVERENTS
KONVERENTSI TEESID**

KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSED
15. jaanuar 2018, Tartu

Toimetajad:
Svetlana Ganina
Andres Saumets

Autoriõigus ja väljaandja:
Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused
2018
Riia 12, 51013 Tartu, Eesti

www.ksk.edu.ee/teadus-ja-arendustegevus/publikatsioonid/konverentsikogumikud/

ISBN 978-9949-9865-2-1 (trükis)

ISBN 978-9949-9865-3-8 (pdf)

ÕPPIJA ARENGU TOETAMINE

KONVERENTSI MÄRKSÕNAD:

juhiomadused, tuutorlus, mentorlus,
võtmepädevused, koostöö, vastutus,
õppija kui juht, enesejuhtivus

SISUKORD

SEMINARI ETTEKANDED

I. VIAM SUPERVADET VADENS – Tee tekib käimisega

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste õppejõu arengu kaheksa sammast • <i>Svetlana Ganina</i>	4
Ülesandekeskne juhtimine ning selle õpetamise ja arendamise kogemus rahuagekses keskkonnas • <i>Raido Ossip, Anri Šaduro</i>	5
Tuutorlus Eesti Lennuakadeemias <i>Melody-Mai Metsamaa, Raido Vint, Lauri Alekõrs, Signe Vanker, Anu Roio</i>	7
Täiskasvanuõppe arengu mõju sõjaväelisele väljaõppele USA näitel <i>Egon Tangsoo, Ülar Laaneoja</i>	8

II. EXPERIENTIA DOCET – Kogemus õpetab

Sõjaajaloo praktilisus – mida sellelt oodata? • <i>Art Johanson</i>	10
Reaalained õppurite arengu toetajana • <i>Peeter Kukk, Kaarel Piip, Tanel Tärkla</i>	11
Kogemusel põhinev õppimine • <i>Rain Lepikmäe, Silver Mäe</i>	12
Eesti sõjaajaloo õpetamisest tulevastele Eesti ohvitseridele • <i>Olavi Punga</i>	13

III. VARIETAS DELECTAT – Mitmekesisus vaimustab

Veebipõhised töövahendid sõnaloendite koostamiseks ja sõnavara õppimiseks <i>Annika Timpka</i>	14
Kirjalik ja suuline eneseväljendamine kui võtmepädevus, mis toetab õppijate aktiivsuse ja vastutustunde arengut õpiprotsessis (Sisekaitseakadeemia näitel) • <i>Eda Sieberk</i>	15
Moraalse otsustamise õpetamine • <i>Mati Parts, Rivo Zirk</i>	16
Veebikonverents võõrkeeleõppes – võimalused ja väljakutsed <i>Maia Boltovsky, Aigi Piirimees</i>	18

IV. VIRIBUS UNITIS – Ühisel jõul

KVÜÕA ühisõppused õppija arengu toetamisel • <i>Tarmo Metsa</i>	19
Õppija arengu toetamine KVÜÕA ja SKA ühise väljaõppe kaudu <i>Agnes Salujärv-Kreem, Marko Pungar</i>	20
Mentorlus Kaitseväes Scoutsipataljoni kompaniülema näitel • <i>Rauno Viitmann</i>	21

V. PER ASPERA AD ASTRA – Läbi raskuste tähtede poole

„Võitma õpid sa igal juhul. Kõigepealt iseennast“ <i>Aigi Piirimees, Maia Boltovsky, Viljar Niinepuu</i>	22
Kas sul on lootust areneda (heaks) juhiks? • <i>Katri Kütt</i>	23
Autentne eestvedamine kui võimalus juhi arendamiseks • <i>Juhan Aus</i>	24
Kohanemisevõime kui juhiomadus • <i>Erko Sepri</i>	25

VI. VEDERE MAJUS QUIDDAM –Püüeldes millegi suurema poole

Kultuurilised teadmised ja õppija areng • <i>Silvi Tenjes</i>	26
Miks on intuitsioon sõjaväelisele juhile oluline ja millised on võimalused selle arendamiseks rahuajal? • <i>Robert Rajaste, Hegert Horn</i>	28
Tulevase juhi toetamine taktikaainete õpetamisega • <i>Argo Sibul</i>	29

VII. MENTE ET MANU – Mõistuse ja käega

Mentor iseendale • <i>Tanel Otsus</i>	30
Kõrgema Sõjakooli roll juhtide arendamisel • <i>Erkki Roosnurm</i>	31
Lahingukooli instruktori toetav roll • <i>Martin Avameri</i>	32
Kriitilise mõtlemise areng militaarvaldkonnas • <i>Oliver Toomela</i>	33

TÖÖTOAD

Tuutorlus • <i>Katri Kütt, Raul Kadaste, Argo Sibul, Juhan Aus</i>	35
Kaasav mentorlus • <i>Inga Karton, Katri Sirkel</i>	36
Õppija toetamine rakenduskõrgkoolis – vajadus ja võimalused? <i>Burt-Harrisson Purre, Karina Kork, Merle Tammela</i>	37
Enesejuhitud õppimine • <i>Svetlana Ganina</i>	39
„Surma mõista ei või armu anda“ • <i>Silvi Tenjes</i>	41
21. sajandi õpikeskkond • <i>Kalle Kõlli, Ott Ojaveer, Tõnu Niilo</i>	42

POSTERETTEKANDED

Juhtide arendamine emotsionaalse intelligentsuse kaudu • <i>Martin Aavik, Martin Unn</i>	44
Juhtimismotivatsioon • <i>Ken Areng, Andre Larionov</i>	45
Nõustamine, juhendamine ja mentorlus • <i>Janari Bertel, Taavi Tammaru</i>	46
Mentorluse lähtekohad • <i>Jevgeni Bogdanov, Taavo Karja</i>	47
Õppurite toetamine tuutorite abil • <i>Aleksei Schmidt, Jaanus Kakk</i>	48
Juhtide arendamine ja mentorlus • <i>Artur Kaljurand, Sergei Kurojedov</i>	49
360-kraadi tagasiside-hindamine • <i>Joonas Tammela, Tõnis Kask</i>	50
Juhendamine/Coaching • <i>Artur Kiisel, Kenneth-Martin Kreitsmann</i>	51
Mentorlus relvajõududes • <i>Robin Kinnunen, Madis Ostra</i>	52
Mentorlus enesearendamise meetodina • <i>Lauri Laanelepp, Raimond Hindrikson</i>	53
Tagasisidevorm After Action Review – AAR • <i>Kaarel Aruoja, Hendrik Lahi</i>	54
Alluvate motiveerimine • <i>Tanel Landsmann, Mark Ofitserov</i>	55
Emotsioonide ja heaolu mõju inimestele organisatsioonis • <i>Nikolai Maškovski, Rain Väli</i>	56
Mentorlus kõrgkoolides • <i>Grigory Gavrilov, Ardo Mikumets</i>	57
Ideaalne mentor • <i>August Kreem, Marek Müller</i>	58
Tagaside/feedback • <i>Janno-Joosep Naaber, Henri Mündi</i>	59
Mentorlus ja treenerluse GROW-mudel • <i>Markus Prual, Kaarel Niglas</i>	60
Milleks mentor? • <i>Erlend Pulk, Marek Orumaa</i>	61
Tegevusjärgne arutelu • <i>Margus Pullat, Karl-Erik Sild</i>	62
Arvutituutorlus • <i>Siim Hendrik Rääk, Kaarel Kotkas</i>	63
Mentorlus ja coaching • <i>Robert Pütsep, Rando Sammelseg</i>	64
Mentorluse lähtekohad teenistuse kohanemisega • <i>Rebert Sesmin, Sander Tuisk</i>	65
Mentorlus ja tagasisidestamine • <i>Merili Varter, Veiko Vinkel</i>	66
Mentorlus kaitseväes • <i>Uku Paul Viira, Siim Möldri</i>	67

SEMINARI ETTEKANDED

I. *VIAM SUPERVADET VADENS* – Tee tekib käimisega

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste õppejõu arengu kaheksa sammast

Svetlana Ganina

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste (KVÜÕA) õppejõu sihipärase arengu toetamise alguseks võib pidada aastat 2008. Just sel aastal alustati vajaduspõhiste pedagoogiliste ja didaktiliste täienduskoolituste planeerimisega. Kümne aastaga on koolitustel osalenud ligi 100 õppejõudu. Kuna KVÜÕA-s, nagu terves Kaitseväes, on rakendatud roteerumissüsteem, siis ilmnes vajadus toetada uusi õppejõude enama kui ainult täienduskoolitustega.

Loogilise jätkuna alustati aastal 2009 mentorlussüsteemi¹ kavandamisega. Aastal 2018 võib väita, et õppejõu arengut toetab kaheksa tegevust või viidates KVÜÕA peamaja hoonele – kaheksa sammast.

Juba 2010. aastal alustati mentorite initsiatiivil seminaride „Õppejõult õppejõule”² korraldamisega, kus keskenduti kolleegidevahelisele kogemuste vahetamisele ja üksteiselt õppimisele. Kuna nüüdseks on seminarid muutunud populaarseks mitte ainult õppejõudude, vaid kogu õppeasutuse pere hulgas, siis muudeti selle nimetust, milleks sai H.U.V.I. (huvitav, uus, vajalik, innustav).

Seminaridel arutatud teemadest kasvas välja vajadus teha tihedamat koostööd kolleegidega. Alustati sellest, et 2011. aastal kutsuti ellu tunnivaatlussüsteem³, kus üks kolleeg vaatleb teise kolleegi tundi ja seda analüüsitakse ühises arutelus. Alguses rakendati tunnivaatlussüsteemi ainult õppeosakonnas, nüüdseks on sellesse kaasatud ka lahingukool, täiendusõppekeskus ning sõja- ja katastroofimeditsiini keskus.

¹ KVÜÕA mentorlussüsteem. <<http://www.ksk.edu.ee/oppejoule/mentorlus/>>.

² KVÜÕA Õppejõult õppejõule seminarid. <<http://www.ksk.edu.ee/oppejoule/seminarid/>>.

³ KVÜÕA tunnivaatlussüsteem. <<http://www.ksk.edu.ee/oppejoule/tunnivaatlus/>>.

Selleks, et kiirendada alustavate õppejõudude sulandumist asutuse töökeskkonda, käivitati 2013. aastal KVÜÕA suveakadeemia⁴, mille eesmärk on anda alustavale õppejõule esmane ülevaade asutuse töökorraldusest ja võtmeisikutest. Suveakadeemia toimub augusti alguses (ajal, mil uued õppejõud asuvad tööle), kestab kolm päeva ning selle korraldamisega on seotud umbes 20 inimest.

Kuna KVÜÕA on rakenduskõrgkool, mis annab sõjaväelist kutse- ja kõrgharidust ning toetab teadus- ja arendustegevusega Eesti riigikaitset, otsustati hakata korraldama õppemetoodilisi konverentse. Esimene konverents „Tõhusa ja kaasahaarava õppe korraldamine kõrgkoolis“ korraldati aastal 2014. Järgnes veel kaks konverentsi: „Ennastjuhtiv õppiija“ ja „Õppiija arengu toetamine“, millest võtsid osa kõrgkoolide esindajad üle Eesti.

Tuleb tõdeda, et hoolimata juba toimivast õppejõu arengut toetavast tegevusest, ilmnes vajadus arutada olulisi teemasid mitteformaalses keskkonnas. Selleks alustati 2015. aastal KärU (kärämise ruum) kohvipausidega, mis toimuvad igal kolmapäeval lõunapausi ajal ja milles osaleb sõltuvalt teemast 10–20 inimest.

Kohvipauside aruteludest kasvas välja idee, et õppejõudusid oleks vaja harida kooli vilistlase tegeliku töökeskkonna kontekstis. Selleks on välja pakutud vilistlase töövarju formaat, kus iga õppejõud on vähemalt õppeaasta jooksul ühe vilistlase töövari: viib ennast kurssi lõpetaja tööülesannetega, külastab tema töökohta ja vestleb temaga.

Eelnevat kokku võttes on KVÜÕA õppejõu arengut toetavad kaheksa sammast järgmised: täienduskoolitused, mentorlussüsteem, H.U.V.I. seminarid, tunnivaatlussüsteem, suveakadeemia, õppemetoodilised konverentsid, KärU kohvipausid ja vilistlase töövarjuks olemine.

Ülesandekeskne juhtimine ning selle õpetamise ja arendamise kogemus rahuaegses keskkonnas

Raido Ossip, Andri Šaduro

„Manööversõda (*manoeuvre warfare*) on sõjapidamise filosoofia, mis kirjeldab, kuidas purustada vastane, hävitada tema moraalne ja füüsiline kokkukuuluvus, et ta ei võitleks kooskõlastatud tervikuna. Selle asemel, et hävitada vastane pikaajalise kurnamisega, on manööversõja meetodiks haarata mitmekülgselt ja samaaegselt tegevustega initsiatiiv, rünnata vastase nõrkusi ja mõjutada vastaspoole psühholoogilist ruumi¹.“

Tänapäeva Eesti Kaitseväes juhitud tulevaste juhtide ja allüksuste väljaõppes manööversõja põhimõtetest, milleks on tarbetu võitluse vältimine, ülesandekeskne juhtimine ning põhipingutuse määramine ja selle toetamine. Väljaõppes ei ole seejuures probleem teoreetiliste allikate puudumine, vaid pigem aastatega omandatud praktika ning väljaõppes kasutatava meetodika sidumine püstitatud eesmärkide saavutamiseks. Peale selle on oluline mõista, et reservarmee kontekstis on väljaõppeks kulutatav aeg äärmiselt piiratud. Efektiivsete lahenduste leidmine on siinkohal võtmetegur.

Teema kontekstis keskendutakse manööversõja komponentidest ainult ülesandekeskse juhtimise temaatikale, jättes ülejäänud põhimõtted kõrvale.

⁴ KVÜÕA suveakadeemia 2014 (asutusesisene dokument).

¹ Maaväe lahingutegevuse alused 2014.

„Ülesandekeskne juhtimine on juhtimisstiil, mille eesmärk on panna alluvad mõistma kõrgema ülema kavatsusi ja oma osa tema plaanides, võimaldades neil täita oma põhiülesanded maksimaalse tegevusvabaduse ja sobivate ressurssidega².“

Järgnevalt jagavad teksti autorid oma kogemusi, mida on kujundanud keskmiselt 15-aastane teenistuskogemus Eesti Kaitseväes. Kirjapandu ei pretendeeri absoluutsele tõe, pigem on eesmärk selle teema kontekstis järjepidevalt arendada sisulist arutelu teoreetilise käsitluse ja praktikas kogetu üle. Hoidmaks teemat raamides, on aluseks võetud ülesandekeskse juhtimise kuus peamist põhimõtet – ühtse meeskonna loomine vastastikuse usaldusega, ühtsed arusaamad, ülema selge kavatsuse sõnastamine, alluvate initsiatiiv, ülesandekesksed käsud ning kaalutletud riski aktsepteerimine³.

Arutledes kolleegidega ülesandekeskse juhtimise üle ükskõik millises kontekstis, on alati väga hea kaitsevaelase vahetu reaktsioon, kui paluda tal selgitada inimesele väljaspool kaitseväge, mida tähendab ülesandekeskne juhtimine. Tõenäoliselt tunneks enamik kaitsevaelasi end sellises olukorras pigem ebakindlalt, sest selgitada seda inimesele, kellel puuduvad igasugused eelteadmised kaitseväes kasutusel olevast terminoloogiast ja manööversõjast, on keeruline. Samal ajal on KVÜÖA-s manööversõda ja ülesandekeskne juhtimine iseenesest mõistetavad terminid, millest kõik teavad kõike.

Viieteistkümne viimase aastaga on Eesti Kaitseväes toimunud palju muudatusi, on olnud hetki, kus astud üks samm edasi ja kaks tagasi ning vastupidi. Peamiselt iseloomustab head kaitseväge väikese riigi kontekstis laiapindsus, heidutus ja kasutatavus realses olukorras. Teisisõnu, mida lähemal on üksteisele rahuaegne ja sõjaaegne kaitseväge (*train as we fight*), seda kindlamalt suudab kaitseväge realses kriis olukorras talle püstitatud ülesandeid täita.

Loo ühtne meeskond vastastikuse usaldusega:

Vastastikune usaldus tekkimisel on äärmiselt olulise tähtsusega ajaline faktor. Aastaid koos töötanud üksustes, kus ülemad tunnevad alluvaid ja alluvad ülemaid, on vastastikune usaldus suurem kui nendes üksustes, kus isikkoosseis igal aastal 90 protsendi ulatuses vahetub. Võrdlusena Scoutspataljon, mis koosneb sisuliselt tegevväelastest, ja Kuperjanovi pataljon, mis koosneb suure osas ajateenijatest. Reservarmee kontekstis ei jõuta Kuperjanovi pataljonis Scoutspataljoniga üksuse sidususe ja vastastikuse usalduse mõttes tõenäoliselt kunagi samale tasemele. Seega tekib küsimus, kas vastastikust usaldust on võimalik luua peale ajalise faktori ka muul viisil. Tõenäoliselt samal määral mitte, kuid suurendades tegevväelaste professionaalsust järjepideva ja juhitud täiendusõppega, sisendatakse tulevastesse reservväelastesse kindlust, et kriis olukorras juhivad neid oma ala parimad spetsialistid.

Loo ühtsed arusaamad:

Kaitseväes ollakse tugevad eri protseduuride ja drillide väljatöötamises. Siiski tekib küsimus, kas see annab ülematele ja alluvatele selge pildi, mida üksteiselt oodatakse. Retooriliselt küsides, kas drillid ja protseduurid selgitavad päriselt, kuidas ülekaalukale vastasele kordades väiksema ressursi ning loomult pehmemate vahenditega vastu astuda? Millised on edu kriteeriumid kolme kergejalaväepataljoniga Lõuna-Eesti maastikul sõdades? Kas eri tasandite ülemad alates kompaniülemast ja lõpetades brigaadiülemaga saavad sellest ühtemoodi aru? Arusaadavalt ei saagi kõigest ja kõigist igal pool kõva häälega rääkida, kuid visioon, mis kajastub väljaõppe plaanis ja õppuste stsenaariumis, peaks selgelt toetama ühtsete arusaamade põhimõtet.

Sõnasta ülema selge kavatsus:

Aastate jooksul õppustel (praegusel juhul pataljoni staabis) osaledes on eranditult iga ülem sõnastanud ülema kavatsuse omal moel. Harvad pole näited, kus pataljoniülem annab ülesande sõnastamiseks käsu kellelegi teisele, kuigi ülema kavatsus peaks selgelt olema ülema isiklik nägemus (loe: lahinguidee), kuidas on võimalik konkreetsel operatsioonil pataljonile püstitatud

² **Militerm** 2014.

³ **ADP 6-0** 2012, p. 2.

ülesandeid täita. Näide peegeldab värvikalt, kuidas aastast aastasse praktiseeritakse ühte ja sama tegevust (protseduuri), kuid ometi ollakse sellega raskustes. Kõik ülemad (vähemasti need, kes on õppinud KVÜÕA-s) teavad, mis on ülema kavatsus ja kuhu see paigutub ülesandekeskse juhtimise raamistikus. Hoolimata praktikast, pole jõutud vilumuse tasemele, mis välistaks ülemate ebakindluse oma kavatsuse sõnastamisel.

Alluvate initsiatiiv:

Leidlikke alluvaid, kes probleemi tuvastamisel mõtlevad ka probleemi lahendusele, hindab iga ülem. Kui need samad alluvad suudavad ja julgevad iseseisvalt otsuseid vastu võtta ja algetada probleemi lahendamise ülema sekkumiseta, on see tõenäoliselt üks edu kriteeriumeid. Rahuaegses kaitseväes üritatakse siiski alluvaid pigem juhtida väga selgete juhiste ja kontrollmehhanismiga. Tihti sekkuvad ülemad rohujuuretasandil, et vältida ebaõnnestumist. Kriisiolukorras, vastupidi, pole tõenäoliselt ülematel võimalust ega ka vahendeid alluvate tegemistesse sedavõrd sekkuda, mis tähendab, et allumatelt eeldatakse suuremat initsiatiivi, ülema kavatsuse mõistmist ning tegutsemist vastavalt ühistele arusaamadele. Seega ei tohiks rahuaegne ja sõjaaegne kaitseväge üksteisest palju erineda. Sama kehtib alluvates initsiatiivi kasvatamise ja vastava keskkonna loomise kohta. Kui alluvate initsiatiivile rahuaegses keskkonnas ei pöörata teadlikult tähelepanu, siis ei teki see iseenesest ka kriisiolukorras.

Ülesandekesksete küsude:

Ülesandekesksetel käskudel on selge käsuformaad⁴, mis tagab ülematele tööriista struktureeritud käskude ettevalmistamiseks ja andmiseks. Küsimus ei ole niivõrd käsuformaadi tõhususes või ülesandekesksetes lähenemises, kui selles, kui ülemal on vajadus olla oma käskudes ja korraldustes detailsem (näiteks nendel puhkudel, kui ülesandekeskne juhtimine pole täiel määral rakendatav). Puudub praktika – mõistmine, millised oleksid sellisel puhul alternatiivsed võimalused. Nende puudumine või ühtsetel alustel praktiseerimata jätmine kindlasti kitsendab ülema võimalusi leida eri situatsioonides juhtimiseks parimaid lahendusi.

Kaalutletud riski aktsepteerimine:

Ülematel on privileeg ja kohustus vastu võtta otsuseid, kuid eri tasanditel kaasneb iga otsusega risk midagi kaotada. Väljaõppe ajal on konkreetse otsusega võimalik kaotada üksuse väljaõppetasemes, lahinguväljal aga üksuse lahinguvõimes.

Otsuste vastuvõtmisel pole võimalik riske täielikult vältida. Pigem on siin ülematel oluline roll neid õigel ajal tuvastada ja suurendada alluvate olukorratundlikust. Näiteks väljaõppeprotsessis peaks enne põhimõtteliste muudatuste tegemist eelnema riskide hindamine, mida konkreetne otsus võib kaasa tuua. Kui seda ei tehta, võib juhtuda, et aastatepikkune väljaõppearendus visatakse lihtsalt prügikasti.

Tuutorlus Eesti Lennuakadeemias

Melody-Mai Metsamaa, Raido Vint, Lauri Alekõrs, Anu Roio

Eesti hariduspoliitika üks eesmärk on vähendada 2020. aastaks haridustee katkestajate osakaal 18–24-aastaste seas 9,5%-ni. Selleks on vaja rakendada väljalangevust vähendavaid ja edasiõppimist soodustavate meetmeid.¹

⁴ STANAG 2014.

¹ „Eesti 2020“ rakendamise ülevaade 2013.

https://riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/Failid/eesti2020_raport.pdf (01.12.2017).

Peamiselt jäetakse õpingud pooleli esimesel õppeaastal.

Väljalangevuse vähendamiseks kasutusele võetud ja planeeritud meetmed võib sarnaselt väljalangevuse põhjustele jagada ennetavateks ja õppeajal tekkivate probleemide lahendamise meetmeteks.

Esmane meede on teadlik erialavalik, mis aitab vähendada õpingute katkestamist. Erialavalikuga seoses tuleb nõustada juba põhikooli ja gümnaasiumi õpilasi.

Katkestamise vähendamiseks tuleb tagada, et toimiks nõustamissüsteem. Eesti Lennuakadeemias on väljatöötatud mitmed meetmed õpingute katkestamise vähendamiseks: üheks näiteks on ainekursus „Üliõpilasnõustamine“.

Õppeaine on mõeldud ettevalmistava kursusena tudengitele, kes plaanivad hakata lennuakadeemias tegutsema üliõpilasnõustajana (tuutorina). Aine eesmärk on anda neile tuutorina tegutsemiseks vajalikud teadmised ja oskused.

Tuutori ülesanne on motiveerida esmakursuslasi, mõista nende huve ja vajadusi, tekitada grupitunnet, suurendada õppija/esmakursuslase eneseusku, pakkuda tuge õpingute planeerimisel ning viia kurssi koolielu ja muu ümbritsevaga².

Kursuse esimeses osas antakse ülevaade tuutori töös vajalikust informatsioonist: lennuakadeemia struktuurist ja tugisüsteemidest, õigusaktidest õppetöö vallas, üliõpilasorganisatsioonidest, üliõpilase õigustest ja kohustustest, sotsiaalsetest garantiidest, riiklikest tugisüsteemidest, asjaajamiskorraldusest, tuutorite õigustest ja kohustustest³.

Tuutoreid ettevalmistavaid kursusi on korraldatud juba kolm aastat. Eelmisel õppeaastal osales neil üheksa üliõpilast.

Esmane kontakt tekib tuutorite ja esmakursuslaste vahel juba enne õppetöö algust. Tuutoritele edastatakse esmakursuslaste nimed ja kontaktandmed kohe pärast vastuvõtuprotsessi lõppu.

Esimestel õppenädalatel toimuvad esmakursuslaste infotunnid ja kohtumised üliõpilasesinduse ja tuutorite eestvedamisel.

Tuutorlus võimaldab üliõpilasel leida uusi kontakte ja sõpru oma kõrgkooli üliõpilaste ja välisüliõpilaste seas⁴.

Täiskasvanuõppe arengu mõju sõjavälisele väljaõppele USA näitel

Egon Tangsoo, Ülar Laaneoja

John M. Persyni ja Cheryl J. Polsoni artikkel „Evolution and Influence of Military Adult Education“¹ andis ülevaate, mismoodi on täiskasvanuõppe arenenud USA relvajõududes. Alates USA iseseisvussõjast on armee pakutav vabatahtlik täiskasvanuõppe olnud vahend moraali tõstmiseks ja sõdurite tegevuses hoidmiseks ajal, mil ei ole võimalik teha väljaõpet. Esmased õpped toimusid kirikuõpetajate käe all koos kirjaoskuse omandamisega. Väljaõppevahendiks oli

² Vint, Raido 2017. Tuutorlusest. Ettekanne.

³ Kursus „Üliõpilasnõustamine“. <<https://moodle.eava.ee/course/view.php?id=14>> (08.01.2018).

⁴ Šašlova Liliana 2017. Tuutorlus Tartu Ülikoolis, Eesti Maailikoolis ja Eesti Lennuakadeemias. Referaat.

¹ Persyn, John M.; Polson, Cheryl J. 2012. Evolution and Influence of Military Adult Education. – New Directions for Adult and Continuing Education, No. 136, pp. 5–16.

piibel, mis oli enim kättesaadav raamat. Kuni esimese maailmasõjani oli kirjaoskuse omandamine vajalik moraali ülalhoidmiseks, sõja ajal muutus see teenistuslikuks vajaduseks.

Läbi aegade on armee isikkooseisu haridustase olnud kesine. Väga ilmekalt tuli see välja 1940. aastatel, kui teenistusest käis läbi suur hulk noori, keda rakendati Euroopa sõjatandril. Sõja lõppedes ja tagasi kodumaale naastes ei olnud vaja nii suurt armeed ülal pidada, mis tähendas paljude noorte jaoks sissetuleku lõppu. Probleemiks sai suur hulk hariduse ja elukutseta noori mehi. USA armee moodustas selle probleemi lahendamiseks USAFI (United States Armed Forces Institute), mille eesmärk oli suunata täiskasvanud kodanikud haridust või elukutset omandama. Kõrghetkel registreerus vabatahtliku programmiga üle 300 000 isiku 50 õppeasutusse, mis pakkus üle 6000 kursuse. USAFI oli mõeldud üldhariduse ja kutse andmiseks, et endine relvakandja saaks pärast teenistust hakkama tööturul tsiviilelus.

Teenistujate haridusvajaduste rahuldamiseks vaatas armee pidevalt kriitiliselt üle olemasoleva hariduspraktika. Armeed õppekontseptsioon „Army Learning Concept for 2015” (edaspidi ALC 2015) on viimane algatus sõjalise hariduse andmiseks, kus integreeritakse ohvitseride õppe uudsemaid võtteid. Eesmärk on arendada sõdurite mõtlemisioskust, tagades, et nad oleks valmis keeruliseks ja dünaamiliseks töökeskkonnaks tulevastes konfliktides. ALC 2015 julgustab kombineeritud õppemeetodite kasutamist, kaasates kogu klassiruumi mõttepotentsiaali probleemide lahendamisse, soovib kasutada kaugõppes tehnoloogiapõhiseid tööriistu, suurendada tudengite motivatsiooni ning õpetada õpetajat, kuidas kaasata ja suhelda õpilastega õppekava arendamiseks.

Kõige olulisemat mõju sõjaväe täiskasvanuharidusele on andnud üle 60 aasta tagasi Houle'i, Burri, Hamiltoni ja Yale'i 1947. aasta uurimus, milles tehti 51 järeldust täiskasvanuhariduse praktika kohta nii sõjaväe- kui ka tsiviilhariduse süsteemis. ALC 2015 ja Houle'i uuringu vahel on palju seoseid. Näiteks tuuakse mõlemas välja, et edukad täiskasvanuhariduse programmid peavad pöörama tähelepanu õpilaste vajadustele ja huvidele, ühendama õppe mõtestatud viisil õpilaste elu muude aspektidega ehk looma seoseid ning julgustama õpilasi vastutama oma õppimise eest. Houle'i uuringus leiti, et iseõppimise vahendid (õpikud ja fonogrammisalvestised) võivad muuta õppematerjalid laiemalt kasutatavaks – siin on seos tänapäeva kaugõppega, näiteks mobiilsed rakendused (EKV Ilias). Samamoodi kui ALC 2015 õppekontseptsioonis, käsitleti uurimuses õpetaja elutähtsat rolli õppeprotsessis, tuues välja, et õpilased seostasid õppe kvaliteeti õpetaja kvaliteediga. Oluliseks peeti organisatsiooni täielikku kaasamist koos tugeva, loova, aktiivse ja pühendunud juhtkonnaga.

Täiskasvanuharidusel ja sõjaväelisel haridusel on pikaajalised seosed. Vahelduva eduga on sõjavägi kasutanud täiskasvanuhariduse metoodikat kui nurgakivi erialase sõjaväelise hariduse andmisel. Regulaarselt on uuritud sõjaväelaste haridussüsteemi efektiivsust. Täiskasvanuhariduse metoodika laialdasema rakendamisega kõikidel tasemetel kogu koolituses ja õpikontekstis on ALC 2015 valmis laiendama täiskasvanuhariduse põhimõtteid terves süsteemis, et tugevdada erialast sõjalist haridust.

II. *EXPERIENTIA DOCET* – Kogemus õpetab

Sõjaajaloo praktilisus – mida sellelt oodata?

Art Johanson

Sõjaajalugu ja ajalugu on väga laiad teemad, tegelikult on ajaloo lõplik läbiuurimine sama võimatu kui universumi tundmaõppimine – seega pole ajaloos eesmärk kõige uurida, vaid käsitleda seda kindlates raamides ja konkreetsetes kontekstis. Kontekst KVÜÕA puhul on eelkõige seotud Eesti ohvitseride esimese ja teise astme väljaõppe ning võimalikult täpse prognoosiga, milliseid teadmisi vajatakse. Kokkuvõttes keskendutakse keskastmekursuse ainekavas olevale „Sõjakunsti ajaloo” õppeainele.

Lähtuvalt ainekavast algab aine sõjakunsti ja selle mõtestamisega. Siia kuulub hulk mõisteid ja teemavaldkondi, mis esmapilgul võivad jääda kaugeks ja tekitada võõristust, kuid see ongi eesmärk – saada vastus küsimusele, miks me seda kõike teadma peame. Paeluvad on määrustikes leiduvate põhimõtete ja nende küsitavuse ehk sõjakunsti ja sõjateaduse teemad. Aine eesmärk on mõtestada sõjapidamist põlvkondade vältel ja selle arengut mõjutanud tegureid, eristades seda, mis on püsinud läbi aegade muutumatuna, sh juhi rolli ja võimekust õppida ajaloost.

Õppejõuna on valdkonna määratlemisel oluline, et kaetud saaksid sõjaajaloo olulisemad protsessid ja sõjalist arengut mõjutanud tegurid. Peale selle tuleb ainekursuse piiratud tõttu leida viis, kuidas tekitada sõjaajaloo vastu sügavam huvi. Seega koosneb õpe sisuliselt seminaridest, kus eelnevalt on läbi töötatud kohustuslik ja/või valikuline kirjandus. Seminaride eesmärk on arendada iseseisvat analüüsi vastavalt kirjandusele ja mõttepunktidele. Näiteks esimene seminar koosneb temadest:

Mida peate silmas pidada sõjanduskultuuri all? Tooge välja lääneriikide sõjandusvaldkonna põhikomponendid. Kuidas see erineb ülejäänud maailmast?

Analüüsige tänapäevast sõjapidamist – mis on erinev, mis on jäänud samaks?

Kui palju ja mis on lääne sõjanduskultuuris seotud mittesõjaliste aspektidega?

Tooge loetu põhja väljal sõjaajaloo tähtsus sõjaväeliste juhtide kasvatamisel ja selle roll pedagoogikas. Mida on võimalik ajaloost õppida?

Milliseid probleeme saab sõjaajaloo uurimises esile tõsta? Andke ülevaade põhilistest eksimustest, mida sõjaajaloo uurimisel tehakse ja kuidas see on loetud artiklites lahendatud?

Õppejõud on pidanud eelnevalt sissejuhatava loengu sõjaajaloo metodoloogilisest ja valdkonnapõhisest eripärast. Õppemeetodeid on sõjakunstis mitmeid ja võib öelda, et KVÜÕA-s praktiseeritakse neid eri astmetes, alates juhtumiuuringutest ja lõpetades staabi väljasõitide ja ettekannetega. Kindlasti ei tohi teha saatuslikku viga, kus unustatakse klassikalised meetodid.

Peamine ootus õppurite puhul on alati küsimus, kas neil jätkub huvi sõjaajaloo vastu, et suurendada oma teadmisi ka muudes ja vägagi praktilistes valdkondades. Ei tasu alahinnata sõjaajaloo tundmise mõju moraalile, psühholoogiale, juhtimisoskustele, tehnoloogiale, pedagoogikale jmt.

Reaalained õppurite arengu toetajana

Peeter Kukk, Kaarel Piip ja Tanel Tärkla

KVÜÕA põhikursuste õppekavad sätestavad: „Õppekava lähtub ohvitseri töökeskkonnast ja funktsioonidest, võimaldades lõpetajal loovalt täita juhi, pedagoogi ning tehniku ülesandeid“¹.

Selles kontekstis on loodus- ja täppisteaduste õppetooli ülesanne õpetada reaal- ja inseneriaineid, mis on tugevalt seotud sõjatehnoloogia ja -tehnikaga. Klassikalises reaal- ja inseneriaine koolituses õpitakse teooriat, lahendatakse ülesandeid ning sooritatakse praktilisi harjutusi ja laboritöid. Inseneri- ja tehnoloogiaavaldkonna ülesanded ei ole pelgalt matemaatika. Neis on oluline mõista kasutatavate arvutusmodelite rakendatavuse piire, valida alg- ja ääritingimused ning analüüsida saadud vastuse tähendust ja tõepärasust. Ülesandeid on nii individuaalseks lahendamiseks kui ka rühmatöök. Ülesannete lahendamise käigus arenevad kadettide üldised ja akadeemilised oskused, nagu näiteks funktsionaalne kirjaoskus (ülesande tekstist arusaamine) ning kriitiline ja analüütiline mõtlemine (kas saadud tulemus vastab argiteadvusele, millisel määral muutub ülesande vastus algtingimuste muutmisel ja mis kasu on konkreetsest lahendatud ülesandest). Samuti arenevad spetsiifilisemad ja tehnilisemad oskused, nagu õpitava teema ja matemaatikaga seotu (mõtestatud harjutamine ülesannete lahendamisel), jooniste koostamine ning tehnilise info otsimise ja selekteerimise oskus (eri parameetrite otsing ja võrdlemine). Õppejõudude ülesanne on kõigi loetletud etappide sihiteadlik rakendamine koos lahenduskäikude analüüsiga.

Ülesannetesse jäetakse sihilikult kohad, kus kadetid peavad ise otsustama, millised algtingimused ja lahenduskäigud valida. Viimane on ülekantav juhi koolitusse – kadetidel peab olema julgus omandatud teadmiste ja oskuste baasil otsuseid teha. Kadetid, kes teevad oma lõputöö eksperimendid kaitseväge taristul, nagu näiteks keskpõlvüloonil, saavad ohvitserile vajaliku laskeharjutuse planeerimise, elluviimise ja aruandluse kogemuse.

Tulevase sõjaväelise juhi reaal- ja inseneriaine õpingud toetavad otseselt kõrgharidusstandardi lisaga ¹ kehtestatud rakenduskõrgharidusetaseme õpiväljundeid. Nende hulgas on näiteks oskus sõnastada erialaga seotud probleeme ning analüüsida ja hinnata lahendusi, oskus kohaseid meetodeid ja vahendeid kasutades iseseisvalt informatsiooni koguda ning seda kriitiliselt ja loovalt tõlgendada, oskus erialaülesannete lahendamisel valida ja kasutada sobivaid tehnoloogiaid ja meetodeid, samuti valmisolek osaleda meeskonnatöös ja seda juhtida.

Selleks, et tulevane ohvitser saaks loovalt täita oma ülesandeid, peab õppetegevus seda toetama. Vastavalt Joussemeti ja Koestneri³ klassikalisele uuringule on oluline, et õppejõududel oleks selge nägemus, mida õppurid peavad ülesandeid lahendades tegema. Õppejõudude ülesanne on määratleda õppurite tegevuses loovat lähenemist eeldav, selgitada seda arusaadaval ja konkreetset moel, tagasisidestada ebaõnnestumised ja õnnestumised ning anda juhiseid, kuidas probleeme paremini lahendada.

¹ **Rakenduskõrgharidus.** < <http://www.sojakool.ee/tule-oppima/rakenduskorgharidus/>> (11.12.2017)

² Vabariigi Valitsuse 18. detsembri 2008. a määruse nr 178 «Kõrgharidusstandard» lisa 1. <<https://www.riigiteataja.ee/akt/126092017010>> (22.01.2018)

³ **Joussemet, M.; Koestner, R.** 1999. Effect of expected rewards on children's creativity. – Creativity Research Journal, 12(4), pp. 231–239.

Kogemusel põhinev õppimine

Rain Lepikmäe, Silver Mäe

Autorid käsitlesid kokkuvõttes kogemusel põhinevat õppimist, tuginedes Lee Andreseni, David Boudi and Ruth Coheni artiklile „Experience based learning“¹.

Tegemist on tänapäevase ja perspektiivika õppimise metoodikaga. Kogemustel on militaarvaldkonnas märkimisväärne roll, kuna tegeliku juhtimiskogemuse omandamine rahuajal on keeruline. Tihtilugu imiteeritakse situatsioone, et tulevased (õppivad) juhid saaksid õppida kaaslaste varasemast kogemusest. Tuleb aga nentida, et pelgalt kogemustest õppides ei pruugi elulises olukorras efektiivseks tegutsemiseks piisata. Viimast eriti juhul, kui õpetatud on õpetajakeskselt, õpe on valdavalt teoreetilist laadi ning õpetatakse kontekstis ja keskkonnas, mis ei vasta tegelikule olukorrale.

Kogemusel põhineva õppimise rakendamisel tuleb esmalt selgeks teha, mis on õppe eesmärk ja soovitud lõpptulemus ning kas see on saavutatav konkreetset õppimise tehnikat kasutades. Kogemusel põhineval õppimisel tuleb teadmiste omandamisel käsitleda teemat nii teoreetiliselt kui ka võimaluse korral praktiliselt, sest üksnes kellegi kogemuse kirjeldamisega õppe eesmärke ei täida. Õpet iseloomustavad õppijakeskne lähenemine, mitmekesised ja tegelikud õppesituatsioonid ning holistiline mõtlemine, mille puhul terviklikkuse ja/või kooskõla mõistmist peetakse olulisemaks kui üksikosi või nende summat.

Et kogemusel põhinev õppimine oleks maksimaalselt efektiivne, peab õppija õppeprotsessis osalema pühendunult kogu oma intellekti, tunnete ja tajuga. Selleks peab õpetaja valima sobiva õpetamise meetodi, mis uue teadmise omandamist toetab. Õpe peaks toetuma õppija varem omandatud teadmistele, saama neilt kinnituse ning võimaluse korral neid protsessis rakendada.

Esimesena püüdis kogemuspõhisele õppe mudelit luua D. Boud ja J. Pascoe 1978. aastal. Nad tõid oma uurimuses välja kolm põhimõtet, milleks on õppija kontrolli määr, õppekeskkonna vastavus keskkonnale ja õppija kaasamine õppesse.

Järgmisena püüdis kogemuspõhisele õppele definitsiooni anda David Kolb 1984. aastal oma töös „Experimental learning“. Kolb kirjeldas kogemuspõhist õppimist kui pidevat tegevust, kus õppe võib algatada, üle vaadata, vaidlustada ja uuesti üle vaadata. See tähendab, et kogemusest õppides ei pea olema ainult üks õppetund, vaid ühest kogemusest võib leida mitu õppetundi. David Boud ja Nod Miller avalikustasid 1996. aastal uurimuse „Working with experience: Animating Learning“, kus toodi välja, et kogemuspõhine õpe on terviklik ja integreeriv perspektiiv õppimise kohta, mis ühendab kogemusi, taju, tunnetust ja tegevust. See oli esimene kord, kui toodi välja, et kogemustest saab õppida ka taju ja tunnetuse kaudu ning need võivad olla õppimisel määrava tähtsusega.

Kogemuspõhine õpe on laialt levinud USA-s, Suurbritannias, Prantsusmaal ja Rootsis ning kasutusel Austraalias, kus meetod on riiklikul ja ülikooli tasemel aktsepteeritud. Samas on kogemuspõhise õppe meetodile ka vastuväiteid. Esiteks on seda akrediteeritud normide järgi väga raske hinnata ja mõõta ning eelnevat töökogemust on raske arvestada mingiks kindlaks arvuks ainepunktideks. Teiseks on eetikast lähtuvad probleemid. Nimelt ei soovita mõningate kogemuste saamiseks eksperimendi või katse kohta liialt palju infot anda, kuid kui eksperiment või katse võib muuta inimese tervislikku seisundit, siis on eetilise, kui sellest enne katse sooritamist räägitakse. Samas, kui seda tehta, ei ole keskkond päris sama ja järelikult ei saa olla kogemusest õpitu päris sama.

¹ **Andresen, Lee; Boud, David; Cohen, Ruth** 2009. Experience based learning. – Understanding Adult Education and Training. Second Edition. Foley, G. (Ed.). Sydney: Allen & Unwin, pp. 225–239.

Kokkuvõtvalt on kogemuspõhine õpe kogu haridusprotsessi normatiivne hoiak, mille mõju ulatub isiklikust õppest sotsiaalse ümberkujundamise ja ülemaailmse hariduse uuendamiseni. See lähtub omakorda isiklikul tasandil õppijate varasemast kogemusest, kaasab tervet inimest koos taju ja tunnetusega ning stimuleerib kogemusi ja avatust uute kogemuste saamiseks.

Eesti sõjaajaloo õpetamisest tulevastele Eesti ohvitseridele

Olavi Punga

„Clausewitz eksib, eeldades, et sõjaajaloo peamine väärtus seisneb tema võimes anda õppetunde, mida jälgida või vältida.“¹

Martin van Creveld

Eesti sõjaajaloo kui õppeaine õpetamisel on üheks tervikuks põimitud geograafia, ajalugu ja sõjandus. Meie riigikaitse arenevad vajadused ja senine aine õpetamise kogemus on kujundanud tänapäevased Eesti sõjaajaloo õpetamise alused. Sarnaselt lahingukäsule on sõjaajaloo käsitlemisel kesksel kohal järgmised põhimõisted.

Keskkond – Eesti riik, väikeriik

- maa- ja merepiir, naabrid
- looduslik ja inimtekkeline keskkond
- Eesti ühiskond

Olukord – julgeolekuolukord ajateljest lähtudes

- rahu- ja sõjaaeg
- julgeolekut mõjutanud protsessid ja sündmused
- konventsionaalne ja mittekonventsionaalne sõda

Ülesanne – riigi ja ühiskonna julgeoleku kaitsmine

- Eesti riigi ja ühiskonna julgeoleku tagamine alates 1918. aastast tänapäevani
- välis- ja sisejulgeolek

Teostaja – riigikaitse struktuurid

- duaalne riigikaitse: Kaitseliit ja Kaitsevägi
- riigikaitse struktuurid rahu- ja sõjaajal
- riigikaitse arendamine: plaanid, reformid, väljaõpe

Vastane – ajaloolised kogemused

- sõjalised konfliktid Eesti territooriumil

¹ Creveld, Martin van 2007. More on War. Oxford: Oxford University Press, pp.12.

Sõjateaduse kahe haru – sõjageograafia ja sõjaajaloo – rakendamine koos tekitab palju suuremad võimalused kujundada tulevaste sõjaliste juhtide teadmisi ja oskusi kodumaa territooriumi kui võimaliku lahinguvälja või laiema sõjateatri iseärasuste märkamiseks, teadvustamiseks ja oskuslikuks kasutamiseks.

Mitte vähem oluliseks tuleb pidada sõjaajaloo kui akadeemilise ajalooteaduse ühe osa tänapäevaste uurimistulemuste tutvustamist tulevastele ohvitseridele nende edasist arengut silmas pidades.

Noore inimese ettevalmistamisel, et ühineda Eesti ohvitserkonnaga, on oluline tutvustada nii Eesti sõjalisi traditsioone, teadvustada ajaloolisi kogemusi kui ka kujunda ja tugevdada moraali.

Seega võib sõnastada Eest sõjaajaloo õpetamise laiema eesmärgi:

Eesti ohvitserile teenistuseks ja edasiseks arenguks vajalike teadmiste ja oskuste vundamendi korrastamine ning täiendamine Eesti sõjaajaloo ainesega.

III. *VARIETAS DELECTAT* – Mitmekesisus vaimustab

Veebipõhised töövahendid sõnaloendite koostamiseks ja sõnavara õppimiseks

Annika Timpka

Keeleõppes on sõnavarapädevusel oluline roll. Sõnad jõuavad õppijani mitmesuguste materjalide kaudu, kokkuvõtvalt aga sõnaloenditena. Tänapäeva õpikud pakuvad standardseid loendeid, mida õppija saab vastavalt vajadusele kohandada. Ka õpetaja võib koostada sõnaloendeid, kuid sel juhul on fookus pigem õpetaja töö ja õppijale jääb pelgalt kasutusrõõm. Õppijate enda koostatud sõnaloendid on samm edasi, aga sõltuvalt keeleõppetasemest esineb nendes suuremal või vähemal hulgal õigekirja- ja vormivigu, ebatäpseid väljendeid ja tõlkevigu. Lisaks keskendub õppija sageli üksiksõnale, ehkki edukaks keelekasutuseks on vaja tähelepanu pöörata sõnaühenditele ja -kooslustele.

Ebatäpsuste vältimiseks ja võimalikuks lahenduseks on luua korrektseid sõnaloendeid õppijate tunnivälise rühmatööna, kasutades GoogleSheetsi töövahendit ning toetades õppija arengut kvaliteetse, teemast lähtuva ja isikustatud õppematerjaliga. Tegemist on õppijat kaasava protsessiga, kuna loendi koostavad õppijad ise, õpetajal on kõigest toetav roll. Õppija ülesanne on sisestada eestikeelsetele ingliskeelsetele visted, täiendada ise loendit õppetöös kasutusel olnud uute sõnade ja väljenditega ning vajaduse korral parandada või täpsustada. Õppijad lisavad ka näitelauseid läbitöötatud tekstidest, et mõista sõnade kasutamist kontekstis. Loendi loomisel on oluline õppija vastutus ja koostöövalmidus, millega kaasneb õppija IT-vahendite ja -võimaluste kasutamise oskus ja vilumus.

Sel viisil loodud sisu saab muuta digitaalseteks sõnakaartideks ja kiirelt üle kanda õppimist interaktiivsemaks muutvasse keskkonda, mille üheks näiteks on Quizlet, mis annab ülevaate sisust

koos hääldusega ning pakub õppimisvõimalust sõnakaartide, mängude ja testimisega. Siin on mitut tüüpi ülesandeid, alustades õigetest-valedest ja valikvastustega küsimustest ning lõpetades vaba kirjutamise võimalusega. Õppijad saavad kohe tagasisidet ja korduskatse võimaluse. Testimine võib toimuda anonüümse enesetestina, aga ka ajapiiranguga ja isikustatult. Ashcroft *et al.* (2014)¹ analüüsivad Quizleti vabavara digitehnoloogia ja õppetöö lõimimist hindava mudeli SAMR abil ja leiavad, et see töövahend mitte ainult ei asenda traditsioonilisi sõnakaarte digitaalselt, vaid võimaldab arendust piltide ja audioõppevahendite lisamise näol, toetab ja täiustab õppimist testimisega, soodustab õppijate koostööd ja kaartide jagamist ning kokkuvõttes muudab sõnavara õppimise kogemust.

Kuna GoogleSheetsi sisu ja Quizleti keskkond on ligipääsetav nii õpetajale kui ka õppijale, saavad mõlemad panustada õppimisse interaktiivselt ning ennastjuhtivad õppijad saavad jagada aja- ja kohapiiranguta sõnakaarte, omandada sõnavara ning vajadusel seda korrata.

Kirjalik ja suuline eneseväljendamine kui võtmepädevus, mis toetab õppijate aktiivsuse ja vastutustunde arengut õpiprotsessis [Sisekaitseakadeemia näitel]

Eda Sieberk

Lugemise ja kirjutamise oskus on tänapäeval iseenesestmõistetav pädevus. Lugemine on oskus tekste mõista, kirjutamine oskus tekste koostada. Kui oskame lugeda ja kirjutada, siis on meil võime kirja vahendusel suhelda.

Euroopa Parlamendi ja Euroopa Nõukogu sõnastuse järgi on keelepädevus, sh emakeeleoskus, üks võtmepädevustest. Võtmepädevus tähendab selliste teadmiste, oskuste ja hoiakute kombinatsiooni, mida vajavad kõik inimesed, et tegevusvaldkonnast sõltumata tagada edukus, eneseteostus ja areng, kodanikuaktiivsus, sotsiaalne kaasatus ning tööhõive¹. Emakeeleoskus tähendab oskust ennast selgelt, eesmärgipäraselt ja kirjakeele normile vastavalt väljendada nii suulises kui ka kirjalikus suhtluses. Keelepädev inimene oskab koostada, eristada ja kasutada eri liiki tekste ning loeb ja mõistab ka sidumata tekste – tabelleid, graafikuid, diagramme².

Sisekaitseakadeemias on kirjaliku ja suulise eneseväljendamise mooduli kokkupanemisel arvesse võetud mitmeid soovitusi. Praxis 2015. aasta uuringu „Siseturvalisuse hariduse mudeli analüüs“ kohaselt nõuab üldine interdistsiplinaarsuse kasv töötajatelt järjest enam oskust eri valdkondi omavahel seostada ning seetõttu tuleb õppes valdkondadeülesusele ja -vahelisusele rohkem tähelepanu pöörata³. Alates 2013. aastast rakendatakse Sisekaitseakadeemias õppekvaliteedi hindamisel peale ainete tagasiside fookusintervjuusid lõpugruppide kadettidega. 2017. aasta

¹ Ashcroft, R. J.; Imrie, A. C. 2014. Learning vocabulary with digital flashcards. – JALT 2013 Conference Proceedings. Sonda, N.; Krause, A. (Eds.) Tokyo: JALT. <https://www.academia.edu/23186851/Learning_Vocabulary_With_Digital_Flashcards_The_Importance_of_Vocabulary>(29.01.2018).

¹ Euroopa Parlamendi ja nõukogu 18.12.2006 soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes.

Euroopa Liidu Teataja L394. [Võrgumaterjal].

<http://eurlex.europa.eu/LexUriSer%20v/site/et/oj/2006/l_394/l_39420061230et00100018.pdf> (24.11.2017).

² Riiklike õppekavade uuendamine 2010–2013. Keele ja kirjanduse mooduli rakendamist toetav juhendmaterjal [Võrgumaterjal]. Innove, lk 5.

<<http://haridusinfo.innove.ee/UserFiles/Kutseharidus/%C3%95ppekava/Keel%20ja%20kirjandus%20.pdf>> (24.11.2017).

³ Siseturvalisuse hariduse mudeli analüüs 2015. [Võrgumaterjal]. Praxis. <http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2015/04/Siseturva_lopparuanne_Praxis.pdf> (24.11.2017).

fookusintervjuudest ilmnes vajadus arendada õpija jooksul suhtlemis- ja kirjutamisoskust, sest tulevases töös on suur roll tööalasel suhtlemisel ja dokumentide korrektsel vormistamisel⁴. Sisekaitseakadeemia vilistlaste ja nende tööandjate uuringust aastatel 2014–2016 selgus, et vilistlased ise hindavad nii oma suulist eneseväljendust ja esinemisoskust kui ka kirjalikku eneseväljendust ja dokumentide koostamise oskust kõrgemalt kui nende tööandjad⁵.

Eelnevat aluseks võttes on Sisekaitseakadeemias kirjaliku ja suulise eneseväljendamise mooduli eesmärk kujundada arusaamine kirjalike üliõpilastööde olemusest, eesmärkidest ja nõuetest ning omandada oskus neid koostada ja ette kanda.

Kirjaliku ja suulise eneseväljendamise moodul algab Sisekaitseakadeemias efektiivsete õpistrateegiatega ja -stiilide tutvustamisega, kus arutletakse õppimise ja selle toetamise teemal, samuti selgitatakse õpija rolli ja vastutust elukestvas õppes. Teema läbimisel saavad õppijad juhiseid edukamaks õppimiseks ja oma õppimise jälgimiseks, planeerimiseks ja juhtimiseks. Järgnevad teemad on seotud üliõpilastöödega. Käsitletakse tööde liike ja koostamise etappe, räägitakse plagiaadist jm. Teema lõpeb praktilise tööga, kus kõik õppijad otsivad teadusandmebaasidest erialaseid teadusallikaid ja vormistavad need korrektselt, st vastavalt Sisekaitseakadeemia üliõpilastööde koostamise ja vormistamise juhendile. Järgnev praktiline harjutus arendab nii koostöö- kui ka kriitilise lugemise ja kirjutamise oskust – tuleb töötada läbi teatud arv erialaseid teadusallikaid ja vormistada neist referaat. Referaadi hindamiskriteeriumides on esitatud muuhulgas ka referaadi tähelepanekute arv, mis muudab töö koostamise komplitseeritumaks. Järgnevas etapis lihvitakse õpija suulise eneseväljendamise oskust, mis tähendab, et teadusallikatel tuginev referaat tuleb rühmatööna ette kanda. Suulised esitlused analüüsitakse ja tagasisidestatakse ning avalik arutelu ja analüüs annavad võimaluse demonstreerida argumenteerimisoskust. Mooduli kirjaliku eneseväljendamise osas käsitletakse asjaajamise õiguslikku regulatsiooni ja üldisi põhimõtteid ning harjutatakse ametikirjade, nt algatus- ja vastuskirjade koostamist ja vormistamist.

Kuna mooduli auditoorse töö maht seab nii teoreetilisteks küsimusteks kui ka praktilisteks tegevusteks ajalise piirangu, on iseseisev õpe suure tähendusega. Mooduli praktilised tööd arendavad ja suurendavad vastutustunnet, koostöötahet ja -oskust, samuti saab õpija esmased kogemused iseseisva enastjuhtiva õppijana. Auditoorses töös kasutatavaid aktiivõppe meetodeid on õppijad hinnanud kõrgelt kui suulise väljendusoskuse arendajat⁶.

Kirjaliku ja suulise eneseväljendamise moodul on interdistsiplinaarne, st kõik käsitletavad teoreetilised teemad ja praktilised tööd on seotud nii erialaste moodulite kui ka tulevase erialaga, nt haldusdokumentide vormistamisega tegelike erialaste situatsioonide põhjal.

Sisekaitseakadeemias on kirjaliku ja suulise eneseväljendamise moodulil veebipõhine tugi Moodle'i keskkonnas, mis võimaldab õppijal ise oma aega planeerida ja olla tulemuste eest ainuvastutaja.

Moraalse otsustamise õpetamine

Mati Parts, Rivo Zirk

Kaitseväes puutuvad juhid oma igapäevases teenistuses pidevalt kokku otsustamisega. KVÜÕA õppurid arendavad oma teadmisi ja oskusi, et olla tulevikus head juhid. Otsuse langetamisel on

⁴ Kokkuvõte 2017. aasta fookusintervjuudest 2017. Tallinn: Sisekaitseakadeemia.

⁵ Sisekaitseakadeemia 2014.–2016. aasta vilistlaste ja nende tööandjate uuring 2017. Tallinn: OÜ HeiVäl.

⁶ Kokkuvõte 2017. aasta fookusintervjuudest 2017. Tallinn: Sisekaitseakadeemia.

tihti vaja arvestada eri aspektidega. Moraaliga seotud otsused on keerukad ja panevad isegi kogunud juhid raske dilemma ette, kuid moraalset otsustamist on võimalik arendada. Mis on moraal? Moraal on väärtuste, põhimõtete, tavade ja normide süsteem, mis reguleerib inimeste käitumist mingi sotsiaalse rühma piires ning suhtumist teistesse rühmadesse¹. Mõistes moraalitähendust, on vaja aru saada moraalse otsustamise tähtsusest. Langetades otsuseid, mille puhul on arvesse võetud kehtivaid väärtusi, põhimõtteid ja tavasid, oleme vastanud organisatsiooni ootustele.

Seileri² käsitluse põhjal hõlmab moraalne otsustamine viit aspekti, mis toimivad indiviidi puhul tsükliliselt ja koosmõjuga. Esiteks, selleks, et moraalne otsustamine saaks aktiveeruda, tuleb moraalne konflikt tuvastada, mida mõjutavad isiku moraalne tundlikkus ja konflikti moraalne intensiivsus. Teiseks on oluline sisemine paralleelne hindamisprotsess, kus toimub intuiitiivne otsustamine ja kognitiivne põhjendamine moraalse hinnangu saavutamiseks. Kolmandaks järgneb sisemisele hindamisele esialgne moraalne otsus. Lõplik otsus tehakse siis, kui kõik sammud on läbitud ja tsüklid lõpetatud. Neljandaks toimub *post hoc* põhjendamine, kus pärast (esialgse) moraalse otsuse tegemist jätkatakse tõendite ja faktide otsimist oma otsuse õigustamiseks või muutmiseks. Viiendaks aspektiks on suhtlus. Tavaliselt ei ole otsustaja ükski ja suhtlus teiste isikutega enne ja pärast esialgset otsust mõjutab otsustusprotsessi. Seileri käsitluses näeme, kuidas moraalne otsus kujuneb, aidates mõista, millistes otsuse langetamise etappides tuvastame tugevad ja millistes nõrgad küljed. See aitab omakorda aru saada, kuidas õpetada moraalset otsustamist.

Moraalse otsustamise õpetamiseks on vaja arendada nelja aspekti. Esiteks moraalset tundlikkust, sest see on õige moraalse otsustamise alus. Moraalsete konfliktide põimimine väljaõppesse suurendab moraalset tundlikkust. Siin on oluline, et lahendatavate olukordade moraalne intensiivsus ja erialaga seotus peab olema võimalikult sarnane tegelikule olukorrale ehk ülesandest sõltuv. Peale selle peab moraalne küsimus olema seotud kontekstiga, näiteks taktikalise eesmärgi täitmisega piiratud ajas.

Teiseks tuleb arendada moraalset argumenteerimist ja emotsionaalset-intuiitiivset otsustamist. Analüütiline otsustamine kaldub olema mõjutatud eelarvamustest ning intuiitiivsed otsused kalduvad olema raskesti põhjendatavad, näidates suuremat riski antisotsiaalseks käitumiseks. Väljaõpe peaks ühelt poolt õpetama vältima rutakaid otsuseid, teisalt kasutama intuitsiooni, et neutraliseerida eelarvamusi. Selleks võiks formuleerida intuiitiivsed otsused, seejärel analüüsida probleemi sügavuti ning kõrvutada mõlemad tulemid.

Kolmandaks on vaja soodustada sotsiaalset suhtlemist. Inimesed hindavad olukordi erinevalt. Teiste nägemuste ja argumentide kuulamine arendab moraalset argumentatsiooni ja intuiitiivset otsustamist. Oluline on rühmatöö, et kuulda teiste arvamusi. Aruteludes peaks julgustama rühma liikmeid argumentatsiooni vaidlustama ja tooma välja probleeme, mida teised pole märganud, sest see võimaldab üksteist paremini mõista.

Neljandaks võib välja tuua otsustusprotsessi tutvustamise ja õppimise. Enamasti ei saa ühte lahendust üle kanda teise olukorda. Seepärast on vaja peale tulemi tähelepanu pöörata otsustusprotsessile endale. Korduvate harjutustega luuakse mõtlemise muster, mida saab moraalse probleemi tuvastamisel rakendada.

Moraalse probleemi tunnetamine on oluline. See sõltub eelnevast kogemusest ja olukorra tajumisest. Et moraalne otsustamine oleks edukalt väljaõppesse integreeritud, peab see olema tegelikkusele vastav, lõimitud eelkõige otsustusprotsessi õpetamisega, järjepidev, sisaldama moraalipsühholoogiat, militaar- ja eestvedamise eetikat, sõjaväelist moraalset käitumist ning lähtuma organisatsioonist ja olukorrast.

¹ Eesti keele seletav sõnaraamat. <<http://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=moraal&F=M>> (12.10.2017).

² Seiler, S; Fischer, A; Voegtli, S. A. 2011. Developing Moral Decision-Making Competence: A Quasi-Experimental Intervention Study in the Swiss Armed Forces. – Ethics & Behavior, 21(6), pp. 452–470.

Veebikonverents võõrkeeletõppes – võimalused ja väljakutsed

Maia Boltovsky, Aigi Piirimees

Tänapäevane õpikeskkond on muutunud: õppimine ei piirdu juba ammu enam õppija ja õpetaja viibimisega ühes klassiruumis, õppijate ja õpetaja ühte ruumi koondamine ei pruugi alati olla võimalik või otstarbekaski. Yasumoto¹ toob esile õppe rahvusvahelistumise ja otstarbekuse kulude optimeerimise seisukohast. E-õpe ei ole kõrgkoolis enam midagi uut, kusjuures e-õppena nähakse peaaesjalikult õppevormi, kus õppijal on vabadus valida õppimise aega, kohta ja tempot. Oluliselt vähem on tähelepanu pälvinud õpe veebikonverentsi vahendusel.

Sügissemestril 2017 korraldas keelekeskus inglise keele kursuse B1+ tasemel Viru jalaväepataljonis, pakkudes õppevormina välja kombinatsiooni Jõhvis antud kontakttundidest ja Tartust edastatud veebikonverentsist. Kursuse esialgses nimekirjas oli 16 õppijat, õppima jäi 7, kursusel õpetas 2 õppejõudu. Uurimus keskendub võõrkeeletõppele veebikonverentsi vahendusel sünkroonõppena.

Uurimuse eesmärk on tuvastada olemasoleva kogemuse põhjal toimivad keeleõppemeetodid ja -tegevused veebikonverentsi tundides nii õppija kui ka õppejõu vaatenurgast. Toimivate meetodite tuvastamisel on olulisel kohal tegevusuuring, mille allikaks on õppejõudude peetav tegevuspäevik, eneserefleksioon ja analüüs kursuse vältel. Samal viisil soovitakse uurimusega tuvastada veebikonverentsiks sobimatud meetodid, tegevus keeleõppe vallas ja piirangud, millega tuleks veebikonverentsi toel kavandatavat kursust planeerides arvestada. Uuriti ka seda, millise kogemuse pakkus õppijale osalemine selliselt korraldatud kursusel. Õppimise empiiriliseks uurimiseks kasutatakse õppijate eneserefleksiooni, tagasisidet, võimaluse korral ka intervjuusid õppijatega.

Sünkroonõppe eeliseid tõstavad esile Kuo *et al.*²: näiteks võimaluse õppijate küsimustele reaajas vastata ja omavahel suhelda. Omavaheline suhtlus (õppejõud–õppija, õppija–õppija) on igasuguse hariduse omandamisel olulisel kohal ning traditsioonilise klassis õppimise kõrval on veebikonverents tänuväärne alternatiiv. Autorid toovad välja, et suure osa õppijate jaoks on eriti rakendamise ja hindamise faasis väärtuslik vahetu tagasiside ning veebikonverents pakub lisaks võimaluse jagada teadmisi reaajas³. Sellest seisukohast on oluline uurida, millisenä tajusid õppijad õppejõu toetust veebitundides, võrreldes traditsioonilise keeleõppega klassiruumis.

Eraldi uuritakse nii õppija kui ka õppejõu rahulolu sel viisil toetatud keeleõppega ning ennekõike õppija motivatsiooni kursusel osaleda. Yasumoto märgib et veebikonverentsi toel õppijate motivatsiooni ei ole varem eraldi uuritud⁴. Samas on motivatsioon õppes ülimalt oluline. Autorid on uurinud, kas ja kuidas mõjus õpe veebikonverentsi vahendusel õppijate motivatsioonile, et teha järeldusi õppevormi rakendamise kohta kaitsevæes laiemalt. Õppijate rahulolu uurimine on keeleõppeprogrammi arendamise seisukohast samuti olulise tähtsusega, peale selle on see seotud õppija toimetuleku- ja saavutustundega⁵.

Uurimuse näol on tegemist esimeste sammudega selles valdkonnas, mida täiendaksid teised samalaadsed uurimused veebikonverentsi toel võõrkeeletõppe korraldamise võimalustest eri keeletasemetel.

¹ Yasumoto, S. 2014. Teaching and Learning in the Digital Era: A Case Study of Video-Conference Lectures from Japan to Australia. International Conferences on Educational Technologies 2014 and Sustainability, Technology and Education 2014, pp. 42–50. [Yasumoto 2014]

² Kuo, Y. C.; Walker, A. E.; Belland, B. R.; Schroder, K. E. E.; Kuo, Y. T. 2014. A Case Study of Integrating Interwise: Interaction, Internet Self-Efficacy, and Satisfaction in Synchronous Online Learning Environments. – The International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol. 15, No. 1, pp. 161–181. [Kuo *et al.* 2014]

³ *Ibid.*

⁴ Yasumoto 2014.

⁵ Kuo *et al.* 2014.

IV. VIRIBUS UNITIS – Ühisel jõul

KVÜÕA ühisõppused õppija arengu toetamisel

Tarmo Metsa

Teema saab jagada neljaks: õppuse üld- ja õpieesmärgid, õppuse juhtmõte ja põhipingutus, õppuse stsenaarium koos õpiküsimustega ning õppuse struktuur kavandamisest ja ettevalmistusest teostuseni. Ühisõppuste idee oli uus ja kavandi mõttes tuli peale väljaõppeplaanis broneeritud nädala korraldada kõik jooksvalt meeskonnatöona.

Peamine metoodiline nurgakivi oli põhimõte, et õppus on õppetöö osa. Kuna tegemist on valdavalt nn roheliste ehk taktikaainete omavahelise lõimimisega eri juhtimistasanditel (rühm-kompanii-pataljon), siis õppuse tarbeks täiesti uusi õpiküsimusi ei püstitatud. See, millega aine raames on tegeletud, saab väljundi õppuse käigus. Selleks oli tarvis välja selgitada, mis kursused ja õpioskused on õppuse alguseks omandatud, et arendada nende baasil võtmepädevusi, põhirõhuga juhil ja tehnikul. Õppurkoosseisu, täpsemalt vanema kursuse magistrantide seast oli määratud ka korraldajad, kes samaaegselt läbisid vastavat õppeainet.

Õppuse peamine juhtmõte oli toetada juhiomaduste arendamisel õppurite otsustusvõimet eri olukordades. Selleks pidid õppurid arendama koostööoskust oma lahinguvälja naabritega. Iga õppur oli määratud ametikohale õppuse mängustruktuuris, mis matkis hierarhilist üksusepõhist paigutust tegelikus lahingüksustes. See võimaldas enamikule õppuritele olla oma pädevuse piires ülema kui juhi ja alluva kui meeskonnamängija rollis. Peale selle oli õppuril võimalus seostada eri õppeaineid praktilisel kujul. Nt muidu eraldi õppeaines omandatav tehniline pädevus tuli võtta aluseks edastavale lahingukäsule, arvestades ja kalkuleerides oma ja vastaspoole tulejõu ning keskkonna mõju. Samas pidi edasiantud käsk, kas sõnas või kirjas, olema vastuvõtjale terminoloogiliselt arusaadav. Siin sai õppur rakendada suulise ja kirjaliku eneseväljenduse aine õpioskusi.

Õpiküsimuste püstituse juures lähtuti küll sõjaväepedagoogilisest põhimõttest – treeni nagu sõdid, mille puhul jalaväe relvaliigi tegevused olid enim kaetud. Samas liituvate erialaste valdkondade juures, nagu pioneeri- või kaudtuletegevus, puudutati neid vähemal määral, kuna vastavad spetsialistid puudusid. Hindamise puhul on põhimõte jääda õppuse ajal pigem hinnangute (suunamine ja eneserefleksioon) kui väga formaalse hindamise juurde. Oluline oli pakkuda õppuritele uues olukorras piisavalt avastamise ja isetegemise rõõmu ning lubada võimalikke eksimusi. Tagasisidet anti õppuse ajal mitmel viisil, kuid juhtroll on õppuri eneseanalüüsil. Vajaduse korral oli võimalik nõu küsida.

Õppuse planeerimisel ja läbiviimisel oli oluline osa õppurite ja õpetajate koostegemisel. Korraldamisel määrati magistrandid juhtivatele ametikohtadele, kellel oli sõjaväelises mõttes õigus käskida ka õpetavat koosseisu. Piltlikult öeldes oli õppuril õppuse õnnestumiseks asja kooli ülema kabinetist laoukseni. Teatud tingimused olid küll ette antud, kuid need olid pigem administratiivsed.

Õppuri iseseisvus, otsustusvabadus ja toetumine oma teadmisele oli vaikumisi õppuse üks eeldusi. Metoodiliselt oligi õppus ülimalt õppijakeskne koos iseseisvate ja grupitöödega ning probleemõppe ja rollimängudega. Teadmistes kõrvutati oma teadmisi ja arusaamu kaasõppijaga,

kus peale õpetaja oli üks tagasisidestaja õppur. Minu arvates lisas see nüanss tagasisidele olulist kaalu. Kuna samalaadne õppus toimus aasta jooksul õppeprotsessi kestel mitmeid kordi, andis see võimaluse kujundada soovitud hoiakuid.

Õppija arengu toetamine KVÜÕA ja SKA ühise väljaõppe kaudu

Agnes Salujärv-Kreem, Marko Pungar

Esitlus põhines Agnes Salujärv-Kreemi valmimisjärgus oleval magistritööl „Sisekaitseakadeemia ja Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste julgeolekualase hariduskoostöö tõhustamise võimalused“, kus tehakse ettepanekud, kuidas muuta Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste (KVÜÕA) ja Sisekaitseakadeemia (SKA) koostöö efektiivsemaks. Kuna konverentsi põhipublikuks olid KVÜÕA õppurid, oli esitlus mõeldud eelkõige neile, kuid Salujärv-Kreemi magistritöö mõistes kehtib kõik esitatu ka SKA kohta.

Mõistmaks kõnealuse teema aktuaalsust, vastame kõigepealt küsimusele, miks peaks üldse tehtama KVÜÕA ja SKA vahel koostööd ning kuidas see võiks toetada õppijat. Esmane vajadus haridusasutuste koostööks tuleneb Kaitse- ja Siseministeeriumi organisatsioonidele seadusega püstitatud kohustustest tegutseda koos nii rahu- (tegevust juhib Siseministeerium) kui ka sõjaajal (tegevust juhib Kaitseminsteerium) – hädaolukorrasedus¹, § 34 lg 1; erakorralise seisukorra seadus², § 15 lg 1 ja lg 3 ning riigikaitse seadus³, § 9 lg 5).

KVÜÕA õppija saab kooli lõpetades ohvitseriks ja hakkab tööle juhtival ametikohal Kaitseväes⁴, seega peaks ta suutma teha edasises teenistuses koostööd Politsei- ja Piirivalveametiga (PPA), et vahetada igapäevaselt suheldes infot võimalikest julgeolekuohtudest. Siin ja edaspidi on kasutatud Siseministeeriumi allorganisatsioonide osaluse näitlikustamiseks koostöös Kaitseväega PPA-d, kuna selle roll on kõige ilmekam, aga näidet võib laiendada ka Päästeametile, Vanglateenistusele jne. Ohvitser peaks suutma toetada PPA-d erakorralise seisukorra ajal nii operatsioonide planeerimisel kui ka elluviimisel. Kui üksteist ja üksteise organisatsioone õpitakse tundma kooliajal, on edaspidise koostöö lihtsustamiseks alus loodud. Koostöö juhtimiseks peab ohvitser olema teadlik PPA võimekusest – isikkoosseisust, varustusest, väljaõppe tasemest ja protseduuridest. Ohvitser peab teadma PPA ülesandeid ja kohustusi ehk seda, millistel juhtudel on koostöö võimalik ja seaduspärane – põhimõtte „tea oma naabreid“ kehtib nii rahu- kui ka sõjaajal. Vastupidise näitena võib välja tuua koostöö vähesuse, mis loob olukorra, kus üksteise abiga teadlikult ei arvestada ning seetõttu ei teki harjumust koostööks – mida ei harjutata rahuajal, selle ilmnemist ei saa oodata sõja- või kriisiajal.

Edasi kirjeldame, millist koostööd võiksid teha SKA ja KVÜÕA. Õppijatel peaks olema võimalik saada parimat väljaõpet kogu julgeolekuspektris. KVÜÕA õppijad võiks olla võimalik võtta SKA põhi-, valik- ja vabaaineid⁵ (nt suhtlemispsühholoogia, andmeanalüüs, teadustöö alused/ uurimisseminar I, julgeolekupoliitika/julgeolekuteooriad, rahvusvaheline õigus ja relvakonfliktiõigus, instruktoriõpe/ õpetamise õpetus), praktiseerida SKA-s pedagoogika valdkonnas (nt osaleda relvaõppes sõjaväepedagoogika aine raames) ning osaleda ühisõppustel SKA-ga (nt stabiliseerivad tegevused, tsiviil-militaarkoostöö)⁶. KVÜÕA ja SKA õppijad saaksid

¹ Hädaolukorra seadus. – RT I, 03.03.2017, 1 <<https://www.riigiteataja.ee/akt/HOS>>.

² Erakorralise seisukorra seadus. – RT I 1996, 8, 165. <<https://www.riigiteataja.ee/akt/190234>>.

³ Riigikaitse seadus. – RT I, 12.03.2015, 1. <<https://www.riigiteataja.ee/akt/RiKS>>.

⁴ Õppekava: Sõjaväeline juhtimine maaväes 2017. Tartu: Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused.

⁵ Siseakadeemia õppekavad 2017: Politseiteenistus, Sisejulgeolek I. Tallinn: Sisekaitseakadeemia.

⁶ Tsiviil- militaarkoostöö hädaolukorras 2018. Õppeaine. Tallinn: Sisekaitseakadeemia; Tsiviil-sõjaline koostöö 2017. Õppeaine. Tartu: Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused.

koos tegutseda kriisisituatsioonides ning häda- ja sõjaolukorra ühisõppustel. Mingil määral on sarnase suunitlusega koostöö ka toimunud – eelkõige hädaolukorra raames⁷. Ühisõppus võiks olla mitmetasandiline, kus näiteks magistriastme õppijad on planeerivas ja kadetid täideviivas rollis (julgestus, rahutuste mahasurumine, tegevuse planeerimine ja elluviimine hübriidsõjakeskkonnas jms). Kui tekib teadmine üksteise organisatsioonist, siis saab teha ühisarutelusid ja seminare õppijate vahel ka vabamas õhkkonnas kadetikasiinos (nt teemadel jõu kasutamine, taktika korrakaitsemisel ja rahutuste ajal, politsei osalus rahvusvahelistel operatsioonidel jms). SKA ja KVÜÕA koostöös võiksid tekkida õppijate valdkonnaülesed lõpu- ja magistritööde teemad. Kõige selle põhjal saadakse teadmised üksteise võimetest, mõtteviisist ja protseduuridest. Luuakse isiklikke kontakte, mis tagavad julgeolekuorganisatsioonide vahel tõhusa koostöö ka siis, kui side kõrgemate otsustajatega katkeb.

Mentorlus Kaitseväes Scoutspataljoni kompaniiülema näitel

Rauno Viitmann

Praegusel ajal on Eesti Kaitseväes kombeks, et kadetid, kes eri põhjustel ei jõua õpingutes edasi, saadetakse teenistusse Scoutspataljoni, kus aasta möödudes antakse neile võimalus naasta õpingutele nooremale kursusele. Üldjuhul saab kadetid edasijõudmatuse tõttu jagada kaheks. Need, kellel on vaid lõputöö tegemata ja need, kellel oli probleeme õppeainetega. Kokkuvõtte keskendub neile kadettidele, kellel on esitamata ainult lõputöö. Peamised põhjused, miks jääb lõputöö õigeaegselt esitamata, on kadeti tagasihoidlikus abi küsida ning ta ei lihtsalt ei pääse eelkaitsmiselt ehk kolmandalt seminarilt edasi. Teiseks on probleemid lõputööga, kus teemat vahetatakse tihti vahetult enne tähtaega. Kolmandaks põhjuseks võivad olla erimeelsused juhendajaga – juhendaja ei ole kadetile kättesaadav, juhendajal puudub huvi või on tema töökoormus niivõrd suur, et tal ei ole lihtsalt aega.

Olenemata eelmainitud põhjustest, saabuvad kõik Scoutspataljoni lootuses, et saavad kunagi kooli lõpetada. Samas, kuna keskkond on uus ja tööülesanded samuti, võib tihti juhtuda, et esmapilgul kõige olulisem tegevus nende teenistuses – lõputöö kirjutamine – jääb unarusse. Siinkohal on suur roll erinevate astmete ülematel, kes peavad julgustama, vajaduse korral nõustama ja leidma võimalused, et kadett saaks oma töö kirjutatud. Samas ei ole see nii mustvalge, sest igapäevased teenistusülesanded vajavad samuti tegemist. Autori arvates on kõige olulisem roll kadeti juhendamisel pataljonis kompaniiülemal ja alles seejärel juhendajal. Kompaniiülemal on tavaliselt piisav teenistuskogemus, et hinnata kadeti olemust ja võimet püstitatud ülesannetega hakkama saada. Kompaniiülema pädevuses on organiseerida asendamised ja vabad päevad, mis on vajalikud iseseisvaks õppetööks. Siinkohal on tähtis roll isiklikul nõustamisel, mis samuti toetab kadetti ja suunab teda tema töös edasi. Aitab ka omavaheliste isiklike kokkulepete sõlmimine, mis autori kogemusel suurendab kadeti motivatsiooni valitud teemaga lõpuni minna. Selline lähenemine toetab otseselt John C Maxwelli teooriat viiest erinevast juhtimise tasemest¹. Praegusel juhul klassifitseeruks tulevase ohvitseri mentorlus neljandale tasemele, kus kompaniiülem saab aru vajadusest aidata luua haritud ohvitserkonda, sest see on kaitsevägele tervikuna vajalik, ning seeläbi tegelikult teostab ennast, juhindudes eestvedamise printsiipidest².

⁷ **Tornius, O.** 2015. Postipoiss. Toimik J3-1.2-9/15/30798 [võrgumaterjal], <=> (12.12.2017).

¹ **The 5 Levels of Leadership by John Maxwell.** <<http://psychologyformarketers.com/5-levels-leadership-john-maxwell/>> (01.03.2018).

² **Kasemaa et al.** 2017.

Mainitud tingimuste loomisel ja piisava tahte olemasolul ei tohiks rohkem olla segavaid faktoreid, miks kadett ei saa lõputööd valmis ega lõpeta kooli.

Seda, et kompaniiülemana pead tegelema järeleaitamistundidega, koolis ei õpetata ning ülevaade ongi koostatud sellepärast, et teadvustada probleeme nii tulevastele ülematele kui ka kadettidele, kellel käsil lõputöö kirjutamine.

V. PER ASPERA AD ASTRA – Läbi raskuste tähtede poole

„Võitma õpid sa igal juhul. Kõigepealt iseennast“¹

Aigi Piirimees, Maia Boltovsky, Viljar Niinepuu

Ettekanne annab ülevaate uurimistööst, mille eesmärk oli tuvastada rühmatöö ja aktiivõppe rakendamise kasulikkus 20. põhikursuse jalaväekompanii juhtimise kursuse ja inglise keele erialakeelekursuse lõimimisel. Eesmärgi saavutamiseks püstitati kaks uurimisküsimust.

1. Kuidas toetab aktiivõppe formaadis kursus analüütilise ja intuiitiivse otsustamise arendamist, valmistades kadette ette tulevaseks teenistuseks?
2. Kuidas toetab inglise keele ja jalaväekompanii kursuse lõimimine kadettide toimetulekut ülesannetega, millega nad peavad hakkama saama tulevaste kompaniiülematena?

„Jalaväekompanii lahingutegevuse planeerimine ja juhtimine“ on õppeaine, mis sisaldab endas nii teooriat kui ka praktilisi sooritusi. Klassikalise loengu formaadis tunnid asendati ümberpööratud klassiruumi stiilis seminaridega, kus õppurid pidid valmistuma igaks kontakttunniks ja seminari raames seni omandatud teadmisi rakendama. Varem, kui teooria esitati peamiselt loengutena, kulus palju aega teooria ja praktika sidumisele. Uues formaadis seoti teooria praktikaga kiiremini, kuna seminaris arutatud teemad olid ettekandeid tehes kinnistunud. Peale selle loobuti massiivsest käsu kirjutamisest kui õppemeetodist, mille asemel tehti rohkem planeerimisega seotud otsustumänge pidevate olukorramuutustega. Kursuse jooksul omandatud teadmiste rakendamine ja õppeaine mõistmine väljendus lahingutegevuse planeerimises, millele anti pidevat tagasisidet. Vastuvõetavate otsuste arv kasvas kaks korda. Iga vastuvõetud otsus kasvatab kadeti analüütilist mõtlemisvõimet ja loob aluse tulevasele intuiitiivsele otsuse vastuvõtmise protsessile.

¹ KSK värbamisloosung.

Õppeaine raames püüti leida rohkem kokkupuutepunkte teiste õppeainetega, et toimuks õppeainete lõimimine ja loogiline sidumine. Uurimuses keskendusid autorid aine lõimimise aspektidele inglise erialakeele kursusega. Aineid kavandades oli plaanis siduda inglise keel üha enam jalaväekompanii lahingutegevuse planeerimisega, et kadett saaks hakkama teenistuses, olles valmis koostööd tegema nii Kaitseväe üksuste kui ka liitlastega. Lahingutegevuse planeerimise ja keeleõppe sidumine tagab selle, et teemad muutuvad üheselt mõistetavaks nii terminoloogiliselt kui ka valdkonnapõhiselt. Tänu lõimimisele saavad õppijad arendada keeleoskust nende jaoks mõtestatud sisu kaudu²

Inglise keele kursusel käsitleti jalaväekompanii kursusega paralleelselt teemasid, mis aitavad kadetidel olla valmis osalema inglise keeles toimuvates planeerimis- ja otsustusprotsessides. Õppemeetoditena kasutati peamiselt ümberpööratud klassiruumi ja grupiettekandeid. Jalaväekompanii kursuse raames sooviti saavutada pädevus mõista jalaväekompanii lahingutegevuse planeerimisel ja juhtimisel valdkonnapõhist inglise keelt. Semester päädis õppusega „Tugev õlg“, mis korraldati inglise keeles.

Kadetid andsid tagasisidet nii taktika ainele kui ka erialakeele ainele ning reflekteerisid oma õppimist ja arengut mõlema aine raames. Tagasisidest nähtub, et kadett näeb enamasti tunnis toimuva seost oma tulevase teenistusega ja mõistab tundides tehtu vajalikkust. Samas tõid kadetid kriitiliselt välja kitsaskohad ja tegid ettepanekuid õppe tõhustamiseks.

Uurimistöö tulemusena leiti, et õppeainete lõimimine toetab arengut, võimaldades õppijal tegutseda teenistuse seisukohast tähendusrikastes ja tegelikke ülesandeid imiteerivates olukordades.

Kas sul on lootust areneda (heaks) juhiks?

Katri Kütt

Vastamaks küsimusele, kas sul on lootust areneda (heaks) juhiks, oleks vaja võtta see teema osadeks ja leida vastused igale osale eraldi. Küsimusel võib olla mitu rõhuasetust: 1) *Kas juhi areng on üldse võimalik?* 2) *Juhul, kui see on võimalik, siis kas see kehtib ka sinu kohta?* 3) *Kui võtta eelduseks, et areng on võimalik ja ka sina saaksid sellega hakkama, siis jääb küsimus, kas tulemuseks saab olla hea juht?*

Arusaamade ühtlustamiseks on oluline välja tuua, et siinkohal on rõhuasetus juhtide arendamisel (juhi teadmised, oskused, võimed), mitte juhtimise arendamisel (juhtimine kui protsess koos erinevate pooltega¹. Küll leitakse, et kui organisatsioonis toetatakse juhi enesearengut, siis ei parane mitte ainult konkreetse juhi juhtimisvõime, vaid ka organisatsiooni juhtimine tervikuna².

Seega vastus küsimusele, kas sul on lootust areneda (heaks) juhiks, on „jah, kui olulised eeldused on täidetud“.

² Heo, Y. C. 2006. Content-Based Instruction. <https://www.hpu.edu/research-publications/tesol-working-papers/2006/06Heo_CBI.pdf>.

¹ Day, D. V.; Fleenor, J. W.; Atwater, L. E.; Sturm, R. E.; McKee, R. A. 2014. Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. – The Leadership Quarterly, 25(1), pp. 63–82.

² Reichard, R. J.; Johnson, S. K. 2011. Leader self-development as organizational strategy. – The Leadership Quarterly, 22(1), pp. 33–42.

Üldjoontes on jõutud arusaamisele, et nii juhtimist kui ka juhte on võimalik arendada^{3, 4}, küll aga vajab juhtide kujunemine paremaks juhiks toetamist^{5, 6, 7}.

Selleks, et juht areneks, peavad täidetud olema mõned olulised eeldused. Juhi arengus mängib suurt rolli see, kuidas arendustegevus on üles ehitatud ja korraldatud, et arendatakse õigeid asju õigete meetoditega⁸. Juhi arengu eelduseks on juhi teadlikkus oma arenguvajadusest ja valmisolekust ennast juhina arendada⁹. Oluline roll juhi arengus on ka organisatsioonil, kus juht õpitut rakendada plaanib – oluline on, et organisatsioon on läbi mõelnud, mida tema jaoks hea juht tähendab ning toetaks ja soodustaks õpitu kasutuselevõttu¹⁰.

Seega – kui kõik eeldused on täidetud, siis on tõesti võimalik, et sinust saab hea juht.

Autentne eestvedamine kui võimalus juhi arendamiseks

Juhan Aus

Autentse eestvedamise kese on iseendaks olemine (*being true to oneself*) ja see on ühine joon kõikides käsitlustes¹. Autentsele eestvedamisele on pakutud mitmeid definitsioone, kuid kõikide ühisosa on mõte, et autentne juht on teadlik iseendast, näiteks plaanidest, tegutsemisviisidest ja mõjust teistele^{2, 3, 4}.

Walumbwa *et al.*⁵ ütleb, et autentne eestvedamine on juhi käitumismuster, kus eneseteadlikkuse, omaksvõetud moraalse käitumise (*moral perspective*), tasakaalustatud informatsiooni töötlemise ja läbipaistva suhtluse (*relational transparency*) kaudu luuakse alluvates optimismi, enesetõhusust, lootust, kerksust (*resilience*), misläbi tekib ka eetiline õhkkond.

³ Avolio, B. J.; Reichard, R. J.; Hannah, S. T.; Walumbwa, F. O.; Chan, A. 2009. A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasiexperimental studies. – *The Leadership Quarterly*, 20(5), pp. 764–784.

⁴ Salas, E.; Tannenbaum, S. I.; Kraiger, K.; Smith-Jentsch, K. A. 2012. The science of training and development in organizations: What matters in practice. – *Psychological science in the public interest*, 13(2), pp. 74–101. [Salas *et al.* 2012]

⁵ Daudelin, M. W. 1997. Learning from experience through reflection. – *Organizational dynamics*, 24(3), pp. 36–48.

⁶ Muir, D. 2014. Mentoring and leader identity development: A case study. – *Human Resource Development Quarterly*, 25(3), pp. 349–379.

⁷ Nissinen, V. 2006. *Deep Leadership*. Talentum: Helsinki.

⁸ Salas *et al.* 2012.

⁹ Boyce, L. A.; Zaccaro, S. J.; & Wisecarver, M. Z. 2010. Propensity for selfdevelopment of leadership attributes: Understanding, predicting, and supporting performance of leader self-development. – *The Leadership Quarterly*, 21(1), pp. 159–178.

¹⁰ Franke, F.; Felfe, J. 2012. Transfer of leadership skills: The influence of motivation to transfer and organizational support in managerial training. – *Journal of Personnel Psychology*, 11(3), pp. 138–147.

¹ Peus, C.; Wesche, S. J.; Streicher, B.; Braun, S.; Frey, D. 2012. Authentic Leadership: An Empirical Test of Its Antecedents, Consequences, and Mediating Mechanisms. – *Journal of Business Ethics*, 107, pp. 331–348. [Peus *et al.* 2010]

² Avolio B. J.; Gardner, W. L. 2005. Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. – *The Leadership Quarterly*, 16, pp. 315–338.

³ Walumbwa, F.; Avolio, B.; Gardner, W.; Wernsing, T.; Peterson, S. 2008. Authentic Leadership: Development and Validation of a Theory-Based Measure. – *Management Department Faculty Publications*, 34, pp. 89–126. [Walumbwa *et al.* 2008]

⁴ Kernis, M. H. 2003. Toward a conceptualization of optimal self-esteem. – *Psychological Inquiry*, 14, pp. 482–496. [Kernis 2003]

⁵ Walumbwa *et al.* 2008.

Autentsel eestvedamisel on positiivsed seosed alluvate tööga rahuloluga^{6, 7, 8, 9, 10, 11}. Peale selle on leitud positiivseid seoseid usalduses juhi vastu ja juhtimise rahulolu vahel¹². Datta¹³ leidis oma uuringus, et autentne eestvedamine suurendab juhtimise efektiivsust, organisatsiooni tootlikust (*organizational performance*), järgijate vajaduste täitmist ja töö kvaliteedi paranemist.

Meng, Cheng, Guo¹⁴ leidsid veel, et autentne eestvedamine on positiivselt seotud usaldusega meeskonnas (*team atmosphere of trust*), õhkkonna (*team atmosphere*) ja psühholoogilise kindlustundega (*psychological safety*). Seega toetab autentne eestvedamine tugevalt töötajate loovuse avaldumist, ideede paljusust ja seeläbi ka paremat kvaliteeti.

Veel on leitud positiivsed seosed alluvate sooritusega¹⁵. Jensen ja Luthans¹⁶ leidsid, et alluvate poolt tajutud juhi autentsus ennustab töötajate organisatsioonile pühendumust ja töö õnnelikkust (*work happiness*). Peus *et al.* (2012) leidsid veel, et autentsel eestvedamisstiilil on positiivne seos töötajate pühendumuse, lisapingutuse ja tajutud meeskonna efektiivsusega.

Autentsust saab arendada eneseteadlikkuse suurendamise kaudu, uurides oma arusaamu, uskumusi, väärtusi ja eesmärke. Õpetaja saab arengule õla alla panna, pakkudes valikuvõimalusi, vastutust, vaatlusvõimalusi, toetades refleksiooni, arendades kriitilist mõtlemist ja treenides (*coaching*).

Kohanemisvõime kui juhiomadus

Erko Sepri

Kohanemisvõime on oluline kõigele elusolevale. Tänapäeval käsitatakse ka organisatsioone kui organisme, mis vajavad kasvamiseks ja arenemiseks teatavat kasvulava ja eeldusi¹. Üheks eelduseks, et olla tänapäeval kõikides eluvaldkondades edukas, on kohanemisvõime, mida on hakatud põhjalikumalt uurima, et valdkonnast süsteemselt aru saada ja seda edendada. Varem on uuritud kohanemisvõimet pigem seoses organisatsiooni ja selle üksikliikmete kohanemisega, kuid nüüd on aru saadud, et organisatsiooni kohanemiseks, muutumiseks ja edu tagamiseks on

⁶ Wong, C. A.; Laschinger, H., K. 2013. Authentic leadership, performance and job satisfaction: the mediating role of empowerment. – *Journal of Advanced Nursing* 69, 947–959. [Wong *et al.* 2013]

⁷ Laschinger, H. K.; Wong, C. A.; Grau, A. L. 2013. Authentic leadership, empowerment and burnout: A comparison in new graduates and experienced nurses. – *Journal of Nursing Management*, 21, pp. 947–959. [Laschinger *et al.* 2013].

⁸ Jensen, S. M.; Luthans, F. 2006. Entrepreneurs as Authentic Leaders: Impact on Employees' Attitudes. – *Leadership & Organization Development Journal*, 27(8), pp. 646–666. [Jensen, Luthans 2006].

⁹ Laschinger *et al.* 2013.

¹⁰ Azanza, G.; Moriano, J. A.; Molero, F. 2013. Authentic leadership and organizational culture as drivers of employees job satisfaction. – *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29, pp. 45–50.

¹¹ Gardner, W. L., Avolio, B. J.; Luthans, F.; May, D. R.; Walumbwa, F. O. 2005. „Can you see the real me?“. A self-based model of authentic leader and follower development. – *Leadership Quarterly*, 16, pp. 343–372.

¹² Peus *et al.* 2010.

¹³ Datta, B. 2015. Assessing the effectiveness of authentic leadership. – *International Journal of Leadership Studies*, 9, pp. 62–75.

¹⁴ Meng, H.; Cheng, Z. C.; Guo, T. C. 2016. Positive team atmosphere mediates the impact of authentic leadership on subordinate creativity. – *Social Behavior and Personality*, 44, pp. 355–368.

¹⁵ Wang, H.; Sui, Y.; Luthans, F.; Wang, H.; Wu, Y. 2014. Impact of Authentic leadership on performance: Role of followers' positive psychological capital and relational process. – *Journal of Organizational Behavior* 35, pp. 5–21.

¹⁶ Jensen, Luthans 2006.

¹ Gallopín, G. C. 2006. Linkages between vulnerability, resilience, and adaptive capacity. – *Global Environmental Change*, 16(3), pp. 293–303.

esmalts tähtis selle juhi kohanemine muutustega. Teisisõnu algab organisatsiooni kohanemine juhust². Juht on see, kellelt peaks tulema visioon ning kelle tegevuse ja hoiakute kaudu toimuks visiooni rakendumine. Ettekanne keskendus kohanemisvõime definitsiooni tutvustamisele ja kohanemisvõime olulisuse tähtsustamisele, kaasates elulisi ja teenistuslikke näiteid. Kuulajatele tutvustati juhtide kohanemisvõimet uurivaid teadussuundi ja olemasolevaid meetodeid, mis on proovikivile vastu pidanud ja rakendamiseks küpsed. Organisatsiooni ja juhi kohanemisvõime kohta on teooriaid ja kirjandust palju, kuid eraldi juhtide ja eriti militaarjuhtide kohanemisvõimet reguleerivaid mudeleid ja teooriaid vähe. Ettekandes toodi välja, et kõige kohasem teooria kohanemisvõime kui juhiomaduse kirjeldamiseks on aastal 2000 Pulakose, Aradi, Donovan ja Plamondoni välja töötatud 8-dimensiooniline teooria³. Teooria edasiarenduseks on täienenud teooria (2006), mis käsitleb kohanemisvõimet militaarjuhtide seisukohalt. Selle 9-dimensioonilise teooria (kriisisituatsioon, kultuur, töökeskkond ja tööülesanded, ebakindlus, loovus, inimsuhted, tööstress, õppimine, kohanemisvõimelise meeskonna/üksuse juhtimine) autorid on Ployhart ja Bliese⁴. Ettekandes tutvustati kõigi 9 dimensiooni olulisemaid alapunkte ja pakuti ühtlasi lihtsustatud mudelit, kuidas kuulajad kui tegevjuhid ja tulevased juhid saaksid oma kohanemisvõimet parandada ja seeläbi oma juhi rolliga kohanemise võimalusi suurendada. Teema aktuaalsus ja elulisus leidis paralleelsessiooni käigus vastukaja ning põhjustas elavat arutelu.

VI. VEDERE MAJUS QUIDDAM – Püüeldes millegi suurema poole

Kultuurilised teadmised ja õppija areng

Silvi Tenjes

Ettekandes käsitletakse kultuuriliste teadmiste rolli õppija arengu kujundamisel. Kultuuri tundmine on osa sõjalise juhi maailmapildi taustateadmistest. KVÜÕA roll on muuhulgas kujundada laia silmaringiga ohvitseri ja allohvitseri. Õppuri areng „võlvub välja“ tema õppimisest ja teadmistest. See on pikaajaline dünaamiline protsess, mille all mõeldakse individuaalset ja sotsiaalset arengut. Arengul on mitmed iseloomulikud omadused: kuigi

² **Tucker, J. S.; Gunther K. M.** 2009. The Application of a Model of Adaptive Performance to Army Leader Behaviors. – *Military Psychology*, 21(3), pp. 315–316.

³ **Pulakos, D. E.** 2000. Adaptability in the Workplace: Development of a Taxonomy of Adaptive Performance. – *Journal of Applied Psychology*, 85(4), p. 617; **Pulakos, D. E.** 2002. Predicting Adaptive Performance: Further Tests of a Model of Adaptability. – *Human Performance*, 15(4), p. 301; **Pulakos, D. E. et al.** 2006. Adaptability in the Workplace: Selecting an Adaptive Workforce. – *Advances in human performance and cognitive engineering research* (Vol. 6). *Burke, C. S.; Pierce, L. G.; Salas, E.* (Eds.) Amsterdam, Netherlands: Elsevier, p. 54.

⁴ **Ployhart R. E.; Bliese P. D.** 2006. Individual adaptability (I-ADAPT) theory: Conceptualizing the antecedents, consequences, and measurement of individual differences in adaptability. – *Understanding Adaptability: A Prerequisite for Effective Performance within Complex Environments* (Advances in Human Performance and Cognitive Engineering Research, Volume 6). *Burke, C. S.; Pierce, L. G.; Salas, E.* (eds.) Emerald Group Publishing Limited, pp. 3–39.

dünaamiline ja progresseeruv, on see mittelineaarne, kus võib esineda „jõnkse“ ja „hüppeid“ ning tegevus ja keskkond on vastastikusel seoses¹.

Kultuuridevaheline kompetentsus, st teadmised, oskused ja motivatsioon võimaldab inimestel edukalt kohaneda ja suhelda muutuv keskkonnas². Sõjaliste juhtide puhul tähendab see kultuuriliste tulevikuväljavaadete mõistmist, kuid ka kultuuriajaloo tundmist ning oskust kohaneda kultuuriliste, sotsiaalsete ja poliitiliste väljakutsete laia ringiga³.

Kultuuriline, sotsiaalne ja emotsionaalne intelligentsus on otsustava rolliga operatsiooni tõhususe kujundamisel. Juhid peaksid suunama ja kujundama oma alluvaid just neist oskustest lähtuvalt.⁴

Varela, Thompson ja Rosch⁵ on juhtinud tähelepanu asjaolule, et individuaalsed sensomotoorsed võimed on osa laiemast, neid hõlmavast bioloogilisest, psühholoogilisest ja kultuurilisest kontekstist. Nii saavad kokku õppija võimed ja arengulised alused.

Selles töös käsitlen sõna ja pildi mõju kultuuridevahelise tähendusvälja kaudu. Töös tuuakse esile meelte, eriti nägemis- ja kuulmismeel seos tegevusega. Pilt ja sõna loovad ajus erinevaid kujutisi⁶. Me ei tea väga täpselt, kus või milliseid, sest seosed on dünaamilised ja võrgustunud, kuid need tekivad või lisanduvad tekkinutele. Näited töös on esitatud Suurmoguli valitseja Akbari õukonnas loodud fooliote kaudu.

Kultuur säilitab ideid ja traditsioone. Mitte ainult keel ja kirjakeel pole tähenduse kandja, seda on ka pilt kui osa õppija arengut kujundavast kontekstist.

Akbar oli väidetavalt sõjaliselt võimsam, materiaalselt rikkam ja kultuuriliselt haritum kui ükskõik missugune Euroopa liider Euroopas 16. sajandil⁷. Tema valitsusaja esimene suurem kultuuriprojekt oli „Hamzanāme“, võitleja Hamza vaprustest ja eksootilistest seiklustest pajatava teose illustreerimine. Teos oli loodud täienduseks pikale, 500- kuni 1000-aastasele suulisele loojutustamise traditsioonile. Traditsiooni pikkust märgib seegi, et sõna *hamša* (**viis**) esineb juba akadi keeles⁸.

„Hamzanāme“ oli kirjutatud pärsia lookirjutamise traditsioone järgides, milles rõhk pole inimkarakteri arengul või saatuse juhtumustel, vaid **inimtegevusel**. Fookus tegevusel **seob meeled**, nt nägemise ja kuulmise. Tunnetuse tähtsust narratiivi üle – tunne on tähtsam kui loo kulg – võib näha ka ajaloolise materjali kasutamisest, sellest, kuidas seotakse müüdid, kirjandus

¹ **Fitzgerald, Deirdre Lee** 2009. How Development Affects Learning: Lessons Learned from Developmental, Cognitive, and Natural Science. – A Blueprint for Promoting Academic and Social Competence in After-School Programs. Eds. by Thomas P. Gullotta, Martin Bloom, Christianne F. Gullotta, Jennifer C. Messina. New York: Springer Science+Business Media, LLC 2009, pp. 21–42.
<<https://link.springer.com/content/pdf/bfm:978-0-387-79920-9/1.pdf>> (08.12.2017).

² **Abbe, Allison; Gulick, Lisa M. V.; Herman, Jeffrey L.** 2008. Cross-cultural competence in army leaders: A conceptual and empirical foundation (Study Report 2008-01). Arlington, VA: US Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences (DTIC No. ADA 476072), viidatud: **Masakowski, Yvonne R.** 2017. Cultural competence and leadership in multinational military operations. – Military Psychology. International Perspectives. Ed. by Lt. Col. Dr S. Rawat. Jaipur, New Delhi, Bangalore, Guwahati, Kolkata: Rawat Publications, pp. 161–171, järgi. [**Masakowski** 2017]

³ **Masakowski** 2017.

⁴ *Ibid.*

⁵ **Varela, Francisco J.; Thompson, Evan; Rosch, Eleanor** 1991. The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience. Cambridge, MA: MIT Press, p. 173.

⁶ Vt ka **Tenjes, Silvi** 2017. Mentaalsete mudelite avardamine multimodaalsete suhtlusviiside kaudu: kasu ennastjuhtivale õppijale. – Sõjateadlane, nr 4, lk 208–236. <www.ksk.edu.ee/publikatsioonid> (16.08.2017).

⁷ **Galbi, Douglas A.** 2003. Sense in Communication. <<http://www.galbithink.org/sense1.pdf>> (14.12.2011). [**Galbi** 2003]

⁸ **Beckman, Gary** 2005. Hittite and Hurrian epic. – A companion to ancient epic. Ed. by John Miles Foley. UK, Oxford: Blackwell Publishing, pp. 255–263.

ja ajalugu.⁹ Sama traditsiooni, aga pildilisel kujul, esindavad „Hamzanāme“ fooliod. Illustreeritud „Hamzanāme“ esindab objektiivseid meelelisi valikuid, mida toetab subjektiivne olemise tähendus ja tunnetus. Akbari „sponsoreeritud“ „Hamzanāme“ sisaldas originaalis 1400 suureformaadilist fooliot.

Oma algusaegadel oli islam mitmenäoline ega vastandunud teadmisele ja mõttevabadusele. Hiilgeaegadel sallisid muslimi valitsejad teisi usuvoole ja eluviise. Mida enam kaugesid muslimid prohveti ajastust, seda puutumatumaks muutus koraan ja seda enam rõhutasid muslimid tähtsust lugemisviisi, mis ei jätnud mingit tõlgendusruumi. Uus peasuund oli kuulekus ja lojaalsus usule, mitte teadmistele ja vabale mõtlemisele. Selline arusaam haridusest on tänapäevani enamiku Araabia riikide haridusfilosoofia tuumaks.¹⁰

Miks on intuitsioon sõjaväelisele juhile oluline ja millised on võimalused selle arendamiseks rahuajal?

Robert Rajaste, Egert Horn

Esitluse eesmärk oli selgitada kuulajatele, mis on intuitsioon, miks see on oluline ning kas ja kuidas saab seda arendada rahuajal.

1980. aastatel tehtud uuringud näitasid, et kriitilistes olukordades probleemide lahendamisel lähtutakse enim loomulikust otsustamisest¹, tuginedes peamiselt intuitsioonile². Intuitsioon aitab inimesel tuvastada mustri³, mis võimaldab mõista konkreetset olukorda ja selle arengut⁴. Kriisisituatsioonis ei otsita probleemile parimat võimalikku lahendust, vaid olukorrale vastavat, mis oleks ressursside kasutamise poolest tõhus. Vastasel juhul võib olukord täielikult kontrolli alt väljuda⁵.

Tänapäevane lahinguväli esitab sõjaväelisele juhile üha enam väljakutseid⁶. Sõjapidamine hõlmab üha enamate poolte koostööd, lahinguväljal ei pruugi olla selgesti eristatavat vastast ja lahinguvälja piirid ei ole enam füüsilised, vaid kanduvad meedia- ja küberkeskkonda. Ülematel on informatsiooni kogumiseks kasutada üha enam vahendeid ning info olukorra kohta jõuab ülemani mõne hetkega, nõudes edu saavutamiseks kiiret otsustamist. Intuitiivsed oskused võivad pakkuda juhile probleemist ülevaate, kiirendades otsuse vastuvõtmist ja võimaldades seeläbi pingelise lahingutempo korral tõhusamat tegutsemist⁷.

⁹ Galbi 2003.

¹⁰ Abdel-Samad, Hamed 2016. Islami fašism. Analüüs. Tartu: Johannes Esto Kirjastus. (Originaal: Der islamische Faschismus. Eine Analyse. München: Droemer Verlag, 2014).

¹ Thunholm, P. 2005. Planning under time pressure: An attempt toward a prescriptive model of military tactical decision making, p. 6.

<https://www.researchgate.net/publication/228763658_Planning_under_time_pressure_An_attempt_toward_a_prescriptive_model_of_military_tactical_decision_making> (05.10.2017).

² Klein, G. 2015. A naturalistic decision making perspective on studying intuitive decision making. – Journal of Applied Research in Memory and Cognition, Vol. 4, No. 3, pp. 164–168, siin p. 164. [Klein 2015]

³ Klein, G; Calderwood, R; Clinton-Cirocco, A. 2010. Rapid Decision Making on the Fire Ground: The Original Study Plus a Postscript. – Journal of Cognitive Engineering and Decision Making, Vol. 4, No. 3, pp. 186–209, siin p. 207.

⁴ Klein, G. 1999. Sources of Power: How People Make Decisions. London: The MIT Press, p. 31.

⁵ Klein, G; Klinger, D. 2000. Naturalistic Decision Making. – Gateway, Vol. 11, No. 3, pp. 16–17.

⁶ Saini, S. K. 2008. Role of intuition in military command. – Journal of Defence Studies, Vol. 2, No. 2, pp. 75-88, siin p. 75. [Saini 2008]

⁷ Ibid., pp. 75–76.

Intuitsiooni arendamiseks n mitmeid võimalusi. Esitluses toodi näiteid India armee korpuseülema, kolonelleitnant Saini ja USA teadlase Gary Kleini käsitlusest. Saini arvates algab intuitsiooni arendamine selle teadvustamisest ja julgustamisest. Kõige tõhusamaks arendajaks peab ta sõjaväelase jaoks reaalselt lahinguvälja, pidades selle kõrval tõhusaks väliõppustel osalemist⁸. Saini ei ole eraldi rõhutanud taktikaliste probleemülesannete ja alternatiivsete võimaluste kasutamist väljaõppes. Seevastu Klein⁹ on välja toonud mitmeid meetodeid, kus sõjaväelase intuiitiivse võimekuse arendamisel nähakse kesksena probleemülesannete lahendamist. Kumbki autor ei ole otseselt rõhutanud tagasiside olulisust, kuid selge on see, et õppimine sõltub usaldusväärsest tagasisidest. Õppur ei peaks õppimise ajal toetuma vaid enda tõlgendusele või keskkonnast saadud tagasisidele, sest need ei pruugi tugineda asjatundlikkusele¹⁰.

Esitluses pakuti välja järgmised ideed, kuidas eelnimetatud võimalusi teenistuses rakendada: 1) protseduuri õpetamise ja väliharjutuse kõrvale tuleks tuua üha enam taktikalisi probleemülesandeid, andes nii tulevasele juhile rohkem võimalusi otsustamiseks; 2) selleks, et tulevastel ja praegustel juhtidel oleks võimalus lahendada taktikalisi probleemülesandeid väljaspool õppetööd, tuleks kasutada e-õppe võimalusi; 3) rahuaegse väljaõppe kõrval ei tohi unustada sõjaaja üksuste ülemate järjepidevat täiendusõpet (mitte ainult õppekogunemistel üle mitme aasta).

Kokkuvõttes ei tekki intuitsioon iseenesest, see nõuab teadmisi ja järjepidevat praktikat konkreetsetes valdkonnas. Sõjaväeliste juhtide arendamisel tuleks neid julgustada usaldama intuitsiooni ja leidma probleemile toimivat lahendust, selle asemel, et otsida parimat lahendust. Andekas juht ei ole see, kes mõtleb välja geniaalse ja detailse manöövriskemi, vaid see, kes suudab lahingus kiirelt orienteeruda, kasutades ära konkreetsetes olukorras tekkinud võimalusi.

Tulevase juhi toetamine taktikaainete õpetamisega

Argo Sibul

Lennates õppuse planeerimiskonverentsile Rootsi, juhtusin lennukis lugema brošüüri, kus seisis lause, et „elu parimaid kogemusi ei saada konverentsiruumist“. Sama loogika kehtib ka ohvitseriõppes, kus parimaid kogemusi saadakse õppustelt, mitte klassiruumist.

Eelnevas teenistuses olen õppustel kokku puutunud mitmesuguse kvaliteediga lahingukäskudega, mille alusel olen pidanud oma plaani ellu viima. Paradoksaalsel kombel on eredalt meelde jäänud just need korrad, kus lahingukäsu kvaliteet pole olnud kõige parem. Sellised olukorrad on olnud minu jaoks palju põnevamad ja õpetlikumad. Võib-olla ei saanud ma sellest kohe aru, kuid hiljem ennast analüüsides mõistsin, et taolise kogemuse varal olen ohvitserina arenenud.

KVÜÕA-s õppides ja õpetades olen kokku puutunud olukorraga, kus soovitakse saada ideaalset näidet, olgu selleks lahingukäsk, mingi olukorra taktikaline lahendus vms. Nagu sõjapidamises tihti, pole täiesti valesid ja täiesti õigeid lahendusi, küsimus on selles, kui suuri riske ollakse valmis võtma ja aktsepteerima. Lahingukäsu kirjutamise või taktikalise ülesande lahendamine peab tulenema teooriast ning selle rakendamisel astutakse vaikselt maailma, mida kaitseväelased tunnevad sõjakunstina.

⁸ *Ibid.*, pp. 86–87.

⁹ Klein 2015, pp. 166–167.

¹⁰ Sadler-Smith, E; Shefy, E. 2004. The intuitive executive: Understanding and applying ‘gut feel’ in decision-making. – The Academy of Management Executive, Vol. 18, No. 4, pp. 76–91, siin pp. 83–84.

Oleme KVÜÕA-s hakanud taktikaõppes õppustel järjest rohkem kasutama tegelikult antud ja läbimängitud lahingukäske. Need käsud pole tihti täiuslikud, kuid need on elulised, mille alusel on vaja saavutada lõppeesmärk. Taolised näited loovad soodsa pinnase lahinguvälja eri külgede avaldumisele, nagu teadmatus, muutlikkus, hõõrdumine ja stress¹. Kuid nagu muusikas on paus ühe teose kandev ja oluline osa, on ka lahinguvälja eri külgede avaldumine oluline osa ohvitseri väljaõppes, olles parim keskkond kogemuste omandamiseks ja isiklikuks arenguks.

Ometi ei tohi see jätta õppurile vale muljet, kus mittetäielik kõrgem lahingukäsk oleks justkui õigustuseks toota ka ise poolikuid lahendusi. See, kui meist aste kõrgemal või madalamal ei tehta asju nii nagu me ise eeldame või teeksime, ei tähenda, et peaksime oma standardeid madaldama. Otsuse taga võivad olla põhjused, mida ei saa mõjutada, ning ma keeldun uskumast, et keegi teeb seda pahatahtlikult.

Alati tuleb püüelda maksimumi poole, vahet pole, milline on hetkeolukord.

VII. MENTE ET MANU – Mõistuse ja käega

Mentor iseendale

Tanel Otsus

2011. aastal saadeti mind koolitusele „Õppejõust saab mentor“¹ – just nimelt saadeti. Koolitus seisnes mentorluses ja toimus Narva-Jõesuus. Olles varem käinud eelkoolitusel, kus temaatika sama, läksin pigem puhkama kui ennast koolitama. Kohapeal pidin oma arvamust muutma juba sellepärast, et koolitus oli ingliskeelne ja koolitaja ei leppinud, et õpilased on kuulaja rollis, vaid õhutas meid rääkima ja omavahel suhtlema. Õpe oli üles ehitatud õppija aktiivusele ja praktilistele harjutustele, mis ei lubanud tavapärasel üleolevusel „ma tean ja oskan kõike“ pead tõsta. Mäletan, kuidas koolitaja küsis esimese päeva kokkuvõttes, et kuidas oli. Ja minu vastus: ma ei taipa, kuidas see minuga seotud on. Mäletan ka koolitaja vastust: sina ei peagi taipama – kui taipad koolituse viimaseks päevaks, on hästi.

Viimasel päeval kästi kirjutada kiri enesele, mille koolitaja lubas meile saata aasta pärast. Lubadus täideti, aga kirja ei avanud ma enne 15. jaanuari 2018.

Arvan, et kõik, mida tahtsin aastaga saavutada, olen saavutanud. Seitsme aastaga on selginenud mõned mõtted, mida tahan mentorina jagada.

¹ Eesti kaitseväge maaväe lahingutegevuse alused 2010. Maaväe ohvitseride ja staabitöö väljaõppejuhend. Tartu: KVÜÕA, lk 56–57.

¹ PhD Angi Malderez, kursus „Mentor Development“, Narva Jõesuu, 2011.

Hõim
õhtu
PÄEVAST.

Lootan, et mentorelusega on algust tehtud, ja null on oma mentee, kellelt õppida.

Vaevalt, et see keegi on olnud kuid kindlalt Huvitav, ja püsavalt väljatulevat pakkuv, et ei ole loobunud.

Kui teevad sellised mõtted mis otsa keegi kes teetab, ja aitab. Leida midagi uut, mis sa veel teinud pole või midagi teha sahatud tegele. oma menteeaga, koostundlikult kema sellega, ja ei aranda mitte ainult ennast ja. Iseada, vaid ka, loogu. KV. Sisteemi, ja väljaõppet.

Sina ei vaja, xda tööd kuid minu õpilased vajavad, et sa seda teekid.

Minu sisekaemus ehk 10 asja, mida mentorina teen, et sellest kasu tõuseks:

1. Otsin midagi ühist: eesmärgid, mõtted, ideed ja loon nende peale kandva pinna.
2. Vabadus ja mõistmine, et see on meie asi. Mitte peab, kellelegi teisele on vaja jne.
3. Kui esimesel kohtumisel ei leita vajadust või välditakse oma vajaduste väljütlemist, pole mõistlik jätkata.
4. Kohtuda tuleb regulaarselt ja näidata huvi ka teemade vastu, mis tunduvad igavad.
5. Kui olen ise küsimusega jännis, lähen ja küsin, näitan, et arvamus on kahepoolne ja loeb.
6. Olen õppuri juures esimene, sest kui mina ei lähe, võib sattuda vale inimene.
7. Olen olemas, kui on vaja, aga pole tüütu.
8. Ei too ennast esile kui näidet.
9. Ei ole väsinud ja kui olen, siis lükkan kohtumise edasi.
10. Kuulan.

Kõrgema Sõjakooli roll juhtide arendamisel

Erkki Roosnurm

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste (KVÜÕA) Kõrgemas Sõjakoolis (KSK) õpetatakse sõjaväelise juhtimise eriala nii rakenduskõrgharidus- kui ka magistriõppes. Hoolimata sellest, et eriala omandav ja õpinguid lõpetav õppurkoosseis on KSK nimekirjas, pole see KVÜÕA struktuuriüksus vastutav kõrghariduse andmise eest. Seetõttu toetab KSK õppurite juhiomaduste arendamist oma põhitegevuse, teenistuse korraldamise ja isamaalise kasvatusega, olles üks

kolmest poolest, kes toetab õppurite arendamist juhtideks. Kolmandaks pooleks on väe- ja struktuuriüksused, kus õppurid praktiliselt käivad.

Juhtideks arendamisel on kandev roll kursuseülematel, kes õppuritega kõige vahetumalt kokku puutuvad. KSK struktuurist ja õppe ülesehitusest lähtuvalt on parim võimalus arendamisega tegeleda põhikursuse 1. ja 2. õppeaastal, kus õppuritel on kursuse ülemaga vahetu kontakt. Hiljem on põhikursuse kadetid peaaesjalikult väeüksustes, kus fookus on erialale spetsialiseerumisel ja kogemuste omandamisel.

Panus juhtide arendamisse just põhikursuse ajal toimub nii õppekavapõhise kui ka -välise tegevuse raames. Peamised tegevused, mille käigus juhte KSK-s arendatakse, on traditsioonilised üritused ning täiendusõpe ja väljaõpe. Kõik see annab võimaluse kasvatada ja kinnistada kadettide erialaseid oskusi ja teadmisi, juhtida ja korraldada üritusi ning kujundada hoiakuid. Siin on oluline välja tuua, et juhtimise ja korraldamise kogemuse omandamist võimaldatakse piiratud mahus koosseisule.

Kirjeldatud võimalused ja vajaliku keskkonna juhtide arendamiseks loovad peaaesjalikult kursuseülemad, olles õpingute ajal eeskujuks ja juhendajaks. Kui eeskujuks olemist võib siduda peaaesjalikult hoiakute kujundamisega, siis juhendamise omandatakse juhtimisoskusi ning erialaseid teadmisi ja oskusi. Kursuseülema tegevuse juures võib kõige olulisemaks lugeda tagasiside andmist, mis loob eeldused juhiomaduste arendamiseks. Tagasisidestamine on esmajoones seotud õppekavavälise tegevusega, kuid võib sisaldada ka osa õppekavajärgsest tegevusest. Tagasiside andmisega tehakse kindlaks õppurite tugevad ja nõrgad küljed, arendades viimaseid regulaarselt ning vajadus- ja olukorrapõhiselt. Tagasiside pannakse kokku kursuseülema kogemuse, kaasõppurite hinnangute ja õppejõudude info põhjal

Lahingukooli instruktori toetav roll

Martin Avameri

KVÜÕA Lahingukooli deviis on: „*Descenda vincemus*“ (ld „Õppides võidame“), selle mõttega planeeritakse eesmärgid ja viiakse ellu igapäevategevust. Järgnevalt lühike ülevaade õppeasutuse ajaloost, eesmärgist ja õppetevusest.¹

- Võrus paiknevas Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste (KVÜÕA) Lahingukoolis Taara kasarmutes õpetatakse vanemallohvitseride ja reservohvitseride Kaitseväele ja Kaitseväele.
- KVÜÕA Lahingukooli aastapäeva tähistatakse 20. mail, sest sellel kuupäeval 1920 asutati Kaitseministri käskkirjaga jalaväekool. Kool taasloodi 14. detsembril 1992 kaitseväe lahingukoolina Meegomäel. Esimesed reservohvitseride kursused algasid 23. jaanuaril 1997.
- 1. augustil 2010 liideti lahingukool KVÜÕA-ga ning nimetati ümber KVÜÕA lahingukooliks.
- 2014 koliti Meegomäelt uude kasarmusse Taara kasarmute territooriumil Võru linnas.
- 2017.–2018. õppeaastal on lahingukoolis võimalik omandada kutseharidus sõjalise juhtimise erialal vanemallohvitseride põhikursusel. Vanemallohvitseride sõjaväelise juhtimise eriala on sõjaväelise karjäärisüsteemi järgi baaskoolitus vanemallohvitseridele.

¹ Lahingukooli kodulehekülj: <<http://www.lahingukool.ee/>> (06.02.2018).

Kursuse lõpetajad saavad kutsehariduse sõjalise juhtimise erialal ja nooremveebli auastme.

- Lahingukooli õppetöö on jaotatud kutse- ja täiendusõppe kursusteks. Lisaks vanemallohvitseride põhikursusele (VAPK) korraldatakse lahingukoolis vanemallohvitseride keskastmekursust (VAKAK), vanemstaabiallohvitseride kursust (VSAK), reservrühmaülemate kursust (RRÜK) ja staabiallohvitseride sõjalise baaskursuse kahte esimest moodulit (SOSBK).
- Õppetöös juhendatakse KVÜÕA väärtustest: loovus, haritus ja tõhusus.
- KVÜÕA lahingukooli eesmärk on valmistada ette professionaalseid ja demokraatlikke väärtusi austavaid sõjaväelisi juhte Kaitsevägele ja Kaitsealiidule.
- Õppimise alustamiseks peavad õppurid nägema, et nende pingutusest on kasu, et õppimises osalemine on vajalik ning ülesannete täitmine võimaldab suure tõenäosusega õppimise väärtust tegelikkuses kogeda².
- Vastavalt „Kaitseväge pedagoogiliste printsiipidele“ püstitatakse eraldi eesmärgid kõigi kolme õpivaldkonna kohta: teadmiste, oskuste ja hoiakutele.
- Lahingukooli instruktorite suhtumine õppuritesse põhineb nn küünarnukitundel ehk toetaval suhtumisel. Lahingukool õpetab ja kasvatab tulevasi kolleege – tegevväelasi, kellega homme ollakse „samas kaevikus“, Märksõnad on usalduse kasvatamine üksteise vastu ja selle hoidmine.
- Lahingukoolis kujundatakse õppurite hoiakuid kaitseväge väärtuste kaudu: ausus, ustavus, asjatundlikkus, vaprus, koostöövalmidus ja avatus.
- Muutused hariduses põhinevad Fullani järgi³ kolmel komponendil: õpetajate mõtteviisil ja maailmavaatel ning õppemeetoditel ja õppevahenditel. Kvalitatiivseteks muutusteks hariduses on vaja muutusi kõigis kolmes komponendis. Lahingukooli instruktorite mõtteviisi ja maailmavaate ning õppemeetodite ja -vahendite alusdokument on „Allohvitseride hariduse ja sõjalise väljaõppe üldnõuded“⁴.
- Lahingukooli õpikeskkonna arendamine toimub vastastikusel tagasisides KVÜÕA-ga, koostöös teiste kõrg- ja kutsekoolidega ning Kaitseväge ja Kaitsealiiduga.
- KVÜÕA lahingukoolis korraldatakse regulaarseid instruktorite täienduskoolitusi. Arengu märksõnad on lahingukooli jätkusuutlik areng ja õppetöö kvaliteedi hoidmine.

Kriitilise mõtlemise areng militaarvaldkonnas

Oliver Toomela

Tegevteenistujate õpetamine militaarvaldkonnas keskendub suuresti täiskasvanu õpetamise printsiipidele, eeldades, et täiskasvanutel on nii tsiviil- kui ka militaarsektoris elukogemus, motivatsioon ja vaba tahe õppida uusi teadmisi. Seega on õppetöö peamiselt rajatud õpetaja ja

² Biggs, J.; Tang, C. 2008. Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis. Tartu: TÜ kirjastus.

³ Fullan, M. 2006. Uudne arusaam haridusmuutustest. Tartu. Atlex.

⁴ Allohvitseride hariduse ja sõjalise väljaõppe üldnõuded. 2014. Kinnitatud KVJ 16.05.2014 kk nr 146. Tallinn: KV peastaap.

õppiva isiku interaktiivsele dialoogile. Võib väita, et kõik on õppijad ja õpivad üksteise kogemustest. Et õppimine oleks võimalikult efektiivne, on oluline, et õppurid oskaksid kriitiliselt mõelda. Sellel tõdemusel põhineb ka ettekande sisu, mis keskendub kriitilise mõtlemise arengule militaarvaldkonnas, näidates, kui oluline on see õigete otsuste tegemisel. Käsitletud teema on aktuaalne ja haakub hästi konverentsi märksõnadest lähtudes õppija arengu toetamise teemaga.

Norrise ja Ennise¹ käsitluse järgi on kriitiline mõtlemine kalkuleeritud mõtlemine, mis keskendub otsusele – mida uskuda ja mida teha. Ameerika reservohvitseride koolitaja meditsiini vallas Nicoteri² lisab, et kriitiliselt mõtlemaid inimesi on iseloomustatud kui aktiivseid suhtlejaid, kes on avatud, tasakaalukad ja enesekindlad. Nad on paindlikud ja loovad ning suudavad lahendada probleeme enne nende tekkimist. Kriitilise mõtlemisega³ kaasneb põhjalik analüüs, põhjuste otsimine ja võimalike lahenduste väljatöötamine. Kriitiliselt mõeldes on püüd leida lahendusi kõikjalt.

Kriitilise mõtlemise oskust hinnatakse militaarvaldkonnas järjest enam. Ameerikas on neli ohvitseridele kõrgharidust pakkuvat kooli, kus sellele pööratakse suurt tähelepanu. Kõige põhjalikumalt tegutseb selles vallas United States Marine Corps (USMC), kus tegeletakse aktiivselt kriitilise mõtlemise arendamisega militaarvaldkonnas, et edendada õppurite induktiivset ja deduktiivset arutlusoskust. Kriitilise mõtlemise arendamine võimaldab merejalaväelastel igas keskkonnas kiiresti adapteeruda. Mida kõrgemale on sõjaväelane ametiredelil pürgimas, seda olulisemaks muutub kriitilise mõtlemise oskus.⁴

Teatud kriitilise mõtlemise elemente võib näha ka KVÜÕA-s, sest vähemalt keskastmekursustel on õppetöö tihti kas seminarivormis või püüab õppejõud kaasata õppureid interaktiivsesse dialoogi. Juba kooli alguses tuleks õppuritele rohkem selgitada kriitilise mõtlemise vajalikkust, näidates, kuidas see arendab tulevasi juhte oma otsuseid paremini vastu võtma. Tulemusena paraneb õppuri ja õpetaja omavaheline usaldus ning tekib suurem soov oma arvamust teistega jagada.

Ameerikas tehtud uuringutest selgub, et kriitiline mõtlemine on uue põlvkonna professionaalse sõjaväe üks alustalasid ja tänu sellele areneb kogu organisatsioon tervikuna. Praeguseks on Ameerikas kriitilise mõtlemisele keskendunud haridust andes ette valmistatud üle tuhande ohvitseri ja tulemused näitavad, et nende oskused suhtlemisel ja probleemide lahendamisel on väga head.⁵

Kriitilise mõtlemise teemaga tuleb militaarvaldkonnas kindlasti tegeleda, et saavutada nii indiviidi kui ka organisatsiooni tõhusam areng. Selleks tuleb õpetamisel jääda avatud küsimuste juurde, mis annaks õppuritele võimaluse mõelda ja kaaluda võimalikke lahendeid ning neid omavahel võrrelda.

¹ Norris, S. P; Ennis, R. H. 1989. Evaluating critical thinking. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.

² Nicoteri, J. A. 1998. Critical thinking skills. – AJN The American Journal of Nursing, 98(10), pp. 62–64.

³ Brookfield, S. D. 1987. Developing Critical Thinkers. Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting. San Francisco, CA: Jossey-Bass; Morgan, W. R. 1995. „Critical Thinking“ – What Does that Mean? Searching for a Definition of a Crucial Intellectual Process. – Journal of College Science Teaching, 24(5), pp. 336–340; Paul, R. W. 1990. Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.

⁴ Zacharakis, J.; Van Der Werff, J. A. 2012. The future of adult education in the military. – New Directions for Adult and Continuing Education, 136, pp.89–98.

⁵ *Ibid.*

TÖÖTOAD

Tuutorlus

Katri Kütt, Raul Kadaste, Argo Sibul, Juhan Aus

Õppemethodilise konverentsi raames toimus kaks töötuba, mille fookus oli KVÜÕA-s värskelt alustanud tuutorlussüsteemil. Töötubades osalesid pool aastat tuutorina tegutsenud 2. õppeaasta põhikursuse kadetid, 1. aasta keskastmekuulajad (erialane tuutorlus) ja uued kadetid. Töötubade eesmärk oli koguda tegutsevate tuutorite ja juhendatavate seniseid kogemusi ja ettepanekuid, kuidas süsteemi ajakohastada. Töötoas kasutati maailmakohviku meetodit.

Oma kogemusest **tuutorina** tõid töötoas osalejad välja, et juhendatavad võiksid abi küsimisel olla aktiivsemad ning senised kontaktid on jäänud pigem pinnapealseks. Samas tõdeti, et kogemus tuutorina on arendanud eneseväljendusoskust, andnud võimaluse jagada oma erialaseid, teenistuslikke ja õpikogemusi ning siduda seeläbi teooria praktikaga. Väljakutset on pakkunud ka tasakaalu leidmine familiaarsuse ja ametliku suhtlemise vahel. Kuulajad rõhutasid, et suhe on toonud nad välja mugavustsoonist, pannud meelde tuletama varem õpitud ja andnud parema olukorrateadlikkuse kadettide õpingutest.

Juhendatavad kirjeldasid, et kuigi senine kontakt on olnud pigem vähene, on see olnud positiivne: alati on aidatud ja on olnud võimalus kellegi käest nõu küsida, saadud on asjakohaseid õppematerjale ja head nõu. Tunnistati ka erimeeldusi: on ette tulnud olukordi, kus poolte arusaamad juhtimisest ja õpetamisest on erinevad. Kitsaskohana toodi välja, et tuutorluse eesmärk ja juhtnöörid on segased.

Nii tuutorid kui ka juhendatavad jagasid oma ootusi. Ilmnes, et vastaspoolelt eeldatakse suuremat aktiivsust kontakti otsimisel, avatust ja julgust küsida – seda peeti kõige rohkem arendamist vajavaks kohaks. Tuutoritelt oodati kõrget eneseteadlikkust, laia silmaringi, pigem suunavat kui etteütlevat positsiooni ja head eneseväljendusoskust. Juhendatavatelt oodati konkreetseid ja läbimõeldud küsimusi. Peale selle rõhutasid mõlemad pooled vajadust teha paremat eeltööd tuutorlussüsteemi eesmärkide ja põhimõtete selgitamisel ning vajadust täienduskoolituse järele, mis valmistaks tuutorluses osalejaid tulemuslikumalt panustama nii tuutori kui ka juhendatavana.

Ettepanekuna lisati, et vajalik oleks korraldada mõlemale poolele rolle selgitav ja suhtlemispädevust arendav väljaõpe. Juhendajad ja juhendatavad tuleks kokku viia võimalikult vara ning selleks peaks eraldama kindla aja, vastastikust tutvumist saaks korralda näiteks ühisõppuste raames. Omavahelist suhtlemist ja õpingutes toetamist soodustaks ka sidusainete (pataljon + kompanii + rühm) samaaegne toimumine.

Töötoad näitasid, et pigem hinnatakse tuutorlussüsteemi mõtet positiivseks ning nähakse arengukohti nii enda kui ka vastaspoole tegevuses. Osalejate arvamused olid vastakad, kas suhe peaks olema vabatahtlik või kohustuslik.

Kaasav mentorlus

Inga Karton, Katri Sirkel

KVÜÕA-s on süsteemset mentorlust rakendatud alates 2011. aastast¹ eesmärgiga toetada juhendatava õpetamispädevust ja professionaalset arengut refleksiooni ja analüüsi kaudu². Mentorlussüsteemis osalemine on esimese tööaasta jooksul kohustuslik kõikidele uutele õppejõududele³. Mentori rollis on kogemustega õppejõud, kes on läbinud mentori baaskoolituse ja motiveeritud toetama uusi kolleege⁴. Kuigi põhiolemuselt on mentorluse eesmärk toetada juhendatava arengut, on võimalik rakendada mitmeid mentorlusmudeleid. See, millise mudeli kasuks otsustatakse, sõltub eelkõige juhendatava ja organisatsiooni vajadustest⁵. Seejuures on väga oluline meeles pidada, et mentorlus on kahe kolleegi suhe, mille õnnestumiseks ei piisa vaid formaalsete sätete järgimisest. Tulemusliku mentorlussuhte eelduseks on avatud, hinnangutevaba ja kollegiaalne dialoog, mis omakorda põhineb juhendatava kaasamisel. Mentori roll kaasamisel on julgustada ja toetada juhendatavat vastavalt tema eesmärkidele ja väärtustele, suunata teda analüüsima oma tegevust ning anda professionaalset tagasisidet⁶.

Kaasamine on eesmärgipärase suhtlemise alusvundament, mis hõlmab koostööd autonoomiat ohustamata ja põhineb suhtlemise baasoskustel (peegeldav kuulamine, keskendumine vestluspartnerile, avatus)⁷. Tagamaks juhendatava kaasatus, on üheks võimalikuks ja praktikas toimivaks meetodiks osutunud motiveeriv intervjuerimine⁸. Töötoas tegime praktilise harjutuse, mille abil on võimalik muuta mentorlussuhe kaasavamaks, personaalsemaks ja sisulisemaks. Harjutuse fookus oli juhendatava kaasamisel ja arengu toetamisel tema enda väärtushinnangutest lähtuvalt.

Väärtushinnangute analüüsi aluseks võib kasutada väärtuskaarte⁹, mille hulgast juhendatav valib välja kolm tema jaoks kõige olulisemat kaarti. Intervjuu käigus selgitab ja analüüsib juhendatav oma valikut, kusjuures mentori roll on olla aktiivne kuulaja, kes aitab vajaduse korral esile tuua vastuolusid ning suunata mõistma oma eesmärkide olemust ja tegevuse vastavust nendele.

Töötoa eesmärk oli pakkuda osalejatele võimalust praktiseerida väärtushinnangute analüüsil põhinevat vestlust, kus osalejad olid kordamööda juhendatava ja mentori rollis. Kuna töötoas olid ülekaalus osalejad, kellel puudus mentorlusega varasem kokkupuude, siis muutus töötoa fookus osaliselt protsessi käigus ning kohandus osalejate vajadusi arvestades. Lähtudes muutnud fookusest, arutasime enne praktilist harjutust mentorluse põhitõdede üle selles esituses, kuidas sobituvad mentorluse põhimõtted laiemalt kaitseväe eesmärkide ning vajaduste ja võimalustega.

¹ **Ganina, S.; Otsus, T.; Parv, A.; Rand, N.; Soomere, T.** 2013. Mentorlus Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes kui kooli arengu toetamise võimalus. – KVÜÕA toimetised, 17, lk 241. [**Ganina et al.** 2013]

² **Mentorlussüsteem Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes**, nr KVÜÕA-3.1-1.3/12/66121, 09.11.2012. [**Mentorlussüsteem KVÜÕA-s** 2012]

³ **Ganina et al.** 2013, lk. 241

⁴ **Mentorlussüsteem KVÜÕA-s** 2012.

⁵ **Mentorlus kõrgkoolis** 2009. Tartu: SA Archimedes.

<http://primus.archimedes.ee/system/files/mentorlus_korgkoolis_juuni2009.pdf> (01.12.2017).

[**Mentorlus kõrgkoolis** 2009]

⁶ **Mentorlus kõrgkoolis** 2009.

⁷ **Miller, W. R., Rollnick, S.** 2013. *Motivational Interviewing: Helping People Change*. 3rd Revised edition. The Guilford Press: New York, pp. 62–91.

⁸ **McQuillin, S. D.; Lyons, M. D.** 2016. Brief instrumental school-based mentoring for middle school students: theory and impact. – *Advances in School Mental Health Promotion*, 9(2), pp 73-89; **Lyons, M. D.; Jones, S. J.; Smith, B. H.; McQuillin, S. D.; Richardson, G.; Reid, E.; McClellan, A.** 2017. Motivation coaching training for instructional coaches: a pilot study of motivational interviewing skills training. – *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 25(5), pp. 548-565.

⁹ Väärtuskaartide koostamisel võeti aluseks **Miller, W. R.; C'de Baca, J.; Matthews, D. B.; Wilbourne, P. L.** 2001. *Personal values card sort*. Albuquerque: University of New Mexico.

<<http://casaa.unm.edu/inst/Personal%20Values%20Card%20Sort.pdf>> (01.12.2017).

Töötoas toimunud arutelu tulemusena jõuti järeldusele, et toetav kollegiaalne tegevus kas mentorluse või mõnes muus alternatiivses vormis on kaitseväes vajalik ning sellega võiks tegeleda senisest süsteemsemalt ja sisulisemalt.

Õppija toetamine rakenduskõrgkoolis – vajadus ja võimalused?

Burt-Harrison Purre, Karina Kork, Merle Tammela

Konverentsi õpituba juhtisid Sisekaitseakadeemia (SKA) õppurid Karina Kork (finantskolledž) ja Burt-Harrision Purre (politsei- ja piirivalvekolledž).

Sissejuhatuse teemasse tegi SKA õppeosakonna arendusjuht Merle Tammela, kes kutsus töötoas osalejaid mõtlema õppija toetamisest laiemalt – kas ja millist tuge õppijad tegelikult vajavad ja kuidas me seda teada saame, kuidas toetada potentsiaalseid rakenduskõrgkoolidesse astujaid enne sisseastumist (nt gümnaasiumis, värbamisprotsessis), sisseastumisel ja kogu õppeprotsessi ajal (fookuses esmakursuslased). Oluline on meeles pidada, et õppija saab ise selleks väga palju ära teha, et õpiajal edukalt toime tulla. Eraldi sihtrühmana olid mõttearenduse fookuses vilistlased kui oluline sihtrühm noorte õpi- ja karjäärinõustamisel.

Õpitoa arutelurühmades otsiti vastuseid viiele küsimusele:

- Millist tuge vajavad õppijad, st millised on nende ootused kõrgkoolile?
- Kuidas saab koostöö vilistlastega toetada õppijate arengut ning toimetulekut koolis ja tulevases töökohas (karjäärinõustamine)?
- Kuidas korraldada õppijate psühholoogilist nõustamist?
- Mida saavad tudengid ise selleks teha, et säiliks õpiõhin?
- Millised on võimalused kolme rakenduskõrgkooli koostöök – KVÜÕA, ELA, SKA?

Millist tuge vajavad õppijad, st millised on nende ootused kõrgkoolile?

- **Kvalifitseeritud õppejõud** (oma ala spetsialistid) – **heade pedagoogiliste teadmistega, kel on oskused oma teadmisi edasi anda.**
- **Kursuse ülema oluline roll** – kursuse ülem (rühmakuraator) toetab õppureid õppe ajal.
- **Õppematerjalid peaksid õppimist toetama** ja asuma soovitatavalt ühes keskkonnas.
- **Selgitada õppeainete vajalikkust**, nende **seost tulevase töökohaga** ja luua ainetevahelisi seoseid.
- **Kiire, üheselt arusaadav ja kättesaadav info õppijale sobivas vormis** (enne sisseastumist, koolis õpingute ajal – vanemate kursuste õppurid, õppejõud, õppekorraldusspetsialistid, vilistlased (tegelik töö, karjäärivõimalused), FB võimaluste kasutamine.
- **Tagasiside andmine ja vastuvõtmine** – sisuline ja vahetult pärast sooritust saadud tagasiside aitab edasi õppida.

- **Valikuvabadus** – mida rohkem on võimalik oma õppimist n-ö disainida, seda suurem on õpimotivatsioon.
- **Kaasata õppijaid aruteludesse**, millised on nende vajadused – mida, mis eesmärgil ja kuidas õppida?

Ettepanek: mõned üldised ained võiksid olla rakenduskõrgkoolidevahelised.

Kuidas koostöö vilistlastega saab toetada õppijate arengut ja toimetulekut koolis ja tulevases töökohas (karjäärinõustamine)?

- **Erialade tutvustamine** – enne eriala valikut on kasulik **tutvuda tulevase töökohaga**. Koostöö vilistlastega ja erialade tutvustus peaks toimuma enne kooli (nt riigikaitseõppe, sisekaitseõppe ajal), et otsus eriala valikul oleks **teadlik**.
- **Süsteemne lähenemine** – algab enne kooli. Tuleb märgata inimest, kes on huvitatud erialast, selgitada talle tulevast eriala, et ta teaks, mida hakkab õppima.
- **Õppurite värbamine** – mis eesmärgil ja kuidas eriala tutvustatakse. Vilistlased koos koolis õppivate kadettidega tutvustavad eriala ja koolielu.
- **Vilistlane kui eriala mentor** – juhendab, suunab, annab erialast nõu.
- **Õppejõud ja vilistlased** – vilistlaste rakendamine õppijate karjäärinõustamisel.

Kuidas korraldada õppijate psühholoogilist nõustamist?

- **Õppijaid toetab õpikeskkond, mis toetab õppija arengut**, et temast saaks oma ala spetsialist, mitte lihtsalt haridust tõendava dokumendiga inimene.
- Psühholoogiline nõustamine peab olema professionaalne, vahetu, kättesaadav, konfidentsiaalne – õppijad teavad, et on olemas võimalus pöörduda erialaspetsialisti poole, saada psühholoogilist abi ja tuge. Psühholoog ei pea olema koolis, nt on võimalus kasutada Rajaleidja spetsialistide tasuta nõustamist.
- **Usaldus** on vundament, millele rajatakse kõik ülejäänu – kõik algab inimestevahelistest suhetest (abivajaja märkamine – rühmakaaslased, vanemate kursuste õppurid, õppejõud jne), vajaduse korral soovitada pöörduda spetsialisti poole.
- Üksteise märkamiseks, tundma õppimiseks ja vajaduse korral toetamiseks loovad võimaluse ühised õppekavavälised üritused.

Mida saavad tudengid ise teha, et õpiõhin säiliks?

- Avasta iseennast ja **leia üles enda tugevad küljed ja arenguvõimalused**.
- **Kui jooksed kinni, siis küsi abi**.
- Motiveerimine ja **positiivne mõtlemine**.
- **Tunnustamine** – iseenda ja teiste tunnustamine. Premeeri ennast ja kui keegi teine teeb midagi hästi, siis tunnusta teda.
- **Märkamine** – märka abivajajat, toeta ja julgusta, sh ka iseennast.
- **Püstita vahe-eesmärgid** – see hoiab motivatsiooni. Visualiseeri oma tulevikku, miks sa siin oled ja kuhu tahad jõuda.
- **Vormiline ühtekuuluvus** – vormikandjate ühised eesmärgid, ühiskonna teenimine, tegutsemine Eesti riigi hüvanguks.

Millised on võimalused kolme rakenduskõrgkooli koostööks – KVÜÕA, ELA, SKA?

- **Koostöö üliõpilasesinduste vahel** ja ühisüritused – kokku saada ja arutada, milliseid üritusi saab koos teha.
- **Õppejõudude** (n-ö pehmemad ained) **rotatsioon, vahetus, ristkasutus** – vabaained, ühisained/koostööained, praktilised ained jne.
- **Koolideülesed vabaained** – võimalus võtta aineid teistest koolidest.
- **Õppevahendite ristkasutus.**
- **Ühisõppused** (nt massirahutused, kriisiolukorrad).

Enesejuhitud õppimine

Svetlana Ganina

Teoreetiline taust

Garrison¹ klassifitseerib enesejuhitud õppimist kolme vastastikku toimiva dimensiooni kaudu: motivatsioon, enesevaatlus ja enesejuhtimine.

Ennastjuhtivat õppijat iseloomustavad teatud omadused, milleks on iseseisvus, initsiatiiv, positiivne mina-käsitus, sisemine motivatsioon, kohanemisvõime ja vastutustunne^{2, 3}.

Ennastjuhtiva õppija toetamisel lähtutakse üldjuhul neljast staadiumist, alustades madalast, mille iseloomustavaks jooneks on sõltuvus autoriteedist, kes õppijat suunaks ja juhiks, kuni kõrgeeni, kus õppija on ennastjuhtiv ning võtab oma tegude eest vastutuse, seab endale ise eesmärged ja suudab jõuda seatud sihini⁴.

Töötoa korraldamise kirjeldus ja tulemused

Töötoas, kus osales 22 inimest, alustati ajurünnakuga gruppides, kus püüti välja selgitada osalejate eelteadmised enesejuhitud õppimise vallas, paludes neil mõelda enesejuhitud õppimise peale ja vastata küsimustele *miks, kus, millal, kuidas, mida ja kes*. Tabelis 1 on toodud üldistatud arutelude tulemused märksõnade tasandil.

Kuna ajurünnakus osalejatel tekkis palju lisaküsimusi, siis jagati neile läbitöötamiseks lugemismaterjal, millega iseseisvalt tutvuti ja mida seejärel grupis arutati. Lugemismaterjalid käsitlesid järgmisi teemasid: enesejuhtimine ja ennast juhtiv õppija; enesejuhitud õppimine ning enesejuhitud õppimise toetamise võimalused. Iga töötoas osaleja sai valida just talle sobiva lugemismaterjali ja järgnevas arutelus põhjendati valikut: huvi just selle teema vastu, teadsin sellest kõige vähem, tahtsin oma gruppi toetada just selles küsimuses.

¹ Garrison, D. R. 1997. Self-Directed Learning: Toward a Comprehensive Model. – Adult Education Quarterly, 48(1), pp. 18–33.

² Vanari, K. 2006. Enesejuhitavuse kujunemine kõrghariduse omandamisel. Tallinn: Tallinna Ülikool.

³ Williamson, S. N. 2007. *Development of a self-rating scale of self-directed learning*. – Nurse Researcher. No. 14(2). <<https://tccl.arcc.albany.edu/knilt/images/3/39/Williamson.pdf>>.

⁴ Grow, G. O. 1991. Teaching Learners To Be Self-directed. – Adult Education Quarterly, 41(3). [Grow 1991]

Tabel 1. Ajurünnaku üldistatud tulemused enesejuhitud õppimise eelteadmiste väljaselgitamiseks

Miks?	Kus?	Millal?	Kuidas?	Mida?	Kes?
Et parandada efektiivsust eesmärgiga elus paremini toime tulla	Igal pool Endale sobivas keskkonnas	Siis, kui ise tahad ja oled sisemiselt motiveeritud (vastavalt enda vajadusele ja õpiväljunditele)	Iseseisvalt, õpetaja on kujundav ja suunav	Vastavalt vajadustele (eelduseks on eneseanalüüs, mida tuleb teha)	Kõik õppeprotsessis osalejad
Vastavalt huvile	Koolis	Pidevalt	Iseseisvus, initsiatiiv, positiivne mina-käsitus, sisemine motivatsioon, kohanemine, vastutus	Seda, mis vajab arendamist	Mina õppijana aegruumis
Vajadus teadmiste ja oskuste järele		Elukestev õpe			Õppija
Vastutustunne					Mentor/ juhendaja
Eesmärkide saavutamine			Distsipli- neeritult ja motiveeritult		Mina
Et ennast arendada			Enese- refleksioon		
			End täiustades		

Seejärel paluti tutvustada loetud materjali tähtsamaid aspekte ja tuua välja olulisemad pidepunktid, mis iseloomustavad enesejuhitud õppimist. Toodi välja olulisemad valdkonnad, millele tähelepanu pöörata:

Eesmärgid/vajadus: leian huvitava valdkonna, mis mind motiveerib, vajadus, huvi uue vastu, konkreetne vajadus, miks ja milleks mul seda vaja on. Eesmärgi saab saavutada iseseisvalt, õpin seda, mida tahan.

Tingimused ja eeldused: enesedistsipliin ja selle harjutamine, ajaplaneerimise oskus, otsustamisvõime, vastutus, pingutamine, motivatsioon, iseseisvus, iseseisev ja sihikindel õppimine, juhin õppeprotsessi ise, saavutan eesmärgid iseseisvalt, distsipliin, tahejõud, sisemine motiveerimine, huvi, kohusetunne, rahulolematuse praeguste teadmiste ja/või oskustega, vastutus õpiväljundite saavutamise eest.

Planeerimine: planeerin oma aega ja tegevust, tean ise, kui palju vajan pingutust ja puhkust, analüüs, eneserefleksioon.

Edasiviiv jõud: huvi, õpin seda, mida tahan, õpin, millal tahan, puudub pidev õppejõu kontroll, saan ise planeerida oma tegevuse, tahe tulevikus paremini hakkama saada, individuaalsus, arendav õpe, süsteemi loomine, eri viisid õppimiseks, iseseisev ja sihikindel õppimine, enda tõhus juhtimine.

Riskid: õppimine, mis pole fookustatud, eriti kui puudub „saatja“, väärarusaamade tekkimise oht, liigne ajakulutamine, oluliste asjade tagaplaanile jätmine, planeerimise raskused, kontrolli puudumine.

Täiendusõpe: oma aja investeerimine tuleviku heaolu tarbeks, suurem võimalus erinevaid ameteid või töökohti valida või selles vallas harjutada, ajajuhtimine, elukestev õpe.

Arutelu kokkuvõttes toodi välja, et nii uuringutulemustele^{5, 6} tuginedes kui ka oma kogemusele viidates võib väita, et õppija võime olla enastjuhtiv on situatsiooniline – ühes valdkonnas võib ta olla sõltuv, teises aga enastjuhtiv. Rõhutati ka seda, et enese juhtimine on õpetatav ning seda on võimalik ja vajalik arendada.

„Surma mõista ei või armu anda“

Silvi Tenjes

Töötoa eesmärk oli juhtida tähelepanu nii sihipärasele kui ka mängulisele keelekasutusele.

Esimene ülesanne oli kirjeldada oma kogemust või mõelda välja olukord, kus keelekasutusest võib sõltuda kui mitte just elu, siis ikkagi sisuliselt väga oluline aspekt inimese elus.

Teise teemana õpiti töötoas tundma kantseliiti ja selle ilminguid. Seejärel lahendasid töötoas osalejad ise rühmatööna ülesandeid, kus tuli teha kantseliidi kuldpärlitest kirjakeelsed (inimlikud) laused, milles paberimaitse enam suhu ei tule (kui tuleb, on kantseliit).

Kolmas ülesanne oli ära tunda, kas lauseid on vaja parandada või mitte (tegemist oli kahetähenduslike lausetega) ning seda põhjendada. Mõned näited esitatud lausetest (*Joonestaja tõmbas öösel ringi, Tuukril olid näpud põhjas* jms).

Esimene ülesanne tekitas reipa arutelu ning kõikidel rühmadel oli leida huvitav ja eluline näide. Teine ülesanne läks enamiku sõnul enam-vähem, kuid kolmanda õige lahendus oli *naerda ja mitte midagi teha* (ühe KVÜÕA-s töötava meesõppejõu sõnul). Siin paistis olevat kõige suurem probleem teise aasta kadetidel, kes pole veel mingit keelekasutusega seotud ainet õppinud. Osad kadetid asusid ka neid lauseid muutma ja said oma veast aru teisi kuulates. Neil kadetidel, kes olid osalenud kursusel „Kirjalik ja suuline eneseväljendus“, seda probleemi ei olnud.

Töötuba kiitsid need inimesed, kes ise töötavad õppejõududena (KVÜÕA, Sisekaitseakadeemia). Kokkuvõtvalt võib öelda, et kuigi töötoa eesmärk kasutada keelt nii sihipäraselt kui ka loominguiliselt (mänguliselt) sai täidetud, oli ülesannetest arusaamise raskus seotud vanuse, hariduse ja teadmistega. Osad kadetid peaksid enne olema osalenud keelealastel kursustel.

⁵ Grow 1991.

⁶ **Justo, S.; DiBiasio, D.** 2006. Experiential Learning Environments: Do They Prepare Our Students to be Self-Directed, Life-Long Learners? – Journal of Engineering Education, 95(3).

21. sajandi õpikeskkond

Kalle Kõlli, Ott Ojaveer, Tõnu Niilo

Teemat sissejuhatavad küsimused:

- Millisest õpikeskkonnast tulevad teenistusse ajateenijad aastal 2018, 2019, 2020?
- Kas praegu Kaitseväes kasutusel olevad levinumad õppemeetodid võimaldavad maksimaalselt kasutada ajateenija potentsiaali ja toetavad nende kujunemist aktiivseks, targaks, hoolivaks ja initsiatiivikaks kaitsevälaseks?

Kõrgema Sõjakooli praegused kadetid ja magistrandid peavad olema suutelised seda põlvkonda, kes kasvab üles nende ajaga võrreldes hoopis teistsuguses õpikeskkonnas, juba õige pea väeosades juhtima, õpetama, kasvatama, ohjama ja ka mõistma.

Käesoleval kümnendil on Eesti üldharidus- ja kutsekoolides valitsevas õpikeskkonnas leidnud aset olulised muutused. Lisaks arenenud haridustehnoloogilistele võimalustele pööratakse oluliselt rohkem tähelepanu õppija motivatsioonile ja õppija arengu igakülgsel toetamisele, soodustatakse diskussiooni ja arutelumeetodil mõtlemist ning komplektsete probleemide mõistmist ja nendele lahenduste otsimist.

Töötoas anti ülevaade nüüdisaegsest õpikeskkonnast Hugo Treffneri Gümnaasiumi näitel ning toodi välja olulisemad gümnasisti õpimotivatsiooni mõjutavad aspektid:

- Õpilastele meeldib ise oma valikuid teha. Valida õppeaineid, mida õppida, kuidas õppida ning millal õppida. Gümnaasiumiõpilased on valdavalt iseseisvad ning mõnedes valdkondades targemad kui õpetajad. Õpetaja on pigem suunaja, abistaja ja eeskuju rollis.
- Seleta, näita, tee, harjuta ei ole meetod, mis paneks õpilase kaasahaaravalt õppetöösse panustama. Tänapäeva gümnasistile meeldib argumenteerida ja diskuteerida erisuguste vaadete üle. Raamidesse surumine tekitab neis pigem trotsi ja mõjub loovale mõtlemisele pärssivalt.

Töötoa teises osas anti ülevaade ajateenistuses valitsevast õpikeskkonnast Kuperjanovi pataljoni näitel. Toodi välja asjaolu, et eelkutse ja põhikutse käigus teenistusse tulnud ajateenijad erinevad suuresti õpimotivatsiooni ja vaimsete võimete poolest. Lisaks käsitleti veel õppeprotsessi muudatuste sisseviimise keerukust väeosas.

Töötoa kolmandas osas koostasid osalejad ajurünnaku põhimõttel lühikese rühmatöö, et leida lahendusi, kuidas sõduri baaskursuse õppeaineid (relvaõpe, pioneeriõpe, meditsiiniõpe ja välioskused) võiks/saaks õpetada ajakohasele õpikeskkonnale omaseid õppemeetodeid kasutades.

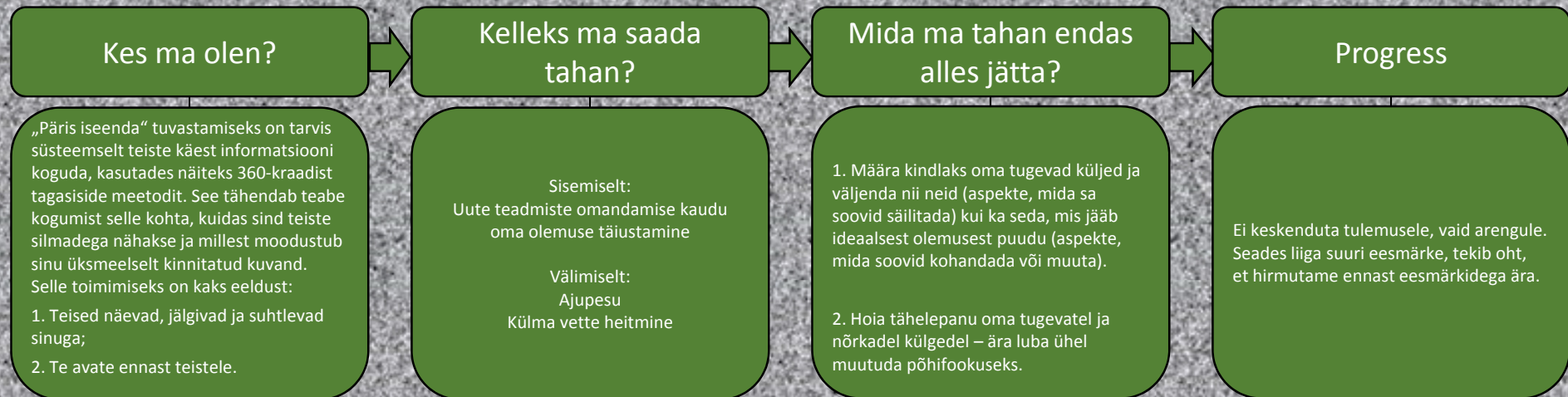
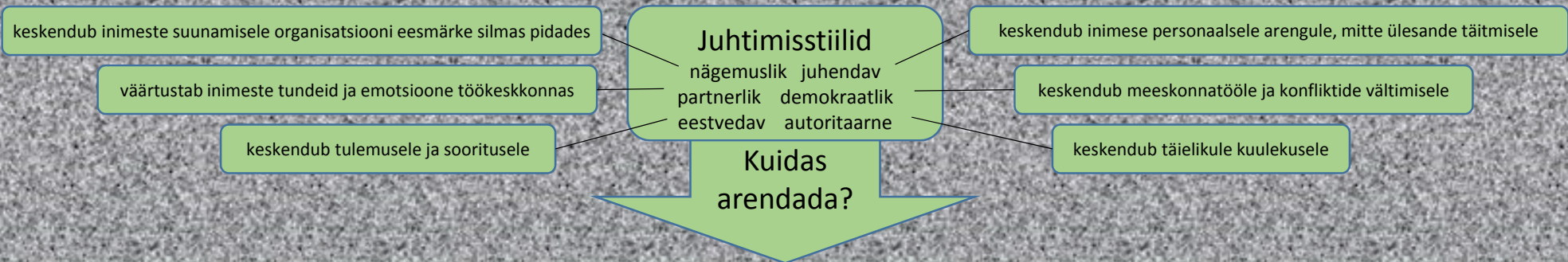
Kokkuvõttes diskussioonis jäi kõlama vajadus hinnata väeosades valitsevat õpikeskkonda ning tingituna muutunud oludest reformida ajateenijate väljaõppeprotsessi.

POSTER- ETTEKANDED

Juhtide arendamine emotsionaalse intelligentsuse kaudu

Martin Aavik Martin Unn

Suured juhid töötavad emotsioonide juhtides. Kui juhid kasutavad emotsioone positiivselt, siis suudavad nad inimestes välja tuua parimad omadused. Liidrid kipuvad oma olemuselt rohkem rääkima, neid peetakse rohkem silmas, millest tulenevalt loovad nad organisatsiooni emotsionaalne standardi. Liidri meeleolu ja emotsioonid saadavad tugevaid signaale kogu organisatsioonis. Seega tuleb negatiivseid emotsioone kontrollida. Viha ja ärevustunne võivad tugevalt tööd häirida ja tähelepanu röövida. Negatiivsed emotsioonid mitte ainult ei vähenda meie vaimseid võimeid, vaid muudavad ka emotsionaalselt vähem arukaks. Oskuslik emotsioonide juhtimine vajab suurt emotsionaalset intelligentsust. Emotsionaalne intelligentsus on oskus tuvastada oma emotsioone ning halata enda ja teiste emotsioonide ja suhteid. Oskuslikud juhid kasutavad kuut juhtimismeetodit, mis kõik sisaldavad endas emotsionaalse intelligentsuse komponenti.



Boyatzis, R. E. 2000. Developing Emotional Intelligence.

Goleman, D. 2002. The new leaders: Transforming the art of leadership into the science of results.

KVÜÖA õppemetoodiline konverents „Õppija arengu toetamine“, 15. jaanuar 2018



Juhtimismotivatsioon

Ken Areng, Andre Larionov
Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused, Riia 12, 51013, Tartu, Eesti



Ameerika teadlane Peter Drucker on öelnud, et „Juhtimine on eriline tegevus, mis muudab korratu jõugu efektiivseks, eesmärgile suunatud tootlikuks grupiks“ (Mescon, Albert, Khedouri 1988). Seega on juhi ülesanne tagada talle alluvate inimeste efektiivne töö organisatsioonis. Selleks, et jõuda soovitud eesmärgini, tuleb juhtidel leida motiveeriv juhtimisstiil, aidata neil leida parim viis tulemuse saavutamiseks, seades eesmärgi ja kõrvaldades stressi tekitavad takistused. Näiteks teadvustatakse ja ergutatakse alluvates neid vajadusi, mille rahuldamise üle on juhil mõningane kontroll, eesmärgi saavutamist tasustatakse ja toetatakse alluvate pingutusi või suurendatakse nende isikliku rahulolu saavutamise võimalusi.

Motivaatorid, mis inimesi tegutsema panevad:

- välised (palk, turvalisus, töökeskkond, töötingimused)
- sisemised (võimalus rakendada oma võimeid, olla tunnustatud).

Kolm põhjust, miks inimeste juhtimine äris üha keerulisemaks muutub:

Esiteks ei ole enam kõige tähtsam kasum. Kasumi olulisusse usuvad vaid need vähesed, kes selle kasumi koorivad ega usu need, kelle arvelt see välja pigistatakse. Teiseks ei ole enam kõige tähtsamad ambitsioonid. Me ei vaja pangadirektori tiitlit selleks, et õigustada enda olemasolu. Kolmandaks soovivad inimesed lihtsalt olla õnnelikud. Üha rohkem inimesi tahab vanaks saades meenutada, kuidas nad said ennast teostada, kuidas nad oma tegemistest rõõmu tundsid, kuidas nad tegid midagi olulist ja kuidas neid selle eest tunnustati.

Aruka ja tulemusliku inimeste juhtimise puhul

- 1) ei tohi segi ajada inimsuhete juhtimist ja inimeste kui ressursi juhtimist;
- 2) tuleb endale teadvustada, et inimressursi juhtimine strateegilisel tasandil on absoluutselt ratsionaalne protsess, millele saab püstitada konkreetseid ja mõõdetavaid eesmärgid, mille raames on võimalik kavandada konkreetset tegevust ning mille tulemusi on võimalik mõõta;
- 3) tuleb aru saada, et inimeste juhtimine on tegelikult igapäevane juhtimispraktika.

Chan ja Drasgow on koostanud 2001. aastal süsteemi, mille abil juhtimismotivatsiooni mõõta. Üks variant on koostada Likerti skaala tüüpi küsimustik kolme alateemaga.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et tulevasel juhil tuleks ennekõike mõelda, kuidas ta suudab oma alluvaid motiveerida ja kas see kõik on korraldatav kõikides juhtimisvaldkondades, kus ilmselgelt on tegemist hoopis erineva juhtimisstiiliga. Kindlasti on oluline roll isiklikul eeskujul ja sellel, kuidas tekitada inimestel emotsionaalne side ettevõtte ja selle eesmärkidega.

Allikad:

- [1] Pajumaa, K. 2017. 3 põhjust, miks inimeste juhtimine äris üha keerulisemaks muutub.
- [2] Kidron, A. 2006. Ärijuhtimise psühholoogia. Tallinn: Mondo.
- [3] Tepp, M. 2001. Arukas inimeste juhtimine. – Director, 13. nov.
- [4] Drucker, P. F. 2003. Juhtimise väljakutsed 21. sajandiks. Tallinn: Pegasus.
- [5] Kasemaa, A. The Adaptation of the Motivation to Lead Instrument to the Estonian Military Context.

1. Kaasamine ja kokkuleppimine

	Nõustamine (counseling)	Juhendamine (coaching)	Mentorlus (mentoring)
Asjatundlikkus	Nõustaja	Juhendatav	Mentor
Eeldused subjektile	Seisab väljakutse ees ja vajab teema mõistmist	Soov tegutseda kindlas valdkonnas, et areneda	Vajab nõu isikult, kellel on eelnevad kogemused
Soovitud tulemus	Arusaamine	Tegevus	Õnnestunud nõu mentori kogemustest
Ajaline orientatsioon	Minevik ja olevik	Olevik ja tulevik	Tulevik
Meetodid	Küsimuste esitamine, kuulamine ja diagnoos	Küsimuste esitamine, kuulamine ja soovituslik tegevus	Rääkimine ja soovitamine
Küsimuse eesmärgid	Nõustaja küsib diagnoosimiseks	Juhendaja küsib juhendatavalt, soosides arengut	Juhendatav küsib nõu saamiseks

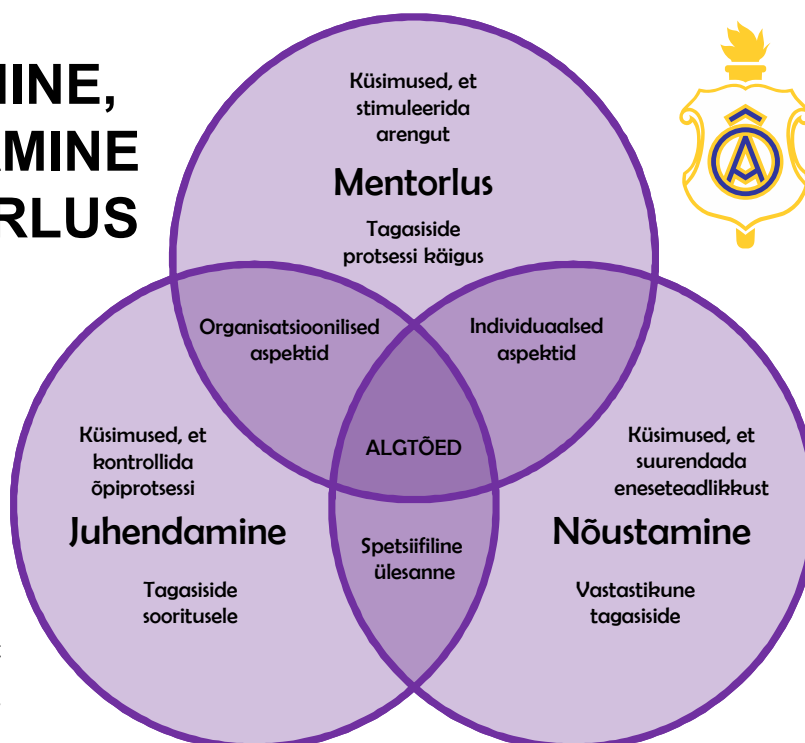
6. Hinnangu andmine

2. Kava koostamine

NÕUSTAMINE, JUHENDAMINE & MENTORLUS

Kdt Janari Bertel
Kdt Taavi Tammaru
KVÜÖA, Kõrgem Sõjakool
Riia 12, 51013 Tartu, Eesti

Tihti peale näevad inimesed asju eri nurga alt ega pruugi üksteist mõista. Selline olukord võib tekitada mentorlusest, juhendamisest ja nõustamisest vale arusaama. Oluline on saada nendest mõistetest aru ühtselt, eriti kui tegemist on organisatsiooniga, mille kõik liikmed peavad pidevalt arenema.



3. Kava struktureerimine

Mentorlus on vabatahtlik ja arendav partnerlussuhe, mis tekib kahe inimese vahel sama valdkonnaga tegeledes. Üks pool on kogenud oma ala spetsialist, teisel on vähem kogemusi. Mentorlus töötab partneritevahelisel usaldusel ja koostööl.

Juhendamist kirjeldatakse kui õpiprotsessi tehnikat, mida eksperdid kasutavad oskuste, teadmiste või spetsiifiliste külgede arendamiseks. Juhendamine sõltub õpetamisest ja suunamisest, et tuua välja või arendada juba olemasolevaid oskusi ja omadusi.

Nõustamine on partnerlussuhe juhi ja alluva vahel, kus ühe osana arenguprogrammist keskendutakse alluva soorituse ja potentsiaali arendamisele. Nõustamisel on kolm aspekti.



Kasutatud kirjandus

Thomas J., Thomas T., 2015. Mentoring, Coaching and Counseling Towards A Common Understanding. – Military Review, Vol. 95, No. 4, pp. 51–55.

5. Läbiviimine

4. Käitumuslikkuse analüüs

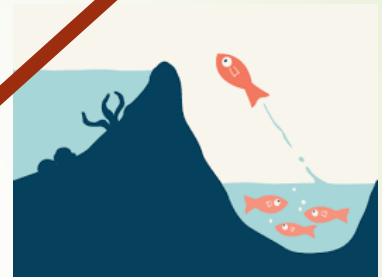


Toetamine
Ära karda küsida, mentor aitab alati ja igas olukorras.

Eesmärkide seadmine
Tuleb koos püstitada eesmärgid mille poole püüelda.

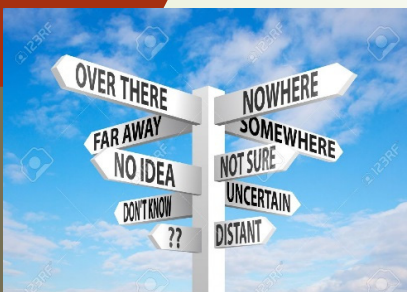
Jevgeni Bogdanov, Taavo Karja
KVÜÖA, Riia 12, 51013 Tartu, Estonia
„Õppija arengu toetamine“
15. jaanuar 2018

Mentorluse lähtekohad



Treenimine
Pidev koos harjutamine viib heade tulemusteni.

Motiveerimine
Mentor leiab alati õiged sõnad motiveerimiseks.



Õigele teele suunamine
Mentor ei tee õpilase eest kogu tööd ära, vaid annab kätte suuna.

Nõu andmine
Mentor ei tee õpilase eest asju ära, vaid annab nõu, kuidas midagi teha.

Jenkinson, K. A.; Benson, A. C. 2017. The Assessment and Mentoring Program (AMP): Final year pre-service physical education peer mentors' perceptions of effective mentoring. - Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 17, pp. 35-44.

Anafarta, A.; Apaydin, C. 2016. The Effect of Faculty Mentoring on Career Success and Career Satisfaction. - International Education Studies, Vol. 9, pp. 22-31.



Õppurite toetamine tuutorite abil



Aleksei Schmidt, Jaanus Kakk

KVÜÖA III õppemetoodiline konverents
„Õppija arengu toetamine“
Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused
15. jaanuar 2018

Tuutor on

- **Õpetaja** – haritud isik, kes annab lisatunde.
- **Juhendaja** – isik, kes suunab õppureid otsuste tegemisel.
- **Hoolitseja** – (*guardian*) isik, kelle töö on peale akadeemilise õpetamise ka käitumise juhendamine.
- **Kaasõppur** – vanemkursuslane, kes aitab nooremal kursusel ülikooli akadeemilisse ellu sisse elada.

Eestis

- Kaasõppur
- Õpetaja

Team of Tutors



Creating Confidence & Success



Kasutamine

Inglismaal:

- Tuutorlus on pärit Inglismaalt.
- Omapärane õppimissüsteem vanades ülikoolides.
- Juhendaja aitab üles ehitada isiklikku õppimiskava.

Venemaal:

- Tuutori amet on kinnitatud riigi poolt ministri määrusega (kõrgharidus, töökogemus ülikoolis).
- Tuutor tegeleb ainult õpetamisega.

Üks-ühele:
individuaalse lähenemisega õpetamisviis



Kaasõppurid
aitavad nooremat kursust

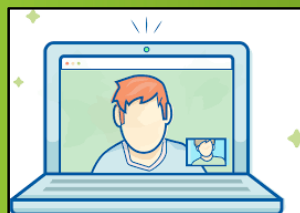


Miks kasutatakse?

Paraneb õppimisedukus.
Lihtne korraldada.
Tuutorid saavad õpetamiskogemuse.
Õppejõud ei pea sellega tegelema.



Grupiviisiline:
õppimine gruppides



Veebipõhine:
õppimine interneti teel

Kasutatud allikad:

- Kokambo, J. D.; Skorobogatova, O. V. 2013. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса. - Вестник Амурского государственного университета, No. 60, с. 110–115.
- Kovaleva, T. M. 2010. Organization of tutorial activity at modern school. – Problems of modern education, No. 4, pp. 19–23.
- McKay, T. M. 2016. Do tutors matter? Assessing the impact of tutors on first year academic performance at a South African university. - Journal of Student Affairs in Africa Vol. 4, No. 1, pp. 53–64.
- Chappell, S; Arnold, P; Nunnery, J; Grant, M. 2015 An Examination of an Online Tutoring Program's Impact on Low-Achieving Middle School Students' Mathematics Achievement. - ERIC Institute of Education Sciences.



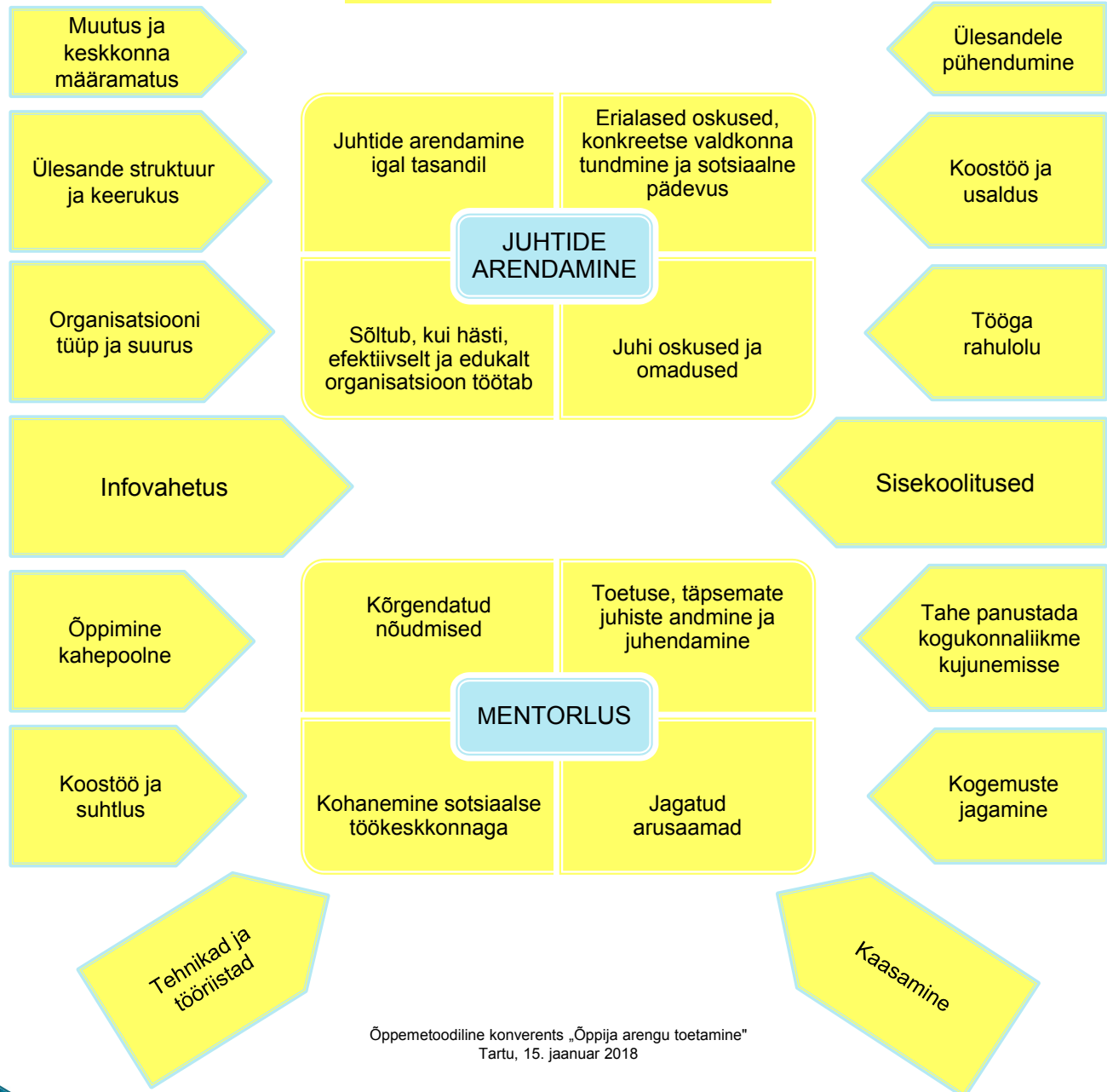
Juhtide arendamine ja mentorlus

Artur Kaljurand, Sergei Kurojedov

KSK/6MeVPK



Juhtide arendamine on oluline, et luua tulevikuks edukas taustsüsteem mentorluse toetamiseks.



Õppemetoodiline konverents „Õppija arengu toetamine“
Tartu, 15. jaanuar 2018

Viited:

Andrew, M., Razumova, O. 2017. Being and becoming TESOL educators: Embodied learning via practicum. – Australian Journal of Language and Literacy, Vol. 40, No. 3, pp. 174–185.

<https://search.informit.com.au/documentSummary?dn=087977648316683.res=IELIND>

Remmik, M.; Lepp, L.; Koni, I. 2015. Algajad õpetajad koolijuhid ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel – Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 3(1), lk 173–201.

<http://dx.doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.08>

Yukl, G. 2013. Leadership in Organizations. Eight Edition. Harlow: Pearson Education, pp 18–19.

Mäe, S. 2011. Kaitseväge eetikakodeksi mõistetavus ja rakendatavus kaitseväge ühendatud õppeasutuste keskastmeksüsteemide näitel. Tartu: KVÜÖA.



360-kraadi tagasiside-hindamine

kdt **Tõnis Kask**, kdt **Joonas Tammeaid**

Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused, Riia 12, 51013, Tartu, Estonia



Mis see on?

360° tagasiside on protsess, mille käigus töötaja hindab ennast ise ja teda hindavad tema ülemus, kolleegid, otsesed alluvad ning vajaduse korral ka kliendid. Selle tulemusena saab töötaja tagasiside, mis näitab vahet, kuidas ta end ise näeb ja kuidas teised.

Kolleegidelt saadud tagasiside aitab edendada ja innustada meeskonnatööd, sest töötajatele saab selgeks, et mitte ainult juhi ootused pole tähtsad. Efektiivne 360° tagasiside protsess hõlmab ka edasist juhendamist ja arengu kavandamist.

Millist infot tuleks otsida ja koguda?

360° tagasiside protsessis võib koguda infot nii inimese oskuste, teadmiste kui ka isikuomaduste kohta:

- **Oskused** – vilumus ülesande täitmisel ja meisterlikkuse tase;
- **Teadmised** – kursisolek teema või tegevusalaga, teadmised tööstusharust või ärist;
- **Isikuomadused** – tüüpilised iseloomujooned, nagu positiivsus, enesekindlus, iseseisvus, stabiilsus.

Kõige kasulikumad on küsimustikud, mis pigem koguvad tagasisidet konkreetse käitumise kohta, kui küsivad üldisi hinnanguid.

- **Objektiivne tagasiside alluvatelt, ülemuselt, kolleegidelt ja partneritelt**
- **Võrdlusmoment enesehinnanguga**
- **Arendav ja tuleviku suunatud tagasiside**
- **Keskendub konkreetsetele käitumiseviisidele**
- **Selged suuniseid tulevikuks – arenguvajadus, abivahend kontaktide soodustamisel inimeste vahel (juht ja alluv)**

- **Igasugune inimese hindamine skaalal on pisut ohtlik**
- **Võivad tekkida „sotsiaalselt soovitatavad“ vastused**
- **Hirm ja sõprussidemed**
- **Tagasisidet saades solvumine, antakse hinnang inimesele, mitte tegevusele**
- **Hindajad hindavad eri aspekte (alluvad ja juhid, kolleegid)**

Töötajale:

- **Protsess aitab töötajal mõista, millistena näevad teda teised**
- **Tagasiside on oluline õppimise seisukohast**
- **Töötajad suudavad oma töötulemusi ja karjääri paremini juhtida**
- **Suureneb nii tootlikus kui ka rahulolu tööga, kui töötajad saavad regulaarset infot selle kohta, kuidas neil läheb**



Meeskonnale:

- **Parandab suhtlemist meeskonnaliikmete vahel**
- **Suurem usaldus ja parem suhtlemine, kui inimesed saavad aru oma mõõdalaskmiste põhjustest**
- **Parem meeskonnatunne, kui töötajad õpivad, kuidas kohelda teisi nii, nagu nad soovivad ise koheldud saada**
- **Toetab meeskonnatööd selle liikmete kaasamisega arendusprotsessi, efektiivsem meeskond**



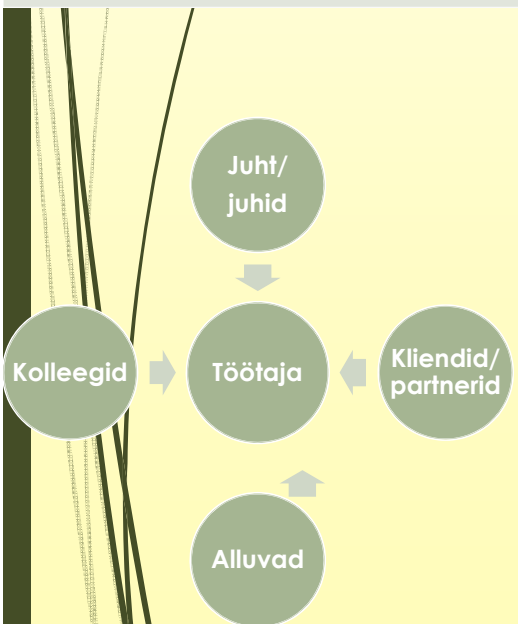
Organisatsioonile:

- **Tugevam organisatsioonikultuur tänu uurimus-küsimuste seostamisele organisatsiooni juhtimisoskuste ja väärtustega**
- **Paremad karjääriarendamise võimalused töötajate jaoks**
- **Sisemine edutamine**
- **Paranenud klienditeenindus, kui kliendid annavad hindamisse oma panuse**
- **Sobivate koollituste korraldamine**



Kasutatud kirjandus:

Tee, D. D.; Ahmed, P. 2014. 360 degree feedback: an integrative framework for learning and assessment. – Teaching in Higher Education, Vol. 19, No 6, pp. 579–591.
Lepsinger, R.; Lucia, A. D. 2004. 360° tagasiside kasutamise kunst ja teadus. Tallinn: Tänapäev.





JUHENDAMINE/COACHING

Artur Kiisel, Kenneth-Martin Kreitsmann, KVÜÖA Kõrgem Sõjakool

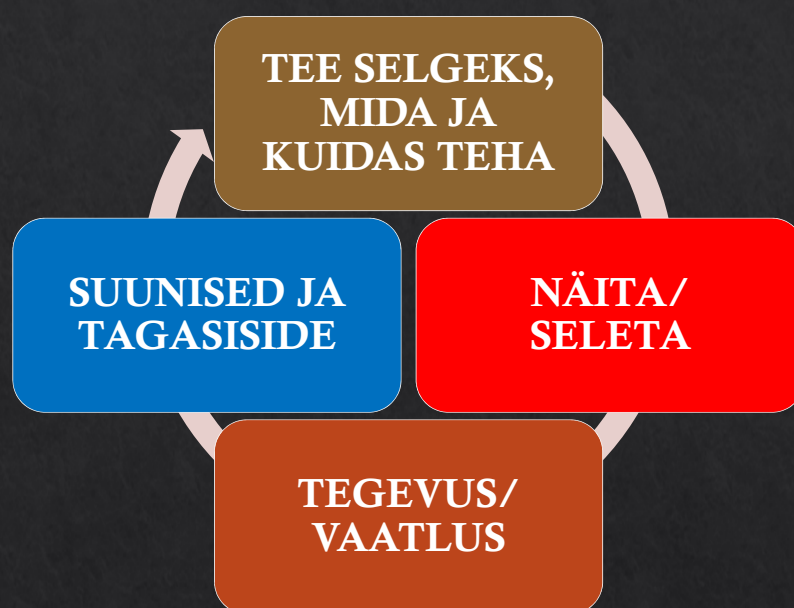
Mis on *coaching* ehk juhendamine

- Õppuri arengu toetamine juhiste ja suuniste abil
- Keskendub töö kvaliteedi parandamisele
- Juhendaja kui spetsialist
- Perioodiline

vs.

Mentorlus

- Kujundab hoiakuid
- Juhendamine kogemuste kaudu
- Aitab vajaduse korral (hea sõber)
- Pidev



UURIMUSED

USA armee näitel on uuritud juhendamist militaar-mediitsinis, kus jälgiti ohvitseri samade ametikohustuste täitmisel. Juhendajad olid ohvitserid-spetsialistid mediitsiini vallas. Tegeleti kahe katserühmaga. Ühel rühmal olid juhendajad ja teisel mitte. Aasta pärast kontrolliti katserühmade pädevust. Selgus, et noored ohvitserid, kellel olid juhendajad, on pädevamad ja edukamad need, kellel puudusid juhendajad (*coach*). Uuriti 400 noort ohvitseri, kes olid sarnaste kogemuste ja pädevusega. Vanemad ohvitserid ei teinud nende eest tööd ära ega õpetanud ohvitseri, vaid suunasid ja andsid soovitusi, kuidas lahendada uusi olukordi. Lisaks sai juhendatav oma tegevuse kohta pidevat tagasisidet, mis aitas tal ennast reflekteerida ja parandada oma käitumist keskkonnas. Juhendamine ei ole mitte ainult kooli pärusmaa, vaid ka ametnike endi ees-märgipäraseks arendamiseks kasutatav võimalus.

Autoriteetne juhendamine on kõige efektiivsem kasvatusmeetod, toetades enesereguleerimist kõige rohkem. Kõige kehvemad tulemused on lubaval ja autoritaarsel juhendamisel. Nende puhul on tegemist äärmustega, kus autoritaarsel juhendamisel puudub autonoomsus, kuid lubaval juhendamisel on liiga suur vabadus, kus puudub regulatsioon.

Uuriti, kas staaži mõju sportlasele ja treenerile avaldab mõju eneseregulatsioonile. Selgus, et atleet, kes tegeleb kindla spordialaga mõned aastad, ei ole nii efektiivne kui see, kes on tegelenud alaga palju aastaid. Tõenäosus on suurem, et need isikud, keda pidevalt ja pikemat aega juhendatakse, saavutavad omal alal suurema pädevuse.

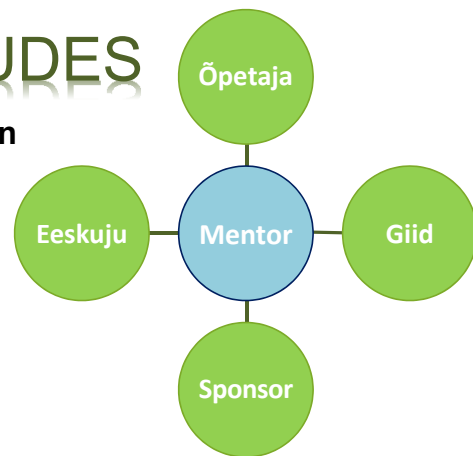
Brinton, Christian S. 2015. Authoritative Coach: Building Youth Through Sport. BYU ScholarsArchive.

McCarthy, Mary S.; Elishaw, Evelyn B.; Szekeley, Barbara M.; Hobbs, Curtis 2017. A Randomized Controlled Trial of Nurse Coaching vs. Herbal Supplementation for Weight Reduction in Soldiers. – Mil Med, 182, pp. 274-280.



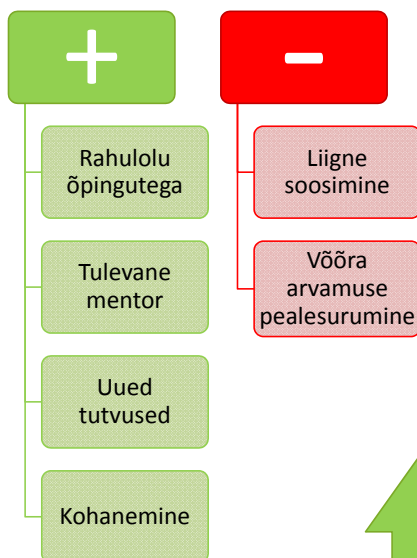
MENTORLUS RELVAJÕUDUDES

Robin Kinnunen
Madis Ostra



Uuringud tõestavad, et mentorluse suhe tekib tavaliselt mentori initsiatiivil, kuid võib tuleneda ka ühisest huvist. Sellisest partnerlusest saavad kasu mõlemad.

Vastastikune side tekib tavaliselt siis, kui vähem kogunud isik leiab endale eeskuju, kellelt ta sooviks õppida ning tänu tema õpetusele areneda. Mentorluse suhte tekkimiseks on vajalikud ühised vaated ja sarnased väärtushinnangud.



Mitteametlik mentorlus on kasulikum kui ametlik, kuna sel juhul ühendavad inimesi sarnased huvid ja väärtused ning see hoiab suhet koos. Ametlikult pealesurutud mentorlus võib kokkuvõttes tekitada suuremat kahju, kui mentorita olek, kuna kokku võivad sattuda erinevad inimesed ning nende konflikti tagajärjel kannatab eelkõige õpetatav isik. Tuleks vältida kohustuslikke mentorlusprogramme, inimestele peab jääma valikuvabadus, kuna kõik isikud ei sobi mentoriteks.

Olukorra parandamiseks ja mentorluse propageerimiseks tuleks välja töötada kvaliteetseid mentoritele mõeldud õppeprogramme, kuna paljudel pole selle tähendusest aimugi.

Vabatahtlik

- Sarnased huvid ja väärtused
- Side kahe poole vahel
- Valikuvabadus

- Huvide konflikt
- Kohustus
- Mentorile vajalike omaduste puudumine

Pealesurutud

Allikad:

Johnson. W. B; Andersen G. R. 2010. Formal mentoring in the U.S Military – Research Evidence, Lingering Questions, and Recommendations.

Chao. G. T; Walz. P. M; Gardner P. D. 1992. Formal and Informal Mentorships: A Comparison on Mentoring Functions and Contrast with Nonmentored Counterparts

Kopser. G. J. 2002. Mentoring in the Military: Not Everybody Gets It.

“Finding a mentor in a formal program may be like trying to find true love on a blind date – it can happen, but the odds are against it.” – Georgia T. Chao

KVÜÖA õppemetoodiline konverents „Õppija arengu toetamine“, 15. jaanuar 2018

Mentorlus enesearendamise meetodina

KVÜÖA, Kõrgem Sõjakool
Riia 12, 51013, Tartu, Eesti

**„Mentorlus on inimeste toetamine ja julgustamine
enese iseseisvaks arendamiseks
eesmärgiga õppida uusi oskusi,
suurendada võimekust ning saada inimeseks,
kellena end näha tahetakse“**

Kdt Lauri Laanelepp
Kdt Raimond Hindrikson



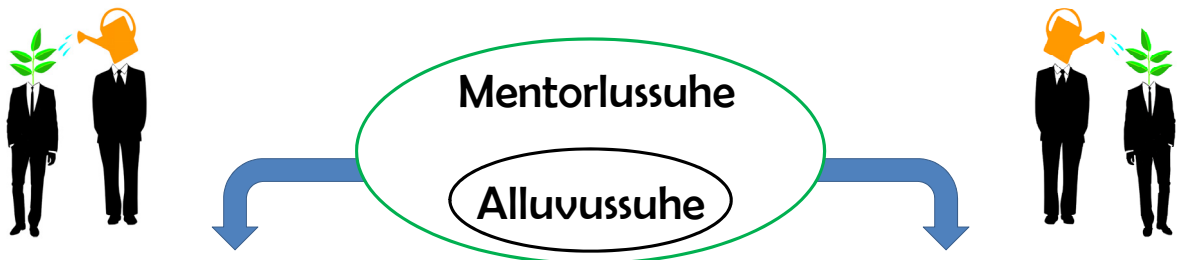
KVÜÖA õppemetoodiline konverents „Õppija arengu toetamine“, 15. jaanuar 2018

Eric Parsloe



Mentorlussuhe

Mentorlussuhe on suhe, kus kogenen isik, ehk **mentor** toetab vähem kogemusi omavat isikut ehk **menteed**. Mentor võib olla menteedest noorem või vanem, kuid ta peab olema kindlal tasemel ekspert. See on õppimise ja arenemise partnerlus.



MENTEE ROLL MENTORLUSSUHE

- ❖ Mentee on õpilane, kes peab tahtma teada, mida teha saadud tarkusega.
- ❖ Mentee peab olema suuteline õpitut harjutama ja praktiseerima.
- ❖ Mentee peab olema kui tööriist, kes mõõdab, kui pikaks ja tihedaks muutub mentorlussuhe.

MENTORI ROLL MENTORLUSSUHE

- ❖ Suunata menteed tema eesmärkide poole.
- ❖ Keskenduda mentee arengule.
- ❖ Tekitada suhtluseks toetav õhkkond.
- ❖ Mõjutada mentee hoiakuid isikliku eeskujuga.

Eelised

- ❖ Kasu juhendaja kogemustest.
- ❖ Kriitiline tagasisidet võtmealadel.
- ❖ Spetsiifiliste oskuste õppimine, mis tuleb kasuks tulevasel erialal.
- ❖ Suhtlusvõrgustik, mis tuleb kasuks tulevasel töökohal.
- ❖ Teadmised organisatsiooni kultuurist ja kirjutamata reeglitest, mis võivad olla edu saavutamisel kriitilise tähtsusega.

- ❖ Rahulolu teiste abistamisel.
- ❖ Vaheldus tööelus.
- ❖ Töökeskkonna kvaliteedi parandamine mentorlussuhte kaudu.
- ❖ Mentee kaudu organisatsiooni muude aspektide tundma õppimine.

Terviklik ja eesmärgipärane mentorlussuhe

Mentorlussuhtel on oluline koht tänapäeva ettevõtetes ja organisatsioonides, see nõuab organisatsioonilt ressursse, samas ei ilme tulemused kiiresti. Mentorlusele tähelepanu pööramine ja sellega tegelemine suurendab töötajate huvi ettevõtte vastu. Inimese tahe areneda ja võimalus areneda suurendab omakorda rahulolu tööga.



Kasutatud kirjandus

Managment Mentors, Definition of Mentoring, Benefits of Mentoring, & Other FAQs.
Managment Mentors, 19.10.2017, Coaching and Mentoring: What's the Difference?



Tagasisidevorm After Action Review – AAR

AAR-i neli SAMMU

- ❖ Selgita välja, mida sooviti saavutada.
- ❖ Mis soorituse ajal juhtus ja mis oli tulemus?
- ❖ Kaardista, mis läks hästi ja mis vajaks parandamist.
- ❖ Konkreetne tegevusplaan, kuidas edaspidi sarnases olukorras tegutseda – *lessons learned*.

(Williams 2016: 3-4)

MIDA TEHA?

- ✓ Loo toetav ja usalduslik õhkkond.
- ✓ Ole aus enda ja teiste vastu.
- ✓ Lase kõigil arvamust avaldada, kõigi osalus on tähtis.
- ✓ Paku lahendusi.
- ✓ Ürituse või ülesande lõppedes anna kohe operatiivselt tagasisidet.
- ✓ Tagasisidesta kogu üksust, mitte ainult ühte sooritajat.

MIDA MITTE TEHA

- ✓ Ära mõista hukka.
- ✓ Ära lase tagasisidel muutuda kellegi materdamiseks.
- ✓ Ära süüdistada.
- ✓ Ära ole probleemikeskne, paku lahendusi.
- ✓ Ära viivita tagasisidega.

(Salem-Schatz 2010: 3–7)

DEFINITSIOON

After action review on tegevusjärgne tagasisidestamise moodus, mida on USA armees praktiseeritud juba ligi 50 aastat. AAR on lühike ja konkreetne, seda tehakse kohapeal pärast mingi soorituse lõppu. Tegu võib olla nii harjutuse kui ka hinnatava sooritusega. AAR-i tagasiside on eelnevalt planeeritud ja sel on kindel struktuur.

Bolton 2016: 14)

VÕTMEKÜSIMUSED

1. Kuidas oleks pidanud harjutuse või ülesande sooritama?
2. Mis läks hästi?
3. Mis vajaks parandamist?
4. Mida saame teistmoodi teha?

Küsimused, mida veel küsida:

1. Millised emotsioonid tulid esile?
2. Mille üle on sooritajal hea meel?
3. Mida me õppisime?
4. Mis olid takistused eesmärkide saavutamisel?
5. Millised küsimused on ikka veel vastuseta?
6. Mis oli mõistetav, millest ei saanud aru?
7. Mis oleks teinud asja selgemaks või lihtsamaks?

(Dunn 2016)

TEADUSLIK TAUST – MIKS KASUTADA?

2016 korraldati uuring 429 inimesele, kes jagati 123 neljaliikmelisse tiimi. Uuringu eesmärk oli välja selgitada, mil viisil saavutatakse kõige paremaid tulemusi: ilma tagasisideta või AAR-iga. Uuringu tulemused näitasid, et tagasisidestatud gruppidel olid paremad tulemused/sooritused, kui gruppidel, kes ei mõtestanud oma tegevust tagasiside kaudu.

(Jarrett 2016: 425)

Viited:

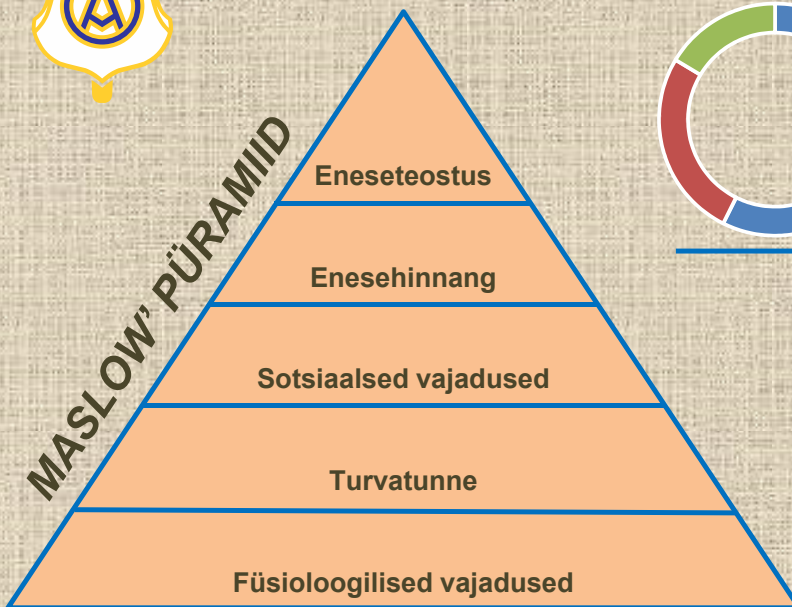
- Bolton, C. 2016. Use of the After-Action Review to Improve Learning .– Assessment Update. Mar/Apr, Vol. 28(2), pp. 3–15.
- Dunn, A., Scott, C., Allen, J., Bonilla, D. 2016. Quantity and quality: Increasing safety norms through after action reviews. – Human Relations, Vol. 69(5), pp. 1209–1231.
- Jarrett, M. 2016. The Comparative Effectiveness of Distributed and Colocated Team After-Action Reviews. – Human Performance, Nov/Dec, Vol. 29(5), p. 408+
- Salem-Schatz, S.; Ordín, D.; Mittman, B. 2010. Guide to after action review. – Using Evaluation to Improve Our Work: A Resource Guide, Vol. 1.1.
- Williams, D. 2016. The Secret of Effective Feedback. – Educational Leadership, Vol. 73(7), pp. 10-15.

Koostasid:

kdt-srs Kaarel Aruoja
kdt Hendrik Lahi

Alluvate motiveerimine

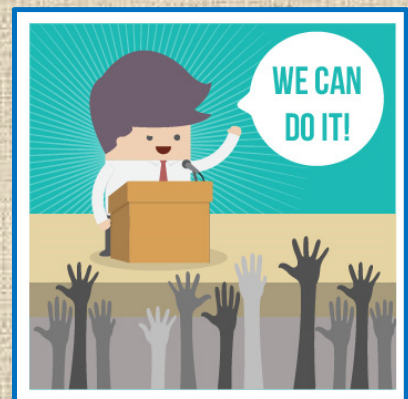
Tanel Landsmann, Mark Ofitserov
6. MevPk
Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused,
Riia 12, 51013 Tartu, Eesti



Motivatsioon



- Väline motivatsioon, välised stiimulid
- Enesemotivatsioon
- Isiksus



X- ja Y-teooria

Douglas McGregori teooria, mis jagab inimesed kahte rühma: X-juhid ja Y-juhid.

- X-juhid arvavad, et inimesed ei taha tööd teha ning neid on vaja selleks sundida ja pidevalt kontrollida.
- Y-juhid peavad inimesi aktiivseteks ja loomingulisteks organisatsiooni probleemide lahendamisel, tahavad vastutada ja ennast ja teisi kontrollida.

Hetzbergi kahe faktori mudel

1. Hügieenifaktor – selle puudumine või madal tase põhjustab rahuolematust, kuid selle kõrge tase ei mõjuta otseselt töötajate motivatsiooni.
2. Motivatsioonifaktor – selle puudumine ei põhjusta rahuolematust, aga selle olemasolu motiveerib inimesi.

B. F. Skinneri tagajärje teooria

POSITIIVNE KINNITUS

See on stiimul, mis lisandub keskkonda ja on inimese jaoks positiivse tähendusega. Näiteks makstakse hästi tehtud töö eest preemiat või antakse lisapuhkust.

- Kiitus, tunnustus, preemia jne.

NEGATIIVNE KINNITUS

See on stiimul, mille kõrvaldamine keskkonnast on käitumise kordumise tõenäosust suurendav. Näiteks valutab teil pea ja teile antakse uut ravimit, mis osutub väga tõhusaks. On suur tõenäosus, et järgmise peavaluhoo ajal tahate saada just seda ravimit.

VS.

KARISTUS

Karistus seostub ebameeldivate või valulike stiimulitega, mis lisanduvad keskkonda või lõpetatakse millegi positiivse esinemine keskkonnas.

- Näiteks, kui ajateenija linnaloalt hilinedes kaotab privileegi järgmisel korral linnaloale minna, on ta motiveeritud tulevikus enam mitte hilinema.

FRUSTREERIV TASUMATUS

Frustreeriva tasumatuse korral ootab inimene käitumise tagajärjel midagi positiivset, kuid see hea jääb ära, põhjustades frustratsiooni.

- Lubaduse murdmine, tasust ilmajäämine

EMOTSIOONIDE JA HEAOLU MÕJU INIMESTELE ORGANISATSIOONIS

Kdt Nikolai Maškovski
Kdt Rain Väli

„Õppija arengu toetamine“,
Tartu, 15. jaanuar 2018

Emotsioonid ja heaolu kui organisatsiooni toimimise osa
võivad koosneda õnne-, lummuse-, uhkuse- ja entusiasmitundest.

Paraku ei kaasne emotsioonidega alati ainult **positiivsed tunded**.
Tuues kaasa frustratsiooni, pettumust ja illusioonide purunemist,
võivad negatiivsete emotsioonidega kaasneda südamehaigused ja
kõrgvererõhktõbi.



PÕHITÕED

Emotsioonid mõjutavad organisatsiooni tegevust ja sisemisi protsesse, millest sõltub kogu organisatsiooni juhtimise efektiivsus. Järelikult kannatavad negatiivsete emotsioonide tõttu alluvate töö ja saavutused.

Emotsioonide mõju organisatsiooni liikmetele

Sisekliima mõju organisatsiooni liikmetele sõltub suuresti ülemate hoiakust ja nende juhtimisstiilist. Erilist tähelepanu vajab ülemate ümberkujundav juhtimine, mis oma karismaatilisel viisil inspireerib alluvaid ennast ülemaga samastama (*idealised influence*). Ülemad inspireerivad kaaslast saavutama enam, kui need algselt arvasid suutvat (*inspirational motivation*). Nad esitavad alluvatele väljakutseid, et proovida uusi käitumismaneere või leida probleemi lahendamiseks teist lahendust (*intellectual stimulation*) ning muretsevad alluvate heaolu ja arengu pärast (*individualised consideration*).



<https://www.slideshare.net/speedaoc/ch4-emotions-moods>

Võimalused, kuidas juht saab töötajaid motiveerida

PIITS vs. PRÄÄNIK

Eristatakse kahte valikut emotsioonidega tegelemiseks (töötajate motiveerimiseks): pinnapeale tegelemine (n-õ präänik) ja süvitsi minek (n-õ piits). Pinnapealne tegelemine tähendab soovimatute nähtavate tulemuste modifitseerimist, tavaliselt negatiivsete emotsioonide mahasurumist või positiivsete teesklemist. Vastupidi kujutab süvitsi minek tegelemist sisemiste tunnetega.



<http://www.hingepeegel.ee/wp-content/uploads/2014/02/piits-praanik.jpg>

Võimalikud lahendused organisatsiooni toimimise parandamiseks

Organisatsioon sisekliima ja toimimine on seotud teatud reeglitega, mis näitavad, millised emotsioonid on asjakohased ja mida võib avalikult väljendada ning millised peaks maha suruma. Üldiselt levinud reegel on see, et tuleb hoiduda väljendamisest emotsioone, mis on liiga karmid või liiga nõrgad. Enamgi veel, suhtluses oodatakse, et näidata välja positiivseid emotsioone (rõõmu, uhkust, entusiasmi) ja surutakse alla negatiivsed (raev, ärevus, frustratsioon, õnnetu olek).

Emotsioonide ja sisekliima kujundamisega saab jõuda organisatsiooni toimimise ja selle eesmärgini.



www.webrecruit.co.uk/wp-content/uploads/2015/07/Searching.jpg

Viited:

Gross, J. J.; John, O. P. 2003. Individual differences in two emotion regulation processes:

Implications for affect, relationships, and well-being. - Journal of Personality and Social Psychology, 85, pp. 348–362.

Liu, J.; Siu, O.-L.; Shi, K. 2010. Transformational Leadership and Employee Well-Being: The Mediating Role of Trust in the Leader and Self-Efficacy. - Applied Psychology, 59(3), pp. 454–479.



Mentorlus kõrgkoolides

Kdt-srs **Gregory Gavrilov**, kdt **Ardo Mikumets**

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused,
Riia 12, 51013 Tartu, Estonia

Mitmed haridusuuringud näitavad, et üliõpilaste ja õppejõudude suhtlemine on tihedalt seotud õpilaste õppimisvõime ja õppedukusega. Kõrghariduses on mentorlusel kanda tähtis roll – see on otsustava tähtsusega üliõpilaste õpingutes, mentorlus aitab õpilastel areneda ja valmistab neid ette järgmisteks ülesanneteks ja väljakutseteks.

Mentorluse kolm etappi:

Mentoring in



Mentoring through



Mentoring onwards

Mentorlusel on asjaosalistele äärmiselt positiivne mõju. Programmis osalevatel üliõpilastel on teiste ees mitmeid eeliseid, nagu näiteks suurenenud enesekindlus, nõuannete ja asjakohase info parem kättesaadavus, tõhusus, organisatsiooni kultuuri ja poliitika parem tundmine. Pärast kõrgkooli lõpetamist on mentorlus-programmis osalejatel suurem tööga rahulolu, kõrgem palk, kiirem edenemine karjääriredelil ning kindlamad karjääriplaanid.

Allikad:

McKinsey, E. 2016. Faculty Mentoring Undergraduates: The Nature, Development, and Benefits of Mentoring Relationships. - Teaching & Learning Inquiry, Vol. 4, No. 1

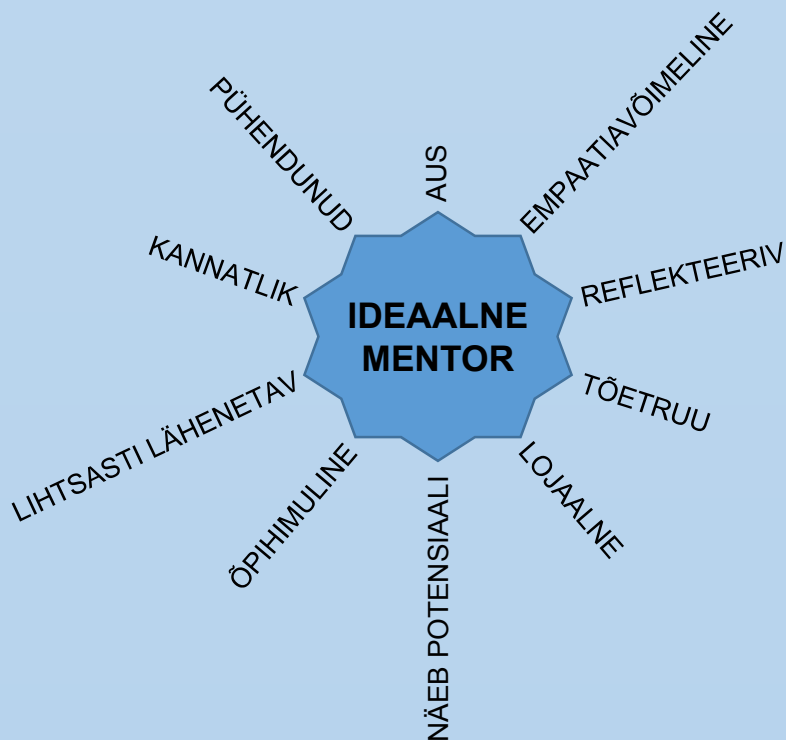
Knippelmeyer; S. A.; Toracco, R. J. 2007. Mentoring as a Developmental Tool for Higher Education.

<<https://eric.ed.gov/?id=ED504765>>.

KVÜÕA III ÕPPEMETOODILINE KONVERENTS „ÕPPIJA ARENGU TOETAMINE”

Tartu 2018

Mentorlust võib defineerida kui partnerlussuhet, mida ei saa käsitada kitsalt kui protsessi ja üksikuid tegevusi, vaid tuleb vaadelda kui arenguteekonda, kus mentori roll on olla arendav partner. Mentori ülesanne on olla protsessi käivitaja ja suunaja, kasutades selleks oma kogemusi, näiteid ja lugusid, uut mõtteviisi ja vaatenurki. Tähtis on eelkõige vastastikune arenemine, mitte valmisteadmiste ülekandmine.



Lihtsasti lähenetav

Hea mentor on peab olema keegi, kellelega on kerge jutule saada, sest inimest, kellega on raske suhelda, ei taha mentoriks keegi.

Empaatiavõimeline

Hea mentor peab mõistma juhendatava tundeid.

Reflekteeriv

Efektive mentor peab suutma reflekteerida oma varasemaid kogemusi, et jagada teadmisi sarnaste olukordade kohta.

Kannatlik

Mentorlust võib olla aeganõudev protsess, mentor ei tohi juhendades kergesti alla anda.

Aus

Tagasiside peab olema aus ja konkreetne.

Tõetruu

Mentor peaks jääma iseendaks ja mitte teesklema kedagi teist.

Näeb potentsiaali

Mentor peab nägema oma juhendatava sisemist potentsiaali pikas perspektiivis.

Õpihimuline

Mentor peab ennast pidevalt täiendama ja arendama.

Lojalne

Lojalne mentor peab vajaduse korral kaitsma oma juhendatavat ning programmile kindlaks jääma.

Pühendunud

Pühendumus on see, mis hoiab koos mentori ja juhendatava suhet, selleta on raske jõuda usaldusliku koostööni.

Melanson, Mark A. 2013. Qualities of the Ideal Mentor. – U.S. Army Medical Department Journal, Jul-Sep 2013, pp. 47-51.

Hichs, R. & McCracken J. 2010. Three Hats of a Leader: Coaching, Mentoring and Teaching. - Physician Executive, Vol. 36, No. 6, p. 68–70.

TAGASISIDE/FEEDBACK

Kdt Janno-Joosep Naaber
Kdt Henri Mündi
KVÜÖA
Riia 12, 51013 Tartu, Eesti

Tagasisidestamine on kalkuleeritud ja mõtestatud tegevus, mida on vaja vallata iga taseme juhtidel.
See aitab alluvatel mõista, mida parandada ja kuidas edasi töötada.
Tagasisidestamine aitab areneda ja viia ennast uuele tasemele.
Selle töö areneb ka organisatsioon, kus tagasisidet saav isik töötab ja mille osa ta on.

FEEDBACK

F – *facts*. Tagasiside peab põhinema faktidel, mida on jälgitud.
E – *empathize*. Tagasisidestatavat tuleb mõista emotsionaalselt ja näha tema perspektiivi.
E – *environment*. Tagasisidet ei tohiks anda suvalises kohas, kuna see võib olla alluvalle tööalaselt ja ka vaimselt raske, seega peaks keskkond olema võimalikult mugav.
D – *decisions*. Tagasiside peab lõppema mingi kindla otsusega, mida mõlemad pooled sellest õppisid ja kuidas edasi käituvad.
B – *behavior*. Tagasisidestades ei tohi anda tagasisidet inimese suhtumisele, kuna see ei ole mõõdetav.
A – *appreciate*. Tuleb välja tuua ka positiivset poolt ja panna alluv end positiivselt tundma, et ta saaks paremate tulemuste nimel tegutsema hakata.
C – *communicate*. Kogu tagasisidestamise protsess ei tohi olla ühepoolne, vaid kahe inimese arutelu, kus jõutakse ühisele mõistmisele.
K – *kool*. Olukord ei tohi minna emotsionaalseks, tuleb säilitada kontroll.

CHIPS

constructive
honest
in a timely manner
performance based
set up an action plan

SARAH

shock
anger
rationalization/rejection
acceptance
help



KASUTATUD KIRJANDUS

- Turaga, R. 2017. The art of giving feedback. – IUP Journal of Soft Skills. June, Vol. 11, Issue 2, pp. 53–61.
Darekar, M.; Sebastian, M.; Kaur, R. 2016. The art of giving feedback in coaching: significance and perspective. – CLEAR International Journal of Research in Commerce & Management. November, Vol. 7, Issue 11, pp. 70–73.
Morris, C.; Chikwa, G. 2016. Audio versus written feedback: Exploring learners' preference and the impact of feedback format on students' academic performance. – Active Learning in Higher Education, Vol 17(2), July, pp. 125–137.

Mentorlus ja treenerluse GROW-mudel



Koostasid:
Kdt Markus Prual
Kdt Kaarel Niglas



<http://halaschool.com/wp-content/uploads/2016/01/Goal.png>

„G“ – *goals*. Siin treenitav mõtleb, mis on tema eesmärk, mida ta tahab saavutada või mis on tema probleem. Sellega pannakse paika sessiooni fookus. Näidisküsimused: „Mida sa sooviksid selles sessioonis saavutada?“, „Kuidas sooviksid ennast tunda pärast sessiooni?“, „Kuidas oleks kõige parem seda aega kasutada?“

„W“ – *wayforward*. Viimases etapis mõeldakse eelmiste punktide peale ja määratakse kindlaks, kuidas edasi minna. Arendatakse tegevusplaani ja suurendatakse motivatsiooni. Näidisküsimused: „Mis on kõige olulisem järgmine samm?“, „Mis võib saada sellel teel takistuseks?“, „Kes võiks sind toetada?“, „Kuidas sa ennast tunneksid, kui saavutad oma eesmärgi?“



<https://www.intepat.com/wp-content/uploads/2016/06/national-ipr-policy-india-2016-360x360.jpg>



Treenerlus on inimese arendamise üks viisidest, kus treener aitab treenitaval eesmärgini jõuda, pannes ta ühtlasi sügavamalt mõtlema. Treener on vaatleja, kes jagab juhiseid, annab detailset tagasi-sidet ning toetab isikut tema arengus. Treenerluses on laialt levinud GROW-mudel, mis aitab treenitaval treeneri küsimuste abil iseseisvalt eesmärgini jõuda.



<http://newlifebaptistchurch.net/wp-content/uploads/2017/08/reality.jpg>

„R“ – *reality*. Siin mõtestavad treener ja treenitav lahti, mis olukorras nad praegu on ja oma seose eesmärgiga. Uurivad, millist mõju võib praegune olukord eesmärgini jõudmisel avaldada. Näidisküsimused: „Kuidas sul eelmisel nädalal läks?“, „Kas oled pidanud viimasel ajal toime tulema mingite probleemidega?“, „Kas sul juhtus midagi, mis tegi sind õnnelikuks või midagi, mis tegi sind õnnetuks?“



https://cdn3.benzinga.com/files/imagecache/1024x768xUP/images/story/2012/option-1010899_1920_1.jpg

„O“ – *options*. Selles etapis uuritakse, millised on võimalused eesmärgi saavutamiseks. Tuvastatakse valikud ja hinnatakse neid. Treener julgustab treenitavat lahenduspoohiselt mõtlema ja teeb ajurünnakuid, eesmärgiga panna treenitav mõtlema. Näidisküsimused: „Millised valikud sul praegu on?“, „Millised lahendused on sul varem toimunud?“, „Mida sa siiani pole katsetanud, aga tead, et see võiks töötada?“



<http://www.jkuat.ac.ke/centre/gmc/wp-content/uploads/2016/01/mentorship-300x300.png>

MENTORLUS: tööriist (partnerlussuhe), kuidas saada erialal paremaks ja osavamaks. Põhineb õpetamisel ja suunamisel. Aitab eesmärgi seada, avastada veel avastamata potentsiaali, eemaldada arenemisbarjäärid, aitab teha plaane ja pühenduda (Thomas & Thomas 2015: 50). Mentorlus toimub mentori ja õpilase vahel. Tegemist on enama, kui lihtsalt õppetundide andmise või nõustamisega. Usalduslik suhe kujuneb välja kuu kuu kuni kahe aasta jooksul (Hunsinger 2004: 80). Mõlemad õpivad (uued olukorrad).

KUIDAS TÖÖTAB? Partnerlussuhe toimib nii, et kahe inimese puhul, kes tegelevad sama valdkonnaga, on üks õppija ja teine mentori (kogenud spetsialist) rollis ehk kogenum aitab vähem kogenum. Mentor aitab õppijat teadmiste ja kogemustega.

MENTORLUSE OHUD: Kui mentor ei ole süvenenud, kelle juurde ja keda ta õpetama läheb, siis on oht, et ta teeb ennatlikke järeldusi ja annab õppijale halba nõu kas siis tulevase karjääri asjus või lähtub otsuste tegemisel valedest punktidest (Thomas & Thomas 2015). Kui mentor veedab õppijaga liiga palju koos aega, siis võivad nad saada liiga lähedasteks ja asju hakatakse võtma liiga isiklikult.

Kasutatud kirjandus:

- Thomas J.; Thomas T. 2015. Mentorship Growing Company Grade Officers ,Mentoring, Coaching, and Counseling Toward A Common Understanding. - Military Review. July–August, pp. 50–57.
Kevin McAninch. 2016. How the Army's Multi-Source Assessment and Feedback Program Could Become a Catalyst for Leader Development. – Military review. September–October, pp. 84–93.
Hunsinger N. 2004. Mentorship Growing Company Grade Officers. - Military Review, September–October, pp. 78–85.



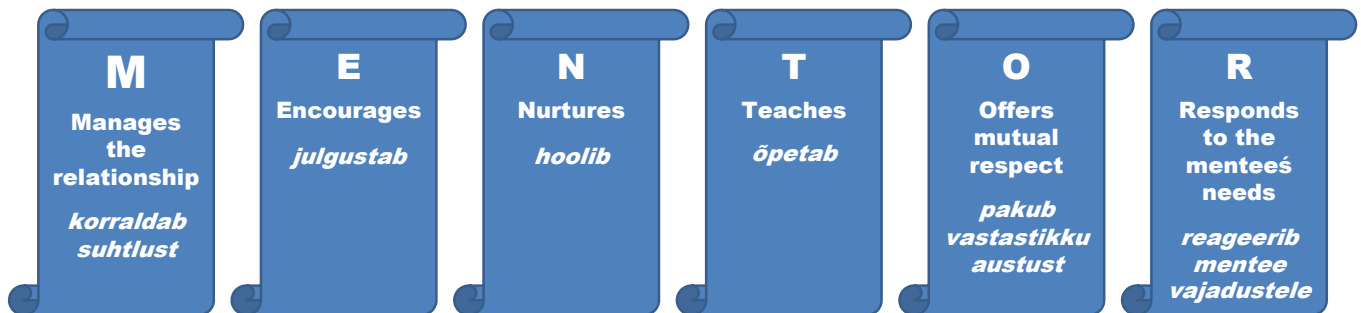
Milleks mentor?



Erlend Pulk, Marek Orumaa

KVÜÖA III Õppemeetoline konverents „Õppija arengu toetamine“
Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused
15. jaanuar 2018

Mentorlus on suhe, mille käigus teadlikum isik aitab juhtida vähem kogenud isikut. Mentor võib olla noorem või vanem inimene, kellel peab olema teatav erialane pädevus. See on õppimise ja arenemise partnerlussuhe kahe inimese vahel, kellest ühel on suur kogemus ja teisel on soov õppida.



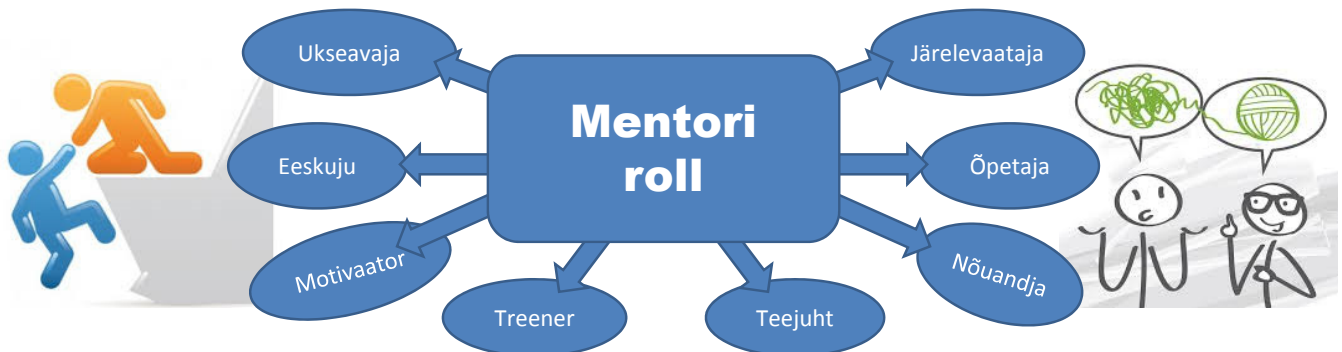
MENTEE

MENTOR

OSKUSED

- Kuulamise oskus
 - Süvenemine
- Valmisolek võtta vastutus
- Õigete küsimuste küsimine
 - Pühendumine
- Konfidentsiaalus ja usalduse hoidmine
 - Initsiatiivi võtmise oskus
 - Lubaduste täitmine
 - Oskus asju kokku viia
 - Tahtmine õppida

- Aktiivne kuulamine
- Usalduse loomine
- Julgustamise võime
- Eesmärkide ja reaalsuse identifitseerimine
 - Inspireerimine
- Õige tagasiside andmine
- Riskidega tegelemine
 - Hea motivaator
- Inimestele orienteeritud
- Menteeade võimekuste arendamine
 - Enesehindamine



Kasutatud allikad

Ganina, S.; Otsus, T.; Parv, A.; Rand, N.; Soomere, T. 2013. Mentorlus KVÜÖA kui kooli arengu toetamise võimalus. - KVÜÖA Toimetised. Nr 17, lk 234–247.
Smith, B. 2009. Mentoring programs: The great hope or great hype? Association for the Study of Higher Education, Issue 7, pp. 1–8.
Anafarta, A.; Apaydin, Ç. 2016. The Effect of Faculty Mentoring on Career Success and Career Satisfaction. - International Education Studies, Vol. 9, No. 6, pp. 22–31.

Tegevusjärgne arutelu

Margus Pullat Karl-Erik Sild

KVÜÖA, Riia 12, 51013 Tartu
KVÜÖA õppemetoodiline konverents „Õppija arengu toetamine“ 15. jaanuar 2018



Tagasiside vajadus on kõigi juhtimise, arendamise ja organisatsiooniliste väljakutsete taga. Tagasiside andmise ja vastuvõtmise oskuste täiustamine ja enese avamine tagasiside vastuvõtmiseks on üks juhtide edu tähtsamaid tegureid.

Tegevusjärgse tagasiside variandid:

1. Ametlik:

- Ettevalmistatud ja planeeritud tagasisidet antakse korrapäraselt. See tehakse osalistele eelnevalt teatavaks, tulemused salvestatakse ja neid analüüsitakse pärast tagasisidet.
- Tavaliselt kasutatakse kompanii- või kõrgemal tasemel.

2. Mitteametlik:

- Tagasisidet antakse vahetult pärast harjutust ning rõhku pööratakse soorituse parandamisele. Soorituse võib samuti salvestada ja seda hiljem analüüsida, kuid peamine fookus on vahetu tagasiside ja soovitus osalistele.
- Tavaliselt antakse sellist tagasisidet kuni rühmasuurustele üksustele.

Nõuded tagasiside andmiseks pärast edukat sooritust:

- Tegevusjärgse tagasiside andjal peab olema juhtimisalane kogemus ja hea suhtlusoskus. Samuti peaks ta mõistma tegevusjärgse tagasiside struktuuri ja põhimõtteid.
- Tegevusjärgse tagasiside andmise koht peab olema neutraalne nii osalejatele kui ka tagasiside andjale.
- Kõik peavad aktiivselt osalema.
- Osalejatevaheline hierarhia ei tohi mõjutada tagasiside andmist.
- Kellegi süüdistamine ei aita kaasa eesmärgi täitmisele.
- Vigasid ja õnnestumisi tuleb arutleda kõigi osalistega.
- Probleemid, mis ei sõltu osalejatest või tagasiside andjast, ei ole olulised ning nendele ei ole mõtet aega raisata.
- Erimeelsused on tegevusjärgses tagasisides oodatud.

Sissejuhatus:

- Tutvustada tegevusjärgse arutelu eesmärki ja sisu ning kehtestada osalistele reeglid.
 - Eesmärk on harjutuste sooritamise parandamine.
 - Tegevusjärgne arutelu ei määra soorituse lõpptulemust.
 - Tegevusjärgne arutelu peab olema objektiivne ja süüdistusteta.

Mis oleks pidanud juhtuma?

- Mis oli harjutuse/ülesande eesmärk?
- Kes olid osalised?
- Millist tulemust sooviti saavutada?
- Millised olid arvatavad segajad eesmärgi täitmisel?

Mis tegelikult juhtus?

- Tähtis on, et osalised keskendusid juhtunule, mitte sellele, mis läks hästi või halvasti. Samuti on tähtis, et kõik osalised saaksid ennast väljendada.
- Anda osalistele aega mõtlemiseks ja mõtete üleskirjutamiseks.
- Alustada tagasisidet tagasihoidlikumatest osalistest, et kuulda ka nende mõtteid.
- Paluda osalejatel olla konkreetne ning mitte teha üldistusi.

Mis läks hästi ja mis halvasti?

- Milline tegevus või millised osalised aitasid eesmärgi täitmisele kaasa?
- Mõte on leida võimalikult palju positiivseid lahendusi, kuidas eesmärgini jõuda.

Mida oleks saanud teha paremini ja kuidas?

- Eesmärk on leida raskuspunktid, mida järgmine kord vältida.
- Leida võimalusi, mida teha teisiti ja anda soovitusi järgmisteks kordadeks.

T
E
G
E
V
U
S
K
Ä
I
K

Kokkuvõte:

- Rõhutada tähtsamaid ilmnenuid aspekte.
- Kokkuvõtte peaks lõpetama positiivsel toonil ning see peaks sisaldama tagasiside andja tähelepanekuid ja soovitusi edaspidiseks.

Tagasiside vajadus:

- Oma vigadest õppimine.
- Oma soorituse muutmine ja parandamine.
- Oma tegevuse teadvustamine.

Kasutatud kirjandus:

Bolton, F. C. 2016. Use of the After-Action Review to Improve Learning. – Assessment Update, Vol. 28, No. 2, pp. 3-15.
Cronin, G. 2009. After action reviews: a new model for learning – Emergency Nurse: The Journal Of The RCN. Accident And Emergency Nursing Association, Vol. 17, No. 3, pp. 32-35.



Arvutituutorlus

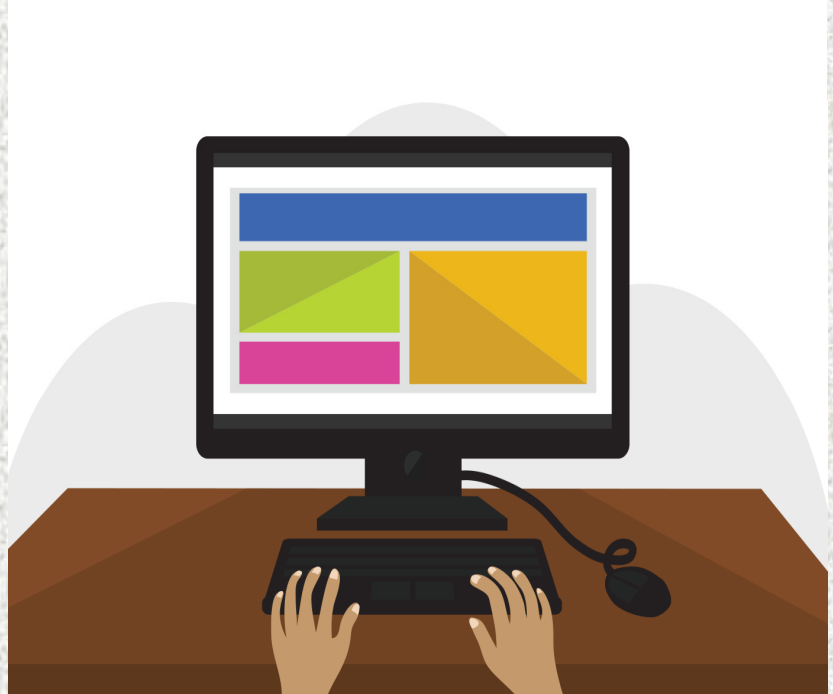
Siim Hendrik Rääk, Kaarel Kotkas
KVÜÖA, Riia 12, 51013 Tartu, Eesti

Sissejuhatus

Tehnoloogia areng on võimaldanud kasutusele võtta uusi vahendeid, millega aidata kaasa õpilaste arengule. Samas on tähtis, et ka õpilastele endile selline õpimeetod sobiks ning tehnoloogiat ei kasutataks eesmärgitult – see tähendab, et arvutite kasutamisest peab olema tegelik kasu. Arvutituutorlust ja inimtuutorlust on võrreldud ning üritatud selgitada, milline on ühe või teise meetodi kasu ning kas arvutituutorlus suudab olla sama efektiivne kui inimtuutorlus. Peale selle on proovitud hinnata, milliseid tulemusi on arvutitootorlus endaga kaasa toonud. [1, 2, 3]

Arvutituutorluse korraldamise viisid

Arvutituutorlust saab teha põhiliselt kahel viisil [1], milleks on vastusepõhine tuutorlus ning sammhaaval-tuutorlus. Esimese puhul esitab arvuti küsimuse, õppija sisestab vastuse ja arvuti annab teada, kas vastus on vale või õige. Sammhaaval-tuutorluse puhul on probleem jagatud mitmeks osaks, arvuti kontrollib iga osa ning annab õppurile jooksvalt tagasisidet. Artikkel üritas kontrollida eeldust, et inimtuutorid on igal juhul arvutituutoritest paremad. Varasemate uurimuste põhjal selgus, et kuigi vastusepõhine tuutorlus jääb inimtuutorlusele alla, on sammhaaval-tuutorlus peaaegu sama efektiivne kui inimtuutorlus.



Arvutituutorlus ja inimtuutorlus

Ühe hüpoteesi järgi [1] peaks inimtuutorlus olema parem kui arvutituutorlus, kuna inimene on võimeline andma jooksvalt tagasisidet, mis aitab õppuril oma teadmisi parandada. See tähendab, et kui inimene teeb lahenduseni jõudmisel vea, aitab inimene vea leida ja parandada. Ometi saab sama pakkuda ka sammhaaval-tuutorlus. Nii inimene kui ka arvuti saavad kontrollida jooksvalt õppuri lahenduskäiku ning vajaduse korral pakkuda vihjeid ja tuua välja lahenduskäigu vigu, et õppur ei jätkaks valel teel. Teise hüpoteesi järgi on inimtuutorlus parem, kuna inimene saab õppurilt jooksvalt julgustada (näiteks: „Mulle tundub see õige, mine edasi.“). Nii saab õppur julgustust liikuda edasi ning mitte kahelda oma varasemates tulemustes. Kuid taas saab sama funktsiooni täita ka arvutipõhine sammhaaval-tuutorlus. Kontrollides lahenduskäike sammhaaval ning andes õppurile teada, kas eelnev samm oli õige, saab õppur julgust liikuda edasi. Peale selle saavad nii inimene kui ka masin mõlemad vea korral pakkuda vihjeid, mis aitavad õppuri tagasi õigele rajale. Kui ka see ei aita, saavad mõlemad näidata õige lahenduskäigu, mis aitab õpilasel edasi liikuda. See näitab, et kasutades õiget meetodit, ei tohiks arvutituutorlus oma efektiivsusest inimtuutorlusele alla jääda.

Arvutituutorluse sobivus

Samas tuleb arvestada asjaoluga, et arvutituutorlus peab õppuritele sobima. Ühe uuringu tulemusel [2] leiti, et õpilased eelistasid inimõpetajate abi. Õpilased väitsid tihti, et arvuti seletused ei olnud sama abistavad kui õpetaja omad. Õpilaste meelest olid arvuti vastused liiga üldised, kuid õpetaja suutis oma vastuseid olenevalt õpilasest muuta personaalselt arusaadavamaks, kusjuures, mitte ükski õpilane ei öelnud, et arvutituutor oleks olnud vastuste seletamisel õpetajast etem. Teisalt eelistasid õpilased olla klassiruumis pigem arvutituutoriga kui ilma selleta. Õpilastelt küsiti, kas nad soovitsid oma sõpradele arvutituutoriga õppimist ning enamik vastasid küsimusele jaatavalt ning hiljem tödes enamik, et nad igatsevad arvutituutoritega töötamist. Arvutituutoritega töötavad õpilased alustasid oma töödega enne tunni algust ning jätkasid tihti tööga pärast tunni lõppu. Ühe ekstreemse juhtumi puhul läksid õpilased peaaegu kähmlema, kuna üks õpilane ei olnud nõus arvuti tagant lahkuma, et võimaldada järgmisele arvutituutori kasutamist.

Inimtuutori roll

Kindlasti on tähtis ka inimtuutori roll [3]. Kui inimtuutoril puudub motivatsioon, hakkavad õpilased rohkem keskenduma arvutile. Kui tuutor oli pigem mänguline ja näitas õpilaste vastu üles huvi, oli ta rohkem tähelepanu keskmes. Õpilased võtavad kiirelt kolmetahulise (tuutor-arvuti-õppur) süsteemi omaks ning tunnevad ennast sellises keskkonnas mugavalt. Neist said protsessis aktiivsed osalised, mitte passiivsed jälgijad. Sattudes probleemile, mida nad ei suutnud lahendada, otsisid õppurid abi nii arvutiprogrammilt kui ka tuutorilt.

Järeldused

Nende kolme uurimuse põhjal saab väita, et õigesti kasutatud arvutituutorlus võib olla sama efektiivne kui inimtuutorlus. Õpilased eelistavad arvutite ja inimtuutoritega sümbioosis töötamist ning võtavad selle kergelt omaks. Uurimus, kus õpilased pidasid inimtuutoreid paremaks, on pärit aastast 1994 – sellest ajast on tehnoloogia märgatavalt arenenud ning on võimalik, et tänapäeval samasugust uurimust tehes võivad tulemused olla teised – inimtuutori rolli tähtsust ei saa samas alahinnata. Siiski eelistasid ka need õpilased lõppkokkuvõttes arvuti ja inimesega koos töötamist, kuigi pidasid inimtuutoreid efektiivsemaks. Ühe suure puudujäägina saab välja tuua, et mitte üheski välja toodud uurimuses ei ole tegelikult leitud vastust küsimusele milline viis toob lõppkokkuvõttes õppuritele paremaid tulemusi.

Kasutatud kirjandus:

- [1] Schmid, Richard F.; Miodrag, Nancy; Di Francesco, Nathalie 2008. A Human-Computer Partnership: The Tutor/Child/Computer Triangle Promoting the Acquisition of Early Literacy Skills. – Journal of Research on Technology in Education, Vol. 41, No. 1, pp. 63–84.
- [2] Schofield, Janet Ward; Eurich-Fulcer, Rebecca; Britt, Chen L. 1994. Teachers, Computer Tutors, and Teaching: The Artificially Intelligent Tutor as an Agent for Classroom Change. – American Educational Journal, Vol. 31, No. 3, pp. 579–607.
- [3] Van Lehn, Kurt 2011. The Relative Effectiveness of Human Tutoring, Intelligent Tutoring Systems, and Other Tutoring Systems. – Educational Psychologist, Vol. 46, No. 4, pp. 197–221.



MENTORLUS & COACHING

kdt Robert Pütsep
Kdt Rando Sammelselg

	JUHENDAMINE (coaching)	MENTORLUS
Küsimus	Kuidas?	Milleks?
Suhte pikkus	Lühiajaline	Pikemaajaline
Fookus	Suunatud kitsastele küsimustele ja ülesannetele ehk on konkreetses	Laiem, fookuses on indiviid ja indiviidi areng
Eesmärk	Abiks eesmärgi saavutamisel	Kuidas asjad töötavad
Stiil	Käskiv, juhendav	Suunav, toetav
Näide	Coach õpetab, näitab ette ja toetab sind jalgpalli mängima õppimisel	Mentor küsib, miks sa jalgpalli mängid ja mis tasemel sa tahad tulevikus jalgpalli mängida. Julgustab sind eesmärgi poole püüdlema, innustab uusi meetodeid proovima ja jagab enda kogemusi.



Mentorluse dimensioonid

Formaalse suhte korral viib organisatsioon (kõrgkool, teaduskond) mentee ja mentori kokku ning mentorlusele on organisatsiooni seisukohast seatud laiem eesmärk (nt õppejõu õpetamis-õskuste arendamine). Mentee ja mentor lepivad kokku mentee vajadustest lähtuvalt konkreetses eesmärgi, mille suunas koostöös liigutakse.

Mitteformaalse suhte korral tekib koostöö spontaansemalt, näiteks võib mentorsuhe kasvada välja juhendaja ja magistrandi koostööst, kui magistrant hakkab iseseisvalt õpetama.

Transformatiivne juhtimine juhendamise kaudu

Juhtimismeetmete rakendamine ja selle mõju treenitavatele.

Ameerika jalgpallis on sunniviisilise jõukasutamise abil võimalik kontrollida alluvaid eri karistusmeetoditega, kuid viimastel aastatel on karistamise asemel liigutud pigem lahenduste otsimise suunas. Treener võtab endale täieliku vastutuse isikkoosseisu kaotuste ja puudujääkide eest, ta kaasab isikkoosseisu protsessidesse, nagu vormi valik, distsipliini-probleemid ja muud küsimused. Ta lubab mängijatel võtta vastu otsuseid, mis puudutavad mängu. Sellega on treenerid muutunud ümberkujundavateks liidriteks. Paralleeliks võib tuua Kaitseväes allüksuse ülema rolli, sest allüksuse ülem ei pea mitte ainult juhtima üksust, vaid täitma ka teisi rolle. Üks neist on meeskonna juhendamine.

Omadused, mis on olulised juhendajale, kui eesmärk on üksuse kokkutöötamine: entusiasm, tagasihoidlikkus, eetika, positiivsus, ausus, kohalolek, volitamine, unikaalsus.



Mentor



Mentee

Kasutatud kirjanus

- Thomas J., Thomas T.** 2015. Mentoring, Coaching and Counseling Towards A Common Understanding – Military Review, Vol. 95, No. 4, pp. 51–55.
- Ruul, K.** 2012. Õppejõudude mentorlus Eesti kõrgkoolides ja selle arenguvõimalused. Tartu: TÜ, lk 11–21.
- Pharion, J. L.** 2014. Transformational Leadership In Coaching. Dissertation. Ashland University, Ohio, pp. 12–18; 195–198.



Mentorluse lähtekohad teenistuses kohanemisega

Kdt Robert Sesmin
Kdt Sander Tuisk

Mentorlus on kahe isiku suhtlemine, mille puhul mentor, kes on kogenum, nõustab ja on toeks nooremale, uuele kolleegile. Mentor aitab kaasa tema karjääri ja isikliku arengu protsessis ning vajaduse korral pakub abi ja isiklikku tuge, et uues keskkonnas hakkama saada.



Global security:
<https://www.globalsecurity.org/military/library/policy/army/fm/7-22-7/chap5.htm>

Mentorlus on sõjalistes organisatsioonides oluline, suurendades üksuse ühtsust ning tekitades teenistujate vahel tugevama sotsiaalse sidususe. Toetus, mida vanemad teenistujad annavad uutele tulijatele, on nende edasise karjääri vundament ning suurendab psüühilist ettevalmistust edaspidiseks teenistuseks. Tähtis on ka see, et mentorlus kanduks edasi neile, kes on ise saanud tuge ning oleksid omakorda valmis noori toetama.

Allikad:

Hunsinger, N. 2004. Mentorship Growing Company Grade Officers. - Military Review, September – October, pp. 78–85.

Johnson, W. Brad; Andersen, Gene R. 2015. Mentoring in the U.S. Navy: Experiences and Attitudes of Senior Navy Personnel. – Naval War College Review, p. 76+.

Hu, Changya; Wang, Jung-Chuen; Sun, Min-Hwa; Chen, Hsin-Hung 2008. Formal Mentoring in Military Academies. – Military Psychology, 20(3), pp. 171-185.



Marjon university: <https://www.marjon.ac.uk/courses/mentoring/>

Nõustamisel on kaks suuremat eesmärki – esiteks aitab mentor uuel õppuril (menteel) kohaneda eluga teenistuses. Algetapis luuakse uuele õppurile turvaline keskkond, tänu millele väheneb oht, et nad kukuvad välja, kuna ei tunne end uues kohas psühholoogilise toe puudumise tõttu mugavalt. Teiseks täiendab mentorlus juhtimiskogemusi ja sotsiaalse suhtlemise oskust, mis tuleb edaspidises teenistuses kasuks mõlemale poolele.

Mentorlus toimub mentori ja õpilase vahel. Tegemist on enama, kui lihtsalt õppetundide andmise või nõustamisega. Usalduslik suhe kujuneb välja kuu kuni kahe aasta jooksul. Mentori ülesanne on toetada ja anda nõu õpilasele nii karjäärivaliku küsimustes kui ka taktikalistes otsustes. Mentorlus toimib siis, kui kogenum isik juhendab õpilast ning on samal ajal õpilasega sõbralikus usalduslikus suhtes.



Connie Stewart
<http://soulsynconsulting.blogspot.com/2014/10/keep-calm-and-find-mentor.html>

KVÜÖA õppemetoodiline konverents
„Õppija arengu toetamine“, 15. jaanuar 2018

Mentorlus ja tagasisidestamine

Merili Varter, Veiko Vinkel
KVÜÖA, Riia 12, 51013 Tartu, Estonia



MENTORLUS

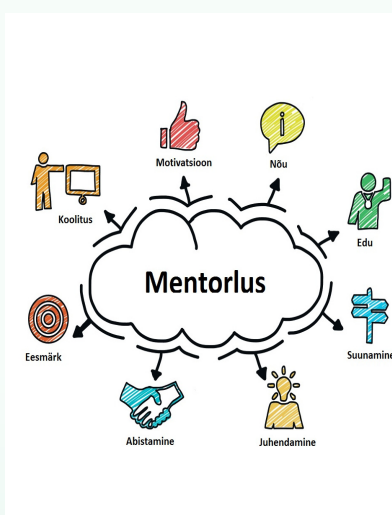
Mis on mentorlus:

Mentorlus on suhe, mille käigus teadlikum isik aitab juhtida vähem kogenenud isikut. Mentor võib olla erialase pädevusega noorem või vanem inimene. See on õppimise ja arenemise partnerlussuhe kahe inimese vahel, kellest ühel on suur kogemus ja teisel soov õppida. Mentorlus hõlmab psühholoogilist ja sotsiaalset toetust, karjäärinõustamist, rollimudelite koostamist ja kommunikatsiooni.

Mentorlus on protsess, mille käigus antakse edasi teadmisi, vajalikke kontakte, psühholoogilist ja sotsiaalset toetust ning arendatakse karjääri või erialaseid teadmisi. Mentorlusega kaasneb mitteametlik suhtlemine, mis toimub tavaliselt kindlal ajal kahe inimese vahel, kellest ühel on rohkem teadmisi ja teisel soov teadmisi saada ja oskusi arendada.

Mentorlus mõjub **positiivselt**, kui see töötab edasiluukuva jõuna ja suurendab juhendatava motivatsiooni ja töövõimet. Mentorlus on hea tööriist, et aidata saada kellelgi paremaks ja tõhusamaks.

Mentorlus mõjub **negatiivselt**, kui mentoril puuduvad kogemused ja teadmised. Näiteks mentor takistab juhendataval rakendada uuenduslike ideid.



Mentee vastutus

- Seab arengueesmärged ja vastutab isikliku professionaalse arengu eest.
- Analüüsib oma tegevust.
- Peab kinni tähtaegadest ja mentoriga sõlmitud kokkulepetest.
- Dokumenteerib protsessi kokkulepitud ja sobivas vormis.

Mentori vastutus

- Vastutab isikliku professionaalse arengu eest.
- Analüüsib nii oma tegevust kui ka juhendatava arengut.
- Peab kinni tähtaegadest ja kokkulepetest.
- Ei lähe üle oma vastutusala piiridest, on konfidentsiaalne.
- Dokumenteerib protsessi arengut kokkulepitud ja sobivas vormis.

TAGASISIDESTAMINE

Tagasiside

Tagasiside on õppimisprotsessis ja instruktori/mentori töös väga tähtis. Praktilistes töödes on instruktoritel ja mentoritel võimalus õpilast vahetult tagasisidestada, kirjalikes töödes on see keerulisem. Kirjalike tööde puhul kasutatakse kõige enam vigade kirjapanekut ja nende õpilastele tutvustamist, lootusega, et nad tagasisidest õpivad. On veel teine võimalus, mida tänapäeva infomaailmas aina enam kasutatakse – tagasisidestamine helisalvestise abil. Kumb neist on instruktori ja õpilase jaoks mõistlikum ja tulemuslikum?

Kirjalik vs. helitagasiside

Instruktor/mentor

- Esmakordsel helitagasiside salvestamisel võib õppejõul tekkida probleeme programmist arusaamisega.
- Olles harjunud tagasisidet üles kirjutama ja kirjalikul viisil mõtteid organiseerima, võib rääkides olla see raskem.
- Kogemustega instruktoril, kes on juba mõnda aega helitagasisidet andnud, võtab salvestamine tunduvalt vähem aega kui kirjutamine.
- Helitagasisides on õppejõul võimalus end palju selgemini väljendada.

Õpilane

- Helitagasiside on kirjaliku tagasisidega võrreldes rohkem õpilasele suunatud.
- Kirjaliku tagasiside puhul on lihtsam vigu parandada, kuna neid on võimalik kogu aeg jälgida.
- Helitagasiside puhul peab faili mitu korda kuulama, et veada kirja panna.
- Helitagasisides ei parandata enamasti grammatilisi vigu, vaid keskendutakse rohkem üldisematele (struktuuri- ja faktivead). Seevastu kirjalikus tagasisides keskendutakse rohkem grammatilistele vigadele.
- Kirjaliku tagasiside puhul kulub vigade parandamiseks vähem aega kui helitagasiside puhul.

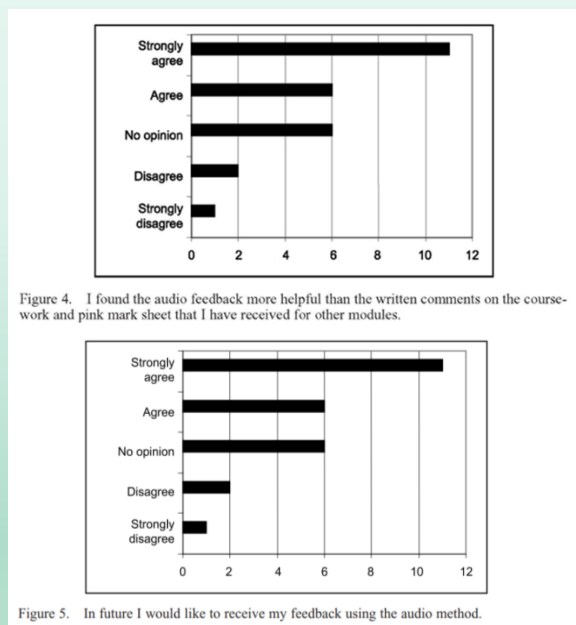
Kokkuvõte

Instruktori jaoks on helitagasiside, kui ta on seda juba mõnda aega kasutanud, kiirem ja efektiivsem ning annab võimaluse ennast selgemini väljendada. Õpilased eelistavad üldiselt saada kirjalikku tagasisidet, kuna seda on lihtsam läbi töötada. Samas on kuuldav tagasiside mõjuvam, kuna õpilased pööravad sellele rohkem tähelepanu ja peavad oma vead lahti mõtestama. Mõlemal vormil on oma head ja vead. Kirjaliku tagasiside puhul parandatakse rohkem väiksemaid (grammatilisi) ja kuuldava puhul rohkem suuremaid vigu (fakti- ja struktuurivigu).

Tänapäeva kiiresti arenevas maailmas on kuuldav tagasiside mõistlikum ja tulemuslikum kui kirjalik, kuigi vajab eelnevat tööd, kogemusi ja harjumist.

Allikad:

- Cavanaugh, A. J.; Song, L. 2014. Audio Feedback versus Written Feedback: Instructors' and Students' Perspectives. - MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, Vol. 10, No. 1, pp. 122-138.
- Lunt, T.; Curran, J. 2010. 'Are you listening please?' The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback - Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 35, No. 7, pp. 759-769.
- Reynolds, J.; Russell, V. 2008. Can You Hear Us Now?: A comparison of peer review quality when students give audio versus written feedback. - The WAC Journal, Vol. 19, pp. 29-44.
- Remmika, M.; Leppa, L.; Konia, I. 2015. Algajad õpetajad koolijuhid ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel - Eesti Haridusteaduste Ajakiri, Vol. 3, No. 3, pp. 173-201.
- Thomas, J.; Thomas, T. 2015. Mentoring, Coaching, and Counseling. Toward A Common Understanding - Military Review, Vol. 95 No. 4, pp. 50-57.



Allikas: Lunt, T.; Curran, J. 2010. 'Are you listening please?' The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback. - Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 35, No. 7, pp. 759-769.

MENTORLUS KAITSEVÄES

Kdt Uku Paul Viira, kdt Siim Möldri

Mentorlust on lahti seletatud, kui **õpetamise protsessi**, kus osavam või **kogenum isik** tegutseb vähem kogunud isiku **eeskujuna** teda õpetades, julgustades või nõustades.

Teise definitsiooni järgi on mentor isik, kes **aitab ja õpetab** sind toime tulema **uues töökeskkonnas**. Haridusvaldkonnas võivad nendeks olla näiteks kogunud õpetajad, kes toetavad kolleege, kellel on kogemust vähem.



PÕHITÕED

Mentori ja õpilase suhe peab põhinema vastastikusel austusel, usaldusel ja professionaalsusel.

Mentorluse eesmärk on kasvatada õppuris iseseisvust ning juhendada ta enesereflekteerimise ja julgustamise teel töötama välja oma õppimise ja õpetamise viisi.

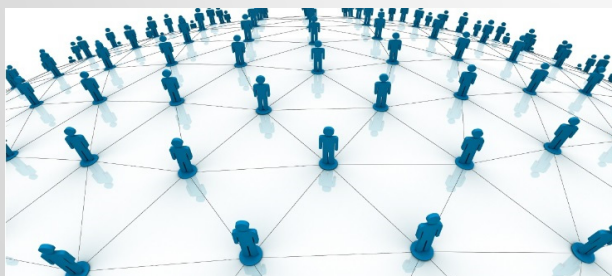
Tähtis on struktureeritud tagasiside.



Eesti Kaitseväge: http://www.ksk.edu.ee/wp-content/uploads/2012/03/KSK_6_patrullvoistlus.jpg

Meeskonnaliikmed

Sõjaväelised üksused peavad toimima ühtselt, kiirelt ja oskuslikult. Seepärast on väga tähtis, et meeskonnas rakendataks mentorluse põhitõdesid, nagu näiteks struktureeritud tagasisidet. Samuti on tähtis vastastikune usaldus ja teadmine, kuidas üks või teine liige reageerib eri olukordades.



OBV Registered Mentors: <http://www.virtualmentoring.net/wp-content/uploads/2014/03/NETWORK1.jpg>

Virtuaalmentorid

Eraldi on ka välja toodud virtuaalmentorid, kellega saab ühendust interneti teel. Kommunikatsioonivorme võib siin esineda mitmeid, alates lihtsast meilisuhtlusest ja lõpetades videokõnedega.

PROBLEEMID

Probleemid tekivad sõjaväele iseloomuliku hierarhia ja sellest väljaturdamisega. Mentorisuhte kasvatamine saab toimuda vaid juhul, kui kaks isikut suhtuvad teineteisse kui kolleegi, mitte kui alluvasse ja ülemasse.

Viited:

Katayam, Andrew D.; Jordan, Mark H.; Guerrero, Camilo 2008. Using Educational Psychology Courses at a Military Academy to Help Foster Mentoring Relationships between Officers and Cadets. – Teaching Educational Psychology, Vol. 3(2).

Knouse, Stephen B.; Webb, Schuyler C. 2000. Unique Types of Mentoring for Diverse Groups in the Military. – Review of Business, Vol. 21(1), pp. 48–50.

„Õppija arengu toetamine“
15. jaanuar 2018

ERINEVAD TÜÜBID



Eesti Kaitseväge: <https://i.ytimg.com/vi/ASFRUgfoXwo/maxresdefault.jpg>

Kaaslased (samal tasemel)

Uude töökeskkonda saabuv ohvitser saab tuge, nõustamist ja tagasisidet kaasohtsiterilt, kes on sarnasel ametikohal juba kogunud. Tavaliselt sarnase auastme ja ametikohustustega. Aitab toime tulla uues sotsiaalses seltskonnas.



Eesti Kaitseväge: <http://gz.nh.ee/fimages/pix/1000x654/DDTj31QdY8I/instruktor-kaitsevagi-mali-67420460.jpg>

Surrogaatmentorid

Noorsõduritele võivad surrogaatmentorid olla allohvitserid, kes õpetavad, kuidas harjuda kiirelt uue korraga, täita käsked ning tutvustada lubatud ja lubamatut käitumist. Sellised mentorid võivad just vähemusgruppidel aidata kohaneda sõjaväelise keskkonnaga.



Eesti Kaitseväge: http://www.mil.ee/UserFiles/uudised/2015/06/thumbs/_thumb_3-Luun%C3%B5sela.JPG

Spetsialistid

Spetsialiseerunud toetuspersonal, kuhu kuuluvad juristid, õed ja kaplanid, vajab karjäärireedelil tõusmiseks spetsialiseerunud juhendajat. Eraldiseisvad juhid, kes on omal alal kogunud professionaalid, on nõunikeks õpetust vajavatele isikutele.

KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSED

ISBN 978-9949-9865-2-1 (trükis)

ISBN 978-9949-9865-3-8 (pdf)