

KVÜÕA IV ÕPPEMETOODILINE KONVERENTS

SEE AITAB ELUS LÄBI LÜÜA!

ehk ülekantavate pädevuste mõtestatud arendamine

KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSED

31. jaanuar 2019, Tartu

Toimetajad
Svetlana Ganina ja Andres Saumets

Autoriõigus ja väljaandja:
Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused
2019

Riia 12, 51013 Tartu, Eesti

<https://www.ksk.edu.ee/teadus-ja-arendustegevus/publikatsioonid/konverentsikogumikud/>

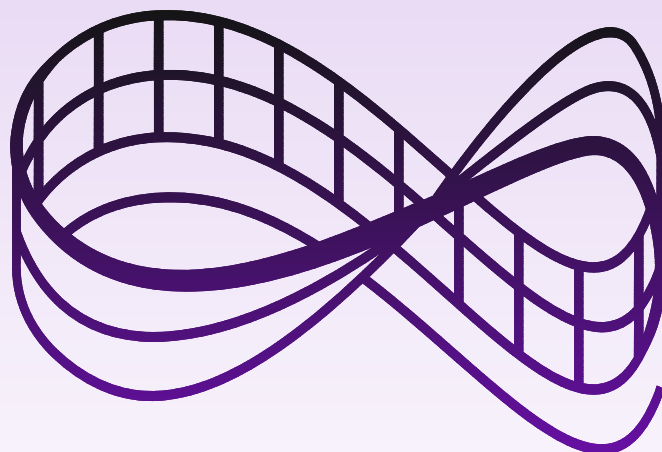
ISBN (trükis): ISBN 978-9949-9865-4-5

ISBN (pdf): ISBN 978-9949-9865-5-2 (pdf)

KVÜÕA IV ÕPPEMETOODILINE KONVERENTS

SEE AITAB ELUS LÄBI LÜÜA!

ehk ülekantavate pädevuste mõtestatud arendamine



KONVERENTSI MÄRKSÕNAD:

võtmepädevused, üldpädevused, ülekantavad pädevused, elukestev õpe, õpihoiak, õppemethodika, teaduspõhisus, oskuste arendamine, nüüdisaegne õpikäsitus, lõiming

SISUKORD

PEAESINEJATE ETTEKANDED

Ülekantavate pädevuste mõtestatud arendamine • <i>Siret Rutiku</i>	4
Arendame ülekantavaid pädevusi lugude kaudu • <i>Enn Ööpik</i>	5

PARALLEELSESSIOONIDE ETTEKANDED

Uue töötaja integreerimine • <i>Allan Survo</i>	6
Nüüdisaegse õpikäsituse põhimõtete avaldumine Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste taktikaõppejõudude õppetöö kirjeldustes • <i>Priit Värno, Triinu Soomere, Liina Lepp</i>	7
Võõrkeeleoskuse kui ülekantava pädevuse olulisus elukestva õppe toetamisel • <i>Janar Arumets</i>	9
Sõjatehnoloogia: kellele ja milleks? • <i>Kaarel Piip, Tanel Tärkla, Kersti Vennik, Veljo Raide</i>	10
Oskuste õpetamine – kas see tähendab detailset tunniplaanis kajastamist? • <i>Robert Kase</i>	11
Slaidid: teadmise illusioonist pedagoogika kõrgpilootažini • <i>Illimar Ploom</i>	12
Intuiitiivne otsustamine kui ülekantav pädevus • <i>Martin Jõesaar</i>	13
Mida me siin koolis ei tea enda õppijate tulevase töö kohta? • <i>Svetlana Ganina</i>	14
Lahingukogemuste roll sõjaväelise juhi arendamisel • <i>Dmitri Kondratenko, Kuldar Karula</i>	16
Isikuomadustega seotud ülekantavate pädevuste (hoiakud, väärtushinnangud) omandamise toetamine õppemetoodiliste võtetega ehk õppuri kasvatamise võimalused õppetöö käigus	
• <i>Tõnis Männiste</i>	17
Emotsionaalne enesekontroll ja selle rakendamine kaitseväeteenistuses	
• <i>Märten Juursalu, Lauri Teppo</i>	19
Ülema mitu nägu – konfliktide juhtimine • <i>Artur Meerits</i>	20
Suhtlemis- ja esinemisoskus, <i>PowerPointi</i> kasutamine • <i>Philipp Ainso, Nikolai Predbannikov</i>	21
On seal vahet, kas juhid jalaväerühma või tselluloositehast ehk rühmakursust – 23 EAP-d võtmepädevusi • <i>Marko Pungar</i>	22
Uusmeedia rakendamine hariduses ülekantavate pädevuste arendamiseks	
• <i>Anton Auzin, Kaarel Arrak</i>	24
Inglise keele lõimimine – <i>have to be</i> või <i>nice to be</i> • <i>Marko Saarela, Roman Urban</i>	25
Eneserefleksioon – kui õppejõudu, ülemat pole hindamas ega tagasisidet andmas, aga areneda tahaks • <i>Inga Karton</i>	26
Emotsionaalne intelligentsus (EQ) ja Kaitsevägi – kas koos või lahku? • <i>Mart Sirel</i>	27
Ülekantavate suhtluspädevuste mõju – uuemad teaduspõhised lähenemised • <i>Silvi Tenjes</i>	28

TÖÖTOAD

Õpime kätega midagi tegema – sõlmed • <i>Alo Ollisaar, Robert Parke, Erik Salusoo, Riho Kääp</i>	30
Kuidas teha inimestele kiiresti selgeks keeruline kontseptsioon ehk mis on <i>pitching</i> ? • <i>Karl-Armand Kaber, Siim Artur Juht, Mattias Jõgi, Rando Jalakas, John-Caspar Jaanus, Nalei Chang, Taavi Tuoppi</i>	30
Argumenteerimis- ja veenmistehnika rakendamine moraalsete väärtuste näitel	
• <i>Elvis Lehtse, Alari Kasekamp, Robin Poldov, Even Sinilill, Carl-Robert Miil</i>	31
Argument ja demagoogia	
• <i>Mihkel Veski, Sander Ööbik, Hannes Uppin, Kristo Puusepp, Aleksandr Abragimov</i>	31

Rohevillak • <i>Martin Lonn, Margo Raju, Oskar Vaher, Siim Usin, Rait Madissoo, Reijo Matikainen</i>	32
Taju oma aju	
• <i>Silva Lill, Marta Aren, Hanna-Stiina Kivimäe, Gregor Alton, Mikk Rang, William Braun</i>	32
Üldiste oskuste arendamise vajadus ja võimalused õppepraktika ajal	
• <i>Merle Tammela, Grete Rüütli, Emma Kinnunen</i>	33
STENDIETTEKANNETE LÜHIARTIKLID	
Üldpädevuste areng probleemipõhises õppes • <i>Karl Reinkubjas</i>	34
Konstruktivistlik õpikäsitlus nüüdisaegses õpikeskkonnas • <i>Martin Jalakas</i>	35
Stressitaluvuse mõtestatud arendamine • <i>Julius Air Kull</i>	36
Oskuste arendamisega toetatakse ülekantavate pädevuste mõtestatud arengut • <i>Sander Poak</i>	38
Kuidas saab ja miks on vaja õpetada inimestele võtmepädevusi? • <i>Tanel Ladva</i>	39
Juhtimispädevuste roll kaitsevälase näitel • <i>Jari Lauri, Allan Laapas</i>	39
Digitaliseerimine elukestvas õppes • <i>Silver Tamme</i>	41
Võtmepädevuste arendamine läbi elukesteva õppe • <i>Daniel Helmdorf</i>	42
Elukestev õpe Kõrgemas Sõjakoolis • <i>Raido Mägi</i>	43
Elukestev õpe ja sellega seonduvad väljakutsed • <i>Rain Saarman</i>	44
Tegevusjärgne analüüs ja tagasiside • <i>Andreas Vaks</i>	45
Võtmepädevused aitavad ka ohvitseril elus läbi lüüa • <i>Marjanne Raud</i>	46
Kolm võtmepädevust kaitseväs • <i>Mari-Liis Länik</i>	47
Õppevideo kasutamine õppemeetodina • <i>Janar Alloja</i>	48
Motivatsioon elukestvas õppeks tänu VÕTA süsteemile • <i>Tauri Jürna</i>	49
Elukestev õpe ohvitseri karjääri näitel • <i>Andree Porila</i>	50
Kalduvus elukestvale õppele tänapäeva ühiskonnas • <i>Reigo Palm</i>	52
Erinevad mõjutegurid elukestvas õppes • <i>Raigo Hennok</i>	53
Õpihoiakud ja nende ülekantavus KVÜÕA-s • <i>Karla Vahar</i>	54
Ülekantavate pädevuste arendamine ohvitseri väljaõppes õppeaine „Jalaväerühma lahingutegevuse planeerimine ja juhtimine“ näitel • <i>Maksim Libert</i>	55
Elukestvat õpet soodustavad tegevused • <i>Kristo Lillepärg</i>	56
Elukestev õpe inimese arengus • <i>Martin Zahkna</i>	57
Elukestevõpe ja selle arendamise eeldused • <i>Maikel Viidermets</i>	58
Head ja halvad õppemeetodid • <i>Egert Laur</i>	59
Sügava õpihoiaku toetamine koolides • <i>Viktor Masljonov</i>	60
Õpihoiakud Kõrgema Sõjakooli kadettide seas • <i>Mark Liivalaid</i>	61
Kultuuriline pädevus kaitseväs • <i>Franz Jõgi</i>	62
Õpihoiakud õpetaja ja õpilase vaatest • <i>Einu Lilleõis</i>	63
Motivatsiooni mõju õpihoiakute kujunemisel • <i>Mikk Kello</i>	64
Õpihoiakute kujunemine • <i>Siim Poak</i>	65
Simulatsioonide rakendamine sõjaväelises väljaõppes • <i>Mark Vinogradov</i>	66
Võõrkeeleoskus - üks elukestva õppe võtmepädevus • <i>Rene Morgenson</i>	68
KONVERENTSI PROGRAMM	70

PEAESINEJATE ETTEKANDED

Ülekantavate pädevuste mõtestatud arendamine

Siret Rutiku

Eesti Teadusagentuuri uurimistoetuste osakonna juhataja



Ülekantavate pädevuste teema (kõrg)hariduses ei ole enam ammu uus, ent see on jätkuvalt aktuaalne (isegi rohkem kui varem) kogu maailmas.

Nüüdisaegsel formaalharidusel on neli üldist funktsiooni:

- 1) sotsiaalne ja demokraatia-alane kujundamine (haridus kui kasvatamine kodanikuks);
- 2) kvalifitseerimine (haridus kui investeering);
- 3) sotsialiseerimine (haridus, et saada teatud sotsiaalse kihi või eriala-/loome-/ameti- vm kogukonna liikmeks);
- 4) eneserealiseerimise ja arengu toetamine (haridus kui töö identiteediga).

„Kõrgkoolide lõpetajad peavad olema globaalse maailma võimekad ja vastutustundlikud kodanikud. Seega ei ole küsimus ainult kõrgkoolilõpetajate teadmistes ja oskustes ega ka ainult töölases konkurentsivõimes, vaid nende isiksuses kui tervikus. Kuna teadmised on vabalt kättesaadavad igal pool, muutub (kõrg)hariduses üha olulisemaks see, mis ehitatakse teadmiste ümber – inimeste võime, soov ja oskus teadmisi rakendada. [...] Iga kõrgkoolilõpetaja peab võtma vastutuse selle eest, mida ta hakkab peale õppimise käigus omandatud teadmistega. See aga eeldab, et üliõpilane võtab vastutuse ka oma õppimise eest.“¹

Diskussioon, millised ülekantavad pädevused on kõige olulisemad, jätkub paratamatult ka tulevikus, sest maailm, ühiskond ja inimeste töö muutuvad üha kiiremini. Kaitseväge muutuv roll ühiskonnas tingib ka sõjalises hariduses arendatavate ülekantavate pädevuste pideva ülevaatamise ja ajakohastamise vajaduse.²

Nii on üha raskem prognoosida, milliseid teadmisi ja oskusi on (kõrg)koolilõpetajatel tulevikus vaja näiteks (kõrg)kooli lõpetamise järel, viis aastat pärast lõpetamist jne. Üheks selliseks katsetuseks on Phoenixi Ülikooli tellimisel 2011. aastal valminud nn tulevikuoskuste loend:

- mõtestamisoskus (*sense-making*);
- sotsiaalne intelligentsus (*social intelligence*);
- uuendusmeelne ja kohanev mõtlemine (*novel & adaptive thinking*);
- kultuuridevahelise kommunikatsiooni pädevus (*cross-cultural competency*);
- arvutipõhine mõtlemine (*computational thinking*);
- uue meedia kirjaoskus (*new-media literacy*);
- distsipliinide ülesus (*transdisciplinarity*);
- disainile orienteeritud mõtteviis (*design mindset*);
- kognitiivse koormusega hakkamasaamine (*cognitive load management*);
- virtuaalse koostöö oskus (*virtual collaboration*).³

Teaduse ja tehnoloogia ülikiire arengu ning üleilmsete väljakutsete tõttu on vaja pöörata erilist tähelepanu just meie ümber toimuva ja meie kasutada olevate võimaluste mõtestamise oskusele.

Vaatamata ülekantavate pädevuste põhimõttelisele erialaülesusele, sõltub nende õpetamine, arendamine ja rakendamine siiski väga olulisel määral kontekstist ning need võivad erinevates töövaldkondades avalduda üsna erinevalt.⁴

¹ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Juhendmaterjal. Tartu: SA Archimedes, lk 74.A.

² Schilling, N. 2011. Die Rolle des Militärs in komplexen Friedensmissionen. – Ambiguitätstoleranz als Schlüsselqualifikation des Soldaten, um in diesem Umfeld zu bestehen. – Jahrbuch für Innere Führung 2011. Ethik als geistige Rüstung für Soldaten. Hrsg. von Hartmann, U.; von Rosen C. Walther, Chr. Berlin: Miles-Verlag, S. 222.

³ Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute 2011. Future Work Skills 2020. <http://www.iff.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf> (11.01.2019).

⁴ Tynjälä, P.; Gijbels, D. 2012. Changing World: Changing Pedagogy. – Transitions and Transformations in Learning and Education. Ed. by Tynjälä, P. et al. Dordrecht: SpringerLink, p. 206.

Sõjalise (kõrg)hariduse juurde lahutamatu kuuluvad ülekantavad pädevused nagu suhtlemis-, juhtimis-, analüüsi- ja organisatsioonivõime, korrektsus ja kohusetundlikkus jms on kõrgelt hinnatud ka tsiviilmaailmas.^{5,6} Samas võib just nende omandamise ja arendamise spetsiifiline kontekst (militaarvaldkond) kujuneda ilma seda toetava mõtestamiseta takistuseks nende edukal rakendamisel teistes elu- ja töövaldkondades.

Arendame ülekantavaid pädevusi lugude kaudu

Enn Ööpik

Tartu Mart Reiniku kooli direktor ja füüsikaõpetaja



Ülekantavate pädevuste peamine väljund on erialane ja erialaülene paindlikkus ning hakkamasaamise võime erinevates ja muutuvates töövaldkondades ja -keskkondades. Ülekantavad pädevused hõlmavad nii teadmisi, nende rakendamise oskusi ja rakendamise vilumust kui ka võimeid, hoiakuid ja väärtushinnanguid⁷.

Mõistet *pädevus* määratletakse siin kui asjakohast teadmiste, oskuste ja suhtumiste kogumit. Võtmepädevused on pädevused, mida vajavad kõik inimesed, et tagada eneseteostus ja areng, kodanikuaktiivsus, sotsiaalne kaasatus ning tööhõive⁸.

Oma ainet või erialaseid oskusi tuleb võimalikult palju siduda teiste valdkondade, igapäevaelu ja õppija juba olemasoleva kogemusega. Tuleb tunnistada, et aastatega jääb aga noore õppija eelnev kogemus üha ahtamaks. Selleks, et lahendada kitsa silmaringi ja vähese elukogemuse probleemi, on üks võimalus rääkida lugusid. Värvikate juhtumistega elust saab luua olukorra, kus õpetatud koolitarkus on tihedas seoses kogetuga ja läbipõimunud kolleegide õpetatuga. Viimase saavutamiseks peab hästi teadma ja tundma seda, mida kolleegid õpetavad. Õppijal peab tekkima arusaam terviklikust maailmast. Ükski teadmine või tegevus ei ole asi iseeneses või vähemalt ei tohiks seda olla.

Toon näiteks ühe lihtsa loo. Kolm meest lähevad kõrtsi ja igaüks tellib joogikaardilt jooki 10 euro eest. Kelner viib 30 eurot kõrtsmikule. Kõrtsmik ütleb, et need on omad poisid, vii neile 5 eurot tagasi. Viiekas näpus, mõtleb kelner, kuidas seda jagada kolme mehe vahel. Pistab kaks eurot endale tasku ja annab igale mehele ühe euro tagasi. Seega, iga mees maksis kõrtsile üheksa eurot (kümme andis, ühe sai tagasi). Kolm korda üheksa on 27, kaks eurot on kelneri taskus. Kus on aga üks euro???

Milliseid hoiakuid ja pädevusi seda lugu rääkides arendame? Kindlasti ei ole see ainult elementaarne matemaatikaoskus. Kas see lugu lööb meie teadmised matemaatikast pea peale? Kui tulla tagasi alguses sõnastatu juurde, et pädevuste peamine väljund on erialane ja erialaülene paindlikkus ning hakkamasaamise võime, siis kas meie teadmised aitavad meil selle olukorraga hakkama saada.

Lugude abil või näitel teadmiste andmine aitab arendada õppijas kriitilist mõtlemist, mille olemasolu tänapäeva infokülluses on väga oluline. Loomulikult peavad õppijale selgeks saama teatud hulk fakte ja kindlad põhiteadmised, mille abil saab tuge infokülluses. Vimkaga lood on suurepärane võimalus õpetada kuuldot kriitiliselt analüüsima.

Selleks, et õppijal kujuneksid teadmised, oskused, vilumused ja hoiakud, mida ta saab kasutada nii oma erialal kui kodus või ametit vahetades, peame meie, õpetajad, oskama kõigepealt endale mõtestada seda, miks me mingit teemat õpetame. Mis on selle oskuse või teadmise laiem kasutusvaldkond? Me peame suutma selgitada õppijale esmapilgul täiesti mõttetute tegevuste kasulikkust, mis ei pruugi ilmne olla õppimise ajal. Miks õpetatakse ikka sõduritele ravis marssimist, kuigi juba ammu ei minda taktisammul rindele? Kas vabariigi aastapäeva paraadiks?

Mis on kõige raskem? Kõige raskem on leida üles ühised punktid õpetatava ja õppija olemasolevate teadmiste vahel. Leida üles n-õ konks, mille otsa uued teadmised riputada. Kui see konks on leitud, tuleb rääkida lugu. Loos saab juba vastavalt soovile üht-teist muuta, et kujuneksid soovitud hoiakud. Meie kõrtsiloos ei ole mõtet rääkida joogikaardist, kui meie eesmärk on karskete eluviiside juurutamine. Päevapraad sobib suurepäraselt.

Õpetades oma ainet, õpetame väga palju muudki. Me õpetame oma hääletooni, silmavaate, kulmukortsu, püksiviigi, märkmepaperi, nina nuuskamise ja palju muuga vähemalt samapalju või isegi rohkem kui oma ainega. Kui õpetame kodanikku, kes peab elus hakkama saama, tuleb meil seda teha mõtestatult. Vastasel korral on oht, et ainet teatakse, aga elus hakkama ei saada. Lisaks on puudu elus nii oluline empaatiavõime.

⁵ Wiesendahl, E. 2014. Kernkompetenzen von Soldaten der Einsatzarmee Bundeswehr. – Handbuch Militärische Berufsethik. Band 2: Anwendungsfelder. Hrsg. von Bohrmann, T.; Lather, K.-H.; Lohmann, F. Wiesbaden: Springer VS, S. 65–92.

⁶ Martirossian, J. 5.01.2018. 6 Transferable Skills That Veterans Bring to Your Company. <<https://thetrainingassociates.com/blog/6-transferable-skills-veterans-bring-company/>> (11.01.2019).

⁷ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Tartu: SA Archimedes Programmi Primus büroo.

⁸ Euroopa Liidu Teataja L 394/10. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=uriserv:OJ.L_2006.394.01.0010.01.ES&toc=OJ:L:2006:394:TOC>.

PARALLEELSESSIOONIDE ETTEKANDED

Uue töötaja integreerimine

Allan Survo

KVÜÕA

Inimese elus on kesksel kohal töö ja sellega seotud protsessid. Töökohavahetusega võib kaasneda stress ja ärevus, mida osades organisatsioonides suudetakse paremini maandada, teistes jällegi mitte. Töökohavahetus asetab inimese uudsesse situatsiooni, mis tekitab ebakindlust. Selleks, et vähendada uuest töökohast tulenevaid ebamugavusi, on vaja mõista sellega kaasnevaid protsesse, mis ühtlasi loob eeldused edukaks toimimiseks tööturul. Uue töötaja integreerimisega puutub tihedalt kokku ka Kaitseväge, kus personalipoliitika näeb ette rotatsiooni väeosade vahel, lisaks siirduvad igal aastal kümned noored ohvitserid pärast KVÜÕA Kõrgema Sõjakooli lõpetamist teenistusse. Mõne aasta pärast hakkavad nad ise üha rohkem kokku puuduma uute allohvitseride ja ohvitseride töölevõtmisega. Kuigi Kaitseväge juhataja on kinnitanud uue teenistuja organisatsiooni sisseelamise juhendi, tuleb uuel töötajal leida lahendused sageli ise, mis võib põhjustada stressi ja negatiivset hoiakut tööandja suhtes ning viimaks töötaja lahkumise organisatsioonist. Sageli piirdub töötaja integratsioon Kaitseväes raamdokumentidega tutvumise ja kinnitusallkirja lisamisega ning sellega, et eelmise töötaja tutvustab kiiresti tööülesandeid. Läbimõeldud integratsiooniprogramm aitab töötajal toime tulla ebakindlusega, võimaldab tal lühema ajaga saavutada temalt oodatava töö kvaliteedi ning täita organisatsiooni eesmärgid ja soovitud tulemusi.

Töötaja uude töökeskkonda integreerimine jaguneb rollide ja vastutuse poolest kolmeks. *Esiteks*, protsessi omanikud vastutavad inimressursi ja üldise personalipoliitika, tehnilise toe (infotehnoloogiavahendid), sh sellealase koolituse, julgeoleku, tööruumide ja vajadusel eluruumide eest. *Teiseks*, integratsiooniprotsessi läbiviijad vastutavad uue töötaja motiveerimise eest. Seejuures selgitatakse, miks on uue töötaja kohustused kriitilise tähtsusega, et saavutada organisatsiooni eesmärgid. Võimalusel tuleb uue töötajaga luua kontakt enne tema tööle asumist. Lisaks vastutavad protsessi läbiviijad konstruktiivse, tööks vajaliku tagasiside, juhtivatel positsioonidel olevate isikute tutvustamise ja mentori määramise eest. Mentor on integratsiooniprogrammis väga oluline. Ta on alati olemas, kui tekivad küsimused, ning tutvustab ühtlasi organisatsiooni kirjutamata reegleid/norme ja aitab luua tööalaseid kontakte. *Kolmandaks* vastutajaks on ka uus töötaja ise, kes tahab osaleda aktiivselt koolitustel ja teabepäevadel, et integreeruda uue töökeskkonnaga ja saada aru talle seatud ootustest.⁹ Selleks, et uus töötaja võimendaks integratsiooniprotsessi, tuleb koguda tööks kasulikku informatsiooni või teada, kust seda leida, olla positiivselt meelestatud esmakohtumisel, küsida tagasisidet ja leida võimalus saavutada edu oma tegemistes varakult ning investeerida tööalaste suhete arengusse¹⁰. Uue töökohaga kohanemine eeldab mõttemaailma, mis loob tingimused, et uus töötaja suudab omandada töökultuuri ning asetab ennast organisatsioonis sobivale kohale¹¹.

Hamiltoni mudeli järgi on Kaitseväes protsessi omanikud peamiselt brigaad/pataljon oma sektsioonidega. Seal asuvad teadmised ja materiaalsed ressursid, et uue töötaja vastuvõtt korraldada ning tagada vajalik tugi. Uue töötaja all mõistame lepingulisi töötajaid, sõdureid, allohvitseri ja ohvitseri, kes asuvad uude kohta tööle. Protsessi läbiviijate rolli eest vastutavad peamiselt kompanii/sektsiooni ülemad, kes on vahetud integratsiooni elluviijad. Sageli tundub, et just kompanii ja sektsiooni ülemad on siin nõrgim lüli, kes pole saanud asjakohast ettevalmistust, kuidas uue töötajaga tegeleda. Seetõttu jääb protsess poolikuks ning uus töötaja peab omal käel protsessi läbiviijate kohustused täitma, mis ühtlasi loob ebakindlust ning integratsioon võtab sedasi rohkem aega. Hamiltoni järgi kestab uue töötaja sisseelamine terve aasta, milles on kindlaks määratud tegevused (joonis 1).

⁹ Hamilton, B. A. 2008. Getting on board – A Model for Integrating and Engaging New Employees. May 2008. Washington DC: Partnership for Public Service, pp. 8–7.

¹⁰ Bauer, T. 2010. Onboarding New Employees: Maximizing Success. SHRM Foundation's Effective Practice Guidelines Series, Alexandria VA, p. 15.

¹¹ Sarmiento, M. et al. 2016. Integration and Socialization of New Employees in the Bank Sector. International Journal of Latest Trends in Finance and Economic Sciences, Vol. 6, No. 2. June, p. 1101.

Enne esimest tööpäeva	Esimene päev	Esimene nädal	Esimesed 90 päeva	Esimene aasta
Andke töötajale isiklikult teada, et ta on oodatud	Tutvustage organisatsiooni missiooni ja väärtusi	Tehke kindlaks, kas uus töötaja saab aru oma rollist ja vastutusest	Tagage töötajale vajalik koostamine või täiendusõpe	Tunnustage alluvat positiivsete soorituste eest
Rääkige läbi logistilised kitsaskohad	Kaasake üksuse- ülema tervitus	Tutvustage uut töötajat teistele alluvatele	Jälgige sooritust ja toetage alluvat tagasisidega	Arendage teadmisi ja oskusi, milles on puudujääke
Edastage vajalikud dokumendid tutvumiseks	Tutvustage töökultuuri ja üldiseid nõudeid	Andke töötajale mõtestatud ja sisulisi ülesandeid (nt vajalik koostamine)		Valmistage ette alluva arenguplaan
Valmistage ise töötaja vastuvõtuks	Tutvustage uuele töötajale tema mentorit			

Joonis. Töötaja integreerimise mudel Hamiltoni järgi

Arvestades Kaitseväge personalipoliitika olemust ja töötajate hulka, kes asub tööle Kaitsevärke või roteerub organisatsiooni sees, tuleks kasutada süstemaatilist uue töötaja integreerimisprogrammi. Esiteks annab see selge tööriista ülematele, kes sellega tihedalt kokku puutuvad, ja teiseks aitab see efektiivsemalt integreerida uut töötajat, vähendades sellega ärevust ja stressi, mis ühtlasi muudab töötaja organisatsiooni jaoks produktiivsemaks.

Nüüdisaegse õpikäsituse põhimõtete avaldumine Kaitseväge Ühendatud Õppeasutuste taktikaõppejõudude õppetöö kirjeldustes

Priit Värno^a, Triinu Soomere^b, Liina Lepp^c

^aTartu Ülikool, ^bBalti Kaitsekolledž, ^cTartu Ülikool

Viimastel aastatel on hariduses üha enam hakatud rääkima sellest, et õpikäsitus on muutunud senisest õpetajakesksest õppijakeskseks ehk õppijast lähtuvaks. Näiteks rõhutatakse nii Eesti elukestva õppe strateegias 2020¹² kui ka kõrgharidusprogrammis 2016–2019¹³, et õppeprotsessis on kesksel kohal õppija ja tema areng. Õppijakesksuse kõrval on oluline pöörata tähelepanu lõimitusele erinevate ainete ja valdkondade vahel ja seega seoste loomise oskusele laiemalt. Kuna nii elukestva õppe strateegia 2020 kui ka kõrgharidusprogramm 2016–2019 väljendavad riigi hariduspoliitilist sihiseadet, puudutavad välja toodud printsiibid Kaitseväge Ühendatud Õppeasutuste (KVÜÕA) kui sõjaväelist õpet andva rakenduskõrgkooli õppeprotsessi ja selle kavandamist. Selleks, et hinnata õppetöö vastavust nüüdisaegse õpikäsituse (NÕK) printsiipidele, tuleb eesmärkide hindamise kõrval anda hinnang ka õppetöö protsessile.¹⁴

Peitel¹⁵ on nüüdisaegse õpikäsituse mõõtmise hindamisel välja toonud kuus suuremat valdkonda, mida jälgides saab otsustada õppeprotsessi NÕK-ile vastavuse üle. Õppeprotsessi hindamise aspektid on esitatud tabelis 1 ja põhjalikumalt on iga aspekti selgitatud internetiaadressil <https://lingid.ee/K>.

Seades eesmärgiks taktikaõppe arendamise KVÜÕA-s ja seega õppeprotsessi vastavusse viimise NÕK-i põhimõtete, kavandati uurimus, mille eesmärgiks oli analüüsida taktikaõppejõudude õppetöö kirjelduste põhjal NÕK-i põhimõtete kajastumist KVÜÕA taktikaõppes.

Kooskõlas uurimuse eesmärgiga valiti uurimismeetodiks kvalitatiivne uurimisviis. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega kümnelt taktikaõppejõult. Kogutud andmeid analüüsiti deduktiivse kvalitatiivse andmeanalüüsi meetodil Peiteli¹⁶ NÕK-i mõõtmis aspektidele tuginedes (vt täpsemalt <https://lingid.ee/K>).

¹² Elukestva õppe strateegia 2020. 2018.

¹³ Haridus- ja Teadusministeeriumi kõrgharidusprogramm 2016–2019. 2016. Haridus- ja Teadusministeerium, 27.11.18. <https://www.hm.ee/sites/default/files/lisa_8_korghariduse_programm_2016-2019.pdf> [Haridus- ja Teadusministeeriumi kõrgharidusprogramm 2016–2019 2018]

¹⁴ Peitel, T. 2017. Kuidas hinnata õpikäsituse nüüdisaegsust? Uurimisprojekti “Süstemaatiline kirjanduse ülevaade õpikäsituse nüüdisaegsuse hindamiseks sobivate mõõtvahendite leidmiseks” raport. Tartu Ülikool, lk 11. [Peitel 2017]

¹⁵ Peitel 2017, lk 11–14.

¹⁶ Peitel 2017, lk 11–14.

Tabel 1. Nüüdisaegse õpikäsituse hindamine õpiprotsessis (tuginedes Peitelile¹⁷)

Õppeprotsessi hindamise aspekt	Hinnatavad alaspektid
Eneseregulatsioon	Õppur seab õpieesmäärke. Õppur valib õpistrateegia. Õppur valib hindamise viisi.
Konstruktivism	Selgitatakse välja õppuri eelnevad teadmised. Praktiline kokkupuude õpitavaga. Probleemülesannete lahendamine. Õpitava rakendamine uudsetes olukordades. Õppimise analüüs.
Refleksioon	Refleksiooni sagedus. Refleksiooni kvaliteet.
Õpetaja roll	Õpilane ja õpetaja on partnerid. Õpetaja jälgib õppimise protsessi ja juhendab. Õpetaja stimuleerib refleksiooni ja aktiivset osalust.
Koostöine õpe	Positiivne vastastikune sõltuvus. Õppuri individuaalne vastutus õppeprotsessis. Õppuritevaheline näost näkku suhtlus. Õppuri sotsiaalsete oskuste arendamine. Grupitöö toimimise analüüs.
Emotsioonid	Võimalus kogeda õppeprotsessis emotsioone. Emotsioonide kogemise sagedus.

Tulemused näitasid, et KVÜÕA taktikaõppejõudude õppetöö kirjeldustes leidis erineval määral kõiki NÕK-i hindamise aluseks olevaid aspekte. Järgnevalt antakse lühiülevaade iga hinnatava aspekti kaupa, tuues välja nimetatud tunnuse esinemise taktikaõppejõudude õppetöö kirjeldustes.

Õppuri eneseregulatsiooni toetamine esines vaid ühe õppejõu õpetamistegevuse kirjelduses. Õppejõud selgitas, et ta toetab oma õppetöös õppuripoolset õpieesmärgi seadmist. Nüüdisaegses õpikäsituses olulisel kohal olevat õppijapoolset hindamisviisi valikut ei toonud intervjuudes välja ükski taktikaõppejõud. Ühe õppejõu õppetöö kirjeldusest selgus, et õppija saab ise valida õppimisstrateegia.

Konstruktivismi põhimõtete rakendamine õpetamisel avaldus uurimuses osalenud õppejõudude intervjuude tulemuste põhjal selles, et õppija eelnevate teadmistega arvestati (nimetas 6 õppejõudu). Praktilisi ülesandeid ja probleemülesandeid õppetöös ning õpitava rakendamist uutes oludes kasutavad enda sõnul 9 uuritavat.

Refleksiooni ja võimalust analüüsida õppijatel õppimist õppeprotsessi käigus toodi välja kõikide õppejõudude õppetöö kirjeldustes (10).

Õpetaja rolliks pidasid kõik uurimuses osalenud KVÜÕA õppejõud õppeprotsessis juhendajaks ja jälgijaks olemist. Selgitati, et õppejõu ülesandeks on stimuleerida õppija aktiivset osalust õppeprotsessis ja toetada refleksioonioskuste ja -harjumuse kujunemist. Õpilast võrdse partnerina kirjeldas oma õppetöö kirjeldustes üks uuritav. Teised uurimuses osalenud taktikaõppejõud tõid välja, et õppurid vajavad õppetöö algul detailset juhendamist ja õppejõud peab vajadusel muutma õppetöö meetodit, et tagada aktiivne osalus.

Koostöisest õppest räägiti mitmes intervjuus. Kõik õppejõud kirjeldasid koostöise õppe tegurina näost näkku suhtlust, mis oli võimalik erinevates grupitöödes ja harjutustel, kus tegutsetakse lahinguüksusele sarnase struktuuriga.

¹⁷ *Ibid.*

Otseselt õppijate sotsiaalsete oskuste arendamisega taktikaõppejõud enda sõnul õppeprotsessis ei tegele. Positiivne vastastikune sõltuvus avaldus kahes ja rõhuasetus õppuri individuaalse vastutuse arendamisele õppeprotsessis kolmes kirjelduses. Grupitöö toimimise analüüs ilmnes ühes õppeprotsessi kirjelduses.

Emotsioonide kogemise olulisust õppeprotsessis tõid välja viis uuritavat. Kirjeldati nii positiivse emotsiooni olulisust kui rõhutati ka võimalust õppida negatiivse emotsiooni kaudu. Emotsioonide kogemise sagedusele õppeprotsessi kirjelduste põhjal eraldi tähelepanu ei pööratud.

Kokkuvõttes väljendub taktikaõppejõudude õppetöö kirjelduste kohaselt NÕK enamjaolt konstruktivismis. Olulisel kohal on õppurite eelnevate teadmiste väljaselgitamine ja praktiline kokkupuude õppetööga. Koostöise õppe juures peeti oluliseks näost näkku suhtlust. Sotsiaalsete oskuste arendamine õppeprotsessi kirjeldustes ei avaldunud ja grupitöö analüüsi õppetöös kirjeldas ainult üks õppejõud. Kõige vähem kajastus õppeprotsessi kirjeldustes eneseregulatsioon: vaid ühe õppejõu õppeprotsessi kirjelduse kohaselt annab õppejõud õppurile võimaluse seada ise õpiesemärki ja valida õpistrateegiat. Õppeprotsessi vastavusse viimiseks nüüdisaegse õpikäsituse põhimõtetega oleks vaja ka õppija eneseregulatsioonile suuremat tähelepanu pöörata.

Ettekanne võimaldab lugejal saada esmase süstematiseeritud ülevaate NÕK-i olemusest. NÕK-i mõõtmise kirjeldamine ja hindamine taktikaõppe protsessis aitab esile tuua õppemethodika tugevusi ja nõrkusi. Uuringu tulemused võimaldavad taktikaõppejõududel mõista, millisel määral avaldub NÕK taktikaõppes. See on oluline õppejõudude eneseanalüüsi toetamiseks ning loob eeldused taktikaõppe süstemaatiliseks ja teaduspõhiseks arendamiseks.

Võõrkeeleskuse kui ülekantava pädevuse olulisus elukestva õppe toetamisel

Janar Arumets
KVÜÕA

Võõrkeeleskus on üks vajalikumaid üld- ehk ülekantavaid pädevusi. Tänapäeval on võõrkeeleskus saanud oluliseks üldoskuseks ning samal ajal arvestab ka enamik tööturule sisenejaid, et neil tuleb õppida ja olla paindlik uusi keeli omandama peaaegu terve elu.

Euroopa Liidu silmis on elukestev õpe kogum tegevustest, mis arendavad inimese teadmust, oskusi ja võimeid nii individuaalselt, ühiskondlikult kui ka professionaalselt¹⁸. Elukestev õpe toimub pidevalt ja ei tähenda alati formaalset klassiruumiharidust.

Ülekantavate oskuste mõtestatud arendamiseks on vaja need lõimida kogu haridustee oluliseks osaks. Siinses kontekstis tuleb seega võõrkeeli õppida teadlikult eesmärgiga, et need oleks rakendatav tööriist teadmistepagasis, mida oleks võimalik vajadusel kasutada, sõltumata parasjagu omandatavast ametist. Võõrkeeleskus on lisaks kaduv oskus ja seega tuleb seda oskust arendada elukestvalt.

Tänapäeval pole ilmselt mõtet püüda ennustada, millist keelt võib aastate pärast enim vaja minna ärimaailmas, avalikus sektoris, Kaitseväes jne. Võib küll panustada sellele, et inglise keel ei kao, aga vaja võib minna ka teisi keeli. Näiteks ei oleks kümme aastat tagasi osatud arvata, et Kaitseväe missioonidel on lisaks araabia keele oskusele kasu samuti prantsuse keelest. Ka vene keel ei ole enam ainult nii-öelda vaenlase keel, vaid võimaldab teha koostööd alles NATOsse pürgivate endiste idabloki riikidega.

Tänapäeva tööturul on pea võimatu leida ametit või valdkonda, kus eduka karjääri tegemiseks ei oleks vaja võõrkeeleskust. Eriti oluline on see kiiresti arenevates valdkondades, nagu infotehnoloogia ja idufirmad. Tänu rohketele välismissioonidele ja sellistele Eestis toimuvatele õppustele nagu Atlantic Resolve ja Enhanced Forward Presence on paljud ohvitserid ja allohvitserid juba saanud inglise keelt intensiivselt praktiseerida. Halliday rõhutab, et oluline on õpetada keeleõppijat keskenduma sarnasustele, mitte erinevustele, mis tulevad esile kui üht võõrkeelt rakendada erinevates eluvaldkondades.¹⁹

Seega on elukestva õppimisvõime tagamiseks oluline keskenduda mitte konkreetsetele võõrkeeltele, vaid pigem üldisele võõrkeelte omandamise oskusele ja meetoditele. Õppijatele oleks vaja lisaks võõrkeelele endale õpetada selgeks ka oskus kord omandatud võõrkeelt värskena hoida ja vajadusel teadmisi uuendada.

Paratamatult on Kaitsevägi selline tööandja, kes peab arvestama, et töötaja ei saagi jääda tema juurde nii-öelda terveks eluks. Kaitsevägi peab ennast ette valmistama selleks, et töötaja mingil hetkel lahkub ning samal ajal toetama töötajat tema järgnevaseks karjääriks valmistumisel. See on ka Kaitseväe enda huvides. Kui endast on kujundatud töötaja tulevikust hooliva tööandja maine, aitab see uusi töötajaid leida ning neid hoida niikaua kuni mõlemale poolele

¹⁸ Euroopa Parlamendi ja nõukogu 18.12.2006 soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes. Euroopa Liidu Teataja L394. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DA>>, (20.01.2019).

¹⁹ Halliday, M. A. K. 2016. Aspects of Language and Learning. Springer, p. 5.

kasulik. Sellega hoiab Kaitsevägi ära sellise maine tekkimise, kus Kaitseväge peetakse tööandjaks, pärast kelle juures töötamist ei ole enam mujal karjääri võimalik teha.

Türgi teadlased Abadas ja Kaygin uurisid elukestva õppe kontekstis magistritaseme üliõpilaste võõrkeelte õppimise aktiivsust ja oskuse taset ning leidsid, et naisõppurid on aktiivsemad võõrkeeleõppijad ning saavutavad ka paremaid tulemusi²⁰. Seega tuleks Kaitseväl kui valdavalt meestest koosneval organisatsioonil võõrkeeleoskusele eriti tähelepanu pöörata.

Keeleteadlane Patricia Andrew tõdeb, et klassikalises keeleõppe pedagoogikas on kahjuks kasutusel peamiselt kaks lähenemist: võõrkeelte õpetamine lastele ning noortele täiskasvanutele. Andrew' sõnul on see tänapäeva maailmas, kus järjest rohkem räägitakse elukestvast õppest, kahetsusväärset kitsas vaatenurk. Tema arvates tuleks süstemaatiliselt välja töötada keeleõppemeetodid, mis on spetsiaalselt mõeldud vanematele õppijatele²¹.

Vastutustundlik tööandja annab endale aru, et töötaja kulutab kogu oma ärkveloleku produktiivse aja töötades, mille võrra on tal vähem aega tegeleda väljaspool tööd enda täiendamisega. Seega oleks Kaitsevæle kasulik soodustada töötajate elukestvast õpet ja tulevast karjääri ning edendada veelgi inglise keele õpet ja nõuda selle oskust rohkematelt töötajatelt. Vähemtähtis ei ole elukestva õppe seisukohalt harjutada töötajaid sellega, et keeleõpe on oskus, mida saab üle kanda peaaegu igasse ametisse. Töötaja ei peaks muganduma täitma ainult oma tööülesandeid, vaid olema harjunud ennast jooksvalt terve elu täiendama.

Yoshiyuki Nakata sõnul peaksid keeleõpetajad (*educators*) mõtlema, kuidas õpet üle kanda klassivälisesse konteksti, et see jätkuks ka peale klassitunde²². Võõrkeelte omandamiseks on väga hea, et lisaks klassikalistele klassitundidele pakub Kaitsevægi nii kaitsevælastele kui ka Kaitsevæes töötavatele tsiviilisikutele võimalust võõrkeelt reaalselt praktiseerida ja sellega kokku puutuda. Väikeriigina peame oskama keeli ning ei ole vahet, millise suurriigi keel parasjagu domineerib. See aitab elus läbi lüüa.

Sõjatehnoloogia: kellele ja milleks?

Kaarel Piip, Tanel Tärkla, Kersti Vennik, Veljo Raide
KVÜÕA

Alates 2016. aastast KVÜÕA-sse sisseastunud kadetid peavad läbima sõjatehnoloogia kursuse 11–12 EAP mahus. Sõjatehnoloogia kursuse käigus korraldatakse üle matemaatika ja füüsika baasteadmised, õpitakse nende teadmiste seoseid sõjatehnoloogiliste rakendustega (side, relvastus, sõidukid, optroonika ja välielektrivõrgud). Samuti õpitakse Kaitsevæes kasutatavate seadmete kasutajataseme ning lihtsamat tehnikutaseme hooldust. Võrreldes varasemate matemaatika- ja füüsikakursustega on olnud eesmärgiks ühest küljest suurem rakenduslikkus ja teisest küljest suurem lõimitus loodusteaduste ning lahinguvälja süsteemidega. Lõimituse eesmärgiks on lisaks rakenduslikkusele lihtsustada õppematerjali omandamist. Laias plaanis on tegemist oskuste ülekandmisega ühest valdkonnast teise: matemaatika ja füüsika ülekandmine sõjandusse. Lisaks ainekavas nimetatule omandavad õppurid mitmeid ülekantavaid üldpädevusi: esinemisoskust, arvutiprogrammide kasutamist ja planeerimist.

2019. aasta kevadel lõpetavad esimesed põhiõppe kursused, kes on praeguseks läbinud kõik sõjatehnoloogia kursused. See võimaldab teha esimesed kokkuvõtted ainekavade sobivuse ja eesmärgipärasuse kohta. Kuivõrd sõjatehnoloogia kursuse läbijad ei ole veel jõudnud teenistusse, on peamiseks hindamiskriteeriumiks kadettide kursusejärgne tagasiside. Tuleb teadvustada, et nii kvalitatiivne (kommenteeriv tekst) kui ka kvantitatiivne (numbrilised hinded) tagasiside on osalt subjektiivne. Tagasiside täitmine pole kohustuslik (sõjatehnoloogia kursusel oli see keskmiselt 64%), mistõttu võib eeldada, et vastanute hulgas on vähem neid, kelle jaoks oli tegemist n-õ keskmise, vähe emotsioone tekitanud kursusega. Samuti jäid mõnede kursuste puhul väikeseks vastanute valimid, seda eriti õhu- ja mereväe kursuste puhul.

Sõjatehnoloogia kursuse keskmine hinne on 4,2, mida võib pidada KVÜÕAs keskmiseks. Eraldi võiks välja tuua vastuse küsimusele „Õppeaine käigus tekkisid seosed teiste ainetega ning Kaitsevæega tervikuna“, mille keskmiseks hindeks kujunes 4,3. Seega võib üldjoontes seoste loomist loodusteaduste ja Kaitsevæe vahele pidada õnnestunuks. Teisest küljest selgub tagasisidest, et seosed küll tekivad, kuid need on pigem üldised ja akadeemilised ega toeta rühma- ja kompaniitasandi igapäevaseid tööülesandeid.

Ühe suurima probleemina toovad kadetid välja matemaatika- ja füüsikateadmiste madalat ning ebahõltsat algaset. Sellele võimalik lahendus on alustada matemaatika ühtlustamiskursusega, mis kulutaks aga täiendavat ainemahtu ning ei vastaks kõrgkoolitaseme ainekavale. Teadmisi ühtlustada on võimalik ka vabatahtliku

²⁰ **Adabas, A.; Kaygin, H.** 2016. Lifelong Learning Key Competence Levels of Graduate Students. – Universal Journal of Educational Research, Vol. 4(12A), pp. 31–38.

²¹ **Andrew, P.** 2012. The Social Construction of Age: Adult Foreign Language Learners. Multilingual Matters, p. x.

²² **Nakata, Y.** 2006. Motivation and Experience in Foreign Language Learning. Bern: International Academic Publishers. p. 72.

konsultatsiooni abil. Teiseks võimalikuks lahenduseks on kadettide jagamine gruppidesse vastavalt eelteadmistele ning tugevama grupi rakendamine nõrgemate õpetamiseks.

Nagu juba eespool mainitud, toovad kadetid teise probleemina välja kursusel õpitava ning akadeemiliste teadmiste vähesese seose rühma- ja kompaniiülema teenistusülesannetega. Ilmneb probleem, mida mitmetes töödes^{23,24} on varem välja toodud: ülekantavate oskuste lõimimist õppetöösse on aastakümneid oluliseks peetud, kuid praktikas põrkub see mitmetele probleemidele, mis on tingitud nii õppejõududest kui õppuritest. Ülekantavate oskuste edukas omandamine nõuab läbimõeldust nii ühe õppeaine kui terve õppekava ulatuses.

Kahetist suhtumist kutsuvad esile varustuse, relvastuse ja sõidukite kasutamise ning hooldamise õpe, mis kuulub ennekõike allohvitseride, tehnikute ja spetsialistide pädevusse, kuid on ohvitseridele mõeldud suurema silmaringi loomiseks ning oma üksuse tehnika ja vahendite paremaks tundmiseks.

Tagasiside põhjal saab öelda, et kadetid suhtuvad praktilistesse tegevustesse üldjuhul positiivselt, kuid tõstatavad küsimuse, kui palju on see edasise teenistusega seotud. Samuti tuuakse välja, et paari päeva jooksul mingit tegevust harjutades ei kujune see reaalseks oskuseks, vaid jääb pigem tutvustuse tasemele.

Üldpädevusi ja ülekantavaid oskuseid kadetid tagasisides enamasti ei puuduta, ei positiivses ega negatiivses võtmes. Selle üheks põhjuseks võib olla, et nende oskuste tähtsust meie haridussüsteemis väga ei rõhutata ja õppurid ei oska nendest puudust tunda. Ülekantavate oskuste õpetamisel on oluline lisaks nende lõimimisele motiveerida õppureid piisavalt selleks, et nad oskused omandaksid ning nende vajalikkust mõistaksid.

Edaspidi on vaja sõjatehnoloogia kursuste väljundid ja eesmärgid täpsemalt ja sihispärasemalt defineerida. Oluline on leida tasakaal akadeemilise üldhariduse ja teenistuses vajalike praktiliste teadmiste vahel. Hetkel on käimas uute ainekavade koostamine, mille raames on planeeritud sõjatehnoloogia kursuse ümberstruktureerimine.

Oskuste õpetamine – kas see tähendab detailset tunniplaanis kajastamist?

Robert Kase
KVÜÕA

Kõik, kes vähegi on õpetamisega kokku puutunud, on pidanud endale esitama tõenäoliselt korduvalt kahte küsimust: mida on vaja õpetada ja miks seda on vaja õpetada? Neid kahte küsimust ei ole võimalik õpetamise juures lahku lüüa. Esimene kirjeldab oskusi ja pädevusi ning teine vajadust ja eesmärki. Siinjuures ei peeta silmas ühe konkreetse oskuse saavutamist, vaid seda, kuidas oskus sobitub terviklikku oskustepaketti.²⁵

Kiire areng, globaliseerumine ja infoküllus on vaid mõned tänapäeva maailma iseloomustavad omadused. Sellised omadused on tekitanud olukorra, kus homme õpetatakse oskusi, mis on praegu aktuaalsed, aga tegelikkuses juba eile vananenud. Eeldatakse, et kõiki oskusi peab õpetatama koolis ning õppetöö lõpus saadakse kätte nn tervikpakett kogu järgneva eluks. Kui tervikpakett ei kattu tegeliku vajadusega üksühele, siis leitakse, et puudus ettevalmistus, puudusid vajalikud oskused, ning järeldatakse, et õpe oli puudulik. Samas suudetakse enamikus olukordades siiski kohaneda, käituda loominguiliselt ja täita edukalt ülesanne, milleks ei ole ette valmistatud.²⁶

Eeldus tervikpaketi kättesaamisest kirjeldab ainult ühte mündi külge. Soov õpetada kõiki eluks vajaminevaid oskusi sobib kirjeldama mündi teist külge. Seetõttu on tekkinud olukord, kus kõiki õppeteemasid kajastatakse tunniplaanides ning enam kui 90% õppekavadest moodustab erinevate oskuste õpe²⁷. Tulemuseks on, et õppe- ja ainekavades on väga palju erinevaid õppeteemasid. Taolise õpikäsituse tulemusel oskavad õppurid õppetöö lõppedes peast tsiteerida õppeaine baasteooriat ja põhiteese, aga uudses olukorras neid rakendada ei oska või ei suuda²⁸. Teisisõnu, uues ja tundmatus olukorras ei suudeta kohaneda ja muuta käitumist ega ka üle võtta või teisendada varem õpitud oskuseid.

Üldjuhul pakutakse sellistele probleemidele järgmisi tüüplahendusi²⁹:

²³ **Drummond, I.; Nixon, I.; Wiltshire, J.** 1998. Personal transferable skills in higher education: The problems of implementing good practice. – Quality assurance in education, Vol. 6(1), pp. 19–27.

²⁴ **Atlay, M.; Harris, R.** 2000. An Institutional Approach to Developing Students' 'Transferable' Skills. – Innovations in Education and Training International, Vol. 37(1), pp. 76–84.

²⁵ **Hawlay, K.; Kuchinski, W.** 2018. Edition The Rapid Redesign of the Captains Career Course. – Military Review Special Edition, September-October, p. 91.

²⁶ **McD Sookermany, A.** 2011. Learning in Doing – Skills Acquisition in [Post-] Modernised Military Communities of Practice. – Defence Studies, Vol. 11, No. 4. December, p. 632.

²⁷ **Doty, J.; Sowden, W.** 2009. Competency vs. Character? It Must Be Both. – Military Review, November-December, p. 70.

²⁸ *Ibid.*, p. 71.

²⁹ **McD Sookermany, A.** 2011. Learning in Doing – Skills Acquisition in [Post-] Modernised Military Communities of Practice. – Defence Studies, Vol. 11, No. 4. December, p. 616.

- 1) õppuritele luuakse ebastandardseid olukordi,
- 2) õppeaineid lõimitakse.

Ebastandardised olukorrad ei tohiks olla loodud sama õppeaine raames, kuna sellisel juhul ei ole need ebastandardised, vaid keerulisema lahenduskäiguga olukorrad, mida varem on käsitletud. Ebastandardisus peab tekkima teise õppeainega lõimimisel. Isetekkelist lõimimist esineb vähesel määral, tavaliselt sisult sarnaste õppeteemade puhul. Muudel juhtudel tuleks lõimimist käsitleda kui sundtegevust, vastasel juhul ei teki oskuste omavahelist sidusust erinevates olukordades.

Järelikult on õpitavate oskuste paremaks omandamiseks ja kinnistamiseks tarvis õppeaineid lõimida. Sedasi luuakse tingimused eelnevalt õpitud oskuste ülekandmiseks ja harjutatakse adaptiivselt käituma. Sellise õpikäsituse eelduseks on, et eelnevalt on tuvastatud põhi- või tuumoskused (*core skills*), mida peab läbivaldt õpetama ja rakendama³⁰. Lõimitud kujul põhioskuste õpetamine vähendab nende oskuste õppimiseks vajaminevate tundide hulka õppekavas. Õppekavas vabanevaid tunde on võimalik kasutada tehnilisemate põhioskuste õppimiseks³¹, mille õpetamiseks on vaja rohkem aega ja õppejõu juhendamist.

Ainemahu vähendamine õppekavas ei tähenda, et oskuste õpetamine jäetakse ära, vaid nende oskuste õpetamine lõimitakse teiste õppeainetega. Lõimitavateks õppeaineteks sobivad peaaesjalikult tuumoskusi edasiandvad õppeained, mis toetavad erialaste oskuste omandamist. Lõimimine teiste õppeainetega peab olema juhitud ja kõrgemal tasandil ette valmistatud, et tagada ühtne arusaam õpetamise prioriteetidest ja hindamisest. Olulise osana tuuakse välja ühtsete õppematerjalide kasutamist ning õppejõudude koolitamist. Õppejõudude koolitamisega tagatakse eesmärgipärasus ja õppeteemade käsitlemine ühtsetel alustel.³² Ainete lõimimine nõuab kõikide õppejõudude tihedat koostööd.

Mida õpetada ja miks, on endiselt väga olulised küsimused õpetamise juures. See, kuidas õpetada, on tänapäeva õpikäsituses muutunud, mistõttu ei pruugi õpetatavad oskused otseselt kajastuda õppe- ja ainekavades. Õppeainete lõimimise tulemusena on võimalik anda lisaõppeaega tehnilisemate oskuste õpetamiseks. Õppeainete lõimimine loob tugevamad seosed erioskuste kasutamiseks erinevates keskkondades ning seeläbi kinnistuvad õppetöö käigus paremini ka õppurite oskused. Tulemuslikuks õppeainete lõimimiseks on vajalik keskne juhtimine nii õppetöö ettevalmistamise, selle toimumise kui ka hindamise ajal ning õppejõudude koostöö.

Slaidid: teadmise illusioonist pedagoogika kõrgpilotažini

Illimar Ploom
KVÜÕA

Slaidid on saanud nõnda enesestmõistetavaks akadeemilise keskkonna osaks, et nende puudumine tekitab küsimusi õppejõu pühendumises. Teisalt leitakse, et slaidide rutiinne kasutamine võib manduda loenguruumi tapetseerimiseks ehk vägagi küsitava väärtusega tegevuseks. Tavapärase akadeemilise keskkonna kõrval on slaidid viimastel kümnenditel muutunud kogu lääneliku esitluskultuuri lahutamatuks osaks. Nii on see ka militaarsfääris, kus info ja teadmiste slaidide abil edastamine on saanud staabiohvitseri rutiiniks. Nii nagu KVÜÕAs ja laiemalt³³, on ka militaaringkondades tõusnud nende suhtes tugev kriitika.³⁴ Käesolev ettekanne heidab pisut epistemoloogilist valgust slaidide kasutusväärtusele ja ohtudele.

Slaidide suurim oht on tekitada kuulajas illusioon teadmisest. Seda võiks kirjeldada kuulaja peibutamise mugavusseisundisse, kuna enamasti püüab (akadeemiline) loengupidaja slaididega hõlmata oma jutu kontsentraadi. Kõrvus lektori elulised näited, registreerib kuulaja nende seose slaididel tähendatuga. Mida paremini kontsentreeritud slaidid ja mida ilmekamad näited, seda lihtsam on kuulajal veenduda, et slaididel on tõepoolest kirjas loengu keskne sõnum. Seejärel lülitab aga kuulaja oma tähelepanu välja ja jääbki lootma slaididele, mille sisu selle teadmiseks peaks transformeeruma üsna samamoodi nagu tilk mahlasiiirupit veetassis joogile maitse ja värvi annab. Võiks ju tõdeda, et see ongi hea loengu eesmärk – kindlustada kuulaja kindla teadmisega. Ometi võib see akadeemiliselt anda vastupidise tulemuse: süvateadmise asemel piirdub slaidide usaldav kuulaja pinnapealsete teadmistega.

Kuidas saab see nii olla? Seda enam, et head ja täpsed slaidid peegeldavad üsna kindlasti õppejõu valdkondlikke teadmisi. Paradoksaalselt võib see heade teadmiste tunnustähis seada aga kuulaja ülalkirjeldatud pedagoogilise mugavusvaliku ette. See mugavusvalik saab kinnitatud eriti neil puhkudel, kui akadeemilised hindamismeetodid

³⁰ Hawlay, K.; Kuchinski, W. 2018. Edition The Rapid Redesign of the Captains Career Course. – Military Review Special Edition, September-October, pp. 90–91.

³¹ *Ibid.*, p. 91.

³² *Ibid.*, p. 92.

³³ Vt nt Frommer, F. 2012. How PowerPoint Makes You Stupid: The Faulty Causality, Sloppy Logic, Decontextualized Data, and Seductive Showmanship That Have Taken Over Your Thinking. New York: New Press.

³⁴ Bumiller, E. 2010. We Have Met the Enemy and He Is PowerPoint. The New York Times.

<<https://www.nytimes.com/2010/04/27/world/27powerpoint.html>>. Vt ka Hammes, T. X. 2009. Dumb-Dumb Bullets: As a Decision-Making Aid, PowerPoint Is a Poor Tool. <<http://armedforcesjournal.com/essay-dumb-dumb-bullets/>>.

võimaldavad reprodutseerida kontsentreeritud teadmist ilma seda kontekstualiseerimata. Siinne ettekanne eeldab, et just oskus eritleda elulisest või mõnest muust komplekssest situatsioonist või kogemusest selles sisalduv tuum ning samamoodi oskus see ära tunda või asetada uude konteksti ilma konteksti lihtsustamata on hea teadmise tunnuseks. Sellise võime arendamise oskus võiks olla hea õppejõu mõõdupuu. Tuuma eritlemine ja selle slaididele talletamine on siiski vaid üks osa keerulisest tervikust.

Siin ongi paras hetk teha põgus tunnetusteoreetiline ekskurss ning püüda näha slide nn tehnilise ja praktilise teadmise vaatevinklist. Selle seab ühena meie ette Briti filosoof Michael Oakeshott, kes oma tuntuimas essees „Ratsionalism poliitikas“ kasutab seda kritiseerimaks ideoloogiapõhist ratsionalistlikku poliitikat.³⁵ Oakeshottile on tehniline teadmine midagi, mida saab üles tähendada ja lihtsal kujul edasi anda. Seevastu praktilist teadmist ei saa üles kirjutada, see on kogemuslik ja üksnes praktika kaudu omandatav. Ta leiab nüüdisaja läänelikule ratsionalistlikule ajavaimule küllalt loomuliku olevat, kui viimane hoopis kõrvale heidetakse ning teadmisenähtena üksnes ja ainult esimest tunnistatakse. Kuid sellega tehakse siiski oluline viga, mis kipub ilmnenema selliste piiratud teadmiste rakendamisel. Kõige tüüpilisem ongi seejuures, et mingit üldiselt õigeks peetud teadmist või tõde hakatakse ellu viima konteksti arvestamata. Ometi on just kontekst see, mis annab teadmisele tema tõelise tähenduse. Oakeshott läheb veelgi kaugemale. Ta väidab, et tehniline teadmine pole midagi muud kui praktilise ehk tõelise tervikteadmise tõmmis. Ilma tervikteadmisenähteta ei saaks ka tehnilist teadmist olemas olla, viimane sünnib üksnes hea ja hästi läbitunnetatud praktika pinnalt. Ühe näitena toob Oakeshott kokakunsti. Kui restorani peakokk haigestub ja portjee saab retseptid ning käsu kokka asendada, siis portjee esimeste katsetuste tulemustes ei saa sugugi kindlad olla. Kokakunsti tehniline teadmine – kõik, mida annab kirja panna – on kirjas retseptides ehk kokaraamatus. Siinne tervikkunst ja teadmine on aga tajuda ja luua maitseid. See vajab kogemust ja oskust.

Sellise epistemoloogilise traditsiooni alged on pärit Vana-Kreekast, eriti Aristotelese *phronésise* (praktilise tarkuse ehk mõistlikkuse) mõiste juurest.³⁶ Siinses kontekstis võib aga piirduda ka teadmise ja oskuse eristusega tavatähenduses. Just viimases tähenduses on üks üllatav asjaolu, millele slaidide teema aitab tähelepanu juhtida. Isegi läbini teoreetilise moega pedagoogiliselt edastatav teadmine evib oma tervikkikkuses ikkagi praktilist komponenti. Ent see ei seisne praktikas selle tavalises tähenduses. Jutt on vastavast *mõttepraktikast*, mille sees on oluline osata seda teadmist tundma ja rakendama õppida. Niisiis, isegi puhkudel, mil me piirdume teoreetilise teadmise edastamisega ning tavatähenduses praktikasse ei pürgi, sõltub sellise teoreetilise teadmise n-õ elusus oskusest neid printsiipe ja loogikat tema tervikkikkuses kontekstis märgata ja kasutada. Slaidide kasutamise juures muutub seega *kas*-küsimisest olulisemaks küsimus *kuidas*. Ideaaljuhul suudab lektor kuulajad slaidide abil viia otsima ja avastama otse mõttepraktika keskele, mitte ei anna ekraanil kätte hetkega neelatavat vaimset kiirtoitu.³⁷ See kehtib eriti komplekssete teadmiste edasiandmise puhul neisse või konteksti veel pühendamatuks.

Eelöeldu ei tähenda tehnilise teadmise kasulikkuse ja funktsiooni eitamist. Head loengumärkmed (kontsentreeritud slaidide analoogina) võivad ühtlasi olla parimad mälu tehnilised instrumendid, mis aitavad äratada ellu kunagi läbikäidud mõtteliine ja arutluspraktikat. Samamoodi võib mõnes elulises valdkonnas slaidide abil tehtud kiire kontsentreeritud infotund olla konteksti suurepäraselt hoomavale auditooriumile igati kohane. Oluline on, et slaidid paneksid mõtlema, mitte ei taandaks teadmist üksikutele abstraktsetele printsiipidele.

Intuiitiivne otsustamine kui ülekantav pädevus

Martin Jõesaar
KVÜÖA

Enesearendamise ja õppimise puhul peaks alustama küsimusest, miks me seda teeme. Näiteks võib seda teha enda konkurentsivõime parandamiseks ja tööturul paremini hakkama saamiseks. Igal erialal on oma nõudmised, kuid on ka oskusi ja pädevusi, mida peetakse oluliseks olenemata erialast. Just selliste ülekantavate pädevuste tuvastamine ja pidev arendamine peaks olema iga aktiivse õppija eesmärk.

Kirjanduse põhjal võib leida kümneid erinevate spetsialistide koostatud nimekirju oskustest, mida soovitatakse arendada, alates suhtlemisest kuni tehniliste programmide tundmiseni. Keerulisem on aga leida teadusuuringute tulemusi, mis annaks üldpildi nende oskuste tähtsusest. Soomes tehti projekti „Oivallus“ raames 2008.–2011. aastal uuring, mis ennustas, et 2020. aastaks muutuvad sealsed töökohad järjest rohkem projektipõhiseks³⁸. Tulevikus ei ole tööülesanded rangelt määratletud, neid täidetakse erinevate inimestega koostöös ning seatakse pigem eesmärke kui

³⁵ Oakeshott, M. 1991. *Rationalism in Politics and Other Essays*. Indianapolis: Liberty Fund Press.

³⁶ Aristoteles 1996. *Nikomachose eetika*. Tartu: Ilmamaa. Vt eriti VI raamat.

³⁷ Vt nt Schmalz, R.; Rickard, E. 2014. *Death to weak PowerPoint: strategies to create effective visual presentations*. – *Frontiers in Psychology*, Vol. 5, p. 1138.

³⁸ Oivallus: *Competence needs of learning networks in tomorrow's Finland. Final Report*. 2011. Helsinki: Confederation of Finnish Industries.

antakse täpseid juhiseid, kuidas neid saavutada³⁹. 2020. aasta on aga juba väga lähedal ja on näha, et tööturg on selles suunas tõesti liikumas. Detailset jätku-uuringut ei ole küll tehtud, aga siinkohal võib tuua paralleele mujalt maailmast. Näiteks toob uuringu- ja konsultatsiooniettevõtte Rainmaker Thinking, kes on alates 1993. aastast jälginud muutusi tööturul, oma 2018. aasta kokkuvõttes välja, et üha enam otsitakse lühiajalisi ning projektipõhiseid töid. Need tagavad noortele paindlikkuse. Ennustatakse aga veelgi sellise tendentsi kiiret kasvu⁴⁰. Mõlema uuringu kokkuvõtteks võib öelda, et projektijuhtimine ja probleemide lahendamise oskus on see, millega peaks iga tuleviku tööturule orienteeritud noor ning ka elukestva õppega tegelev isik ennast võimalikult hästi kurssi viima.

Mõlema mainitud pädevuse puhul võib militaarvaldkonnast paralleele tuua otsuse vastuvõtmise protsessiga (OVP). See on detailselt lahti kirjutatud tegevusjuhise, mis hõlmab nii analüütilise kui ka intuiitiivse otsustamise teooriat. OVP-d saab käsitleda nii probleemi lahendamise kui ka projekti juhtimise viisina. Erinevaid OVP mudeleid on palju ja nende valik sõltub peamiselt otsustamiseks olemasolevast ajast, olukorra keerukusest, uudsusest ning kasutatavast inimressursist. Kaitseväes kasutusel olev õppematerjal „Eesti Kaitseväe maaväe lahingutegevuse alused“⁴¹ käsitleb OVP-d põhiliselt analüütilise meetodina. See väljendub mitme tegevusvariandi koostamise nõudes ning nende võrdlemise põhjal otsuse tegemises. Samas on mitmed uuringud näidanud, et ülemad kasutavad ajakriitilistes olukordades just intuitsioonil ja äratundmisel põhinevat otsustamist. Näiteks on seda viimase 30 aasta jooksul väga põhjalikult kajastanud professor Gary Klein, keda võib lugeda ka äratundmisel põhineva otsustusteooria loojaks^{42 43}.

Otsuseid tehakse igapäevaelus pidevalt, aga kui tihti kasutatakse selleks tervet OVP-protsessi, nagu seda tehakse Kaitseväes. Miks õpetatakse Kaitseväes analüütilist otsustamise meetodid, kui ülemad seda päriselt ei kasutata? Üldlevinud vastus on, et nii õpib õigesti mõtlema ja see valmistab ette ka kiiretes olukordades õigesti otsustama. Äratundmisel põhinev OVP-mudel eeldab tõesti, et otsustajal on eelnev kogemus sarnaste olukordadega ehk tal on tekkinud mustrid, mis aitavad otsustada. Samas ei ole õige väide, et need peavad tekkima analüütilist meetodit kasutades. Palju rohkem jõuaks sama aja jooksul näiteks mängida läbi intuiitiivset meetodit kasutavaid taktikalisi otsustusmänge (TOM-e). See aitaks olemasolevate mustrite arvu suurendada ning sedasi ka otsuse kvaliteeti parandada.

Põhjalikum käsitlus TOM-idest on ilmunud KVÜÕA toimetistes⁴⁴, kus kirjeldatakse nii selle õppemeetodi tugevusi kui ka nõrkusi. Selline meetod võimaldab mitmeid probleeme läbi arutada ja kiiret otsustamist harjutada. Sedasi tõhustatakse ka õppija pädevust otsustada. Probleemiks on sealjuures leida õiged stsenaariumid ja anda olukordadele asjakohast tagasisidet. Just viimane on kõige alus, sest vastasel korral ei teki õppijal õigeid heade otsuste mustreid või tekivad petlikud arusaamad, mis võivad reaalsetes olukordades valusalt kätte maksta. Siinjuures võib küsida, millisel tsiviilerialal sellist meetodit kasutatakse või võiks kasutada. Vastus eeldab põhjalikku andmete kogumist erinevate käitumismudelite kohta ning spetsialistide kaasamist stsenaariumite loomiseks. Kindlasti on see üks suund, kuhu võiks projektijuhtimise ning probleemilahendamise õppimine ja õpetamine areneda ning vähesel määral seda juba tehaksegi. Näiteks kasutab TOM-ide stiilis õpetamist tsiviilfirma Shadow Box Training, kes on spetsialiseerunud ekspertide kogemuse põhjal stsenaariumite ja ülesannete loomisele⁴⁵.

Otsustamine ning erinevate otsustusmudelite rakendamise oskus on probleemide lahendamise ühe osana kindlasti väga oluline pädevus nii tänapäeva kui tuleviku tööturul. Nagu paljusid teisigi praktilisi pädevusi, ei saa seda õppida puhtalt teoreetiliste meetoditega ning peab leidma praktilisi lahendusi. Leian, et Kaitseväes kasutatav otsuse vastuvõtmise protsess on siin väga heaks näiteks ning selle süsteemsusest oleks õppida paljudel erialadel. Lisaks peaks uurima TOM-ide võimalikku kasutust tsiviilsektoris, õige sisu ja konteksti puhul annavad nad suurepärase võimaluse harjutada probleemilahendamist ning otsustamist.

Mida me siin koolis ei tea enda õppijate tulevase töö kohta?

Svetlana Ganina
KVÜÕA

Tuginedes vilistlaste ja tööandjate tagasisides⁴⁶ ilmnenud probleemidele, algatati KVÜÕAs 2018. aasta jaanuaris projekt „Vilistlase vari“⁴⁷, mille peamiseks eesmärgiks on tõsta KVÜÕA õppejõu teadlikkust õppeasutuse vilistlaste

³⁹ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses: juhendmaterjal. Tallinn: Archimedes.

⁴⁰ Tulgan, B. 2018. The Great Generational Shift update 2018. New York: Rainmaker thinking.

⁴¹ Mõts, E. 2010. Eesti Kaitseväe maaväe lahingutegevuse alused. Tartu: KVÜÕA taktika õppetool.

⁴² Klein, G. 1988. Rapid Decision Making on the Fire Ground. Alexandria: U. S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.

⁴³ Klein, G. 2015. A naturalistic decision making perspective on studying intuitive. – Journal of Applied Research in Memory and Cognition, pp. 164–168.

⁴⁴ Tõniste, T. 2010. Taktikaliste otsustusmängude kasutamine jalaväekompanii lahingutegevuse juhtimise õpetamiseks. – KVÜÕA toimetised, nr 13, lk 34–61.

⁴⁵ Shadow Box Training. <<https://www.shadowboxtraining.com/the-shadowbox-approach>> (15.01.2019).

⁴⁶ KVÜÕA vilistlasuuring. Vilistlaste ja tööandja rahulolu 2016–2017. KVÜÕA.

⁴⁷ Vilistlase vari. Projekt. 2018. KVÜÕA.

reaalse töö valdkonnast ja tõhustada seeläbi õppetöö kvaliteeti. Positiivse prognoosi järgi võtavad projektist osa kõik KVÜÕA tasemeõppega seotud õppejõud ja põhikursuse lõpetanud. 2018/2019. õppeaastal on käimas prooviuuring.

Käesolev ettekanne annab ülevaate uurimuse osast, mille fookuses on ülekantavad pädevused. Andmed on kogutud 2018. aasta sügisel (novembris-detsembris), mil vilistlased ja nende varjud vestlesid erinevatel KVÜÕAs õppimise ja teenimise teemadel. Vestlus toimus poolstruktureeritud intervjuu vormis. Kõik esitatud küsimused võimaldasid vastajatel oma vastuseid pikemalt avada ning selgitada. Küsimusi esitati rohkem, kuid siinses ettekandes on neist analüüsimiseks valitud kolm: „Millises osas tundsite ennast teenistusele asumisel kindlana?“, „Millised on need probleemsed kohad, mis ilmsid senise teenistuse käigus?“ ja „Mida oleks lisaks erialastele pädevustele vaja õpingute käigus paremini arendada?“. Tulemused põhinevad nelja vilistlase poolstruktureeritud intervjuu tulemustel, need on rühmitatud ja esitatud tekstis tsitaatidena.

Tugevatest külgedest, milles ennast teenistusele asumisel kindlana tunti, toodi välja järgmist.

Oskan inimestega suhelda, mul ei olnud siiani ühtegi konflikti. Tunnen, et ülem usaldab mind ja alluvatega probleeme ka pole. (A)

Oskan koostada dokumente. (C)

Just hiljuti pidin aitama suure ürituse organiseerimist ja leidsin, et kasutasin palju võtteid, mis omal ajal kadetti balli korraldamisel tegime. (B)

Mul on üsna heal tasemel inglise keel. (A)

Mul on head erialased teadmised ja ma oskan neid teistele ka õpetada. (D)

Järgnevalt esitatakse vilistlaste toodud probleemkohad, mis ilmsid senise teenistuse käigus, ja nende ettepanekud selle kohta, mida saaks õpingute käigus paremini arendada.

Pidin viima ennast kiiresti kurssi ajateenijatele õpetava temaatikaga, sest ma ei õpeta relvaõpet. Võib olla ei pea Instruktori kursus keskenduma ainult relvaõppele? Samuti mõistan praegu, et mõne kooli instruktoriga poolt kasutatud autoritaarne ja jäik õppemetoodika ei aita mind teenistuses kuidagi hästi. Pean ise midagi uut leiutama. (A)

Leidsin ennast üsna kiiresti olukorras, kus ei jõua oma tööülesandeid tehtud: tööpäevad venisid pikaks ja vahel ka nädalavahetustel ei jõudnud koju. Ei teadnud mida oli teha kiiresti ja mis võis oodata, asjad kuhjusid. Ehk saab koolis paremini õpetada kuidas oma aega planeerida? Või see on mu isiklik probleem – ei tea. (B)

Ei oska üldse vene keelt, aga mõne ajateenijaga on seda hädasti vaja. Otsustasin, et lähen vene keele kursusele, aga ehk saab seda ka siin koolis õppida? Näiteks inglise keele asemel. Mul juba inglise keel enne seda kooli on hea ja tean, et paljudel kamraadidel ka. (D)

Pidin koostama ja haldama suuri Excel tabeleid ja seda ma eriti ei oska. Meile koolis üldse Excelit ei ole õpetatud, mingil põhjusel jäid tunnid ära. See peab olema kindlasti programmi sees, tundsin juba, et lõputöö koostamisel jäin sellega jänni. (B)

Erineva taseme ja positsiooniga inimestega suhtlemine – see oleks puhtalt psühholoogia rida. Mina ei mäleta, et meile oleks see õpetatud. (C)

e-kirjade suhtlus! Mida kirjutada? Kas vastata kõikidele kirjadele? Mis keelt selle juures kasutada? – kõiges selles tunnen, et mul on arenguruumi. Võiks ehk olla osa mingi etiketti kursuse osa... (A)

Eeldati, et ma oskan tellida vajaliku tehnikat ja mina ei teadnud selle spetsiifikast mitte midagi, kellegi käest ei osanud ka küsida. Otsisin internetist infot, helistasin tuttavad läbi, aga ikkagi astusin ämbrisse. (B)

Kuidas ennast kehtestada? – mul kohe alguses ilmsid sellega probleeme. Mu alluvad, kes on minus tunduvalt vanemad, sõidavad minust tihti lihtsalt üle. (D)

Intervjuude käigus saadud andmete põhjal võib tõdeda, et tegemist on spetsiifiliste ja tunnetuslike arvamustega, kuid arvestades ka teisi uurimuste tulemusi^{48,49}, annavad need andmed võimaluse edasise õppeprotsessi kavandamisel kitsaskohtadega arvestada. Saadud tulemuste põhjal võib juba praegu eristada põhisuundi, millega tasub õppe korraldamisel arvestada (nimetused pärinevad tulevikuoskuste visioonist aastaks 2020⁵⁰): mõtestamisoskus, sotsiaalne intelligentsus, uuendusmeelne ja kohanduv mõtlemine, kultuuridevahelise kommunikatsiooni pädevus, matemaatiline mõtlemine ja kognitiivse koormuse juhtimine.

Vilistlase varju projektiga on plaanis jätkata, võttes arvesse käesoleva prooviuuringu käigus saadud tulemusi. Plaan on koguda rohkem andmeid ja täpsustada projekti põhisuunda.

⁴⁸ OECD. 2012. Better Skills. Better Jobs. Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies, OECD Publishing. <<http://skills.oecd.org/documents/OECDskillsStrategyFINALENG.pdf>>.

⁴⁹ Tuning Educational Structures in Europe. A pilot project by and for higher education institutions supported by the European Commission in the framework of the Socrates programme. <<http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>>.

⁵⁰ Future Work Skills 2020. 2011. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute, p. 13.

Lahingukogemuste roll sõjaväelise juhi arendamisel

Dmitri Kondratenko, Kuldar Karula

KVÜÕA

Millises mahus on vaja arvestada lahingukogemustega, et valmistada ette head sõjaväelist juhti? Lahingukogemuse olulisust ning selle tähtsust sõjaväe väljaõpetamisel on esile tõstnud mitmed sõjaväelised juhid. See aitab juhil keskenduda spetsiifilistele nõuetele, mida läheb kindlasti vaja edasises teenistuses: kõigepealt talle endale, kuid ka tema juhitavale allüksusele. Siinjuures on oluline mõista, et saadud kogemusi on vaja fikseerida, jagada ja tuleb vältida olukordi, kus varasemad põhitõed unustatakse ning juht hakkab neid taas avastama, raisates oma energiat ja kulutades sedasi ressursse otstarbetult.

Eestis on Jaan Kessel uurinud oma KVÜÕA-s kaitstud magistritöös lahingukogemuste kasutamist missiooniüksuste väljaõpetamisel. Magistritöö autor toob välja just selle aspekti, et väljaõppe organiseerimisel ei arvestatud piisavalt või õigel ajal varasemate juhtide kogemustega. Tema sõnul sai üksus informatsiooni kohapealsest olukorrast ning ülesannetest alles missioonipiirkonnas. Üksuse täiendav väljaõpetamine nõudis seetõttu aega, mida oleks saanud kasutada teisteks tegevusteks.⁵¹

Lahingukogemused näitavad, et juhtidele õpetatava teooria ja praktiliste oskuste vahel on suur lõhe. Üldjuhul tulevad just lahinguolukorras välja väljaõppe puudujäägid. Seega on tähtis, et väljaõppe oleks tihedalt seotud sellega, mis toimub lahinguväljal, ning oleks võimalikult reaalsuslähedane.⁵² Ega põhjusest öelda, et sõjaväelased valmistuvad möödunud sõjaks. Ka Montesquieu' on öelnud: "Me saame kolm haridust: ühe vanemalt, teise kooliõpetajalt ja kolmanda elult. Kolmas räägib kõigele vastu, mis kaks esimest õpetavad."⁵³

Samas, isegi kui oleks võimalik analüüsida kõiki vajalikke teadmisi, oskusi ja võimeid, mida vajavad 21. sajandi sõjaväelised juhid, oleks väga keeruline ette valmistada sellist tüüpi väljaõpet, mis hõlmaks kõike.⁵³ USA relvajõududes on uuritud Iraagi ja Afganistani relvakonfliktide põhjal omadusi, mis aitavad sõjaväelist ülemat lahinguülesannete täitmisel kõige rohkem, ja selgub, et üheks oluliseks teguriks on kiire õppimisvõime, kohanemine kohalike oludega ning õppimine teistelt.⁵⁴ Seejuures tuleb muidugi eeldada, et varem on omandatud piisaval tasemel erialaseid põhiteadmisi.

Kuulsa Vene väejuhi Aleksandr Suvorovi põhimõtteks oli, et sõjaväele tuleb õpetada seda, mida sõjas vaja läheb. Kuid vajaliku tuvastamine ei ole lihtne ülesanne.⁵⁵ Selleks peab analüüsima, mis on toimunud lahinguväljal varem, samuti valmistuma võimalikuks tulevaseks stsenaariumiks. Lahingukogemus ei saa kunagi vanaks, sõjakunsti põhitõed on kui mitte ajatud, siis vähemalt kauakestvad.

Oluliseks eelduseks, et oma tegevustes edu saavutada, on kohaneda võimalikult ruttu valitsevate tingimustega. Organisatsiooni kohanemine algab kõigepealt juhust.⁵⁶ Kõikide tasandite sõjaväejuhid peavad olema avatud uuendustele ja olema kohanemisvõimelised, kuna tänapäeva lahinguväli nõuab paindlikku ja olukorrast lähtuvat juhtimisstiili.⁵⁷ Kindlasti ei taga ainult lahingukogemus juhile vajalikke oskusi ja omadusi, kuid see on lahutamatu osa sõjaväelise juhi kujunemisel.

Suvorov rõhutab pidevalt teiste kogemustest õppimist, sest enda arendamisel ei koge ega saagi kogeda isegi kõige pädevam juht kõike seda, millega on puutunud kokku tema eelkäijad. Seega on teistelt õppimine väga tähtis.

Jaan Kessel leidis, et üksuste ettevalmistamisel Afganistani missiooniks tehti saadud kogemustest märkimisväärseid järeldusi ning iga järgmise väljaõpetatava üksuse ettevalmistus paranes. Samas jäi ikkagi mulje, et ei pööratud piisavalt tähelepanu vahetutele ja värsketele kogemustele. Sarnane olukord on kogu Kaitseväes, kus ei toimu uute ja värskelt omandatud kogemuste jagamist organiseeritult. Heaks näiteks on autorite kogemusel see, et Kevadtormi õppustel ilmnunud puudujäägid või edu toonud tegevused on jäänud ainult osalenud üksuste enda teada.

Seejuures on küsitav, kas kõiki neid kogemusi tuleks kohe väljaõppesse üle kanda ning kas tegemist on operatsiooni tüübist ja ajast tulenevate kogemustega või sobivad nad universaalseks kasutamiseks igal pool.

Autorite arvates on sõjaväelise juhi üheks olulisemaks oskuseks kiire kohanemis- ja õppimisvõime, mida tuleks väljaõppe käigus pidevalt treenida. Samuti on väga olulised head erialased teadmised. Tulevasele ülemale on vaja vahendada teiste kogemusi selleks, et vähendada natukenegi vajadust kohaneda ja õppida lahinguolukorras. Sellisel juhul saab ülem rohkem keskenduda oma alluvatele ja oma ülesandele.

⁵¹ Kessel, J. 2012. Jalaväe väljaõppe täiendamine Eesti Kaitseväes Afganistani missiooni kogemuste põhjal. Magistritöö, lk 45.

⁵² Гопеев, М. 2017. Навыки, необходимые для проявления высокого уровня военного искусства. Военная мысль. Военный теоретический журнал №12, стр. 66.

⁵³ Halpin, S. M. 2011. Historical Influences on the Changing Nature of Leadership Within the Military Environment. Military psychology nr 23, p. 479. [Halpin 2011]

⁵⁴ Tucker, J. S., Gunther K. M. 2009. The Application of a Model of Adaptive Performance to Army Leader Behaviors. Military Psychology nr 21, p. 2. [Tucker, Gunther 2009]

⁵⁵ Голубев, А. 2017. К вопросу о воспитании и обучении защитника Отечества. Военная мысль. Военный теоретический журнал №6, стр. 74.

⁵⁶ Tucker, Gunther 2009, p. 21.

⁵⁷ Halpin 2011, p. 4.

Juhtide ülesandeks jääb alati pidev enesetäiendamine ja teiste kogemustest õppimine. Kinni ei tohiks jääda enda vaatenurkadesse, kuna iga olukord, sealhulgas lahinguolukord, on unikaalne ning teistelt õppides suudab juht kiiremini saavutada soovitud tulemuse.

Isikuomadustega seotud ülekantavate pädevuste [hoiakud, väärtus-hinnangud] omandamise toetamine õppemetoodiliste võtetega ehk õppuri kasvatamise võimalused õppetöö käigus

Tõnis Männiste
KVÜÕA

Mis mind selle teema juurde tõi?

Oma õpetamistegevuste algusaastatel olin seotud ühe külalisõppejõuga, kes käis kolmel korral aastas KVÜÕA magistriõppureid õpetamas. Õppe ettevalmistamine oli sel ajal minu ülesanne ning see sisaldas muuhulgas ka ainekavade koostamist ja kooskõlastamist. Ainekavadesse kirjutasin alati ka ettenähtud hindamispunktid, püüdes olla sõnastuses korrektned.

Külalisõppejõud õpetas aga omamoodi, teda koostatud ainekavad eriti ei huvitanud. Mu üllatus oli suur, kui hindamisel sai üks teadmiste poolest vaieldamatult teistest üle olnud õppur temalt kehvema hinde kui mõni teine, teadmiste poolest märksa viletsam õppur. Mulle selgituseks tõi külalisõppejõud madalama hinde põhjusena selle, et see õppur ei võtnud grupitööde käigus kuulda kaasõppurite arvamust ja surus autoriteediga läbi oma tegevuskava.

See intsident pani mind esimest korda mõtlema sellele, kuidas oluline on lisaks teadmistele ja oskustele ka õppurite suhtumise märkamine ning sellega arvestamine hindamisel. Edaspidi proovisin tasapisi hakata seda ka ainekavasse sisse kirjutama. Seejuures tuli esmalt selgeks mõelda, millistel juhtudel õppe käigus õppurite hoiakud võiks väljenduda, kuidas neid märgata ning kuidas seejärel hinnata nii, et saada võimalikult objektiivne tulemus, millega ka õppurid ise rahule jäävad.

Millistel tingimustel saab hoiakuid märgata ja hinnata?

Õppurite hindamisel on oluline anda neile võimalus demonstreerida omandatud nii, et õppejõud saaks seda ka jälgida ning tulemuse fikseerida. Tavapärase kirjalike tööde puhul saab õppurite teadmistest aimdust kirja pandut lugedes, oskuste puhul näiteks mingit sooritust jälgides. Tavaliselt ongi hindamismeetoditena kasutusel just kirjalikud tööd, mis ei anna paraku võimalust jälgida õppurite hoiakuid õppe käigus, seda eriti juhul, kui need ülesanded tehakse iseseisva tööna väljaspool õpperuume. Seega on hoiakute hindamiseks vaja õppuritega pikema aja jooksul koos olla, mis annab võimaluse neid jälgida ja lõpuks ka hinnata. Otsustasin, et kõikide hindamismeetodite (sh teadmiste hindamine) puhul, mida ma edaspidi kasutan, jälgin õppureid kogu kursuse jooksul. Tulemuse vastuvõtmiseks pidin koostama endale abivahendid, mis sellist jälgimis- ja hindamistegevust võimaldasid. Mõtlesin selle eelnevalt läbi ja panin kirja ka oma ainekavade hindamise osasse.

Mida saab märgata ja hinnata?

Esialgu ei teadnud ma, millest õppurite hoiakute jälgimisel ja hindamisel lähtuda, kuna ülekantavatest pädevustest ma toona veel väga palju ei teadnud. Mõtlesin selle teema iseenda jaoks läbi ja jõudsin lõpuks järgmise nimekirjani (siin ei kajastu teadmised ega oskused):

- a) õppuri suhtumine õppimisse: kas õppur on õppimisest huvitatud, kas ta pingutab või teeb miinimumi;
- b) õppuri suhtumine õpitavasse: mil määral on õppur õppeaines käsitletavatest temadest huvitatud, kas ta näitab üles initsiatiivi, kasutab võimalust teha ettekandeid või hiilib nendest kõrvale jms;
- c) õppuri suhtumine kaasõppuritesse: kas õppur arvestab kaaslastega või mitte, kas ta töötab kaasa või laseb teiste tehtu peal liugu, kas ta läheb teistele appi või hoiab kõrvale jms;
- d) õppuri suhtumine õppejõusse: kas õppur suhtleb viisakalt, kas ja mil määral ta kuulab õppejõu soovitusi ning arvestab tema nõuannetega, kas ta kipub vaidlema ja õppetööd segama jms;
- e) õppuri individuaalsed õpiotsused: milliseid otsuseid õppur langetab tekkinud valikuvariantide/võimaluste tingimustes, näiteks kas ta otsustab minna ja kuulata oma kaaslaste koosolekut ning võtta seal ehk isegi sõna või viibib samal ajal internetis jms.

Õppemetoodilised nipid hoiakute jälgimiseks ja hindamiseks

Hoiakutega arvestamine nõuab arvestamist paljude pisisasjadega, millele ehk muidu eriti palju rõhku ei panda. Enda kogemuse põhjal julgen väita, et teatavate eeltingimusteta pole hoiakute jälgimine ja hindamine otstarbekas. Need eeltingimused on järgmised:

- a) vastutaval õppejõul peab olema võimalus teha asju oma parema äranägemise järgi;
- b) õppejõu suhtumine õppuritesse peab olema 100% sõbralik, toetav ja usaldav, ülbus, üleoleku demonstreerimine, arrogantsus jms ei ole aktsepteeritav;
- c) õpe peab olema planeeritud nii, et see toimub plokina, äärmisel juhul kahes enam-vähem sama mahuga osas, millel pole pikka ajavahet;
- d) kõik plaanis olevad tööd, ülesanded jms peavad jääma õppeaja raamesse ning toimuma õppetöö kohas;
- e) õppejõud peab olema kogu aeg koos õppuritega, vältida tuleks nii hilisemat saabumist, varasemat lahkumist kui ka põhjendamatuid äraolemisi õppetöö ajal;
- f) ülesanded peavad pakkuma õppuritele piisavat pingutust, kuid ei tohi olla ülemäära keerulised, õppejõud peab olema alati valmis toetama, kui näeb, et õppuritel tekib ülesande täitmisega raskuseid;
- g) planeerida ei tohiks ülesandeid, mis eeldavad õppuritele kättesaamatute ressursside kasutamist;
- h) võimalusel tuleks vältida seda, et õppurid peavad hakkama organisatsiooni reeglite ja piirangutega sõdima;
- i) õppejõud ise võiks olla õppurite hoiakute hindamisel samade hoiakute suhtes eeskujuks;
- j) kui on mitu õppejõudu, peab olema eelnevalt detailideni läbi räägitud iga õppejõu roll, otsustuspiirid ning samuti käitumismuster;
- k) kui kasutatakse abilisi (nt rollimängijad vms) õppe erinevates etappides, peab neile olema eelnevalt detailselt selgeks tehtud, mis ulatuses ja mida neilt oodatakse;
- l) hoiakute jälgimine ja hindamine peab olema üksikasjalikult läbi mõeldud, soovitatav on teha selleks ka plaan ja valmistada eelnevalt ette abivahendid.

Alles siis, kui loetletud eeltingimused on täidetud, saab hoiakuid õppetöö käigus piisavalt hästi jälgida ja hinnata. Siinkohal lisan mõned näpunäited, millega tasuks arvestada õppetöö ajal:

- a) õppetöö alustamisele tasub pöörata palju tähelepanu ja aega. See on aluseks usaldusliku ja sõbraliku, vastastikku austava ja avatud ning positiivse õhkkonna tekkimisele;
- b) alguses tuleb rääkida detailselt läbi see, mis õppureid ees ootab;
- c) on vaja välja selgitada õppurite varasemad teadmised ja kogemused, samuti see, mida õppurid algavalt õppeainelt ootavad;
- d) soovitatav on õppuritega läbi rääkida see, kuidas suhtutakse vastastikku tagasiside andmisesse, ja leppida kokku, kuidas seda kursuse käigus tehakse;
- e) hoiakute hindamisel tuleb õppuritele põhjalikult selgitada, mida neilt oodatakse, mida jälgitakse ning arvestatakse.

Õppetöö ise on soovitatav korraldada nii, et enamiku ajast on õppurid seotud elulähedaste ülesannete lahendamise ja grupitöödega, teoreetilist materjali võiks edastada kõige rohkem kuni 15-minutiste miniloengutena. Õppejõul tuleb olla õppurite jaoks kogu aeg olemas, märgata nende edusamme ja probleeme ning neid vajadusel toetada. Iga päeva lõpus on soovitatav teha päeva kohta refleksioon/tagasiside, mille käigus võiks muuhulgas käsitleda ka õppurite hoiakutega kaasnevat, andes neile seeläbi võimaluse saada teada, millised on arenguvajadused.

Õppetöö lõpus tuleb kindlasti teha arutelu, mille käigus käsitleda õppeaine teemade spetsiifilisi ebaõnnestumisi, õnnestumisi ning arenguvajadusi. Lisaks sellele on oluline vaadata lõpus tagasi kõigele, millega õppurid alguses õppejõu eestvedamisel kokku puutusid. Kui käsitleti eesmäärke, siis tuleb käsitleda nende saavutamist, kui käsitleti õppijate ootusi, siis tuleb anda õppijatele võimalus öelda, mil määral need täitusid jms. Hoiakute puhul on samuti oluline, et nii õppejõud kui kaasõppurid annaksid igale õppurile oma hinnangu ning soovitusi edaspidiseks. Kindlasti tuleks õppe lõpus küsida ka seda, kas ja mil määral saavad/kavatsevad õppurid omandatud kasutada oma tulevases teenistuses.

Kokkuvõtte

Hoiakute märkamine, hindamine ning arendamine õppimise käigus on võimalik ja vajalik, see on sama oluline kui ainealased teadmised ja oskused. Kui on loodud selleks soodne õpikeskkond, siis on õppija demonstreeritavaid hoiakuid võimalik jälgida, fikseerida, hinnata ja nende kohta tagasisidet anda, soodustades seeläbi õppija arengut. Isiklikult kasutasin sellist lähenemist vaid oma õppeainetes ja magistrantidega, kuid arvatavasti sobiks selline lähenemine paremini pigem kadettide puhul. Kui sellist lähenemist suudetakse süsteemselt rakendada moodulipõhiselt või õppekavapõhiselt (mis on keeruline, kuna vajab paljude, sageli erineva tausta ja huvidega õppejõudude koordineeritud koostööd), oleks kasvatav mõju arvatavasti juba täiesti olemas. Näiteks läbitakse põhikursuse õppekava kokku kolme aasta jooksul ja see on piisavalt pikk aeg hoiakute arendamiseks ehk õppurite kasvatamiseks. Kui hoiakute arendamisse kaasata läbimõeldult ka õppekavaväliseid tegevusi (mis KVÜÕA kontekstis on samuti juba katsetamist leidnud), oleks tulemus arvatavasti veelgi parem.

Emotsionaalne enesekontroll ja selle rakendamine kaitsevääteenistuses

Märten Juursalu, Lauri Teppo

KVÜÖA

Kaitsevääteenistus eeldab pidevat suhtlemist erineva tausta, haridus- ja üldisema haritustasemega inimestega. Tihti mõjutab erinevaid töösuhteid ja projektide õnnestumist inimestevaheline läbisaamine. Oluline komponent inimeste läbisaamisel on oma emotsioonide haldamine, kuna mingis olukorras kogetud halb või ka hea emotsioon võib mõjutada inimsuhteid. Seetõttu on ülekantavate pädevuste üks osa, mida iga päev rakendatakse, emotsionaalne kontroll.

Emotsionaalse enesekontrolli (*emotional self-regulation*) tõlgendus on Koole artiklile tuginedes protsess, mille käigus subjekt reguleerib oma emotsioone. Siinkohal viitab Koole mitmele tunnustatud tööle (Gross jt) ning rõhutab asjaolu, et emotsionaalne enesekontroll on pigem reguleeriva iseloomuga ning kätkeb endas nii positiivsete, neutraalsete kui ka negatiivsete emotsioonide regulatsiooni. Seejuures toob Koole välja, et regulatsioon võib olla nii emotsiooni vähendav emotsiooni võimendav kui ka muul moel sellega manipuleeriv tegevus.⁵⁸

Gross kui valdkonna üks tuntumaid uurijaid on esitanud emotsionaalse enesekontrolli paradigma seda mõjutavate ja suunavate nähtuste kaudu. Nendeks on Grossi hinnangul bioloogilised, kognitiivsed, isiksusest lähtuvad, sotsiaalsed, kliinilised, tervislikud ja isiku arenguga seotud mõjurid⁵⁹. Kuna käesoleva artikli keskseks teemaks on emotsionaalse enesekontrolli ilmingud kaitsevääteenistuses, siis on autorid kirjeldanud peamise nähtusena selle mehhanismi sotsiaalseid ehk keskkonnast tulenevaid tingimusi. Gross viitab neile, kasutades Berglasi ja Jonesi ning samuti Baumeisteri ja Scheri tööd, ja selgitab, kuidas sotsiaalne surve või väärtused võivad suunata indiviidi rakendama emotsionaalset eneseregulatsiooni. Näiteks võib esineda olukord, kus inimene võib mõelda välja kunstlikke takistusi, et mitte jääda häbisse⁶⁰. Kaitsevääst võib siin näiteks tuua olukorra, kus vanemohvitser liigub õppustel raadiojaama juurest eemale ja jätab juhtimise nooremate kolleegide õlule, et oma potentsiaalsete väärade otsuste tõttu mitte häbisse jääda. Sellise näite puhul võiks olla tegu negatiivse emotsiooni ennetamisega. Positiivse emotsiooni võimendamise näiteks on olukord, kus üks õnnestunud rünnakuoperatsioon võib tuua kaasa enesekindluse suurenemise nii ülemas kui ka terves allüksuses, kui sellele läheneda kas teadlikult või alateadlikult positiivset emotsiooni võimendades. Teine näide emotsionaalse enesekontrolli rakendamisest positiivse emotsiooni võimendamise abil on olukord, kui allüksus, mis on tavaliselt saavutanud väljaõppes viletsaid tulemusi, saab esimest korda hea hinde. Sellist emotsiooni võimendades on võimalik luua kauakestev ja ulatuslik motivatsioonipuhang.

Kui võrrelda akadeemilist maailma ja kaitsevääteenistust, võib sinne artikli käsitlusest lähtudes tuua välja ühe sarnasuse: kaaslaste ees toimunud tegevustega kaasnev potentsiaalne tunnustus või häbi. Teadlikult on sellest võrdlusest eraldatud lahinguväljal heljuv surmavirve⁶¹, mis akadeemilistes ringkondades puudub. Eespool kirjeldatute võrdluse illustreerimiseks on autorid esitanud Husmani ja Turneri uuringu tulemused. Nimetatud uurimuse peamine eesmärk oli tuvastada, kuidas õppurid reguleerivad enda emotsioone ja õpimotivatsiooni (nii neid võimendades, hoides kui ka vähendades) peale häbitunde kogemist⁶². Husman ja Turner järeldasid, et õppurid, kes suutsid enese emotsioone efektiivselt reguleerida, olid tõhusamad ja motiveeritumad. Väärrib mainimist, et reguleerimine toimus nii positiivseid (muudeti enese käitumist) kui ka negatiivseid võtteid kasutades (välditi halba või ebaseadlikku). Olulise tegurina nimetavad uurimuse autorid ka enese hindamist, näidates seega, et õppurid, kes suutsid oma ebaõnnestumise põhjuseid adekvaatselt analüüsida, olid võimelised tõstma enesetõhusust emotsioonide reguleerimise abil. Samas oli õppuritel, kes ei olnud suutelised ennast analüüsima ja oma emotsioone reguleerima, väiksem õpimotivatsioon ja ka kehvemad õppetöö tulemused⁶³. Ettekande autorid leiavad, et need tegevused on üle kantavad ka kaitsevääteenistusse. Esiteks, ülem, kes on suuteline analüüsima enese otsuseid peale lahingut, suudab tõenäoliselt juhtida edukamalt järgnevaid operatsioone. Teiseks, ohvitser, kes on suuteline heitma kõrvale eelnenud negatiivse emotsiooni või kasutama seda enese motiveerimiseks, võiks olla edukam. Kolmandaks, samamoodi nagu kauakestvate õpingute ning pikaajalist ja püsivat motivatsiooni tekitavate tegurite puhul (nagu esitatud Husmani ja Turneri uuringus), on ka operatsioone juhtides vaja leida ülemate pikaajaline ja kauakestev motivaator, mida positiivselt võimendades on ülem oma rollis tõhusam juht.

Kokkuvõtteks võib tuua välja kolm põhijäreldust. Esiteks, emotsionaalne enesekontroll ei ole ainult viha, kurbuse vms negatiivse emotsiooni allasurumine, vaid ka emotsioonide teadvustamine, nendega leppimine ja nende

⁵⁸ Koole, L. S. 2009. The psychology of emotion regulation: An integrative review. – *Cognition and Emotion*, Vol. 23, No. 1, p. 6.

⁵⁹ Gross, J. J. 1998. The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. – *Review of General Psychology Foundation*, Vol. 2, No. 3, p. 277.

⁶⁰ *Ibid.*

⁶¹ Mõts, E. 2010. Eesti Kaitsevää maaväe lahingutegevuse alused. KVÜÖA, lk 12.

⁶² Husman, J.; Turner, J. E. 2008. Emotional and Cognitive Self-Regulation Following Academic Shame. – *Journal of Advanced Academics*, Vol. 20, No. 1, p. 140.

⁶³ *Ibid.*, pp. 155–156.

võimendamine. Teiseks, kaitseväelaste ja eriti ülematena peame olema kursis artiklis esitatud kujunditega ning sellest tulenevate ohtude ja võimalustega. Kolmandaks, emotsionaalne eneseregulatsioon on eluks vajalik valdkondade vahel ülekantav pädevus, mis, nagu eelnevalt esitatud allikate põhjal võib järeldada, aitab elus läbi lüüa.

Ülema mitu nägu – konfliktide juhtimine

Artur Meerits
KVÜÖA

Kaitseväe peamine ülesanne on koolitada reservüksusi ajateenistuse kaudu, mis on kohustuslik kõikidele meessoost kodanikele vanuses 18–27. Kuna ajateenistusse astujatel on erinevad ajendid, eesmärgid ja ka maailmavaade, võib see kergesti tekitada konflikte. Eelneva teenistuse jooksul olen täheldanud, et üksuseülemate meetodid erimeelsusi lahendada on väga mitmekesised: mõni on tuginenud enda ametlikule võimule, teine leidnud kõiki osapooli rahuldava lahenduse, kolmas ignoreerinud tekkinud olukorda jne. Keeruline olukord on aspirantidel⁶⁴, kes on määratud rühmaülemate ametikohtadele, sest nemad on välja valitud sama lennu ajateenijate hulgast. See tähendab enda kui ülema kehtestamist kaaslaste seas, kellega on alustatud ajateenistust. Vähenes kogemus, ebakindlus, egode pörkumine ning ülesannete keerukus mõjutab nii vertikaalseid kui ka horisontaalseid suhteid, mis omakorda võib vähendada destruktiiivsete konfliktide kaudu oluliselt üksuse lahinguvõimet. Äärmuslikel juhtudel on aspirandid kogenud pärast ajateenistuse lõppemist enda üksuse liikmete poolt isegi füüsilist vägivalda.

Neid asjaolusid arvestades on lisatud aspirantide õppekavasse konfliktijuhtimise tunnid, mille võib jagada tinglikult kolmeks osaks. Esiteks selgitatakse neis tundides välja iga aspirandi eelistused konfliktide juhtimisse vastavalt Thomas-Kilmanni⁶⁵ käsitlusele. Uuritakse, kas nad pigem väldivad konflikte, kohanevad olukorraga, teevad kompromisse, võtavad igat eriarvamust kui konkureerimist ja võistlust või otsivad koostöövõimalusi. Teiseks antakse loenguvormis ülevaade konfliktide olemusest, nende erinevatest tüüpidest, tekkepõhjustest, konflikti toimumise tasanditest, samuti sellest, kuidas ära tunda konflikti ning millised on konflikti etapid. Järgneb Thomas-Kilmanni mudeli tutvustus ja selle komponentide kirjeldamine nii, et iga aspirant saab enda tulemust tõlgendada. Teoreetilise osa lõpetavad soovitusel, kuidas konflikte juhtida: milliseid võtteid kasutada, kuidas ennast kehtestada ning milliseid tegevusi vältida. Teoreetilist osa ilmestavad teenistuses esinenud konfliktid ja millised olid nende lahendused. Näited on valitud nii positiivse kui ka negatiivsete tulemustega, oluline on demonstreerida kõikide konfliktide unikaalsust. Fookus on sellel, et konfliktide lahendamisel ei ole ühte ja õiget lahendust, ning eesmärk asetada teoorias tutvustatu konteksti. Kolmandaks osaks on seminar, mis aitab teooriat mõista. Seminaril esitletakse konfliktisituatsioone, millele aspirandid peavad paarides või gruppides lahenduse leidma. Pärast erinevate lahenduste esitlemist ning arutelu kuvatakse konflikti reaalne lahendus ning analüüsitakse selle asjakohasust ning tagajärgi nii lühemas kui ka pikemas perspektiivis, et aspirandid suudaksid näha probleemi mitmest vaatenurgast.

Õpetamisel tekib alati küsimus, kas õpetatakse õigeid asju, sest inimestel on harjumus teha seda, mida nad oskavad, mitte seda, mida oleks oluline teha. Aspirantidelt koguti 2017. aasta jaanuaris-vebruaris (kogu kursuse jooksul) tagasisidet, mille põhjal selgus, et konfliktijuhtimisega oli eelnev kokkupuude olnud 2% isikkoosseisust (N = 83). Selline tulemus näitab, et konfliktijuhtimisest on teadlikud vähesed, kuid selle põhjal ei saa teha veel järeldusi teema vajalikkuse kohta. Toimunud kursuse kohta tehti kordusuuring mais, vahetult enne reservi arvamist, sest selleks ajaks on aspirandid omandanud ajateenistuses võimalikult palju oma ametikoha kõigist detailidest. Kuna 73% (N = 41) pidas konfliktijuhtimise õpet oluliseks, täiendati teemat ja uuriti ka järgmise kursuse arvamust. Tagasiside 2018. aastal toimunud kursusele toimus samadel alustel. Selgus, et kursuse ajal pidasid teemat oluliseks 90% (N = 81) ja ajateenistuse lõpus 72% (N = 43) vastanutest. Käsitletud teema olulisust rõhutab seegi, et tagasisides kirjeldavad aspirandid vabatahtlikult oma konflikte ning seda, kuidas nad olukorra lahendasid, analüüsisid sedasi oma otsust ja panustades nii õppetöö kvaliteeti.

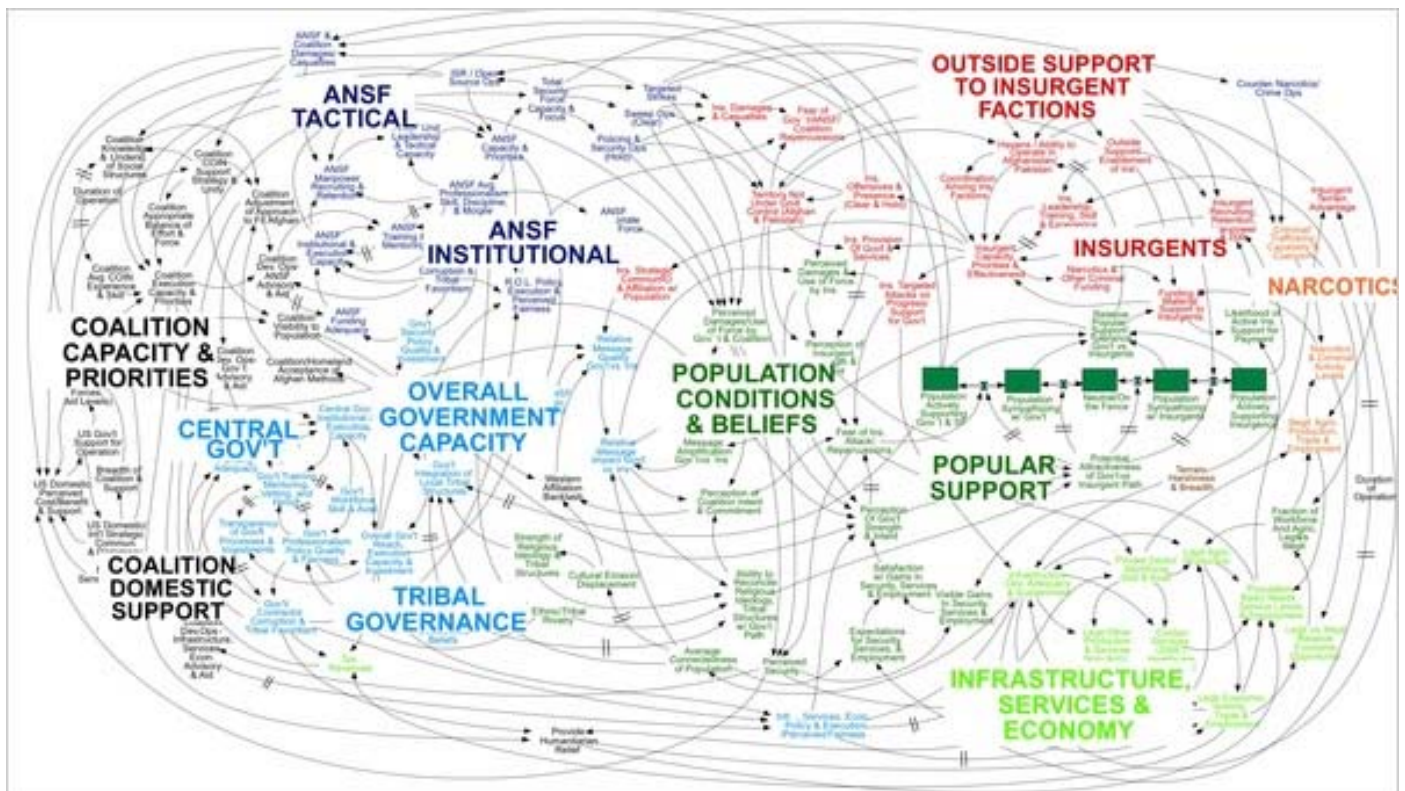
Võib liialdamata öelda, et me kõik oleme olnud konfliktides osalised, olgu need siis suuremad või väiksemad, ajendatud mingitest kommunikatsiooniprobleemidest või sellest, et kellegi seisukoht läheb vastuollu meie põhimõtetega. Kaitseväes tegelevad üksuseülemad iga päev konfliktijuhtimisega. Kuigi iga konflikt on unikaalne, on konfliktijuhtimine taandatav teguritele, mis on universaalsed ning rakendatavad erinevates keskkondades. Konfliktidesse tuleb organisatsioonis suhtuda kui arengut soodustavasse tegurisse, kuid nende konstruktiivne lahendamine ei pruugi olla lihtne.

⁶⁴ Aspirant on mitteametlik nimetus ajateenijate kohta, kes osalevad reservrühmaülemate kursusel ning jätkavad enda teenistust reservohvitseride (tavaliselt rühmaülem) ametikohtadel.

⁶⁵ Kilmann, R. H.; Thomas, K., W. 1977. Developing a Force-Choice Measure of Conflict-Handling Behavior: The „MODE“ Instrument. – Educational and Psychological Measurement, Vol. 37, No. 2, pp. 309–325.
Rohkem infot autorite kodulehelt vt: <http://www.kilmanndiagnostics.com>.

Suhtlemis- ja esinemisoskus, PowerPointikasutamine

Philipp Ainso, Nikolai Predbannikov
KVÜÖA



Joonis 1. PowerPointi diagramm, millel on esitatud USA strateegia Afganistanis⁶⁶

„Kui me mõistame seda slaidi, siis me võidame sõja,“ ütles kindral Stanley A. McChrystal, USA ja NATO jõudude komandör Afganistanis, kui talle näidati USA strateegiat ühel slaidil Kabuli briifingul (vt joonis 1).⁶⁷

Ülesande täitmine eeldab ülema võimet otsustada. Isikutel, kes suudavad anda oma kavatsuse edasi selliselt, et teised sõnumit mõistavad, on olemas üks tähtsamaid juhtimisoskusi – võime ennast selgelt väljendada. Edu sõjalise juhina sõltub võimest mõelda kriitiliselt ja loovalt ning selgitada oma otsust.⁶⁸ Kommunikatsioonil on mitmeid vorme, kuid käesolevas ettekandes võetakse luubi alla just verbaalne suhtlemine ning eelkõige esinemine.

Tõhus esinemine eeldab süstemaatilist lähenemist ja detailidele tähelepanu pööramist. Kõne ettevalmistamine nõuab kriitilist ja loovat mõtlemist. Peab olema selge, mida ja kuidas rääkida, ning kogu esitus tuleks hoolikalt läbi töötada. Harjutamine valmistab kõnelejat esinemiseks vaimselt ja emotsionaalselt ette. Esitluse järel on mõistlik ennast hinnata, et veenduda, kas eesmärk sai täidetud.⁶⁹

Meditsiinitudengite ja õppejõududega tehtud uuring näitas, et üliõpilased näevad esitlust kui reeglil põhinevat andmete talletamist, mida piirab kord ja struktuur. Õppejõud näevad seda aga kui paindlikku ja konstruktiivset viisi suhtlemiseks. Üliõpilased õpivad esitluse tegemist pigem katse ja eksituse meetodil kui sõnaselget ilukõnet. Selline lähenemine pärsib aga suhtlemisoskuse arengut.⁷⁰ Ka Kaitseväes on üheks levinumaks abivahendiks Microsoft Office'i tarkvara PowerPoint, kuna see on üks lihtsamaid abimehi nii õppejõududele kui ka ülematele. PowerPointi rakendus on muutunud siiski liialt domineerivaks ja võtab kogu tähelepanu esinejalt ära, sest kõik vaatlejate silmad on suunatud slaidile.

PowerPointi esitluse puhul on auditooriumi roll võtta infot vastu. Kuulajad võivad küsida slaididel oleva infoga seotud küsimusi, kuid selline lähenemine pärsib loovat mõtlemist ja uudseid ideid. Üks moodus, kuidas teha tundi

⁶⁶ *Ibid.*

⁶⁷ **Bumiller, E.** 2010. We Have Met the Enemy and He Is PowerPoint. – The New York Times, April 26. <<https://www.nytimes.com/2010/04/27/world/27powerpoint.html>> (08.01.2019).

⁶⁸ **Writing and speaking skills for army leaders** 2009. Command and General Staff School U.S. Army Command and General Staff College, Fort Leavenworth, Kansas, p. 1-1.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 22-2.

⁷⁰ **Haber, J. R.; Lingard, A. L.** 2001. Learning Oral Presentation Skills. A Rhetorical Analysis with Pedagogical and Professional Implications. – Journal of General Internal Medicine, Vol. 16 (5), pp. 308–314.

huvitavamaks on nn *bulletite* vähendamine (edastatava info vähendamine), et jääks mõtlemisruumi avastamiseks ja aruteludeks. Keskenduda tuleks info paremale omandamisele.⁷¹

Järgnevalt käsitletakse kolme võimalikku lähenemist, kuidas PowerPointi esitlus elavamaks muuta. Esiteks peaks keskenduma auditooriumile, edastatavale sõnumile, esitamiseviisidele ning esitlusele kui abivahendile. Teiseks peaks õppima kirja suurust ja värvi varieerima ning teisi PowerPointi kasutamise võtteid (nt kuidas esitlust ühe nupuvajutusega sulgeda). Kolmandaks, esitlus on abivahend, mis aitab visualiseerida ettekannet.⁷²

Esitluse koostamisel on abiks kolm märksõna: fookus, kontrast ja ühtsus. Fookus seab igale slaidile tähelepanuväärse koha. Kontrast avaldub illustreerivates diagrammides või erinevates värvides, et vaatajal oleks lihtsam ja huvitavam esitlust haarata. Ühtsus tähendab loogilisi ja terviklikke lauseid.⁷³

Lõppkokkuvõttes toovad Weiss ja McGrath välja tehtud uurimuse tulemused, mis näitasid, et inimesed on võimelised kolme tunni pärast meelde tuletama ainult 70% ja kolme päeva pärast vaid 10% infost. Inimesed on suutelised kolme tunni möödudes üldse meelde tuletama 72% ning kolme päeva möödudes ainult 20% nähtust. Kõige parem tulemus saavutatakse olukorras, kus info on edastatud korruga nii pildi kui ka sõna kujul: sellisel juhul suutsid uurimuses osalejad kolme tunni pärast meelde tuletada 85% ning kolme päeva pärast u 65% esialgsest infost.⁷⁴

On seal vahet, kas juhid jalaväerühma või tselluloositehast ehk rühmakursust – 23 EAP-d võtmepädevusi

Marko Pungar
KVÜÕA

Üle kümne aasta tagasi jalaväeinspektoriks olnud Boris Püssa on öelnud, et jalaväelasest võib teha kõiki erialaspetsialiste, aga kõigist jalaväelasi ei saa. Jalaväelasena mõistan eelneva ütluse tagamaid sellisena, et jalaväelase amet nõuab väga laiapiduseid pädevusi: ta peab kõigest midagi teadma ja oskama. Näiteks tegelen jalaväeohvitserina ka sidet, õhutorjet, logistikat, õhutoetust, kaudtulud, pioneeritegevust jms puudutavate teemadega. Teiste erialade ohvitseride spetsialiseerumine tähendab oluliselt kitsamat valdkonda, mida iseloomustab ka nende suhteliselt kiire karjäärirumudel võrreldes jalaväelastega. Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustega (KVÜÕA) seob eelnevat see, et sõjaline õpe maaväe põhikursusel toimub jalaväe relvaliigi põhiselt. Olulisimaks võtmepädevuseks seejuures on kindlasti juhtimine. Juhtide valikul erinevates valdkondades (erafirmad, riigifirmad, riigiasutused, ka ministriumid) ei ole oluline see, mida või keda on tarvis juhtida, vaid see, millise n-õ kaliibriga on juht. Kui tehasetöölise arv on samas suurusjärgus jalaväerühma omaga, peaks KVÜÕA põhikursuse lõpetanu suutma juhtida mõlemat, kasutades ülekantavat pädevust.

2018. aasta suvel Saksamaal Bundeswehri *Zentrum Innere Führung*'it külastades selgus, et üks Saksa armee murekohti on konkurentsivõime tsiviilurul. Nimelt ei taha Saksa kodanikud astuda armeesse, kuna sealne palk ja tööolud võrreldes tsiviilsektoriga ei ole piisavalt atraktiivsed, mis omakorda iseloomustab heaoluühiskonda tervikuna. Eesti kaitseväes on sama probleem praegu päevakorral, mida on tunda ka KVÜÕA põhikursusele õppurite värbamisel. Pessimistlikult võiks küsida järgmist: miks peaks keegi tahtma demokraatlikus Eestis teha tööd keerulistes ja ebamugavates oludes, vastutades paljude inimeste ja kalli varustuse eest? Vastus peitub just nimelt raskustes endis: sääraselt saadud kogemused aitavad elus edasi ja vormivad tugevamaid ning vastutusvõimelisemaid isiksusi. Kas inimesed ise raskuste kasulikkust enesearengule tajuvad, on muidugi iseasi, sest lühiajalised eraelulised eesmärgid ei pruugi soosida reaalarajas märjas ja külmas metsas taktika harjutamist⁷⁵.

Rühmataseme väljaõpe KVÜÕA põhikursusel baseerub jalaväe erialal. Mitte vaid seepärast, et jalaväelasi on võrreldes teiste erialade esindajatega Kaitseväes enim. Eelkõige seepärast, et jalavägi on see n-õ liim, mis seob ülejäänud erialad üheks. Lahinguväljal mõistame eelnevat manövrina. Manöövri toetuseks tuuakse jalaväelastele appi õhutoetus, pioneerid, logistikud jt. Olles rühmakursusel jalaväelase rollis, õpivad näiteks tulevased õhuväelased tundma seda osakest maaväest, kelle manöövri toetuseks nad õhuväeohvitseridena enda võimeid lahingus valdavalt rakendavad. Rühmakursusel ei õpetata ainult jalaväe põhitõdesid, väga oluline osa on lahingutegevuse praktilisel juhtimisel. Juhtimisõpet võiks olla kogu õppekavas veelgi enam kui kõnealune rühmatase praegu võimaldab. On ju parim juhtimisalane kõrgharidus see, kuidas KVÜÕA reklaamib ohvitseri põhiharidust.

⁷¹ **Isseks, M.** 2011. How Powerpoint is killing education. When teachers reduce curriculum content to bullet points, student learning suffers. – Educational Leadership, Vol. 68, Issue 5, pp. 74–76.

⁷² **Harden, R. M.** 2008. Death by PowerPoint – the need for a "fidget index". – Medical Teacher, November, Vol. 30, Issue 9/10, pp. 833–835.

⁷³ **Kapterev, A.** 2011. Presentation secrets. Do what you never thought possible with your presentations, pp. 14–16.

⁷⁴ **Weiss, H.; McGrath, J. B.** 1963. Technically Speaking: Oral Communication for Engineers, Scientists, and Technical Personnel. New York: McGraw-Hill, pp. 77–78.

⁷⁵ **OECD** 2012. Better Skills. Better Jobs. Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies. OECD Publishing, p. 24. [OECD 2012]

Hiljuti arutasime kolleegidega, miks Kaitseväe logistikud on nõutud ka erafirmades, kuigi seda eriala pikemalt õppinud inimesi peaks tsiviilkoolidest tulema piisavalt. Jõudsime selleni, et kaitsevälased ei karda teadmatust, nad on harjunud muutavas keskkonnas orienteeruma. Lisaks on neil inimeste juhtimise kogemus keerulistest ja pingelistest olukordades. Seetõttu on kogemus, mis saadakse Kaitseväest, väärt edu aluseks ka tsiviilmaailmas. Seega on kaitsevälastel täiesti olemas teatud ülekantavad pädevused vastavalt tänapäeva definitsioonile⁷⁶. Järgnevalt käsitlem rühmakursuse näitel lähemalt seda, millised on need ülekantavad pädevused, mida praegu juba õpetatakse KVÜÕA põhikursusel.

Rühmataseme õpe KVÜÕA-s koosneb sellistest võtmepädevustest nagu vastutustunne, esinemisoskus, otsustusvõime, meeskonnatöö, analüüsioskus (k.a. eneseanalüüs), motiveerimine, julgus, treenitus, ajajuhtimisoskus jms. Rühmataseme õpe on lõimitud nt sõjatehnoloogia, keeleõppe, meditsiini, pedagoogika, kompanii- ja pataljonitaseme õppe, juhtimise ja Sisekaitseakadeemia õppetööga. Siinkohal võib võrrelda KVÜÕA rühmakursust jalaväega Kaitseväes: mõlemad ühendavad erinevaid distsipline, teemasid, aineid, isikuid jm. Väikekõuse lahingutegevuse õpetamise kaudu saab tulevane ohvitser rühmakursuselt palju olulist, mis aitab teda ka muudes teemades ja eluvaldkondades.

Rutiku⁷⁷ ülekantavate pädevuste juhendmaterjalist leiab mitmeid paralleele rühmakursuse ja Kaitseväega üldisemalt. Näiteks sel nr 8 väljatoodud⁷⁸ ülekantavate pädevuste õpetamise meetodeist ligi pooled on esindatud rühmakursusel. Kuna rühmakursusel on oluline nii teoreetiline kui ka protseduuriline osa, kasutatakse seal erinevaid õppemeetodeid alates loengust kuni rollimängu ja praktilise harjutuseni. Praktiliste juhtimisharjutuste rohkus omakorda teeb selle aine pisut eriliseks võrreldes teistega. Oluline osa praktilistes juhtimissooritustes on õppimine eksimuste kaudu. Nagu nii mõnedki hinnatud juhid erinevatest eluvaldkondadest on välja toonud, ei oleks nad iialgi saavutanud oma taset ilma korduvalt eksimata. Vigadest õppimine koos arusaadava põhjendusega on äärmiselt oluline⁷⁹, sest see aitab tekitada õppurile päeva lõpuks edutunnet, mitte pettumust ja apaatsust.

Rutiku juhendmaterjali sele nr 9 meenutab kaitsevälastele hindamisvestluse iseloomustuslehte⁸⁰. Ka rühmakursusel hinnatakse õppurite (juhi)omadusi, et tagada nende eneseareng hetkeseisu ja vajaduste teadvustamise kaudu. See omakorda on oluline, et täita ülesandeid, mida tänapäeval on üha vähem võimalik lahendada standardolukordade abil⁸¹. Tekib küsimus, kas Kaitseväe hindamisvestlusel on adekvaatne hinnata võtmepädevusi, mis iseenesest ei ole selgepiirilistelt mõõdetavad⁸². Adekvaatse põhjenduse ja seletuse korral võib see olla siiski parim lahendus inimeste enesearengut toetada. Hinnatavaid arendades on oluline mõista, et tähtsad ei ole numbrid lehel, vaid õppetunnid, mis saadakse.

Rühmakursuse puhul on oluline rääkida kindlasti standardprotseduuridest, mida kursus sisaldab. Ilma nendeta jookseksid sõdurid lahinguväljal ilma peata ringi niikaua, kui ülem kasutab oma võtmepädevusi sobiva lahenduse leidmiseks. Lahingutempo on ülioluline, nagu ka esmased tegevused, et haarata initsiatiivi. Standardid lühendavad bürokraatia ja kontrollivajaduse üleküllust, mis saaks lahingus surmavaks. Siiski ei ole standardite vajalikkuse taga vaid ohtliku elukutse eripära, erialaspetsiifikat on tarvis ka muudel elualadel⁸³. Jalaväelane võib olla küll äärmiselt otsustusvõimeline (üks võtmepädevusi), kuid kukkuda konkreetsetel sooritustel siiski läbi, kui ta ei valda lisaks ülekantavatele pädevustele spetsiifilisi pädevusi. Väärtuspõhises Kaitseväes võib nimetada protseduurilisi või detailseid oskusi ka asjatundlikkuseks. Näiteks ei piisa Kaitseväele ülemast, kes pelgalt teab, millal rünnata ja millal kaitsta. Ülem peab ka teadma, kuidas rünnata ja kaitsta, kui ta ühe või teise valiku on teinud. Nooremohvitseri tasemel juhitakse oma alluvaid palju isikliku eeskuju ja asjatundlikkusega – tema alluvad sõjaajal on ju peamiselt reservvälased. Seepärast ei ole küsimus vaid loovates lahendustes, on vaja teada ka spetsiifilisi protseduure.

Pärast KVÜÕA põhikursuse lõppu on nooremohvitser rahuajal suures osas õpetaja, vähemal määral ja teisel viisil on ta seda ka sõjaajal. Teemaring saab n-ö täis seal, kus KVÜÕA rühmakursust juhendavad õppejõud ja instruktorid, kes on oma hariduse omandanud samuti KVÜÕA-s. See haridus ei ole pedagoogiline selles mõttes, et ei ole valmistanud neid ette ülekantavate pädevuste õpetamiseks tänapäeva ühiskonnas. Samuti õpetavad KVÜÕA-s omandatud võtmepädevusi edasi oma alluvatele praegused ja tulevased põhikursuse lõpetajad. Eelnevat võib käsitleda kui üht metapädevuste näidet, mis ei baseeru vaid meistri ja õpipoisi meetodi abil omandatul⁸⁴, millel on omajagu tugev

⁷⁶ **European Science Foundation (ESF)** 2009. Research Careers in Europe: Landscape and Horizons. A report by the ESF Member Organisation Forum on Research Careers. Strasbourg.

<http://archives.esf.org/fileadmin/Public_documents/Publications/moforum_research_careers.pdf>.

⁷⁷ **Rutiku, S.** 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Tartu: SA Archimedes Programmi Primus büroo. [Rutiku 2014]

⁷⁸ **Rutiku** 2014, lk 40.

⁷⁹ **Täks, M.** 2013. Õppejõud ettevõtlusõppe õpikeskkonna kujundajana. Koost. Kiili, J. Ettevõtlusõpe kõrgkoolis. Tallinn: Eesti Ettevõtluskõrgkool Mainor, lk 35.

<<https://www.digar.ee/arhiiv/et/download/119768>>.

⁸⁰ **Rutiku** 2014, lk 44.

⁸¹ **Oivallus** 2011. Competence needs of learning networks in tomorrow's Finland. Final Report. Helsinki: Confederation of Finnish Industries.

<https://ek.fi/wp-content/uploads/Oivallus_loppuraportti_eng.pdf>.

⁸² **Loogma, K.** 2004. Töökkeskkonnas õppimise tähendus töötajate kohanemisel töömuutustega. Doktoritöö. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus, lk 94.

⁸³ **OECD** 2012, p. 22.

⁸⁴ **Rutiku** 2014, lk 8.

positsioon Kaitseväes kui suletud ühiskonnas⁸⁵. See põhineb suures osas iseõppimise ja -arenemise võimel. Head ohvitseri defineerib just nimelt eelkõige võime areneda, mitte niivõrd ordenid rinnas või märged teenistuslehel. Olen aastaid teeninud ülemana Kaitseväes põhimõttel, et kui minu alluval on teotahet, saab temaga koos ka raskeimad ja ootamatuimad ülesanded täidetud. Vastupidiselt nendele, kes ei suuda areneda või kohaneda ning peavad oma kunagisi teadmisi-oskusi aegumatuks.

Kokkuvõtteks võib öelda, et iga inimene ise loob endale keskkonna, seda nii õppimise seisukohalt kui ka ellusuhtumises. Eelnev iseloomustab hoiakute mõju ülesannete või probleemide lahendustele. Negatiivne hoiak või eelarvamus rikub keskkonna, pärsib edu ja arengut. Sääraste omadustega ohvitseride vältimiseks on tarvis õpetada kadetidele toimetulekut muutuvates oludes ja pingelises töökeskkonnas ning hinnata nende juhiomadusi. Rühmakursus pakub ülekantavate pädevuste omandamiseks võimalusi 23 EAP ulatuses, kuid võiks pakkuda ka 57 või 66 EAP ulatuses. Praktiliste õppemeetodite abil kogetud vead ja õnnestumised juhtimises, võimalus saada aru enese võimetest ning arenguperspektiividest on tulevaste ohvitseride kujunemises ülioluline. Heaks tselluloositehase juhiks võib ülekantavate pädevuste poolest tõesti kvalifitseeruda ka KVÜÕA põhikursuse lõpetanu. Spetsiifilised teadmised-oskused teevad temast siiski väärtuslikuma rühmaülema, kuivõrd tselluloositehasega väär ümberkäimine võib põhjustada tõsise keskkonnakahju.

Uusmeedia rakendamine hariduses ülekantavate pädevuste arendamiseks

Anton Auzin, Kaarel Arrak
KVÜÕA

Tänapäeva maailm muutub aina rohkem sõltuvaks moodsast infotehnoloogiast, mis lihtsustab ja kiirendab inimeste tööd. Me elame ajal, mil informatsiooni tarbimine paberväljaannete või raadio ja televisiooni kaudu ei ole enam valdav ning tuleb leppida, et traditsioonilisest kirjaoskusest ei pruugi enam piisata⁸⁶. Uuringud näitavad, et 21. sajandil tagavad edukuse oskused, mida saab kasutada erinevates töökohtades, nagu näiteks oskus lahendada probleeme, meeskonnatöö-, suhtlusoskus, digitaalne kirjaoskus, kriitiline mõtlemine, loovus, majanduslik kirjaoskus⁸⁷. Arvestades, et aina rohkem tegevusi toimub tänapäeval arvuti teel, tuleb ülekantavate pädevuste arendamisel kasutada samu tööriistu, mida hakatakse kasutama ka tulevases töös. Seega on vaja õppetöös rakendada rohkem uusmeediat ja nüüdisaegset infotehnoloogiat.

Mõiste *uusmeedia* (või *uus meedia*, ik *new media*) on selliste nüüdisaegsel infotehnoloogial põhinevate info- ja kommunikatsioonivahendite koondnimetus, mis on interaktiivsed, reaaliajas kasutatavad, geograafilisest asukohast sõltumatud ning võimaldavad kasutajatel ka sisuloomises osaleda (nt internet, veebilehed, arvutipõhine multimeedia, videomängud jms)⁸⁸. Rutiku arvates on tänapäeval autori või uurija mureks allikakriitika, info tihendamine, kokkuvõtmine ja süstematiseerimine⁸⁹, mida saab edukalt arendada õppetöös uusmeedia kanalite vahendusel. Viimase väite toetus näitas Peter DePietro katse, mille raames ta lasi õpilastel analüüsida erinevate Wikide sisu⁹⁰. Nimelt lasi ta oma õpilastel minna erinevatele Wiki lehekülgedele, nii ametlikele Wikipedia lehekülgedele, kui ka teistele (nt mitmete tuntud korporatsioonide loodud, konkreetsetele sündmustele pühendatud leheküljed). Kuigi Wikid on tehtud nii, et igaüks saab nende sisu muuta, ei pruugi see reaalsuses nii olla. Selgus, et Wikipedia artikleid saab küll muuta, kuid need muutused tekkivad alles siis, kui keegi Wikipediast on need üle vaadanud ja heaks kiitnud, vastasel korral muutuseid näha ei ole. Samuti proovisid õpilased muuta firmadele kuuluvate Wikide sisu. Seda sai küll teha, kuid juba järgmiseks päevaks olid õpilaste muutused kustutatud ja esialgne Wiki sisu, mille firma oli koostanud, oli taastatud. Õpilased tulid järeldusele, et kuigi Wikid on loodud kui vabad entsüklopeediad, ei pruugi iga inimene saada nende sisu muuta ning Wikisid kasutades on võimalik siiski esitada kallutatud informatsiooni, mis ei pruugi vastata reaalsusele. Tänu sellisele ülesandele hakkasid õpilased kriitilisemalt suhtuma internetist leitavasse informatsiooni, tulles ise järeldusele, et igasugust infot tuleb kontrollida erinevatest allikatest.

⁸⁵ **Mõts, E.** 2010. Eesti Kaitseväge maaväe lahingutegevuse alused. Teine, parandatud trükk. Kaitseväge Ühendatud Õppeasutuste taktika õppetool. Tartu: KVÜÕA, lk 18.

⁸⁶ **Vrabec, N.** 2014. New media and their potential in the context of development of key competences. – International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences & Arts SGEM, pp. 557–563.

⁸⁷ **Lamb, S.; Maire, Q.; Doecke, E.** 2017. Key skills for the 21st Century: an evidence-based review. – Centre for International Research on Education Systems, p. 8. [Lamb et al. 2017]

⁸⁸ **Rutiku, S.** 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. – Tartu: Sihtasutus Archimedes, lk 48.

⁸⁹ *Ibid.*

⁹⁰ **DePietro, P.** 2012. Transforming Education with New Media: Participatory Pedagogy, Interactive Learning and Web 2.0. – International Journal of Technology, Knowledge & Society, Vol. 8, Issue 5, pp. 1–11.

Lisaks katsetas DePietro oma klassitundides Twitterit. Ta lubas õpilastel postitada tunni ajal oma arvamusi käsitletavast teemast, kasutades selleks arvutit või isiklikku mobiiltelefoni. DePietro tõi välja, et kuna klassis on alati ka neid õpilasi, kes väldivad suuliselt oma arvamuse väljendamist, soodustas Twitter selliste õpilaste aktiivsemat osalemist tunnis. Kuna Twitteri-postituse pikkus on piiratud 140 tähemärgiga, sundis see õpilasi väljendama oma mõtteid ka sisutihedalt.

DePietro kogemuse ülekandmiseks Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustesse (KVÜÕA) vaatasime sõjaajaloo ainet, kus tavaliselt antakse õppurile uusi teadmisi loengu ning kodulugemise kaudu, millele järgneb seminar, kus arutatakse loetut. Selleks aga, et arendada samal ajal õppurite uusmeedia kirjaoskust, võib anda neile ülesande luua Wiki lehekülj, mis kajastaks konkreetset õppeteemat.

Üks mahukas teema, mida põhikursusel õpetatakse, on Eesti Vabadussõda, mille kohta on palju erinevaid materjale. Üks võimalus oleks luua Wiki artiklid erinevatest Vabadussõja episoodidest, mida kursused retsenseerivad: kontrollivad kasutatud allikate usaldusväärsust, annavad hinnangu õppurite võimele infot koondada ja süstematiseerida. Selle järel täiendataks ka Wiki artikleid. Selline meetod Vabadussõja käsitlemiseks tagab, et lisaks ajaloo õppimisele arendavad õppurid erinevaid ülekantavaid pädevusi, nagu näiteks kriitiline mõtlemine (oskus hinnata väite/informatsiooni tõesust ning jõuda järeldusele, mida uskuda ja mida mitte⁹¹), loovus, meeskonnatöö. Lisaks annab selline Wiki artiklite loomine KVÜÕA-le koondatud õppematerjali, mida saab tulevikus kasutada õppetöös.

Kokkuvõttes võib öelda, et uusmeedia õige rakendamine klassitundides ja ka iseseisvas õppes soodustab kindlasti õppurite ülekantavate pädevuste arendamist. Kuna tänapäeva inimesed kasutavad iga päev aina rohkem erinevaid infotehnoloogia seadmeid, peab ka õppetöö jõudma järele uutele suundadele. Miks piirduda uusmeedia kasutamisega meelelahutuseks, kui seda saab edukalt rakendada ka õppurite harimiseks ja arendamiseks?

Inglise keele lõimimine – *have to be* või *nice to be*

Marko Saarela, Roman Urban
KVÜÕA

Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste (KVÜÕA) üks põhiväärtusest on loovus. See on võime, mis aitab leida uusi teid probleemide lahendamiseks ja tulemuste saavutamiseks⁹². Sellist meetodite uudset kasutamist võib nimetada ka õppeainete lõimimiseks. Näiteks võib tuua inglise keele lõimimise õppeainetega, seda nii sõjalise keelena taktikalises planeerimises kui ka suhtluskeele arendamiseks üldainetes.

Siinjuures võib küsida, kas õppimist on vaja muuta keerulisemaks? KVÜÕA inglise keele õpetajad toovad välja, et lõimimine ei ole sõnakõlks, vaid tegelik vajadus.⁹³ Nende sõnul aitab keeleoskus tulevasel ohvitseril paremini oma ülesannetega hakkama saada rahvusvahelistes staapides, missioonidel, õppustel ja koostöös liitlastega. Artikli autorid julgevad isikliku kogemuse põhjal väita, et iga-aastane Kaitseväe suurõppus Kevadtorm on muutunud rahvusvaheliseks õppuseks ning seda igal tasandil alates kõige kõrgemast staabist kuni rühmani. See tähendab, et juba praegu toimub nii planeerimine kui ka õppuse juhtimine inglise keeles.

KVÜÕA põhikursuse- ja magistriõppe õppekavas on inglise keel endiselt olemas. Traditsiooniliselt õpetajakeskselt õppimiselt on liigutud aga õppijakeskse õppimise suunas.⁹⁴ Võtmesõnaks on enesejuhtiv õppiija, mille järgi kujundatakse ka õppeprotsesse.⁹⁵ Edu taga on nii õppiija kui ka õpetaja. Samas tuleb meeles pidada, et õppiijad on isikuti erinevad ja õpetajatel tahtmine õpetada nii, nagu õpetati neid.⁹⁶

Tänapäeva keeleõppes on tähtis roll suhtlusoskuse arendamisel.⁹⁷ Keeleoskus annab julguse ja võimaluse suhelda inimestega, mõista paremini teisi kultuure ja isikuid. Kultuuri mõistmine ja ühise keele leidmine militaarkeskonnas on väga tähtsal kohal. Juba praegu on põhikursuse lõpetajal – värskel rühmaülemal – vajadus väljaõppes, õppustel ja missioonidel vahetada informatsiooni liitlastega. Kuna oleme väikeriik, siis panustame missioonidel enamasti üksustega, mis kuuluvad mõne teise suurema riigi üksuse koosseisu, kus on peamiseks suhtluskeeleks inglise keel.

⁹¹ Lamb *et al.* 2017, p. 19.

⁹² Kaitseväe ühendatud õppeasutuste väärtused. 2013. Tartu: KVÜÕA nõukogu. <<https://www.ksk.edu.ee/wp-content/uploads/2013/07/KV%C3%9C%C3%95A-v%C3%A4%C3%A4rtused.pdf>> (10.01.2019).

⁹³ Piirimees, A.; Boltovsky, M. 2017. Õppiija ja õpetaja kohtumine 21. sajandi koolis. – Sõjateadlane, nr 4, lk 52.

⁹⁴ *Ibid.*, p. 57.

⁹⁵ Mõts, E. 2017. Saatesõna. – Sõjateadlane, nr 4, lk 8.

⁹⁶ Amer, M.; Ganina S. 2016. Ajateenijate nooremallohvitseride kursusel kasutatavate õppemeetodite valik. – Sõjateadlane, nr 1, lk 184.

⁹⁷ Sirkel, K. 2017. The Importance of The Acquisition of Formulaic Language for the Development of Communicative Competence and Learner Autonomy. – Sõjateadlane, Vol. 4, p. 39.

KVÜÕA on kõrgharidust andev kõrgkool. Sellega kaasneb ka see, et tuleb jälgida norme ja reegleid, mis on püstitatud kõrgharidust pakkuvatele õppeasutustele. Rahvusvahelises on üks selline valdkond, mis on tähtsal kohal igas kõrgkoolis. rahvusvahelises koostöös on väga edukalt ja lihtsalt võimalik lõimida võõrkeeleõpet mõne teise õppeainega. Näiteks toimub KVÜÕA magistriõppes ainekursus, mille õppejõududeks on Briti Kuningliku Sõjaväeakadeemia lektorid. Kuigi tegemist oli erialase ainega, oli aineprogrammi ülesehitus piisavalt laiahaardeline, mislubi saavutati lisaks aine põhieesmärkidele ka keeleõppe õpieesmärgid.

Ka teiste KVÜÕA magistriõppe õppeainete puhul on kasutatud meie hinnangul edukalt n-õ varjatud keeleõpet. Milles see väljendub? Paljudes õppeainetes ei ole piisavalt kvaliteetset eestikeelset teaduskirjandust, mistõttu kasutatakse tihti ingliskeelset kirjandust. Võõrkeelsete tekstide lugemine on kõige parem viis sõnavara laiendada ja kõnekeelseid väljendeid õppida.⁹⁸ Lugemisel on ka positiivne mõju grammatika ja kirjakeele arendamisele.⁹⁹

Kokkuvõttes võib öelda, et KVÜÕA väljaõppes on võõrkeele lõimimine väga vajalik. Koostöö liitlastega ja missioonid on tulevaste noorte ohvitseride igapäevane ja käega katsutav lähitulevik. Lisaks tuleb mõista üha kiireneva globaliseerumise rolli ja mõju, kus hetkel on domineerivaks keeleks jätkuvalt inglise keel. Ühe väikeriigina ei tohi me siiski omaks võtta kõike ja pimesi. Selleks, et olla edukas, on hädavajalik õppida, aga samas mitte unustada oma keelt, mis on meie kultuuri ja pärimuse lahutamatu tervik.

Eneserefleksioon – kui õppejõudu, ülemat pole hindamas ega tagasisidet andmas, aga areneda tahaks

Inga Karton
KVÜÕA

Enese, oma (õppimis)kogemuse reflekteerimine (kasutatud ka terminit *enese analüüsimine*) on oluline oskus tänapäevases, elukestvate õppele orienteeritud ühiskonnas. Enda hindamine ei ole siinjuures vähem oluline komponent selles protsessis, kus elukestva õppija võime hinnata pidevalt oma kogetud käitumist ja õppimisprotsessi¹⁰⁰ on muutumas üheks põhioskuseks. On leitud, et eneserefleksioon aitab õppijatel õppida oma kogemusest, olla teadlik oma õppimiseelistustest ja mõelda kriitiliselt sellest, mida nad on õppinud¹⁰¹. Lisaks õpikeskkonnale mõjutab see sooritust nii tööalaselt (nt juhtimise kontekstis) kui ka kliiniliselt. On leitud, et parem enda reflekteerimise võime kaitseb depressiooni, ärevuse ja stressi vastu¹⁰². Seega, mida aktiivsem on alumine keskmine prefrontaalkoor, seda eneseteadlikumad¹⁰³ ja psühholoogiliselt toimivamad me oleme. Juhtimise kontekstis peetakse enesereflekteerimise oskust koguni juhiks saamise kiirendiks. Valmisolek saada juhiks sõltub kahest komponendist: juhtide motivatsioonist ja võimest areneda, millest omakorda viimase ühed põhikomponendid on eneseteadvus ja -kindlus.^{104 105} Samuti on väidetud, et tõhusa enesearendamise aluseks on kolme metaoskuse lõimitud toimimine. Need kolm oskust on järgmised: vastuseks tagasisidele tekkivate emotsionaalsete reaktsioonide juhtimise võime, eneserefleksiooni tõhus kasutamine ning eneseregulatsiooni protsesside kaasamine arengusse¹⁰⁶.

⁹⁸ Grün-Ots, I. 2015. Ingliseelsete raamatute virnad Eesti tüdrukute voodite kõrval. – Eesti Elu, 27. märts.

<<http://eestielu.com/et/elu/inimesed/3885-ingliseelsete-raamatute-virnad-estii-tuedrukute-voodite-korval>> (10.01.2019).

⁹⁹ Krashen, S. D. 2003. Explorations in language acquisition and use: the Taipei lectures. Portsmouth: Heinemann, p. 19.

<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32202497/chapter2.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1547202130&Signature=VTwFpUVtEz53zt5c6ICTivJTdsw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DExplorations_in_Language_Acquisition_and.pdf> (10.01.2019).

¹⁰⁰ Moerkerke, G. 1996. Assessment for Flexible Learning. Utrecht, Lemma (viidatud Dochy *et al.* 1999 järgi: Dochy, F.; Segers, M.; Sluijsmans, D. 1999. The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. – Studies in Higher Education, Vol. 24(3), pp. 331–350.

¹⁰¹ Klimova, B. F. 2014. Self-reflection in the Course Evaluation. – Procedia – Social and Behavioral Sciences 141, pp. 119–123.

¹⁰² Grant, A. M.; Franklin, J.; Langford, P. 2002. The Self-Reflection and Insight Scale: A New Measure of Private Self-Consciousness. – Social Behavior and Personality, Vol. 30(8), pp. 821–836.

¹⁰³ Johnson, S. C.; Baxter, L. C.; Wilder L. S.; Pipe, J. G.; Heiserman, J. E.; Prigatano, G. P. 2002. Neural correlates of self-reflection. – Brain, Vol. 125, pp. 1808–1814.

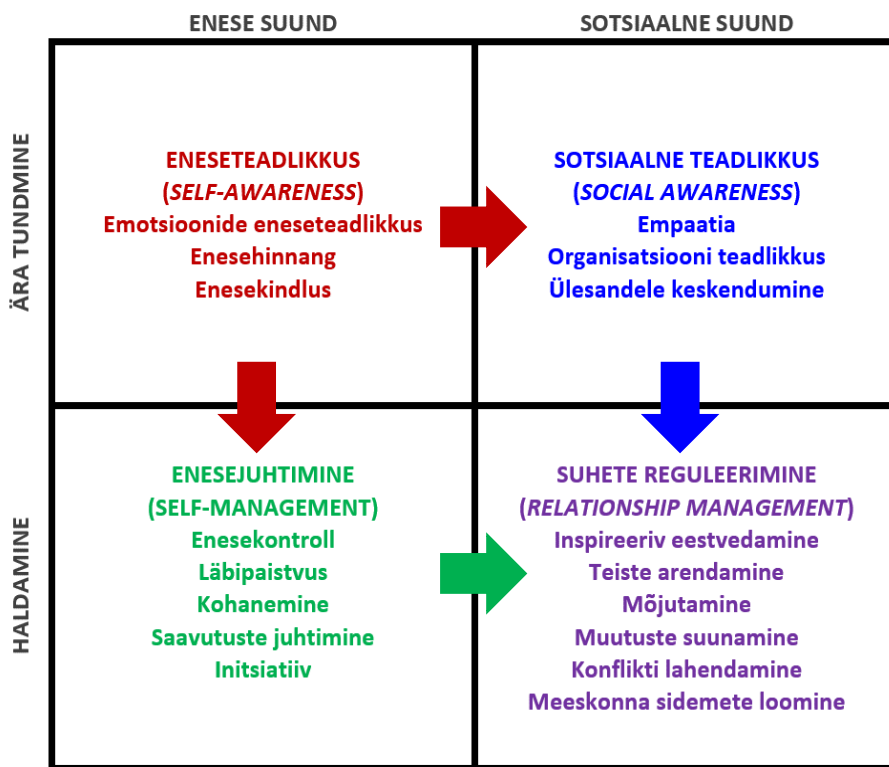
¹⁰⁴ Hannah, S. T.; Avolio, B. J. 2010. Ready or not: How do we accelerate the developmental readiness of leaders? – Journal of Organizational Behavior, Vol. 31, pp. 1181–1187.

¹⁰⁵ Avolio, B. J.; Hannah, S. T. 2008. Developmental readiness: accelerating leader development. – Consulting Psychology Journal: Practice and Research, Vol. 60(4), pp. 331–347.

¹⁰⁶ Nesbit, P. L. 2012. The Role of Self-Reflection, Emotional Management of Feedback, and Self-Regulation Processes in Self-Directed Leadership Development. – Human Resource Development Review, Vol. 11(2), pp. 203–226.

Emotsionaalne intelligentsus (EQ) ja Kaitsevägi – kas koos või lahku?

Mart Sirel
KVÜÖA



Joonis 1. Golemani emotsionaalse intelligentsuse mudel

„Kas emotsionaalsel intelligentsusel (EQ) on USA armee eestvedamise (Leadership) käsitluses kohta? Kas sõjaväeline juhtimine on ühitatav EQ kontseptsiooniga? Ka EQ on liiga pehme armee jaoks või äkki vastupidi armee on selleks liiga karm keskkond? Kas sõjaväelisel juhil peab olema EQ?“. Nii kõlasid küsimused umbes kümme aastat tagasi USA armee ajakirjas Military Review.¹⁰⁷ Tänapäeval on sõnapaarist *emotsionaalne intelligentsus* saanud oluline osa USA armee sõjaväelise juhtimise teooriates¹⁰⁸. Kuidas on aga lood põhjamaises ja emotsioonidevaeses Eestis?

Kiire mitteformaalne gallup KVÜÖA õppejõudude seas andis eespool kirjeldatuga sarnase tulemuse. Enamik mõistis emotsionaalse intelligentsuse vajalikkust, kuid samas tajuti ohtu, et see käsitlus seostub n-ö pehmokultuuriga ning osaliselt seetõttu pole see kontseptsioon veel Eesti kaitseväes samamoodi nagu USA

armees laiemat levikut leidnud. Seega võib küsida, kas sõjaväeline juht peab olema ikkagi ka emotsionaalselt intelligentne. Kas seda ülekantud pädevust on mõistlik ja vajalik projitseerida sõjaväelise juhtimise teooriatele ning õpetada tulevastele ohvitseridele?

Üks peamisi EQ teooria eestvedajaid Daniel Goleman kirjeldas oma 1995. aastal ilmunud raamatus „Emotsionaalne intelligentsus: miks see võib olla IQst olulisem“ EQ-d kui võimet ära tunda enda ja teiste tundeid, motiveerida ennast ning juhtida (*manage*) iseenda ja suhtlusringkonna emotsioone¹⁰⁹. Oma EQ mudelis kirjeldas Goleman nelja peamist komponenti, mis on omavahel seotud. Kaks komponenti on seotud iseenda tundmise ja juhtimisega ning kaks suunatud ümbritsevale keskkonnale. Just see viimane, suhete reguleerimise komponent (joonisel all paremal nurgas) on EQ peamine kasutegur, mis aitab otseselt kaasa juhi eestvedamisvõimele ühtse meeskonna loomisel.

Lisaks Golemani EQ definitsioonile ja mudelile on tsiviilmaailmas käibel teisigi mudeleid. Nendesse süüvimine aitab mõista, miks mitte üksnes nende äratundmine, vaid ka oskus enda ja teiste emotsioonidega toime tulla on juhi jaoks oluline pädevus¹¹⁰. Küsimus, kas EQ sobib ka sõjaväelise juhtimise konteksti, on siiski jätkuvalt õhus, kuna ükski nendest käsitlustest pole suunatud otsesest militaarmaailmale. Vastuste saamiseks on vaja vaadata sõjaväega seotud uuringuid ja teooriad.

Ühe sellise uuringu tegi USA armee major David S. Abrahams oma õpingute ajal USA armee staabikolledžis. Uurides seoseid üksuste juhtimiskliima (*command climate*) ning ülema pädevuste vahel, palus ta küsitluse käigus reastada olulisuse järjekorras seitse juhile vajalikku pädevust. 271 küsitluses osalenud kompanii ja pataljoni juhtimise kogemusega ohvitseri töid ülekaalukalt esile isikutevahelise (*interpersonal*) ja mõjutamise (*influencing*) pädevuse. Nendele järgnesid kontseptuaalne (*conceptual*), taktikaline (*tactical*), operatsiooni- (*operational*), arendamis- (*improving*) ja lõpuks tehniline (*technical*) pädevus. Nagu näha, sai selles nimistus esikoha just EQ-ga seotud pädevus, mis on ühe teise EQ juhtivuurija Reuven Bar-Oni EQ mudelis samuti üks viiest võtmekomponendist. Nimelt toob Reuven Bar-On esile isiku enda omadust (*intrapersonal*), isikutevahelist pädevust (*interpersonal*), stressijuhtimist (*stress management*), motiveerimist ja üldist tuju (*motivation and general mood*) ning kohanemisvõimet

¹⁰⁷ Sewell, G. F. 2009. Emotional Intelligence and the Army Leadership Requirements Model. – Military Review, November-December, p. 93. [Sewell 2009]

¹⁰⁸ The Field Grade Leader. Emotional Intelligence. Thoughts for Military Leaders. <<http://fieldgradeleader.themilitaryleader.com/manage-yourself/emotional-intelligence/>> (10.01.2019).

¹⁰⁹ Sewell 2009, p. 93.

¹¹⁰ Abrahams, D. S. 2007. Emotional Intelligence and Army Leadership: Give it to me straight! – Military Review, March-April, pp. 86–93.

(adaptation). Ilmestamiseks seda seost teooria ja praktika vahel, toob major Abrahams näite USA armees toimunud, kus pataljoniülema madal EQ (ehk võimetus emotsioonidega toime tulla) tingis olukorra, milles brigaadiülem oli pataljoni teenistusega mitteseotud probleemidest varem teadlik kui pataljoniülem ise. Patljoniülem ise oli seejuures teadmatutes, miks alluvad talle probleemidest enam ei räägi. Goleman kirjeldas sellise olukorra põhjusena eelkõige seda, et hierarhilises organisatsioonis paikneb ülem alluvatest eraldi ning madala EQ korral see ülema-alluva vahe ainult suureneb¹¹¹.

Nagu eelnevast näha, on EQ oluline pädevus sõjaväelisele juhile. Veelgi enam, seda seost saab leida ka suuremate sõjandusteoreetikute teostes. Kui Sun Tzi „kui tunned ennast ja vastast...“ võib tunduda meelevaldse EQ projitseerimise katsena, siis Carl von Clausewitz räägib oma teoses „Sõjast“ väga selgelt EQ-st. Esimese raamatu kolmandas peatükis¹¹² ütleb Clausewitz, et ülema olulised pädevused on energia, kindlus, visadus, emotsionaalne tasakaal ja iseloomu tugevus. Clausewitz kirjeldab sõda kui vägivallaakti, mida valitsevad kaos ja teadmatus. Sellises keerulises ja tundmatus keskkonnas on loomulik, et emotsioonid, olgu need tingitud kaotuse, hirmu või võidujoovastuse tunnetest, võivad saada eelise mõtlemise ees. Clausewitz rõhutabki, et sõjaväelisele juhile on oluline tugev iseloom, mis väljendub selles, et ka kõige ägedamate emotsioonipuhangute korral säilitab juht emotsionaalse tasakaalu ja koos sellega ratsionaalse mõtlemise.¹¹³ Mõeldes siinkohal ülema rollile lahinguväljal, on selge, miks lisaks enda tundmisele on ülema jaoks oluline isikutevaheline (interpersonal) pädevus, mis võimaldab tal tunnetada ja juhtida oma alluvate emotsioone ka kõige keerukamates situatsioonides, säilitades sellega üksuse moraali ja lahinguvõime.

Kokkuvõtteks võib tõdeda, et emotsionaalne intelligentsus on tõepoolest midagi enam kui lihtsalt popp sõnapaar tänapäeva organisatsiooniteooriates ning EQ-l on kindlasti tugev seos sõjaväelise juhtimisega. EQ tundmine ja oskus seda kasutada võimaldab sõjaväelisel juhil toime tulla enda emotsioonide ja tunnetega, saavutades paremaid ja eesmärgipärasemaid tulemusi, aga ka ära tunda ja juhtida oma alluvate ning miks mitte ülemategi emotsioone. See võimaldab ülemal kasutada emotsioone ühelt poolt meeskonna innustamiseks ja tugevdamiseks, teiselt poolt aga vastupidi hoida emotsioone tagasi, kui on vaja säilitada külma rahu ja üksuse moraali ning aidata oma meeskonnal teadmatusega toime tulla. Tulles tagasi EQ seotuse juurde n-ö pehmokultuuriga, sobib siia lõppu Austraalia armee 12/16 Hunter River Lancersi rügemendiveebli Jason Moriarty 2016. aastal artiklis „Leadership in Focus“ avaldatud tsitaat: „Emotsionaalne intelligentsus ei tähenda standardite pehmeks muutmist või distsipliini langust. Vastupidi, see tähendab rohkem läbimõeldud, tasakaalustatud ja haritud lähenemist [juhtimisele], kus eksisteerib arusaam teise- ja kolmandajärgliste efektide kohta.“¹¹⁴

Ülekantavate suhtluspädevuste mõju – uuemad teaduspõhised lähenemised

Silvi Tenjes
KVÜÕA

Millel baseeruvad tänased teadmised suhtluspädevuste mõjust, mida rakendatakse organisatsiooni juhtide suhtluskäitumise analüüsimisel? Uuemad seisukohad pärinevad peegelneuronite uurimustest, organisatsioonilise neuroteaduse (ON) valdkonnast ja käsitlustest selle kohta, kuidas võiks töötada inimese kognitsioon ning kuidas peegeldada erinevaid mõisteid¹¹⁵. ON-teooria juured on 1980ndatel integreerunud sotsiaalpsühholoogias ja neuroteaduses¹¹⁶. Ettekandes on abiks sotsiaalse kommunikatsiooni osaks olev keelepragmaatika.

Sõjaliste juhtide suhtluspädevus hõlmab peale keeleväljendite ka mittekeeleliste suhtlusviiside kasutamist. Ettekandes tutvustatakse 2018. aastal alanud projekti (E-003) uuemaid teoreetilisi aluseid ning esitatav materjal pärineb nii selle projekti kui ka raamprojekti (E-002) andmebaasist. Projektide E-002 ja E-003 korpuste materjalide kaudu näidatakse küsimuste mõju (keelepragmaatika) tähelepanu ja meenutuse konstrueerimisele ehk asjatundlikkuse esiletulekut suhtlemisel ja tähenduslikku ülekannet.

Nagu uuel valdkonnal ikka, on ON-il mitmeid erinevaid määratlusi. Vaatamata erinevustele on valdkonna definitsioonide ühisosas kolm elementi: 1) analüüsi ajutasand; 2) analüüsi organisatsioonitasand ning 3) interaktsioon

¹¹¹ Goleman, D.; Boyatzis, R.; McKee, A. 2002. Primal Leadership. Harvard Business School Press: Boston, MA.

¹¹² Autor kasutab Clausewitzi teose Michael Howardi ja Peter Paret'i ingliskeelset tõlget, kus 3. peatükk kannab pealkirja „On Military Genius“. Eestikeelses tõlkes on selle peatüki pealkirjaks „Sõja vaim“.

¹¹³ Clausewitz, C. 1989. On War. Ed. by Howard, M.; Paret, P. Princeton University Press: New Jersey, p. 106.

¹¹⁴ Moriarty, J. 2016. Leadership in Focus: Emotional Intelligence, Leadership and Resilience. <<https://groundedcuriosity.com/leadership-in-focus-emotional-intelligence-leadership-and-resilience/>> (10.01.2019).

¹¹⁵ Cuccio, V.; Gallese, V. 2018. A Peircean account of concepts: grounding abstraction in phylogeny through a comparative neuroscientific perspective. – Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences, Vol. 373, No. 1752. The Royal Society Publishing, pp. 1–10. <<http://rstb.royalsocietypublishing.org/>> (18.06.2018).

¹¹⁶ ON 2015. = Organizational Neuroscience. Eds. by D. A. Waldman, P. A. Balthazard. (Monographs in Leadership and Management, Vol. 7). United Kingdom, North America, India, Malaysia, China: Emerald.

aju-uuringute ja organisatsiooniuuringute vahel. See on 21. sajandil arenenud valdkond, mis hõlmab neuronaalse ehk närvirakku puutuva aluskihi kindlakstegemise ja toimimise, sest see on seotud sotsiaalkognitiivsete nähtustega organisatsiooni kontekstis. Organisatsioonikäitumise uurimise uuemad teaduspõhised aspektid keskenduvad indiviidi ja grupi analüüsidele, millesse kaasatakse neuroteaduse teooriad ja meetodid. Näiteks on neuroloogiliste uuringute tulemusel leitud ühisosa grupimõtlemise, jagatud mentaalsete mudelite, mälu ja jagatud juhtimise teemadega.¹¹⁷ Neuroteaduses tuntud peegelneuronite käsitlused lisavad teavet arutellu, kas mentaalsetel kujutluspiltidel on keeleline või pildiline alus¹¹⁸ (eesti keeles vt ka Tenjes 2017¹¹⁹). Peegelneuronitele eelnev peegelsüsteemi hüpotees^{120,121} väidab, et paarsuse nõue inimkeele puhul on seotud Broca piirkonna esiletulemisega peegelsüsteemi peal selleks, et haarata endale suutlikkus tekitada ja ära tunda käelise tegevuse asetusi. Teisisõnu, kõne juured on käežestilises suhtluses.

Tähelepanu jaotamine on olnud pöördelise tähtsusega tegur õppimisvõime kujundamisel¹²². Lucas Bietti¹²³ (ka koostöös Castellóga¹²⁴) on näidanud, kuidas ühine meenutamine toob esile unustatud sündmusi või kuidas meenutus on kehtastunud suhtlejates, kes teevad koostööd interaktsioonis. Käežestide, kehaasendite ja pilgu suunatuse kasutamine on oluline suhtluspädevus koos meenutamisel. Kehaline ja verbaalne koordineerimine interaktsioonis aitab meenutusi esile tuua (mälu konstrueerida).¹²⁵

Ettekandes näidatakse, kuidas juhid kasutavad multimodaalseid suhtlusviise tähelepanu juhtimise ja meenutamise protsessis ning kuidas toimub koostöö modaalsete vahel. Need on mikroanalüüsil põhinevad järeldused suhtluspädevuste kasutamisest, mida suhtluspartner toob esile ja mida teine osapool ka teadvustab.

¹¹⁷ Waldman, D. A.; Wang, D.; Stikic, M.; Berka, C.; Korszen, S. 2015. Neuroscience and Team Processes. – Organizational Neuroscience. Ed. by Waldman, D. A.; Balthazard, P. A. (Monographs in Leadership and Management, Vol. 7). United Kingdom, North America, India, Malaysia, China: Emerald, pp. 277–294.

¹¹⁸ Willingham, D. T.; Dunn, E. W. 2003. What neuroimaging and brain localization can do, cannot do and should not do for social psychology. – Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 85, No. 4.

¹¹⁹ Tenjes, S. 2017. Mentaalsete mudelite avardamine multimodaalsete suhtlusviiside kaudu: kasu ennastjuhtivale õppijale. – Sõjateadlane, nr 4.

¹²⁰ Arbib, M.; Rizzolatti, G. 1997. Neural expectations: A possible evolutionary path from manual skills to language. – Communication and Cognition, Vol. 29, pp. 393–424.

¹²¹ Rizzolatti, G.; Arbib, M. A. 1998. Language within our grasp. – Trends in Neuroscience, Vol. 21, pp. 188–194.

¹²² Schmidt, R. 2001. Attention. – Cognition and Second Language Instruction. Ed. by Robinson, P. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 3–32.

¹²³ Bietti, L. M. 2012. Towards a cognitive pragmatics of collective remembering. – Pragmatics and Cognition, Vol. 20, No. 1, pp. 32–61.

¹²⁴ Bietti, L. M.; Castelló, F. G. 2013. Embodied reminders in family interaction: Multimodal collaboration in remembering activities. – Discourse Studies, Vol. 15, No. 6.

¹²⁵ Cienki, A.; Bietti, L. M.; Kok, K. 2014. Multimodal alignment during collaborative remembering. – Memory Studies, Vol. 7, No. 3, pp. 354–369. <https://doi.org/10.1177/1750698014530624> (20.09.2017).

TÖÖTOAD

Õpime kätega midagi tegema – sõlmed

Alo Ollisaar, Robert Parke, Erik Salusoo, Riho Kääp
KVÜÖA

Töötoas õpime tegema sõlmi, mida saab kasutada igapäevaelus nii kaitsevaelane kui ka koduperenaine. Katsetame erinevaid meetodeid ning selgitame, kus ja kuidas saab neid sõlmi igapäevaelus kasutada

Töötoas harjutame viie sõlme tegemist:

- jätkusõlm,
- seasõrg/kotisõlm,
- päästesõlm,
- liuglevaas,
- palgisõlm.

Sõlmede tegemist harjutatakse meeskonnatöona ning lõpus antakse sooritusele tagasiside ja reflekteeritakse meeskonnatööd.

Kuidas teha inimestele kiiresti selgeks keeruline kontseptsioon ehk mis on *pitching*?

*Karl-Armand Kaber, Siim Artur Juht, Mattias Jõgi, Rando Jalakas,
John-Caspar Jaanus, Nalei Chang, Taavi Tuoppi*
KVÜÖA

Pitching on meetod, mille käigus antakse edasi äriidee, keeruline mõte või kontseptsioon kuni üheminutilise kõnena. *Pitching* arenes välja 90ndatel, kui ettevõtlikel äri alustajatel polnud võimalust koostööpartnereid nende tiheda ajagraafiku tõttu kohtumistele kutsuda. Seega tuli alustavatel ettevõtjatel esitada oma ideed käigult.

Töötuba on jaotatud viieks etapiks.

I etapp: *pitchingu* kui meetodi tutvustamine: kust *pitching* alguse sai, millised on erinevad efektiivsed meetodid ning kuidas tutvustust kõige mõjuvamalt ette kanda.

Pitching on toote, idee või ükskõik mille kirjeldamine võimalikult lühidalt (30 sekundit kuni 1 minut), lihtsalt ning lõõvalt, rõhudes pigem inimese emotsioonidele kui mõistusele.

II etapp: väikestes gruppides töötamine ja *pitchingu* ettevalmistamine etteantud teema alusel.

III etapp: teemaga tutvumine, esitluse valmistamine ning meeskondade äranägemisel ettekande harjutamine.

IV etapp: meeskondade ettekanded.

V etapp: tagasisidestamine ning kinnistamine.

Töötoas pööratakse tähelepanu järgmistele aspektidele: parasiitsõnade kasutamine, ebavajalike pauside tegemine, ajaraamist kinnipidamine (1 minut), kehakeel, keelekasutus (lihtne, loogiline ülesehitus).

Töötoa teemad *pitchingu* ettevalmistamiseks valitakse nõnda, et võimendada koostööd gruppides ning osalejad leiaks terminite ja mõistete rägastikust süsteemi tööpõhimõtte, kontseptsiooni, eelised.

Argumenteerimis- ja veenmistehnika rakendamine moraalsete väärtuste näitel

Elvis Lehtse, Alari Kasekamp, Robin Poldov, Even Sinilill, Carl-Robert Miil

KVÜÕA

Töötuba eesmärgiks on anda osalejatele argumenteerimis- ja veenmistehnika kogemus oma seisukoha kaitsmisel. Selleks kaasatakse grupitöö arutellu osalejad.

Töötuba pakub:

- individuaalset lugemist ja analüüsimist;
- arutelu moraalsete väärtuste üle;
- seisukoha võtmist ja selle põhjendamist teistele, kasutades argumenteerimist ja veenmist;
- oma grupi seisukoha esitlemist teistele.

Argument ja demagoogia

Mihkel Veski, Sander Ööbik, Hannes Uppin, Kristo Puusepp, Aleksandr Abrugimov

KVÜÕA

Selle töötuba eesmärk on arendada argumendi ja argumenteerimise tundma õppimise teel ülekantavaid pädevusi, näiteks allikakriitilisust, loogikat ning kõnelemis- ja suhtlusoskust. Selleks tutvustatakse argumendi mõistet ja selle koostamise võimalusi ning demagoogiat ehk loogikaviga.

Alguses luuakse lühikese sissejuhatusega ajend argumendi koostamiseks. Põhjusi, miks osata argumendi koostamist, on mitmeid. Esmajärjekorras on see vajalik selleks, et osata enda arvamust hästi põhjendada. Hea näide, kus seda oskust vaja võiks minna, on näiteks enda valitud tegevusvariandi või lahenduse põhjendamine. Argumenteerimise puhul on vaja tunda ka demagoogiat ehk loogikaviga, mis on oluline allikakriitilisuseks. Teades klassikalisi võtteid, mille abil pettusega infotarbija arvamust kallutatakse, osatakse paremini ära tunda ka ebausaldusväärseid allikaid. Näiteks võimaldab argumendi struktuuri ja demagoogia parem tundmine lähenevatel Riigikogu ja Euroopa Parlamendi valimiste sisulisemaid valikuid teha.

Seejärel tutvustatakse argumendi koostamise struktuuri ning tuuakse välja näidisargumente. Argument koosneb neljast koostisosast: väide (Mida väidetakse?), selgitus (Miks see tõsi on?), tõestus (Kas see päriselus ka nii on?) ja järeldus (Kuidas see teemaga seondub?).

Need osad on seotud tervikuks, milles tuuakse kõigepealt väide, seejärel selgitatakse väite tausta, tuuakse selle juurde tõestusena eelistatavalt reaalne näide (puudumine ei sega, kuid vähendab argumendi kaalu).

Näide:

Teema: võõrtöajõu vaba Eestisse lubamine on Eestile kasulik.

Argument: võõrtöajõu sissetoomine Eestisse aitaks kiirendada majanduse arengut. Eestis on puudu väga vajalikust oskustöajõust ning hetkel paigal seisev Eesti majandus ei saa rohkem kasvada seoses vajaliku oskustöajõu puudumisega just majanduskasvu edendavates sektorites. Tartu Ülikooli uuringud on tõestanud, et võõrtöajõu sissetoomine võiks kiirendada Eesti majanduskasvu 1–1,7% aastas. Seega aitaks võõrtöajõu sissetoomine majanduse arengut kiirendada ning oleks Eestile kasulik.

Sellele järgneb praktika, mille käigus koostatakse meeskonnatööna üks poolt- ja üks vastuargument.

Haakuva teemana tutvustatakse demagoogiat ehk loogikaviga mõnede demagoogia tüüpnaidete kaudu ning vaadatakse koos videot demagoogiast.

Sisuline osa lõpeb miniväitlusega teemal „Inimõiguste kaitseks jõu kasutamine on põhjendatud“.

Väitluse käigus harjutatakse ka demagoogilistele küsimustele vastamist, et proovida, kas osalejad tunnevad need ära ja oskavad neid ümber lükata.

Rohevillak

Martin Lonn, Margo Raju, Oskar Vaher, Siim Usin, Rait Madissoo, Reijo Matikainen
KVÜÕA

Rohevillak on Kuldvillaku baasil välja mõeldud meeskonnamäng. Seinale on asetatud paberilehed, millel on teemade järgi (sport, vanasõnad, meediakanalid, Eesti poliitikut) kirjas sõnad, mida tiimid peavad kordamööda tahvlile joonistades ära arvama ja koguma punkte.

Grupp (20–25 inimest) jagatakse kaheks loosi teel, mõlemad grupid kogunevad kindlaks määratud laudade taha. Seinal on tabel paberitega, esimesena alustaja valitakse kulli ja kirja viskamise teel.

Esimene grupp valib tabelist vastava ruudu ning grupist valitakse esindaja, kes hakkab tahvlile joonistades seletama oma grupile sõna. Grupil on iga sõna äraarvamiseks ja oma meeskonnas arutamiseks aega 2 minutit. Pärast 2 minuti möödumist on õigus sõna ära arvata ka vastasmeeskonnal. Vastuseid ei hõigata segamini. Kui grupi liige tahab vastata, siis tõstetakse käsi ning vastatakse vormis „Mis on ...“ või „Kes on ...“. Sõnu seletatakse kordamööda ning võidab see, kes on suutnud koguda rohkem punkte kui vastasmeeskond.

Punktitabel:

SPORT	VANASÕNAD	MEEDIAKANALID	EESTI POLIITIKUD
100	100	100	100
200	200	200	200
300	300	300	300
400	400	400	400

Töötoa lõpus tehakse tulemustest kokkuvõtte.

Taju oma aju

Silva Lill, Marta Aren, Hanna-Stiina Kivimäe, Gregor Alton, Mikk Rang, William Braun
KVÜÕA

Töötoas keskendutakse KOOSTÖÖVALMIDUSE mõtestamisele ning meeskonnatöö arendamisele. Töötoa eesmärgiks on suurendada KVÜÕA isikkoosseisu koostöövõimet. Töötoa läbinud on õppinud oma kaaslasti mõistma, tundma ja usaldama erinevates situatsioonides, kus ei saa toetud üksnes oma meeltele.

Meetodiks kasutatakse meeskonnamänge.

Töötoa ülesehitus

1. Teooria: koostöövalmidus ja meeskonnatöö (u 15 min)
2. Praktika: meeskonnatöö harjutused (u 40 min)
3. Kokkuvõtte (u 5 min)

Ohutusnõuded

Relvade ohutuskontroll on eelnevalt tehtud, relvad on lahti võetud ja kellelegi ohtu ei kujuta. Meditsiiniväljaõppega isikud viibivad töötoas kohapeal.

Meeskonnatöö harjutuste tutvustus

Harjutused on mängulised, keskendutakse üksteise mõistmisele ja juhtimisele olukorras, kus meelte kasutamine on piiratud (nt nägemine, kuulmine).

Ülesande näide: juhtimisülesanne, kus juhendataval on silmad kinni seotud (puudub nägemismeel), sealjuures peab juht panema end juhendatavava olukorda ehk olema ise võimeline sama ülesannet täitma. Ülesande sooritamisel tuleb kasutada eelkõige kuulmismeelt.

Töötoa sisu

1. Sissejuhatus

Meeskonnatöö (eriti sõjaväelises kontekstis) on väga oluline oskus, mida inimestel tänapäeval vaja läheb. Meeskond on grupp, mis tegutseb koos ühise eesmärgi nimel ja selle eesmärgi saavutamiseks on igaühel oma rollid: keegi on juht, keegi on alluv jne. Kaitsevägi on oma olemuselt üks suur meeskond, kus meie kõikide kõige suuremaks eesmärgiks on Eesti turvalisuse tagamine. Selle eesmärgi saavutamiseks täidame kõik oma rolli – igaüks meist on väike hammasratsas suuremas süsteemis. Selleks, et meie meeskond muutuks aja jooksul tõhusamaks ja me oma eesmärgi ehk Eesti kaitsmise täitmisega hästi hakkama saaksime, on meil vaja areneda. Töötuba ongi mõeldud selleks, et tegeleda enda kui

grupiliikme arendamisega. Välja on mõeldud kaks harjutust, mis panevad töötoas osalejad nii juhi kui juhitava rolli ning annavad neile väärtusliku kogemuse mängulise tegevuse kaudu.

Esimese harjutuse puhul peavad osalejad hakkama saama piiratud meelte kasutamise, juhitudelt on ajutiselt võetud ära nende nägemismeel ning nad peavad hakkama saama üksnes oma juhi õpetusi kuulates. Teine harjutus on mäng, mille eesmärk on treenida mälu ja loovust ning mille käigus saadakse ka teada, millisena oma kolleege nähakse.

Töötoa põhieesmärk on aidata arendada selles osalejate juhtimisomadusi ning anda neile ülevaade sellest, kuidas saadakse aru nende käsklustest ning mis vajab seejuures arendamist, samuti pakkuda osalejatele lõbusat meetodit enda arendamiseks.

2. Harjutus 1 (20 aastat reservis)

Harjutus koosneb neljaliikmelistest tiimidest, kus kaks liiget täidavad ülesannet kinniseotud silmadega ja kaks liiget on nende juhendajate rollis. Harjutuse sooritajad saavad endale erinevad rollid: osad kehastavad reservväelasi, keda kutsutakse üle 20 aasta reservõppekogunemisele, ja teised instruktoreid, kes peavad reservväelastele tutvustama uut relvastust, mille Kaitsevägi on vahepeal kasutusele võtnud. Selleks, et ülesanne imiteeriks reaalselt olukorda ja arendaks juhendamisoskust paremini, on reservväelast kehastava isiku silmad kinni seotud. Relva osad on ruumi teises otsas ja üks juhendatav peab toimetama need ükshaaval teise juhendatavani, kes relva kokku paneb. Juhendajad ei tohi sealjuures juhendatavatega füüsilist kontakti luua, juhatakse üksnes häälega. Ülesanne on sooritatud, kui seotud silmadega isik saab relva komplekteeritud ja on kontrollinud selle korrasolekut.

Kui ilmneb, et harjutust sooritatakse kiiremini, kui ette nähtud, on võimalik rolle vahetada ja võimaldada kõigile nii juhendaja kui juhendatava kogemust.

3. Harjutus 2 (Su nägu kõlab tuttaval)

Selleks, et arendada oma loovust, treenida mälu ja ka paremini oma kolleege mõista, on teine harjutus “Su nägu kõlab tuttaval.”

Harjutus koosneb kahest meeskonnast, kes sooritavad ülesannet samal ajal ruumi erinevates osades. Nende meeskondade eesmärk on ära arvata Kaitseväes või KVÜÕA-s töötav isik, kelle kohta nende võistkonnakaaslane neile vihjeid annab. Üks liige tuleb meeskonna ette ning tõmbab endale ühe isiku pildi, keda peab hakkama meeskonnale seletama. Seejuures tohib kasutada omadussõnu, matkimist ja kehakeelt. Kasutada ei tohi nimesid ja auastmeid ega osutada kellelegi (kui isik asub sealsamas klassiruumis). Äraarvamise puhul hakkab seletama meeskonna järgmine liige. Arvata on võimalik seni, kui aega jätkub. Harjutuse tulemuseks on oma kolleegide parem tundmine ja hea tuju.

4. Kokkuvõte

Kokkuvõttes osas korraldatakse üle sissejuhatuses räägitud ning analüüsitakse meeskonnatöö harjutustes toimunut.

Üldiste oskuste arendamise vajadus ja võimalused õppepraktika ajal

Merle Tammela, Grete Rüütli, Emma Kinnunen

Sisekaitseakadeemia

Tööturul konkurentsivõimelisena püsimiseks on ülekantavate pädevuste (üldiste oskuste) pidev arendamine hädavajalik¹²⁶.

Scott¹²⁷ on kokkuvõtlikult toonud välja kõige olulisemad üldised oskused, mida 21. sajandi inimesel on tööalaselt vaja. Need on kriitiline mõtlemine, probleemilahendamine, kommunikatsioon ja koostöö, meeskonnatöö, loovus ja innovatsioon, infotehnoloogiline kirjaoskus, sotsiaalsed ja kultuuridevahelised oskused, kultuuriline ja globaalne kompetentsus, vastutustunne, eneseregulatsioon, metakognitiivsed oskused, ettevõtliku mõtlemise oskused, oskus õppida ning orienteeritus elukestvatele õppele. Sealjuures on vajalikud ka mitmesugused baasteadmised ja -oskused, näiteks matemaatilised teadmised ja keeleoskus, teadmised ühiskonnakorraldusest jne.¹²⁸

Tööandjate huviks on värvata enda vajadustele vastavaid töötajaid, mistõttu on neile oluline, et kõrgkoolid selliseid töötajaid ette valmistaksid. Praktika valmistab õppijat ette reaalselt tööalasteks situatsioonideks, et õppija omandaks elus vajaminevaid oskusi (nii erialaseid kui üldisi oskusi ja teadmisi), näiteks selliseid iseseisvusega seotud oskuseid nagu algatusvõime, enesekindlus ja iseseisev töötamine. Praktika annab võimaluse omandada just neid teadmisi ja oskusi, mida klassiruumis toimuva õppe käigus ei ole võimalik teha, näiteks teadmised iseendast, eneserefleksiooni võime või sotsiaalsed oskused (sh meeskonnatöö oskused koostöös kogunud spetsialistidega).

¹²⁶ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Tartu: Sihtasutus Archimedes.

¹²⁷ Scott, C. 2015. The futures of learning 2: what kind of learning for the 21st century? – Education, research and foresight: working papers.

[Scott 2015]

¹²⁸ Scott 2015.

Praktika käigus on võimalik praktikandiga pikema aja jooksul tutvuda ja veenduda, kas ta on organisatsiooni jaoks sobiv. Pikemas perspektiivis võib praktikakoostöö kõrgkoolidega parandada organisatsiooni tööjõu kvaliteeti, mis viib parema töösoorituse, kõrgema tööjõutootlikkuse ning organisatsiooni paremate majandustulemusteni.¹²⁹

Õpitoas arutelevad KVÜÕA, Lennuakadeemia ja Sisekaitseakadeemia õppurid selle üle, milliseid üldisi oskusi on vaja arendada praktika ajal ning selgitavad välja nende oskuste arendamisvõimalusi.

Lisalugemist üldiste oskuste lõimimise kohta leiab Sisekaitseakadeemia õppekavadest¹³⁰.

KVÜÕA 21. põhikursuse kadettide

STENDIETTEKANNETE LÜHIARTIKLID

Üldpädevuste areng probleemipõhises õppes

Karl Reinkubjas

Tänapäevases aina kiiremini muutumas maailmas kaotavad pähe õpitud faktid ning omandatud teadmised kiiresti oma väärtust. Edu tööturul ja laiemale elus määravad üldpädevused ehk oskus kohaneda uute olukordadega ning võime lahendada probleeme, mida mitte keegi varem ei ole pidanud lahendama. Saavutamaks soovitud eesmärki on vaja nimetatud oskuseid arendada. Üks võimalik meetod enese arendamiseks on probleemipõhine õpe. Tekstis uuritakse, kuidas mõjutab probleemipõhine õpe üldpädevuste arengut inimesel.

Üldpädevusi ehk võtmepädevusi võib tõlgendada mitmeti. Näiteks ameerika koolkonna jaoks on pädevused inimesi määratlevad põhiomadused, samas aga brittide jaoks vahend õppimise tulemuslikkuse mõõtmiseks¹³¹. Euroopa Parlament on võtmepädevuste kohta vastu võtnud seisukoha, et need on asjakohaste teadmiste, oskuste ja suhtumiste kogum, mis aitavad kaasa eduka elu kujunemisele teadmiste ühiskonnas¹³². Üldistatult peetakse üldpädevusteks laia omaduste ja oskuste spektrit, mida on võimalik rakendada mitmetes erinevates kontekstides¹³³.

Erinevad autorid ning institutsioonid on välja pakkunud mitmeid võimalusi, milliseid pädevusi lugeda üldpädevusteks. Näiteks on Eestis riiklikult määratletud, milliseid üldpädevusi kooli lõpetanud õpilased peavad olema omandanud. Lähtuvalt riiklikest õppekavadest on üldhariduskoolide eesmärk anda õpilastele kaheksat erinevat üldpädevust: (1) kultuuri- ja väärtuspädevus, (2) sotsiaalne ja kodanikupädevus, (3) enesemääratluspädevus, (4) õpipädevus, (5) suhtluspädevus, (6) matemaatika-, loodusteaduste- ja tehnoloogiaalane pädevus, (7) ettevõtluspädevus ning (8) digipädevus^{134,135}. Samas on Siret Rutiku oma juhendmaterjalil välja toonud vajalike ülekantavate pädevustena

¹²⁹ **European Commission** 2013. Work-Based Learning in Europe. Practices and Policy Pointers, p. 8.

¹³⁰ <https://www.sisekaitse.ee/sites/default/files/inline-files/%C3%9Cldiste%20kompetentside%20%C3%B5imimine%20%C3%B5ppekavadesse.%20Juhend%20%C3%B5ppekavade%20koostajatele.pdf>

¹³¹ **Hoffmann, T.** 1999. The meanings of competency. – Journal of European Industrial Training, Vol. 23, No. 6, pp. 275–286.

¹³² **Euroopa Parlamendi ja Nõukogu soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes** 18.12.2006, jõustunud 30.12.2006. – 2006/962/EÜ <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DA>> (20.12.2018).

¹³³ **Allen, J.; Ramaekers, G.; van der Velden, R.** 2005. Measuring Competencies of Higher Education Graduates. – New Directions for Institutional Research, Vol. 2005, No. 126, pp. 49–59.

¹³⁴ **Gümnaasiumi riiklik õppekava** 06.01.2011, jõustunud 17.01.2011. – RT I, 14.01.2011, 2 ... RT I, 14.02.2018, 9, § 4 lg 3 <<https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018009>> (22.11.2018).

¹³⁵ **Põhikooli riiklik õppekava** 06.01.2011, jõustunud 17.01.2011. – RT I, 14.01.2011, 1 ... RT I, 14.02.2018, 8, § 4 lg 3 <<https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018008>> (22.11.2018).

(1) eneseanalüüs ja -juhtimine, (2) ettevõtlikkus ja positiivne hoiak, (3) väärtuspõhine mõtestamise oskus, (4) kultuuriteadlik suhtlemispädevus, (5) loov ja kohanduv mõtlemine ning (6) uusmeedia kirjaoskus ja arvutipõhine mõtlemine¹³⁶.

Traditsiooniline õpetamise meetodi puhul räägib õpetaja klassi ees fakte ning õpilaste eesmärgiks on räägitu kirja panna ja pähe õppida. Erinevad teadusuuringud näitavad, et selline õppemeetod tekitab õpilastes passiivsust. Õpilased on töödeldud info tarbijateks ainsa eesmärgiga see pähe õppida, enamasti mehaaniliselt. Sellisel õppimisel puudub pikaajaline efekt ning tulemused on ebaühtlased.¹³⁷

Probleemipõhise õppe korral sunnitakse õppurit vaatlema reaalsust teadlase pilguga, mille käigus luuakse hüpoteese ning uurimisstrateegiaid. Õppimise käigus kasutavad õppurid omaenda teadmisi, mis on kogutud erinevatel viisidel, ning jagavad neid oma kaaslastega, vajadusel kaitstes enda väiteid ja kaheldes kaaslaste omades. Uued omandatud teadmised sobitatakse olemasolevasse maailmapilti.¹³⁸

Varasemate teadmiste aktiveerimiseks peavad õppeprotsessis kasutatavad probleemid vastama kindlatele kriteeriumitele. Õppuritele antav probleemi kirjeldus peab olema üheselt mõistetav ja neutraalse tooniga. Lahendatava probleemi raskusaste peab sobima õppijatele, et tekiks tahe ja vajadus õppida. Probleemi lahendamist soodustab selle seos päris eluga ja tuleviku vajadustega.¹³⁹

On tehtud erinevaid eksperimente uurimaks, kuidas mõjutab probleemipõhine õpe erinevate üldpädevuste arengut. Indoneesias testiti kooliõpilasi ning leiti, et probleemipõhine õpe parandab teadusliku argumenteerimise oskust¹⁴⁰. Hollandi meditsiiniõpingud lõpetanud arstide seas tehtud uuring näitab, et probleemipõhine õppe suurem rakendamine õppekavas suurendas nende üldpädevustest suhtlemis- ning meeskonnatöö oskuseid ja ametialast professionaalsust. Nimetatud uuringu käigus uuriti mõju 12 üldpädevuse arengule.¹⁴¹

On näidatud, et probleemipõhise õppe ja teatud üldpädevuste vahel on olemas positiivne korrelatsioon. Süvenedes täpsemalt muutustesse on näha, et need tulenevad faktist, et probleemipõhine õpe toimub grupis, mistõttu peavad õppurid omavahel suhtlema ning koostööd tegema.

Oskuste areng on probleemipõhise õppe üks suuri plusse. Samas käivad iseseisvalt probleemi lahendamisega kaasas ka mõningad ohud. Kirchner, Sweller ja Clark (2004) väidavad, et tegelikult puuduvad teaduslikud uuringud, mis kinnitaksid iseseisva õppimise edukust. Nende hinnangul on pigem kinnitatud, et juhendatav õppimine annab paremaid tulemusi. Lisaks võib iseseisev õppimine tekitada õpilases valesid arusaamu ning uued teadmised on organiseerimata.¹⁴²

Õppimine ning seeläbi ka üldpädevuste arendamine peab toimuma mõtestatult. Ei ole ühte kindlat meetodit ega lahendust soovitava lõpptulemuse saavutamiseks. Probleemipõhine õpe on üks võimalik meetod, millega arendada õppurit toime tulema varem tundmata probleemidega ning situatsioonidega. Samas nõuab selle meetodi kasutamine õpetajalt teadmisi ning oskusi, et protsessi tulemus oleks soovitav. Vastasel juhul võib tekkida olukord, et omandatavad ei ole korrektselt organiseeritud ja mitte keegi ei paranda tekkinud valearusaamu.

Konstruktivistlik õpikäsitus nüüdisaegses õpikeskkonnas

Martin Jalakas

Läbi ajaloo on arutletud selle üle, kuidas on efektiivsem õpetada ning tõhusam õppida. Tänapäevases õpikeskkonnas on suur roll nii õpetajal kui ka õppijal endal. Samuti kaotavad tähtsust kiiresti arenevas maailmas faktipõhised teadmised, mida asendab probleemipõhine ülesande püstitus. Olukorda, kus õppimise eest ei vastuta ainult õpetaja, vaid ka õpilane ise, võib nimetada nüüdisaegseks õpikeskkonnaks. Lühiaartiklis uurime, mida sisaldab konstruktivistlik õpimeetod nüüdisaegses õpikeskkonnas.

¹³⁶Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. – Sihtasutus Archimedes. <<https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/22354>> (20.12.2018).

¹³⁷Gorghiu, G.; Drăghicescu, L. M.; Cristea, S.; Petrescu, A.-M.; Gorghiu, L. M. 2015. Problem-Based Learning - An Efficient Learning Strategy In The Science Lessons Context. – Procedia – Social and Behavioral Sciences, Vol. 191, pp. 1865-1870. [Gorghiu *et al.*, 2015]

¹³⁸Gorghiu *et al.* 2015.

¹³⁹Willems, J. 1981. Problem-based (group) teaching: a cognitive science approach to using available knowledge. – Instructional Science, Vol. 10, No. 1, pp. 5–21.

¹⁴⁰Nurinda, S.; Sajidan, S.; Prayitno, B. A. 2018. Effectiveness of Problem-Based Learning Module as An Instructional Tool in Improving Scientific Argumentation Skill. – Biosaintifika, Vol. 10, No. 2, pp. 334–340.

¹⁴¹Prince, K. J. A. H.; Eijs, P. W. L. J.; Boshuizen, H. P. A.; van der Vleuten, C. P. M.; Scherpbier, A. J. J. A. 2005. General competencies of problem-based learning (PBL) and non-PBL graduates. – Medical Education, Vol. 39, No. 4, pp. 394–401.

¹⁴²Kirschner, P. A.; Sweller, J.; Clark, R. E. 2005. Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discover, Problem-Based, Experimental, and Inquiry-Based Teaching. – Educational Psychology, Vol. 41, No. 2, pp. 75–86.

Konstruktivistliku õpikäsitluse idee seisneb selles, et igapäevane õppimine toimub probleemide lahendamise ja töötamise ajal.¹⁴³ Samuti pole õpiprotsess passiivne, vaid pidev aktiivne arutelu omaenda mõtete põhjal, et mõista õpitud ning luua uusi teadmisi ja oskusi. Õppemeetod põhineb arusaamal, et uued teadmised seostatakse varasemate teadmistega. Konstruktivistlik õpimeetod muudab fookuse õpetajalt õppijale ning näitab, et kogu haridussüsteemis keskseks osaks on õpilane ise.¹⁴⁴ Olukord nõuab aga suurt õppijapoolset koostööd ning õpetaja roll selles on pelgalt õpilase suunamine ning motiveerimine.¹⁴⁵ Sellest tulenevalt on vajalik luua vastav õpikeskkond, mis loob tingimused ennast arendavale õppijale.

Konstruktivistlik õpimeetod või probleemi põhine õpe ei nõua tingimata realistlikku probleemi olemasolu. Nüüdisaegne õpikeskkond peab sisaldama endas aktiivõppe läbiviimiseks vajalikke tegureid. Olgugi, et tundide läbiviimine ei pea tingimata toimuma klassiruumis, on see siiski võimalik ja hästi teostatav. Õpikeskkond peab rõhutama õpilase iseseisvusele ning vastutusele.¹⁴⁶ Samuti peab see pakkuma õpilasele piisavalt teadmisi, mis annavad omakorda aluse probleemi lahendamiseks. Lisaks on moodsas õpikäsitluses suur roll õpilaste ja õpetajate koostööl, mida nimetatakse vihmavarju koostööks,¹⁴⁷ kus õpetaja roll on jagada teadmisi, ning õpilased rikastavad üksteise õpiprotsessi läbi õppejõu juhitud arutelu. Seega võime järeldada, et nüüdisaegne õpikeskkond arendab õpilase iseseisvat mõtlemist ning õppimine toimub läbi õpetaja juhitud diskussiooni, kus igal osapoolel on oluline roll üksteise õpetamisel.

Tänapäevases õpikeskkonnas muutub ka õpetaja ja õpilase roll. Õpetaja ülesanne pole olla kõige teadja, vaid pigem suunata õpilasi leidma seoseid varasematest teadmistes. Kuid selle taustal ei tohi valesti mõista õpetaja enda pädevust. Õpetaja roll on vajadusel abistada õpilasi küsimustega, aktiivselt jälgida nende arengut ning vajadusel anda konstruktiivset tagasisidet, mis käivitab õpilases enese refleksiooni. Õpilaste ülesanne on aktiivselt osaleda aruteludes, põhinedes argumenteerimisel eelnevalt õpitule.¹⁴⁸ Selle juures on oluline, et tekiksid seosed varasemalt õpitu osas. Samuti on tähtis, et õpilased esitaksid küsimusi, mille tõttu tekivad uued diskussioonid ning õpimomendid. Sellest tulenevalt on õpetaja pädevus siiski oluline, et suunata vajalikul hetkel õpilasi. Konstruktiivne tagasiside ning õpilase motivatsioon on omavahel tihedas seoses. Vastutus õppimisel on õpilasel, kuid raamistiku ning keskkonna selleks loob õpetaja.

Kakskümmend kuni kolmkümmend aastat tagasi usuti, et õpiprotsess seisneb õpilasele faktide õpetamisest. Konstruktivistlikus õpikeskkonnas on aga oluline roll probleemõppel.¹⁴⁹ Olukorda, kus õpilastele on püstitatud probleem lahendamiseks, on lihtne tõsta reaalsesse ellu ning on aluseks elukestvaks õppeks. Samuti on probleemõppe eesmärgiks kasutada olemasolevaid teadmisi, et sünteesida ning lahti mõtestada uued teadmised. Et probleemipõhine õpe töötaks, on vajalik asjakohaste uurimusküsimuste olemasolu, samuti on tähtis õppejõu suunav tegevus. Tänapäeval kasutatakse siiski veel palju induktiivset õpetamise meetodit, kus kogu info tuleb õpetajalt, kuid saades aru probleemipõhise õppe efektiivsusest on see nüüdisaegse õpikeskkonna üheks alustaladest.

Konstruktivismi tähendusest lähtuvalt on uued teadmised rajatud just vanade teadmiste põhjal. Iga indiviid peab õpitu enda jaoks lahti mõtestama ning seeläbi omandama. Nüüdisaegses õpikeskkonnas rõhutatakse palju õppija efektiivsusele ja õppimise paremaks muutmisele, kujundades seejuures ümber nii õpilase vastutust kui ka õpikeskkonda. Me kõik puutume kokku erinevate situatsioonide lahendamisega, see on kõikjal meie ümber. Nüüdisaegne õpikäsitlus püüabki meile anda seda, mida ma saame elus rakendada, kuna tänapäeva kiirelt muutuv ühiskonnas muutuvad faktiteadmised aina kasutumaks.

Stressitaluvuse mõtestatud arendamine

Julius Air Kull

Psühholoogia vaatevinklist võib stress olla nii positiivne kui negatiivne mõjutaja inimese elus. Stressi kasulik mõju võib muuta inimese tugevamaks ja kiiremaks, kuid kahjulik mõju võib esile kutsuda enesetapumõtted. Käesolevas tekstis keskendun ainult stressi negatiivsetele külgedele. Kui kaitsevaelane soovib suurendada oma võimekust sõjaolukorras ülesannet täita ja ellu jääda, siis peab ta stressitaluvust mõtestatult arendama. Rahuajal ei kujuta me neid kohutavaid

¹⁴³ **Sleegers, P et al.** 2004. New Learning and the Classification of Learning Environments in Secondary Education. – Review of Educational Research, Vol. 74, No. 2, pp. 146.

¹⁴⁴ **Amineh, Davatgari** 2015. Review of Constructivism and Social Constructivism. – Journal of Social Sciences, Literature and Languages, Vol. 1(1), pp. 10.

¹⁴⁵ **Sooniste, A.** Konstruktivistlik õpikäsitlus maailmavaatelse mitmekesisuse mõistmise toetajana. <https://sisiu.ut.ee/sites/default/files/kohtumised/files/sooniste_konstruktivistlik_opikasitlus.pdf>.

¹⁴⁶ **Sleegers, P. et al.** 2004. p. 150.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 149.

¹⁴⁸ **Sooniste, A.** Konstruktivistlik õpikäsitlus maailmavaatelse mitmekesisuse mõistmise toetajana.

¹⁴⁹ **Cheong, F.** 2008. Using a Problem-Based Learning Approach to Teach an Intelligent Systems Course. – Journal of Information Technology Education, Vol. 7, pp. 50.

stressoreid, mis sõjaajal saavad igapäevaks, ettegi. Järgnevalt toon välja mõned viisid, kuidas kaitseväelased saaksid paremini valmistuda eesootavateks katsumusteks läbi stressitaluvuse kui oskuse mõtestatud arendamise.

Meditatsiooni on kasutatud „kõrgemate“ teadvusseisundite saavutamiseks juba tuhandeid aastaid. Alles sellel sajandil on lõplikult ja teaduslikult tõestatud selle positiivseid mõjusid muu hulgas ka stressile. Stanfordi ülikoolis tehtud eksperimendis uuriti 16 patsienti, kellest kõigil oli sotsiaalne ärevushäire (ing *social anxiety disorder*) ja mitmetel ka muid psüühilisi häireid nagu foobiad või depressioon. Patsiendid kasutasid oma emotsioonide reguleerimiseks kahte meditatsioonimeetodit: hingamisele keskendumine ja segajale keskendumine. Ühelgi patsiendil ei olnud mingit varasemat mediteerimise oskust või kogemust. Võrreldes üldise standardiga (ing *baseline*) oli kõigi patsientide depressiooni ja ärevuse sümptomid ning enesehinnang paranenud. Hingamise meditatsiooni järgselt tajusid patsiendid ka vähem negatiivseid emotsioone.¹⁵⁰

Teises töös uuriti 93 üldise ärevushäirega inimest (ing *generalized anxiety disorder*), kellest 48-le tehti MBSRga (ing *Mindfulness based stress reduction* ee teadvustatud olekul põhinev stressi vähendamine) grupiteraapiat (*group intervention*).¹⁵¹ MBSR on kaheksanädalane teadvustatud olekul põhinev programm, mis sisaldab endast joogat, mediteerimist ja kehateadlikkust ning mida on kasutatud haiglates 1970ndatest alates.¹⁵² Võrreldes kontrollgrupiga, kes kasutasid teisi võrdselt edukaid meetodeid ärevusega võitlemiseks, saavutati MBSRga oluliselt paremaid tulemusi kahel ärevuse mõõtmise meetodil kolmest. Ühtlasi paranes ka patsientide enesehinnang rohkem kui kontrollgrupil.²

See, et meditatsioon aitab stressiga ja stressi põhjustatud häiretega toime tulla, on nüüdseks teaduslik fakt. Julgustan kõiki lugejaid meditatsiooniga tutvuma, sest nõnda on võimalik ennast stressi mõistes karastada. Mediteerimine ongi stressitaluvuse mõtestatud arendamine.

Stressi vähendada ja üleüldist stressitaluvust tõsta saab ka läbi kirjutamise. Positiivne emotsionaalne kirjutamine aitab vähendada ärevust ja tajutavat stressi kohe pärast kirjutamise lõpetamist ja ka neli nädalat pärast kirjutamist. Viidatud uuringus kirjutasiid testitavad 20 minutit iga päev, kolm päeva järjest. Positiivsusele keskendumine on oluline, sest uuringus olnud kontrollgrupp sai mitteemotsionaalse kontroll-kirjutamisülesande ja nende stressitasemeid kirjutamine ei mõjutanud.¹⁵³ Võib öelda, et päeviku pidamine on konkreetne meetod, mis aitab tõsta stressitaluvust, selles uuringus küll piirangutega positiivsuse osas. Päeviku pidamise stressitaluvust suurendavat mõju kinnitavad ka teised uuringud, kusjuures siin ei ole enam oluline positiivsele keskendumine. Päeviku pidamine aitab inimesel oma emotsioonidest aru saada ja nendega silmitsi seista.¹⁵⁴ Kirjutades inimene normaliseerib oma negatiivseid kogemusi ja asetab need selgelt defineeritud minevikku. Mis on normaalne, ei ole enam stressor.

Päeviku pidamiseks piisab kahekümnest minutist päevas ja leiutatud on mitu päeviku pidamise stiili. Näiteks tänapäeviku pidamine tähendab seda, et inimene kirjutab iga päev üles elemendid, mis temas tänulikkust esile kutsuvad, see seostub ka eelnevalt mainitud uuringuga. Sellise päeviku pidamine iga päev tõstab stressitaluvust. Depressioonisümptomid vähenevad, kirjutaja muutub sõbralikumaks, avatumaks ja ta on tõenäolisem käituma prosotsiaalselt, kuid ainult seni, kuni päeviku pidamine on jätkuv tegevus.¹⁵⁵ Need faktorid ennetavad stressi, mis on üks osa stressitaluvuse mõtestatud arendamisest.

USA armee jaoks on välja arendatud iPadi äpp nimega „Stress resilience training system“ (ee stressiga toimetuleku väljaõppesüsteemi mobiilirakendus). Sellel on neli põhilist õppekomponenti: äpp informeerib kasutajat stressist ja seda põhjustanud psüühikahäiretest, õpetab kasutajat oma südame tööd kontrollima ja negatiivsetelt emotsioonidelt positiivsele lülituma läbi HeartMath Coherence Advantage tehnika (kaubamärgi nimi, ee Südame Sidusa Töö Eelise tehnika), pakub lõbustavaid mängu, mis võimaldavad eelmainitud tehnikat rakendada ja võimaldab kasutajal kogu õpiprotsessi ajalugu üle vaadata ning sellest järeldusi teha.¹⁵⁶ Lihtsamalt öeldes õpetab äpp kasutajale stressi olemust ja konkreetseid tõestatud võtteid, samuti seda, kuidas stressi ennetada ja sellega toime tulla. Seda süsteemi testitakse ja plaanitakse kasutada sõdurite ja madruste peal enne missiooni, missiooni ajal ja ka pärast seda.

Halba stressi on võimalik ennetada ja läbi mõtestatud tegevuse saab oma kaitstust selle vastu oluliselt parandada. Meetodeid on mitmeid, selles tekstis toodud on vaid mõned, millele leidsin konkreetseid tõestused. Positiivse ellusuhtumisega seoses on muidki tehnikaid peale kirjutamise, mis aitavad negatiivsusel inimesest mööda voolata. Sellised õpetusi peaks laiapindselt andma ka meie ajateenijatele, sest stressitaluvus määrab väga otsustavalt sõduri võitlusvõime.

¹⁵⁰ Goldin, P. R.; Gross J. J. 2010. Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) on Emotion Regulation in Social Anxiety Disorder. – *Emotion*, February, Vol. 10, No. 1, pp. 83–91.

¹⁵¹ Hoge, E. A. et al. 2013. Randomized Controlled Trial of Mindfulness Meditation for Generalized Anxiety Disorder: Effects on Anxiety and Stress Reactivity. – *J Clin Psychiatry*, August, Vol. 74, No. 8, pp. 786–792.

¹⁵² Will, A.; Rancea, M.; Monsef, I.; Wöckel, A.; Engert, A.; Skoetz, N. 2015. Mindfulness-based stress reduction for women diagnosed with breast cancer. A protocol. – *Cochrane Database of Systematic Reviews*, February 12.

¹⁵³ Smith, M. A.; Thompson, A.; Hall, L. J.; Allen, S. F.; Wetherell, M. A. 2018. The physical and psychological health benefits of positive emotional writing: Investigating the moderating role of Type D (distressed) personality. – *British Journal of Health Psychology*, June, Vol. 23, No. 4.

¹⁵⁴ Ackerman, C. 2018. 83 Benefits of Journaling for Depression, Anxiety, and Stress Management. – positivepsychologyprogram.com.

¹⁵⁵ Seligman, M. E. P.; Steen, T. A.; Park, N.; Peterson, C. 2005. Positive psychology progress: empirical validation of interventions. – *The American Psychologist*, July-August, Vol. 60(5), p. 410–421.

¹⁵⁶ Cohn, J. V. et al. 2013. Stress Resilience Training System. – HCI International 2013 – Posters' Extended Abstracts. Part I. Las Vegas, USA.

Oskuste arendamisega toetatakse ülekantavate pädevuste mõtestatud arengut

Sander Poak

Sissejuhatus

Loogma tööst selgub, et töökeskkonnas õppimine aitab töötajal kohaneda muutustega, arendada professionaalseid oskusi ning aitab vähendada struktuurimuudatustest tulenevat negatiivset mõju. Siin mängib rolli ülekantavate pädevuste mõtestatud areng.¹⁵⁷

Rutiku on ülekantavaid pädevusi defineerinud kui üldoskusi, üldpädevusi, võtmeoskusi, teadmiste, oskuste ja hoiakute kombinatsiooni, mida vajavad kõik inimesed, et elu- või tegevusvaldkonnast sõltumata tagada edukas hakkamasaamine, eneseteostus, areng ja tööhõive. Kui inimeses tekib soov just neid vajalikke pädevusi arendada, on tegu teadliku plaanitava mõtestatud arenguga.¹⁵⁸ Mõtestamisoskus on võime otsustada, kui oluline on mingi informatsioon ja mis on selle sügavam tähendus². Niisiis oleks ülekantavate pädevuste mõtestatud areng teguviis, mille käigus otsustatakse, mis on nendeks pädevusteks, mida soovitakse arendada ja seejärel teadlikult viiside leidmine, mis võiksid neid pädevusi arendada. Peamine viis ülekantavate pädevuste mõtestatud arenguks on erinevate oskuste arendamine.

Juhtimisoskused/-omadused

Valisin käsitluse ühe laiahaardelise ülekantava pädevuse, mille puhul võtan vaatluse alla peamised oskused, millega seda pädevust arendada. Valisin selleks pädevuseks juhtimisoskuse/-omadused. Rutiku tõi välja, et pädevused kujutavad endast omaduste kombinatsiooni, mis kirjeldavad seda, mis tasemel või ulatuses on inimene suuteline neid täitma. Juhtimisoskus või -omadused on samuti pädevus, mis hõlmab väga palju erinevaid omadusi ja oskusi, mis moodustavad terviku ning osa neist on ka muudesse eluvaldkondadesse üle kantavad oskused või omadused.²

Arvestades Brenner töös välja toodule, mis põhines suurel osal Anne Valgu raamatule „Juhtimise alused õppevahendiks“, tooksin välja kolm juhi oskust või omadust, mida võib käsitleda ülekantavate pädevustena.

Esimeseks selliseks oskuseks oleks planeerimine. Planeerimise all mõistame ühte juhi esmateguvust, mis hõlmab otsustamise edasiste tegevuste üle, suunad tulevikuks ja üldise kavandamise¹⁵⁹. Planeerimise kui oskuse puhul on väga oluline roll eelneval kogemusel, mis määrab suurel määral ära, kuidas näiteks osatakse tulevikku prognoosida või milliseid otsuseid osatakse edasise üle teha. Suurt rolli mängib ka sotsiaalne võimekus, kui planeerida on vaja grupis. Üldiselt saab aga planeerimisoskust arendada üksikisikuna. Isman on leidnud, et üheks planeerimisoskust parandavaks võimaluseks on eesmärkide püstitades keskenduda suurematele eesmärkidele ja mitte liialt keskenduda detailsele informatsioonile. Sellist tegevust mõtestatult tehes aitab see lisaks planeerimisoskuse üldisele arengule näha ka suuremat pilti ja selle abil ei jääda toppama pisiasjadesse¹⁶⁰.

Teiseks oskuseks oleks organiseerimine. Organiseerimise alla kuulub alluvate koordineerimistegevus, tegevuse elluviimine ja jooksev parandus ning delegeerimine². Kui planeerimisoskusel läks sotsiaalset võimekust vaja vähe, on organiseerimisoskuse puhul sellel väga suur roll. Sellest tulenevalt on organiseerimisoskuse üheks võimalikuks arendamisviisiks võimalik delegeerida teadlikult enda alluvatele ülesandeid. See aitab kaasa sotsiaalse võimekuse arengule juhi ja alluva vahel, arendab alluva oskusi ning aitab juhil kokku hoida aega, mida kasutada tähtsamate kohustuste täitmiseks.

Kolmandaks oskuseks oleks eestvedamine. Eestvedamine sisaldab endas eelkõige alluvate suunamist, julgustamist, õpetamist, informeerimist ja motiveerimist². Tegemine on ühe väga laiahaardelise oskusega, mis hõlmab suure osa üldisest juhtimisoskusest. Üheks mitte väga levinud teadlikuks eestvedamise arendamise viisiks võib olla näiteks häälega töötamise kursusel/õpitoas osalemine. Õpitoas õpitakse, kuidas enda häält kontrollida, seda muuta ja sellega teisi mõjutada, mille tulemuseks saab otseselt üle kanda eestvedamisele, kui juhi häälel on selge ja konkreetne, mille tulemuseks on kergem alluvaid näiteks julgustada või informeerida. Selline arendamine võib vähendada ka näiteks kommunikatsioonivigade esinemist.

Tooksin ka välja, et juhiomaduste arendamine ei ole oluline ainult ühe meeskonna juhile. Meeskondade juhid võiksid teadlikult soovitada enda meeskonnaliikmetel võtta osa muudest organisatsioonidest või meeskondadest ning proovida ja nõustuda juhirolliga. Gordon leidis, et neis organisatsioonides, kus juhid suunasid enda meeskonnaliikmed

¹⁵⁷ Loogma, K. 2004. Töökeskkonnas õppimise tähendus töötajate kohanemisel töömuutustega. (Doktoritöö, Tallinna Pedagoogikaülikool). Tallinn: TPÜ Kirjastus.

¹⁵⁸ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses : juhendmaterjal. Tallinn: Archimedes.

¹⁵⁹ Brenner, E. 2010. Keskastme politseiametniku juhtimisfunktsioonid. Lõputöö. Sisekaitseakadeemia, Politsei- ja Piirivalvekolledž.

¹⁶⁰ Isman, A.; Abanmy, F. A.; Hussein, H. B.; Al Saadany, M. A. 2012. Effectiveness of instructional design model (Isman - 2011) in developing the planning teaching skills of teachers college students' at King Saud University. – TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, Vol. 11(1), pp. 71–78.

vabatahtlikesse ühendustesse olema juhid, olid meeskonnaliikmed oskuslikumad töötajad ja suurema sotsiaalse vastutustundega kui organisatsioonides, kus töötajaid teisi rolle proovima ei suunatud¹⁶¹. Sellest tulenevalt oleks ka Kaitsevæe süsteemis kasulik, kui erinevad meeskonnaliikmed, mitte ainult juhid, on erinevates olukordades saanud juhi rolli proovida, kuna nad on sellest tulenevalt pädevamad meeskonnaliikmed. Näiteks kui rühmavanem on tsiviilelus olnud mõne firma juht, oskab ta hinnata rühmaülema tööd paremini.

Kuidas saab ja miks on vaja õpetada inimestele võtmepädevusi?

Tanel Ladva

Võtmepädevused on ühiskonnas elementaarsed oskused, mida teadmata või oskamata ei saa inimene ühiskonnas elada. Ühesõnaga ei ole ta ühiskonna funktsioneeriv liige. Võtmepädevusi on vaja õpetada juba lapsest peale, et peale kooli lõpetamist suudaks inimene ühiskonnas iseseisvalt hakkama saada. Üldhariduskoolide õppekavad on nii üles ehitatud, et seda ka võimaldada. Kuidas aga selle õpetamisega süviti minna ja miks seda üldse inimestele süvitsi õpetada on vaja, seda siin artiklis uuringi.

Võtmepädevused on olulised pädevused, mida haiglaõded peavad oskama, et lõpetada oma haridus ning alustada kvaliteetse ja turvalise abi andmist rahvale.¹⁶² Me peame eeldama, et näiteks haiglaõdedel ei ole kultuuriline pädevus samal tasemel, kui oma erialaga seotud pädevused. Samas peavad nad oskama õppida ning suhelda, muidu poleks nad võimelised täitma oma tööülesannet. Neid asju on vaja õpetada. Viimasel ajal koolide lõpetajatel on vajalikke oskusi piisavalt, et kuhugi tööle minna, kuid vajaka jäävad vajalikud võtmepädevused, mis muudab nad vähem produktiivseks töö.¹⁶³

Üheks väga tähtsaks võtmepädevuseks on see kuidas infot otsida, töödelda ning kasutada. Sama nähtusega puutume praegu kokku ka koolis õppides. Töötajad peavad oskama informatsiooni hankida, seda kriitiliselt hinnata vastavalt nende enda eesmärkidele ning seejärel oskama seda tõhusalt kasutada, et lahendada kasvõi igapäevaprobleeme ning väljakutseid.¹⁶⁴ See oskus hakkab kaduma, eriti noorte hulgas, kes on ära harjunud n-õ õpitud abitusel. Seda võimendab veelgi tänapäeva tehnoloogia, mis igapäevaselt muudab meie elu ainult mugavamaks.

Töö Kaitsevæes on õnneks võrreldes teiste elualadega tehnoloogia poolest maha jäänud. Minu arvates peakski õppima alternatiivseid meetodeid, sest 100 aastat tagasi saadi meeste juhtimisega hakkama ning tänapäeval peaks samamoodi hakkama saama. Tehnoloogiat saab tehnoloogiaga pikkade distantside pealt maha suruda, kuid inimese mõistust mitte. Seepärast ongi vaja ohvitseril kriitilist mõtlemist ning info leidmise, hindamise ning kasutamise oskust. Lahinguväljal pole olemas kõrgtehnoloogilist superarvutit, mis teeb selle meie jaoks ära.

Ohvitser peaks oskama olla ka hea õpetaja. Selleks on vaja õpetada võtmepädevusi, mis on seotud õpetaja ametiga. Ühed tähtsamad pädevused, mida õpetaja peaks oskama on suhtlusoskus, enesearendus, kriitiline hindamine ning probleemi lahendamine, oskus avastada õpilaste jaoks tähtsaid õpikohti ja disainida õpikogemusi vastavalt vajadusele.¹⁶⁵ See tähendab seda, et ohvitser peab olema väga mitmekülgne ning peaaegu kõike oskav inimene: sõdureid juhtida, olla õpetaja ning mõnes olukorras isegi psühholoogi ametit pidama. Eriti tähtis on viimasel ajal osata olla psühholoog. Sõduri motiveeritus, erinevad vaimsed probleemid ning üldine heaolu on väga tähtis. Osata hinnata ja parandada sõduri eelmainitud aspekte on juba sõduri väljaõppetasemest lähtudes ülioluline. Koolitused tegevvälastele psühholoogiast on seetõttu väga vajalikud.

Võtmepädevustega peab minema süviti ning vastavalt erialale või ametile peaks inimestele õpetama spetsiifilisi pädevusi. Seda saab teha nii erialakoolides kui ka erinevaid erialasid valides kõrgkoolides. Väga palju aitavad kaasa ka erinevad koolitused, mis hiljaaegu on üha populaarsust koguma hakanud. Põhjus miks peab minema süviti ning erinevatele inimestele õpetama mingeid spetsiifilisi pädevusi süviti on see, et ühiskonnas on vaja spetsialiste, kes teevad midagi väga hästi. Nad ei ole nii tugevad mingil teisel elualal, kuid oma eriala tunnevad nad väga hästi ning ülejäänud ühiskond saab sellest kasu.

¹⁶¹ **Gordon, P. A.; Gordon, B. A.** 2017. The role of volunteer organizations in leadership skill development. – Journal of Management Development, Vol. 36(5), pp. 712–723.

¹⁶² **Hemalatha, R.; Shakuntala, B. S.** 2018. A Delphi Approach to Developing a Core Competency Framework for Registered Nurses in Karnataka, India. – Nitte University Journal of Health Science, Vol. 8, Issue 2, p. 3.

¹⁶³ **Podolskiy, O. A.; Pogozhina, V. A.** 2016. Meeting Tomorrow's Expectations: In Search of Core Competencies and Ways of Assessing Them. – Russian Education & Society, Vol. 58, No. 9–10, p. 2.

¹⁶⁴ **Podolskiy, Pogozhina** 2016, p. 3.

¹⁶⁵ **Wahlgren, B.** 2016. Adult educators' core competences. – International Review of Education, Vol. 62, Issue 3, p. 344.

Juhtimispädevuste roll kaitsevaelase näitel

Jari Lauri, Allan Laapas

Ülekantavatel pädevustel on kiiresti muutuval tööturul väga oluline roll nii töötaja konkurentsivõime tõstmisel kui ka karjäärivõimaluse avardamisel ja ümberõppel. Samamoodi ei saa ülekantavate pädevuste olulisust alahinnata militaar- ja juhtimisvaldkonnas kitsamalt. On ju üks hinnatumaid ja vajalikumaid oskusi Kaitseväes – juhtimisoskus – oma loomult samuti ülekantav pädevus. Kuidas mõjutab juhtimisoskus ülekantava pädevusena tööülesannete täitmist Kaitseväes ning millist rolli mängib juhtimispädevus kaitsevaelase karjääri kujundamisel?

Pädevused jagunevad üldiselt kaheks kahte – kõvadeks (ingl k *hard skills*) ja pehmeteks (ingl k *soft skills*). „Kõvasid“ oskusi õpetatakse ainetundidena koolis, nt matemaatika ning majandus. Samuti on kõik käelised erialased oskused „kõvad“ oskused, nagu näiteks kokandus ning automehaanika. Neid oskusi on võimalik mõõta ja testida näiteks kutse- või ainetestides. Üldjuhul soovivad tööandjad uusi inimesi värvates teada, millisel tasemel on potentsiaalse töötaja „kõvad“ oskused ja erialased teadmised.¹⁶⁶

„Pehmed“ oskused on sellised omadused ja pädevused, mida saab iga inimene endas arendada, aga ei saa otseselt eraldiseisvalt õppida. Neid oskusi on võimalik erinevates õpituatsioonides, erialadel ja ainetundides lõimituna arendada. „Pehmete“ oskuste all tuntakse kriitilist mõtlemist, oskust probleeme lahendada, loovust, suhtlemis- ja koostööoskust, ettevõtlikkust, digipädevusi ja juhtimispädevust.¹⁶⁷ Need pädevused tulevad inimestega kaasa eri töökohtadelt ja võimaldavad toime tulla erinevates valdkondades, positsioonidel ja ülesannetes.

Juhtimispädevuste alla loetakse palju oskusi, mis enamjaolt kõik jäävad „pehmete“ oskuste alla. See ei tähenda, et juhirollis oleval inimesel ei peaks olema erialaseid oskusi. Tänapäeval ei saa aga ükski juht ainult „kõvade“ oskuste najal nii efektiivselt oma organisatsooni või meeskonna juhtimisega hakkama kui juht, kes kasutab nii „pehmeid“ kui ka „kõvasid“ oskusi käsikäes.¹⁶⁸

Täpselt eristada, millised on peamised omadused, mida juhtimispädevusteks nimetada, on äärmiselt keeruline – selle probleemiga on ka Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustes pikemalt tööd tehtud, kuid lõplikku tulemust pole veel saavutatud. Siiski on võimalik erinevaid olukordi vaadeldes analüüsida juhtimispädevuse ja selle alamoskuste nagu meeskonna juhtimine, suhtlemisoskus ja ettevõtlikkus, rolli Kaitseväes töötamisel.

Kaitseväes käib pidev ohvitseride rotatsioon, mis ideaalis näeb ette seda, et iga kolme aasta tagant liigub inimene uuele ametikohale, et saada uusi oskusi ja teadmisi (nii „kõvasid“ kui ka „pehmeid“). Liikuda saab kas struktuuris kõrgemale (nt rühmaülema ametikohalt kompaniülema abiks) või paralleelselt (nt kompaniülema abi kohalt staapi S3 ohvitseriks). Igal ametikohal on meil ülemused, kes hindavad meie erialaseid teadmisi ning juhiomadusi. Nende hinnang meie teadmistele ja oskustele määrab suuresti meie järgmise ametikoha.

Näiteks kui ma olen logistik, kes saab kõigi oma tööülesannetega suurepäraselt hakkama, kuid ei oska tiimi juhtida ning olen kesine suhtleja, on mul väiksem tõenäosus saada sektsiooni- või kompaniülemaks, kui logistika erialaohvitser, kes ei pruugi osata iseseisvalt kõiki probleeme lahendada, kuid teab ja tunneb, kelle poole selleks tiimis pöörduda. Nii näeme, et kuigi ohvitseril, kellel on erialased (nn kõvad) oskused mõnevõrra väiksemad, on samad või isegi paremad võimalused leidmaks lahendus, suheldes oma tiimiga („pehmed“). Juhtimispädevusel on oluline roll olemasoleva kompetentsi ärakasutamisel ja inimeste tööerakendamisel.

„Pehmeid“ oskusi on küll võimalik lihvida ning arendada, kuid need pole erialased oskused, mida annab otseselt õppida. Selleks ajaks kui väheste juhispädevuste ja -omadustega ohvitser on neid omadusi piisavalt arendanud, et saada võimalus juhi rolli astumiseks, on temaga samalt tasemelt alustanud, kuid loomumaste ja varakult arendatud juhtimispädevustega ohvitser karjääri teinud juba kolmel erineval juhikohal.

Kuskilt maalt teeb organisatsioon ka teadliku valiku, millised inimesed saavad juhtivatesse rollidesse ning kes mitte. Samas sõltub see siiski ka kaitsevaelase enda ettevõtlikkusest, ambitsioonist ning julgusest võtta juhi roll ja sellega kaasnev vastutus. Kuskilt maalt, Eestis üldjuhul kapteni auastmest, tuleb langetada otsus, kas edasi õppida Kõrgemas Sõjakoolis magistriõppes hilisema teadmise, et ükski ametikoht, ka juhtiv, su sõjalise hariduse taha seisma ei jää. Kui asuda täiendkursele näiteks pataljoni staabiohvitseri kursusele, seab see karjäärile teatavad piirid ning edasises tööelus polegi võimalik asuda juhtivatele ametikohtadele.

Kuna militaarvaldkond on erialaste oskuste poolest üsna spetsiifiline, võib selle sektori töötajate ümberõpe osutada tavaolukorras keerukamaks. Kuna aga tegu on keskmisest vaimselt ja füüsiliselt koormavama tööga, võib teistesse valdkondadesse ja reservi liikumine olla mõistlik. Kui näiteks heade juhiomadustega jalaväeohvitser suundub tööle päästeteenistusse, ehitusse vms tööstusesse, siis tema erialased oskused selles valdkonnas on küll nõrgad, aga

¹⁶⁶ Dixon, J.; Belnap, C.; Albrecht, C.; Lee, K. 2010. The importance of soft skills. – Corporate Finance Review, Vol. 14 (6), pp. 35–38.

¹⁶⁷ Schulz, B. 2008. The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge. – Journal of Language and Communication, Vol. 2, pp. 147–148.

¹⁶⁸ Gillard, S. 2009. Soft Skills and Technical Expertise of Effective Project Managers. – Issues in Informing Science and Information Technology, Vol. 6, p. 728.

tema tugevad juhtimisoskused ja kaitseväest saadud „koolitus“ toetab ümberharjumist. Tänu meekonna juhtimise ja suhtlemisoskusele, mõjub ta ka uues kohas veenva juhina.

Kaitseväes on edukal ohvitseril kahtlemata vaja erialaseid teadmisi (nn kõvad pädevused), aga ülekantavate oskuste, mille alla kuulub juhtimisoskus, olulisust ei tohiks alahinnata. Usun, et neid ei nimetata asjata kaasaegse ühiskonna võtmeoskusteks ja militaarvaldkond pole siinkohal erandiks. Liidriks olemist ei saa küll koolis õpetada, aga õppeasutus saab õpikeskkonnas ja õppekavas luua sobivad tingimused, et iga kaitsevälase juhtimisomadused esile tuua ja neid veelgi enam erinevates situatsioonides ja ülesannetes arendada. Kui sobivatest oludest ei piisa, et häid juhte koolitada, siis mõistagi võib pädevuste arendamine ka kaitsevälase isiklike ambitsioonide, soovide ja tahte taha jääda.

Digitaliseerimine elukestvas õppes

Silver Tamme

Tänapäeva argielu iseloomustavad kiired muutused ühiskonnas ning tehnoloogia pidev areng. Digitaliseerimisel on laiaulatuslik mõju meie igapäevastele tegevustele ning see on kaasa toonud muutused peaaegu kõikides ühiskonna osades. Sellega muutuvad ka põhimõtted organisatsioonide struktuurides, õpetamises ning õppimises, mistõttu on üha olulisem, et inimeste teadmised ja oskused käiksid nendega kaasas.¹⁶⁹ Pidev enesearendamine on vajalik, kuna see aitab järjepidevalt ja aktiivselt ühiskonnas osaleda ja olla võimeline muutustega edukalt kohaneda¹⁷⁰.

Selleks, et olla valmis, peavad Euroopa kodanikud arendama mitte ainult enda tööga seotud oskusi, vaid omandama ka üldisi kompetentse, et erinevate muutustega kohaneda. Tänapäevaks on defineeritud 8 baasoskust, mida kodanikud elukestvaks õppeks vajavad:

1. emakeeles suhtlemine;
2. võõrkeeltes suhtlemine;
3. matemaatiline, teaduslik ja tehnoloogiline kompetents;
4. digitaalne kompetents;
5. õppima õppimine;
6. sotsiaalsed ja kodaniku kompetentsid;
7. initsiatiivi ja ettevõtluse tunne;
8. kultuuriline teadlikkus ja väljendus.

Kõik kaheksa kompetentsi on võrdväärselt olulised, kuna igäüks neist panustab indiviidi edule teadmispõhises ühiskonnas.¹⁷¹

Elukestev õpe on rahvusvaheline kontseptsioon. Selle rahvusvaheline arutelu suunab riike oma haridus- ja koolitussüsteeme ühtlustama, kuid riiklikud süsteemid on tugevalt mõjutatud kohalikust sotsiaalsest olukorrast ja traditsioonidest. Euroopa Liidus eristatakse kolme riiklikku elukestva õppe mudelit.¹⁷²

Esimene on „vabatahtlike partnerluste“ mudel, kus õppivat ühiskonda vaadeldakse kohalikul tasandil. See on turupõhine mudel, mis lähtub nõudlusest. Sellele on iseloomulik uute võimaluste, võrgustike ja partnerluste paljusus, mille tekkimist omakorda soodustab uus tehnoloogia. Selle mudeli puhul vastutavad inimesed oma hariduse eest ise, samal ajal kui valitsuse roll piirdub toetamise ja suunamisega. Teine on „sotsiaalpartnerluse“ mudel, mis tunnustab üksikisiku vastutuse tähtsust ja kaitseb asutuste paljusust, mitmesuguseid sidusrühmi ja uue tehnoloogia kasutamist. See erineb esimesest mudelist selle poolest, et rõhutab turu piiranguid ja regulatsioonide tähtsust. Kolmas on „riigikeskne“ (ing *statist*) mudel. Selliseid riike iseloomustab tugevalt reguleeritud haridus, demokraatlik otsustamine ning juhtimine õigusliku raamistiku kaudu.¹⁷³

Eestis on rakendatud teine ehk „sotsiaalpartnerluse“ mudel, kuna riik tagab regulatsioonidega kõigile inimestele kvaliteetse ja valikuterohke kesk-, kutse- ja kõrghariduse omandamise võimalused ning asjaliku tööturuinfo ja karjäärinõustamise. Elukestev õpe hõlmab formaalharidussüsteemi kõrval ka sellest väljaspool pakutavat täiendus- ja ümberõpet, mitteformaalset ja informaalset õpet kogu selle mitmekesisuses. Uute teadmiste ja oskuste omandamise

¹⁶⁹ Müller, C.; Fünferlings, S.; Tolks, D. 2018. Teaching load - a barrier to digitalisation in higher education? A position paper on the framework surrounding higher education medical teaching in the digital age using Bavaria, Germany as an example. – *GMS Journal for Medical Education*, Vol. 35, pp. 1–18.

¹⁷⁰ Papagiannis, G. D.; Sipitanou A. A. 2018. The importance of European Framework of Key Competences and New Skills Agenda for Lifelong Learning and Entrepreneurial Skills. – *Proceedings of the Multidisciplinary Academic Conference*, pp. 246–253. [Papagiannis *et al.* 2018]

¹⁷¹ Prokou, E. 2006. A Comparative Approach to Lifelong Learning Policies in Europe: The Cases of the UK, Sweden and Greece. – *European Journal of Education*, Vol. 43, No. 1, pp. 123–140.

¹⁷² Papagiannis *et al.* 2018.

¹⁷³ Papagiannis *et al.* 2018.

võimalusi annab töökoht, vaba- ja huviharidus ning noorsootöö, samuti osalemine kodanikuühiskonna organisatsioonide tegevuses või virtuaalruumis, kus saab õppida individuaalselt või koos teistega.¹⁷⁴

Elukestva õppe üks eesmärke on digipööre – parandada kogu elanikkonna digioskuseid ning tagada ligipääs uue põlvkonna digitaristule. Pöörde elluviimine aitab kaasa kõigi elanike IKT-oskuste omandamisele, vähendab digitaalset lõhet erinevate sotsiaalsete gruppide vahel, digioskuste kasv parandab e-riigi teenuste kättesaadavust ning suurendab inimeste konkurentsivõimet tööturul ja isikliku heaolu kasvamisest. Digitaalse õppevara kasutamine õppetöös aitab õppimist kättesaadavamaks muuta ning avardab elukestva õppe võimalusi.¹⁷⁵

Eesti riik esindab sotsiaalse partnerluse mudelit ning soosib uue tehnoloogia kasutamist ja digitaliseerimist. Riik soovib digiajastuga kaasnevat õpet süvendada. Eesti haridussüsteemi kvaliteet on tunduvalt arenenud võrreldes teiste maailma riikidega ning eelnevate aastatega¹⁷⁶. Digitaliseerimine ning elukestev õpe on loonud ka tingimused neile, kellele see võib esmapilgul tunduda peadurdev. Neid võimalusi ja oskusi tuleb igapäevaelus ja töös ka aktiivselt kasutada, kuna vastasel juhul on kogu hariduse ja riigi panus olnud tähtsusetu. Eesti riigi haridussüsteem arendab kaheksat baasoskust.

Elukestva õppe jaoks on erinevaid mudeleid. Eesti riik kasutab sotsiaalse partnerluse mudelit, tagades regulatsioonidega kvaliteetse hariduse kõigile. Minnes kaasa digitaliseerimisega ning kasutades efektiivselt digiõpet, suurendatakse kõikide inimeste võimalusi elukestvaks õppeks.

Võtmepädevuste arendamine läbi elukesteva õppe

Daniel Helmdorf

Tänapäeval, kus tehnika ja teadus areneb kiiremini kui riikidel valitsused vahetuvad, ei ole enam võimalik terve elu ainult koolis õpitud teadmistega hakkama saada. Tööturul konkurentsivõimiseks on vajalik ennast pidevalt läbi elu arendada, et aru saada üha keerulisematest probleemidest ühiskonnas, on vaja mõista viimast teaduslikku käsitlust probleemi mõjutavatest teguritest. Selles artiklis uuritakse, kuidas võiks võtmepädevusi mõtestatult arendada läbi elukesteva õppe.

Elukestev õpe on tänapäeval populaarseks saanud väljend, mis tähendab teadmiste ja oskuste pidevat arendamist läbi terve elu. Selle termini alla mahub formaalne õpe, mis toimub mingi organisatsiooni sees, on struktureeritud ja tavaliselt lõpetanu saab selle eest diplomi; mitteformaalne õpe, mis reeglina toimub väljaspool klassiruumi ja mille eesmärk ei pruugi olla üldse õpetamine, kuid see tegevus nõuab iseenesest õppimist, parim näide oleks töökohas ametialane väljaõpe; ning informaalne õpe, mis on õppimine oma tavapärastest tegevustest, kus üks põhilisi viise oleks katse-eksituse meetod.¹⁷⁷

Elukestev õpe pakub võimalust püsida pidevalt aja ja tehnika arenguga kaasas. Globaliseerumise ja kiiresti areneva majandusega tuleb kaasa vajadus ennast elu jooksul pidevalt ning kestvalt arendada, et püsida teovõimelisena nii era- kui ka tööelus.¹⁷⁸ Elukestev õpe annab inimestele oskusi ja teadmisi, et elu lõpuni ühiskonnas hakkama saada, kui koolis omandatud teadmised on ühiskonna arengu mõistes ammendunud. Näiteks on see ideaalne ja ehk ka hädavajalik lahendus vanemale põlvkonnale tänapäeva asjaajamiste digitaliseerimises, kus pea kõik pangatoimingud ja allkirjastamised toimuvad interneti teel.

Ülekantavad pädevused ehk võtmepädevused on selliste oskuste, teadmiste ja hoiakute kombinatsioon, mida vajavad kõik inimesed, et tagada elu- või tegevusvaldkonnast sõltumata, edukas hakkamasaamine, eneseteostus ja areng.¹⁷⁹ Tulenevalt sellest, millisel teadusalal uurija tegutseb, varieerub võtmepädevuste kategoriseerimine ning tähtsustamine, kuid üldiselt nõustatakse, et nad on sellised oskused ja teadmised, mille omanikele tuleb kasuks igal erialal.¹⁸⁰ Sellest tulenevalt võib võtmepädevusteks nimetada suhtlusoskust, meeskonnatööd, lugemisoskust – igasuguseid oskusi, mida ühel funktsioneerival ühiskonnaliikmel vaja läheb.

Kõrgkoolide õppurite näitel, pakkus Washer välja raamoskused, mille arendamine on tudengitele äärmiselt oluline nagu näiteks: suhtlemine, meeskonnatöö, probleemide lahendamine, arvutamine, infotehnoloogia kasutamine ja õppimisoskus. Lisaks nende arendamisele, väitis Washer, et töö leidmisel on ka oluline oskus tuvastada ja väljendada

¹⁷⁴ Haridus- ja teadusministeerium. Eesti elukestva õppe strateegia 2020.

¹⁷⁵ *Ibid.*

¹⁷⁶ *Ibid.*

¹⁷⁷ Laal, M.; Salamati, P. 2011. Lifelong learning; why do we need it? – *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 31 (2012), pp. 399–400. [Laal, Salamati 2011]

¹⁷⁸ *Ibid.*, p. 400.

¹⁷⁹ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. – Sihtasutus Archimedes.

<<https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/22354>> (20.12.2018).

¹⁸⁰ Puteh, F.; Kaliannan, M.; Alam, N. 2015. EMPLOYEE CORE COMPETENCIES AND ORGANISATIONAL EXCELLENCE: AN INTERPRETATIVE ANALYSIS. – *Australian Journal of Business and Economic Studies*, Vol. 2, No. 1, March 2016, p. 47.

just selliseid võtmepädevusi, mida tööandja otsib.¹⁸¹ Siit võib järeldada, et oluline ei ole ainult võtmepädevuste olemasolu, vaid ka isikute võime neid ära tunda ja esile tuua.

On näha palju ühiseid nimetajaid võtmepädevuste ja elukestva õppe vahel. Nordstrom pakub, et elukestva õppe kasuteguriteks on näiteks eneseteostus, suhtlusoskuse areng ja suhtlusvõrgu teke, mis aitab meil ajaga kaasas käia¹⁸². Kui vaadata eespool defineeritud võtmepädevusi kui oskusi, teadmisi ning hoiakuid, mis toetavad indiviidi eneseteostust ja arengut, siis elukestava õppe eesmärged uurides joonistub välja seos – elukestev õpe taotleb võtmepädevuste arengut. Kuigi elukestev õpe võib ka taotleda eripädevuste arendamist, näiteks ametialane ümberõpe töötukassas. Siiski, kui näiteks suhtlemisoskus on üks võtmepädevusi, mis aitab edastada ja põhjendada oma mõtteid kolleegidele või kaaslastele, et edukalt oma tööd teha, siis läbi elukestava õppe arendab inimene oma võtmepädevusi nii formaalselt, mitteformaalselt kui ka informaalselt õppides.

Võtmepädevusi jagatakse väga üldiselt kaheks mõõdetavad, mis on teadmised ja oskused ning raskesti mõõdetavad nagu isiksuslikud oskused ja hoiakud. Kui esimest oskust arendatakse nooremas eas peaaesjalikult formaalõppe kaudu, siis raskesti mõõdetavaid pädevusi arendatakse pigem läbi mitteformaalse ja informaalise õppimise, kusjuures ülekantavate pädevuste omandamine on harva eesmärk omaette.¹⁸³ Võtmepädevused on siin kohapeal justkui elukestva õppe kõrvalprodukt, oskused, mis kujunevad ja arenevad elukäigu jooksul, omandades erialaseid pädevusi. Näiteks õppides kala püüdma arendad sa ka kannatlikust.

On üldine arusaam, et võtmepädevusi on võimalik teadlikult arendada ja õppida, kuid neid ei saa otseselt õpetada. Pädevuste arendamine käib läbi pideva refleksiooni ja sellest lähtuvalt tuleviku käitumise praktilise harjutamise – mis ongi elukestev õppimine.¹⁸⁴ Et arendada võtmepädevusi, on vaja kriitilist kaugust oma tegevustest, võimet enda tegevust kaugemalt vaadata, ning oskust nende tegevuste üle reflekteerida.¹⁸⁵ Seega kui on soov arendada näiteks emakeeleoskust, mida peetakse üheks võtmepädevuseks, tuleb teadlikult panna sellele rõhku, tehes igapäevaseid tegevusi. Pingutades teadlikult kaaslasega suheldes ennast kasutama korrektset kõnepruuki, korraliku hääldust ja vältides slängi ning samaaegselt pidevalt iseennast tagasisidestades, saabki arendada enda emakeele oskust. Siit saab järeldada, et võtmepädevuste arendamine käib õppija enda teadliku suunatud tegevuse kaudu ning arenemine käib läbi saadud tagasiside analüüsimise – olgu see siis refleksioon või kaaslasele saadud tagasiside.

Lõppsõnaks võib öelda, et võtmepädevuste arendamine on tugevalt seotud elukestva õppega. Võib öelda, et elukestev õpe taotleb oskuste arendamist, mida peetakse võtmepädevusteks. Ülekantavaid pädevusi ei saa õpetada, kuid neid on võimalik õppida ning arendada. See eeldab õppija soovi neid pädevusi arendada, tema oskust analüüsida tuvastamiseks tegevusi, mis toetavad sihitud pädevuste arendamist ning läbi teadliku käitumise ja tegevuse koguma tagasisidet läbi iseennast reflekteerides või kaaslasele selle küsimist ja otsimist.

Elukestev õpe Kõrgemas Sõjakoolis

Raido Mägi

Sissejuhatus

Elukestva õppe termin on Euroopa Komisjoni poolt defineeritud kui sihtmärk, järjepidev tegevus, mille siht on teadmiste, oskuste ja hoiakute täiustamine¹⁸⁶. Inimene õpib kogu oma elu ja erinevates koolides, alustades lasteaiast ja lõpetades maailmatasemel kõrgkoolidest. Õppimine on muutumine ja just muutumine juhibki õppimist¹⁸⁷. Oma lühiaiklikult kirjeldan õppuri elukestvat õpet Kõrgemas Sõjakoolis.

Uuringud

Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt tellitud ja Eestis läbi viidud (2008a) uuringute kohaselt osales elukestvas õppes 34% Eesti elanikkonnast vanuses 25–64. Kui inimesed ütlevad, et nad hindavad ja väärtustavad elukestvat õpet, siis tulemused ei näita seda, et elukestvat õpet peetakse oluliseks. Uuringutest selgub, et inimesed, kellel on juba olemas rohkem haridust kui gümnaasiumi tase, lähevad suurema tõenäosusega ennast täiendama lisakursustele või lähevad edasi õppima eesmärgiga saada veel kõrgem haridus.

¹⁸¹ Novakovic, E. 2013. Transferable Skills in Higher Education: The Contribution of Extracurricular Activity Participation. Master Thesis. University of Birmingham.

¹⁸² Laal, Salamati 2011, p. 402.

¹⁸³ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. – Sihtasutus Archimedes.

<<https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/22354>> (20.12.2018). [Rutiku 2014]

¹⁸⁴ *Ibid.*

¹⁸⁵ Barth, M.; Godemann, J.; Rieckmann, M.; Stoltenberg, U. 2007. Developing Key Competencies for Sustainable Development in Higher Education. – International Journal of Sustainability in Higher Education, Vol. 8(4), pp. 416–430.

¹⁸⁶ Kurhajcova, L.; Belan, L. 2010. Lifelong Education as the Base of Carrier of Military Professional. – Science & Military, Vol. 2/2010, pp. 59–66.

¹⁸⁷ London, M. 2011. The Oxford Handbook of Lifelong Learning. DOI:10.1093/oxfordhb/9780195390483.013.0013

Uuringud näitavad seda, et suurem osa inimesi ise ei soovi rahaliselt panustada jätkuõppesse, vaid ootavad, et seda teeks kas tööandja või riik ise. Elukestva õppe üks võtmekeht on, et inimesed ise sooviksid ka ennast arendada ja täiendada, kuid paljudel juhtudel jääb see rahastuse taha kinni.

Isegi kui inimesed lähevad lisakoolitustele, siis üle viiekümne protsendi on see seotud tööalaste vajadustega ja sellest arvust on peaaegjalikult tööandja poolt määratud, mitte isikute enda initsiatiivil. Alla kümne protsendi isikutest lähevad lisakoolitustele või kursustele vabatahtlikult, mis on seotud nende enda huvidega või harrastustega.¹⁸⁸

Elukestev õpe Kõrgemas Sõjakoolis

Kuigi D. N. Aspen ja J. D. Chapman on öelnud, et elukestva õppe tähendust on kasutatud erinevates ja laialdastes teemades ja tihti selle tegelik tähendus on teadmata¹⁸⁹, siis Kõrgemas Sõjakoolis tegeletakse sellega laialdaselt ja tihti.

Inimesed, kes astuvad Kõrgemas Sõjakooli on otsustanud jätkata oma elukestvat õpet. Inimesed, kes tulevad otse töölt kaitseväest või kohe peale ajateenistust, on otsustanud, et soovivad jätkata enda õpet militaarsel alal. Nende elukestev õpe on kohe ja järjest seotud militaarmaailmaga ning arendavad oma pädevusi sel alal. Inimesed, kes asuvad hiljem õppima, ei pruugi veel olla leidnud enda õiget suunda elukestvas õppes. Nii mõnedki sisseastujad ei ole kindlad oma õppesuunas ja alles otsivad kohta enda elukestvas arengus. Militaarsuund on aegade algusest olnud suur ja lai ning areneb edasi ajapikku, seega inimesed, kes sellele alale asuvad, õpivad terve oma elu jooksul.

Suur osa õppest antakse edasi läbi ülekantavate pädevuste. Teadmisi saab ka üle kanda, õppides taaskasutatavaid oskusi, et lahendada ülesandeid¹⁹⁰. Pädevamad inimesed, kes on juba kauem töötanud, jagavad tihti oma kogemusi ja oskusi uutele õppuritele. Nii arenevad õppurid kui ka õppejõud ise. Kuna Kõrgemas Sõjakoolis saab ka magistrikraadi, siis elukestev õpe saab samas koolis jätkuda. Lisaks koolis õpitavale on ka lisakoolitusi, mis tulevad edaspidises elus kasuks. Kool pakub palju ja erinevaid enesetäiendamise võimalusi.

Sõjakoolis kasutatakse palju ka elektroonilist õppekeskkonda, kus õppurid täiendavad oma teadmisi ja õppejõud kannab üle oma teadmisi ja hoiakuid. Elektroonilise keskkonna miinuseks võib olla, et õppejõud ei pruugi alati üle anda oma mõtet nii, nagu oli mõelnud seda tema.

Kokkuvõtteks

Uuringute kohaselt on elukestvast õppest huvitatud inimeste osakaal Eestis langenud, mis võib tuleneda tööturust, kus on alati tihe rebimine paremate kohtade nimel. Suuresti mõjutab inimeste osavõtmist lisakoolitustest ka töökohta vajadus. Kui töökoht saadab inimesi tööalastele koolitustele, siis minnakse ja enamasti on see nii, et töökoht maksab koolituse kinni. Inimesed sageli ise ei soovi panustada nii rahaliselt kui ajaliselt enesetäiendamisele.¹⁹¹

Kaitseväe suunal elukestev õpe kestab terve elu, sest alati on midagi uut õppida, näiteks: uued relvasüsteemid, uued toimingud jne. Kuna kaitseväge vajab oma inimesi, siis rahastab organisatsioon ise õpinguid, lisakoolitusi jne. Inimene, kes soovib ennast harida militaarses maailmas ja soovib kõrgharidust või enam siis on Kõrgem Sõjakool Eestis parim ja ainuke variant.

Elukestev õpe ja sellega seonduvad väljakutsed

Rain Saarman

Elukestev õpe on pidev, sisemise motiveerimise läbi tulenev teadmiste ja oskuste kogumine nii isikliku arengu kui ka elukutsest tulenevate nõudmiste täitmiseks terve elu vältel¹⁹². Seega on elukestev õpe tänapäeva globaliseerivas maailmas muutunud keskse tähtsusega oskuseks selleks, et inimene suudaks püsida meie maailma tööturul konkurentsis. Kuna maailmas on nii sotsiaalsed kui ka majanduslikud alustalad muutumas, siis ilmselgelt muutuvad ka vajalikud oskused töö tegemiseks igal elualal ja seega peavad nii tööandjad kui ka riigid panustama oma inimeste elukestvasse õppesse selleks, et jääda asjakohasteks tänapäeva maailmas¹⁹³.

Elukestva õppe üks peamisi väljakutseid tänapäeva ülikoolidele on konteksti muutumine. Trend on muutunud õpetajalt õppijale, kus esimene proovib kujundada teise hoiakuid terveks eluks, kuid õpilane on see, kes peab terve oma

¹⁸⁸ **Võõbus, V.** 2008. Elukestev õpe. Haridus- ja Teadusministeerium.

¹⁸⁹ **Aspin D. N.; Chapman J. D.** 2007. Lifelong learning: concepts and conceptions. – International Journal of Lifelong Education, Vol. 19(1), pp. 2–19. doi:10.1080/026013700293421.

¹⁹⁰ **Tessler, C.; Givony, S.; Zahavy, T.; Mankowitz, D. J.; Mannor, S.** 2016. A Deep Hierarchical Approach to Lifelong Learning in Minecraft. <<https://arxiv.org/pdf/1604.07255.pdf>>.

¹⁹¹ **Võõbus** 2008.

¹⁹² **Adult learning: It is never too late to learn.** 2006. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:52006DC0614>> (27.12.2018).

¹⁹³ **Chisega-Negrilä, A.** 2018. Lifelong learning in the context of globalization. - Economics, Management, And Financial Markets, Vol. 13(3), pp. 403–408.

elu kestel ennast arendama selleks, et tänapäeva tööturul toime tulla. Ülikoolides tekitab see aga olukorra, kus inimene, kes tuleb nende juurde õppima, pole enam värske keskkooli lõpetanu, vaid ta võib olla sama vana kui tema õppejõud või professor ning tema taust võib olla uskumatult¹⁹⁴. Sellised uued suunad aga toovad endaga kaasa uusi väljakutseid, muuta tuleb õppekavasid ja aineid, või hoopis äkki peaks avama mingeid uusi mooduleid, et paremini integreerida inimesi, kellel on varasem töökogemus ja formaalse hariduse omandamise kogemus jääb mitmete aastate taha. Ära ei maksaks ka unustada, et need elukestvad õppurid peavad omandama seda haridust oma töö ja pereelu kõrvalt, tekitades seega ajaplaneerimisse enneolematuid väljakutseid.

Elukestev õpe ei saa aga alati toimuda ainult klassiruumis sellel lihtsalt põhjusel, et inimesed ei saa veeta terve oma elu koolis, saades formaalset haridust, elukestev õpe võib saada alguse klassiruumist, kuid valdavosa juhtumitest toimub elukestev õpe mitte-formaalses ruumis. Rootsisis 1990. aastate lõpul täheldati akadeemiliste tulemuste langust nii matemaatikas kui ka emakeeles ja seega hakati rohkem panustama organiseeritud haridusse nii keskkooli tasemel kui ka täiskasvanute koolitusprogrammide avamisega. Tänapäevaks on täheldatud hoopiski, kuidas täiskasvanutele mõeldud organiseeritud haridusest välja kasvanud kudumisringid ja raamatuklubid, mis on oluliselt mitte-formaalsemad kui koolitused täiskasvanutele, tekitavad osalejates palju suuremat heaolu ja seeläbi sisemist motivatsiooni uusi teadmisi ja oskusi hankida¹⁹⁵. Siinkohal on näha, et hilisemas elus inimesed ei eelista tingimata riiklikult organiseeritud haridust selleks, et ennast täiendada, tihti võib tõuke uute oskuste ja teadmiste arenguks anda hoopis kohalik lauamänguklubi, mis tekitab uut teadmistejahu ja õppimistuhinat midagi iseseisvalt uut teada saada.

Elukestva õppe vajadus on välja kasvanud ülimalt kiiresti arenevast maailmast, kus informatsiooni liikumise kiirus ja maht mitmekordistuvad iga uue kümnendiga, seeläbi on majandusmudelid drastiliselt muutumas. Hoolimata sellest, et mõistetakse elukestva õppe kui nähtuse vajadust, ei suuda ei riigid ega tööandjad elukestvat õpet hästi propageerida ning probleemid ilmnevad ka läbiviimises. Seega tundub, et hetkel on võetud suund, kus proovitakse selgitada elukestva õppimise vajadust ning seletatakse lahti kontseptsioon, kuid kõikehõlmavaid lahendusi pakkuda ei suudeta ja seega jäetakse see inimese enda teha ja loodetakse, et ta hakkab endaga tegelema suurest hirmust lihttööliste kildkonda.

Elukestev õpe on tuleviku perspektiivist lähtudes ainuõige viis, kuidas nii riigid kui ettevõtted püsivad ülemaailmses konkurentsisis. Sest möödub aeg, kus tehases sai ühtede ja samade teadmiste baasil töötada terve elu. Mure tekib aga sellest, kuidas seda läbi viia täna oleme olukorras, kus formaalset haridust pakuvad ülikoolid pole täielikult valmis seda läbi viima. Teisalt pole kuigi kindel, kas ainult formaalse hariduse baasil on võimalik haarata suurt osa ühiskonnast: mure siin on selles, et kui elukestva õppimisega hakkab tegelema ainult üks osa ühiskonnast, tekitame sotsiaalseid ja majanduslikke lõhesid, mis ei tööta kunagi head.

Tegevusjärgne analüüs ja tagasiside

Andreas Vaks

Tagasiside on õppuri arenemisel üks olulisemaid elemente. Ainult nii on võimalik teada saada, milliseid vigu tehakse ja kas esitatavad pädevused on lõpuks ka tegelikult tulemuslikud või on õppur asjadest valesti aru saanud. Artiklis toon välja, milline peaks olema õppuri ja tagasisidestaja/hindaja omavaheline tõine suhe ja milliseid samme soovitatakse läbi käia soorituse tagasisidestamise käigus.

Tagasisideks võib pidada välise agendi (õpetaja) kommentaari või hinnangut praeguse soorituse/olukorra kohta, kuid ainult sellest ei piisa. Efektne tagasiside kõrvutab praeguse olukorra soovitud olukorra (sooritusega) ning pakub välja ka lahendusi, kuidas jõuda soovitud tulemuseni. Oht seisneb aga selles, kui õpetaja mõtleb õppuri eest ja pakub ise välja lahendi, kuidas sooritus oleks õige. Näiteks eesti keele õpetaja ütleb õpilasele, et tema kirjatükk oleks parem, kui ta vahetaks kolmanda ja neljanda lõigu omavahel ära. See tähendab, et kogu intellektuaalne areng on tegelikult tehtud õpetaja poolt ja õpilasel endal pole väga midagi enam vaja teha. Selline tagasiside ei aita õpilasel areneda individuaalselt. Seetõttu ei tohiks olla fookuses õpilase töö; või sama soorituse identsetes tingimustes parandamine, vaid õppuri isiklik areng.¹⁹⁶

Tegevusjärgne analüüs (*ing After action review*, edaspidi AAR) on välja arendatud Ameerika Ühendriikide armee ja sellel on palju ühist üleüldiste tagasisidestamise põhimõtetega ning on tööriist ja meetod, mida kasutatakse mõtestatud õppimisel ja organisatsiooni arendamisel. Kuigi teaduslikud uuringud on tõestanud, et AAR on enamikel juhtudel efektiivne tööriist, ei ole see leidnud suuremat kandepinda tsiviilhariduses. Soorituse puudujääkide identifitseerimine on kriitiline, kuid samamoodi on väga tähtis tuua esile juba hästi välja tulnud aspektid soorituse

¹⁹⁴ **Cendon, E.** 2018. Lifelong Learning at Universities: Future Perspectives for Teaching and Learning. – Journal Of New Approaches In Educational Research, Vol. 7(2), pp. 81–87.

¹⁹⁵ **Boström, A.** 2017. Lifelong learning in policy and practice: The case of Sweden. – Australian Journal Of Adult Learning, Vol. 57(3), pp. 334–350.

¹⁹⁶ **Bolton, F.** 2016. Use of the After-Action Review to Improve Learning. – Assessment Update, Mar/Apr 2016, Vol. 28, No. 2, pp. 3–15.

juures, et sellega jätkataks. Esimene samm AAR mudelis on välja tuua, millist tulemust sooviti saavutada. Teise sammuna, mis konkreetse soorituse ajal juhtus ja mis oli tulemus. Kolmandana kaardistatakse soorituse juures see, mis läks hästi ja mis mitte. Neljanda ja viimase sammuna pannakse paika tegevusplaan, et mida tuleb edaspidi teha. Väga kriitiline selle juures on see, et AAR lõppeb reaalse soovitustega, kuidas tulevikus sooritust parandada. AAR mudeli töötamiseks on vaja toetavat keskkonda, kus inimesed julgevad eksida, eksimusi tunnustada ja anda ausat tagasisidet. Ka Gary Dessler on välja toonud, et „töösoorituse hindamine võimaldab juhil ja töötajal luua teadliku plaani puuduste eemaldamiseks ja positiivsete külgede tugevdamiseks.“¹⁹⁷ Seetõttu ei tohi kellelgi olla tunnet, et antud või saadud tagasiside võiks nende jaoks lõppeda tööl negatiivselt ja et seda saaks nende vastu kasutada. AAR põhimõte on erinevate vaatenurkade ja ideede käsitlemine ning seda on võimalik esile tuua erinevate gruppide tagasisidega – määratud vaatleja seisukoht, tunnis osalejate tagasiside, tunni läbiviija enda arvamus ja lõpuks tagasiside juhataja perspektiiv.¹⁹⁸

Tagasisidestamine tundub esmapilgul alati väga lihtne – mis viga vaadata kellegi teise sooritust ja siis seda kritiseerida. Selleks aga, et sellel kõigel ka mingi kasu oleks, peab vaatleja lisaks teema üldjoontes valdamisele kindlasti eelkõige ise vaeva nägema ning olema suuteline filtreerima olulist ebaolulisest. Alati ei pruugigi kõigi miinuste väljatoomine viia soovitud eesmärgini. Vahest piisab ka ainult mõnest kommentaarist, et õppur suudaks ise parema lahenduse edaspidiseks leida.

Võtmepädevused aitavad ka ohvitseril elus läbi lüüa

Marjanne Raud

Globaliseerumine seab Euroopa Liidule jätkuvalt uusi väljakutseid, seepärast vajab iga kodanik laialdasi võtmepädevusi, et paindlikult kohaneda kiirete muutuste ja maailmaga, kus kõik on omavahel üha enam seotud. Haridusel oma kaksikrollis, nii sotsiaalses kui ka majanduslikus plaanis, on võtmetähtsus selle tagamisel, et Euroopa kodanikud omandaksid pädevused, mis on vajalikud seesuguste muutustega paindlikuks kohanemiseks. Kasutades mitmekesiseid ja erinevaid pädevusi, tuleks eelkõige võtta arvesse õppijate erinevaid vajadusi, võimaldades võrdsuse ja juurdepääsu neile elanikkonnarühmadele, kes isiklike, sotsiaalsete, kultuuriliste või majanduslike olude tõttu on hariduse osas ebasoodsas olukorras ja vajavad seega oma hariduspotentsiaali realiseerimiseks erilist toetust. Sellised elanikkonnarühmad on näiteks väheste põhioskustega, eelkõige väheste kirjaoskusega inimesed, kooli pooleli jätnud, pikaajalised töötud ja inimesed, kes naasevad tööle pärast pikaajalist puhkust, vanemaealised, sisserändajad ja puudega inimesed.¹⁹⁹

Aastal 2007 pealkirja „Kaheksa võtmekomponenti elukestvaks õppeks“ all, määratles Euroopa Liidu haridus- ja kultuurikomisjon kaheksa võtmekomponenti, mida on vaja elukestvaks õppeks. Käesolevas lähteraamistikus määratletud võtmepädevusteks on: emakeeleoskus, võõrkeelteoskus, matemaatika-pädevus ja teadmised teaduse ja tehnoloogia alustest, infotehnoloogiline pädevus, õppimisoskus, sotsiaalne kodanikupädevus, algatusvõime ja ettevõtlikkus ning kultuuriteadlikkus ja -pädevus.²⁰⁰

Euroopa Komisjoni teatis elukestva õppe kohta sisaldab rõhuasetuse muutust; see seab „uued baasoskused“ prioriteediks ning rõhutab, et elukestev õpe peab katma perioodi eelkooliharidusest kuni pensioniea järgse ajani. Euroopa Nõukogu raportis, mis käsitles hariduse laiemat rolli, rõhutati haridust kui komponenti, mis soodustab kultuuritausta hoidmist ja uuenemist ühiskonnas, eriti selle olulisust ajal, mil liikmesriigid peavad leidma lahenduse küsimusele „kuidas tulla toime üha kasvava kultuurilise ja sotsiaalsete muutustega“.²⁰¹

Sellest tulenevalt on Euroopa Komisjon tunnustanud Euroopa uute oskuste tegevuskava, mille eesmärgiks on oskuste arendamine, tunnustamine ja omandamine, konkurentsivõime ja innovatsiooni edendamine ning seeläbi lõpuks ka konkurentsivõime suurendamine. Sellest tulenevalt on eespool mainitud agenda number üks poliitiline prioriteet, mis on hooandjaks tööhõivele, majanduskasvule ning investeringutele.²⁰²

25. jaanuaril 2018 toimus tippkohtumine, mis oli järg 2017. aasta novembris toimunud Göteborgi tippkohtumisele, kus komisjon tutvustas oma plaani luua 2025. aastaks Euroopa haridusruum, ning Euroopa Ülemkogu 2017. aasta detsembris toimunud kohtumisele, kus liikmesriigid väljendasid valmidust hariduse valdkonna

¹⁹⁷ Dessler, G. 2013. Human Resource Management. 13th edition. Boston: Pearson, pp. 310–311.

¹⁹⁸ Williams, D. 2016. The Secret of Effective Feedback. – Educational Leadership, Apr 2016, Vol. 73, No. 7, pp. 10–15.

¹⁹⁹ Euroopa Parlamendi seisukoht, vastu võetud esimesel lugemisel 26. septembril 2006 eesmärgiga võtta vastu Euroopa Parlamendi ja nõukogu soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes.

²⁰⁰ Adabas, A.; Kaygin, H. 2016. Lifelong Learning Key Competence Levels of Graduate Students. – Universal Journal of Educational Research, Vol. 4(12A), pp. 31–38.

²⁰¹ Hojjan, D. 2009. Key competences for the development of lifelong learning in the European Union. –European Journal of Vocational Training, Vol. 46, No. 1, pp. 196–207.

²⁰² Papagiannis, G. D.; Sipitanou, A. A. 2018. The importance of European Framework of Key Competences and New Skills Agenda for Lifelong Learning and Entrepreneurial Skills. – Proceedings of the Multidisciplinary Academic Conference 2018 in Prague, pp. 246–253.

edendamiseks senisest rohkem ära teha. Haridusalase tippkohtumisega pandi alus kohtumiste reale, millest järgmine toimub 2019. aasta sügisel.

Tippkohtumise eel ütles Tibor Navracsics:

*Haridus peaks tagama nii noortele kui ka vanadele pädevused, mida on vaja täisväärtuslikuks eluks ja kogukondade loomiseks. Kuigi hariduse eest vastutavad liikmesriigid, tuleb meil edendada sellealast koostööd ELi tasandil. Peame täiel määral ära kasutama hariduse potentsiaali, et ehitada üles toimetulekuvõimelist ühiskonda, tekitada kuuluvustunnet ja lasta inimestel kogeda Euroopa identiteeti kogu selle mitmekesisuses. Selle eesmärgi saavutamiseks soovime anda hoogu keeleõppele, tagada diplomite vastastikune tunnustamine kõikjal ELis, luua tingimused Euroopa ülikoolide vahelisest koostööst suurima võimaliku kasu saamiseks ning muuta teises ELi riigis õppimine lihtsamaks kui kunagi varem. Selline peaks olema Euroopa haridusruumi sisu ja homne tippkohtumine on konkreetne samm nende eesmärkide saavutamise suunas.*²⁰³

Kaheksast võtmepädevusest saab välja tuua kuus, millele pööratakse suurt rõhku ka KVÜÕA õppetöös, nendeks on: võõrkeelteoskus, matemaatika-pädevus ja teadmised teaduse ja tehnoloogia alustest, infotehnoloogiline pädevus, õppimiskeskus, sotsiaalne kodanikupädevus ning algatusvõime ja ettevõtlikkus. KVÜÕA õppekavas väljendub võõrkeelte oskus nii erialase- kui ka tavakasutaja inglise keelena; infotehnoloogiline- ja matemaatika-pädevus ning teaduse ja tehnoloogia alused väljenduvad sõjatehnoloogia-, topograafia-, geoinfosüsteemide- ning andmeanalüüsi moodulites; sotsiaalne kodanikupädevus erinevates õigusealastes- ja ajaloo moodulites; algatusvõime ja ettevõtlikus erinevate tasemete juhtimise aluste ning planeerimiste moodulites.²⁰⁴

Kõrvutades KVÜÕA õppekava võtmepädevuste loeteluga, tuleb selgelt välja, et ka Kaitseväes kui organisatsioonis pööratakse suurt rõhku laiahaardelisele teadmiste- ja oskuste pagasile, mis on pidevas arengus nagu kõik muu meid ümbritsev. Rohked baastadmised loovad eeldused toimetulekuks ning ümbritseva mõistmiseks ka väljaspool militaarvaldkonda.

Kolm võtmepädevust kaitseväs

Mari-Liis Länik

Tänapäeva aina kiiremini arenevas ühiskonnas on väga tähtis, et inimesed püsiks konkurentsivõimelised. Sellepärast annan alljärgneva lühiartikliga põgusa ülevaate võtmepädevustest, mis avalduvad just militaarvaldkonnas. Artikkel toob välja kaheksa kompetentsust, mille on avaldanud Euroopa Parlamendi ja Nõukogu, lähemalt uuritakse kolme kaitsevää teenistujatega seonduvat asjatundlikkust.

Võtmepädevuste arendamine tugineb suuresti Euroopa Parlamendi ja Nõukogu poolt välja toodud kaheksale oskusele. Käesolevas lähteraamistikus määratletakse kaheksa võtmepädevust: emakeeleoskus, võõrkeelteoskus, matemaatikaoskus ja teadmised teaduse ja tehnoloogia alustest, infotehnoloogiline pädevus, õppimisoskus, sotsiaalne ja kodanikupädevus, algatusvõime ja ettevõtlikkus, kultuuriteadlikkus ja -pädevus.²⁰⁵ Need kaheksa välja toodud kompetentsust on eelduseks, et nende rakendamisel on inimesed oma ettevõtmistes edukamad ja suudavad teistega konkureerida. Tänapäeval on väga kõrgelt hinnatud infotehnoloogilised oskused. See on esitletud ka lähteraamistikus, mis annab aimu sellest, et pädevuste arendamine on üks võtmekohti, saavutamaks paremaid tulemusi. Tänapäeval toimub enamik asju just interneti kaasabil. Internet annab meile tohtul hulgal võimalusi ennast teostada, kuid samas varjab ka suuri ohte, millel võivad olla halvad tagajärjed. Näiteks identiteedivargused ja küberrünnakud. Tsiteerides Anne Villemst: „Oluline on ka mõista, kuidas infotehnoloogia toetab loomingulisust ja uuendustegevust, suhtuda kriitiliselt saadaoleva teabe paikapidavusse ja usaldusväärsusesse ning olla teadlik infotehnoloogia interaktiivse kasutuse õiguslikest ja eetilistest põhimõtetest.”²⁰⁶

Kui järgnevalt mõelda, milline võtmepädevustest võiks olla kõige omasem militaarvaldkonnale, võiks selleks olla algatusvõime ja ettevõtlikkus.²⁰⁷ Selle alla on hõlmatud peaaegu, et kõik ühele heale juhile omased isikuomadused. Algatusvõime on üks kaitsevääelase tähtsamaid omadusi, selle kaasabil saavutatakse läbimurdeid nii lahingutes kui ka

²⁰³ **Euroopa komisjon – Pressiteade.** 24. jaanuar 2018. Euroopa Komisjon korraldab esimese haridusalase tippkohtumise euroopa haridusruumi rajamise teemal.

²⁰⁴ **KVÜÕA.** Sõjaväeline juhtimine maaväes - rakenduskõrgharidusõppe õppekava. 18.06.2019.

²⁰⁵ **ISSN,** 30.12.2006. Euroopa Liidu Teataja. Euroopa Parlamendi ja nõukogu soovitus, 18. detsember 2006, võtmepädevuste kohta elukestvas õppes. OJ L 394, 30.12.2006, p. 10–18. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=uriserv:OJ.L_.2006.394.01.0010.01.EST&toc=OJ:L:2006:394:TOC>.

Klofsten, M. 2000. Training entrepreneurship at universities: a Swedish case. – Journal of European Industrial Training, Vol. 24, Issue 6, pp. 337–344.

²⁰⁶ **Villems, A.** 2013; Võtmepädevused elus ja õppes. Tallinn. Eesti Vabariikliku haridusliit, lk 181–189.

²⁰⁷ **Halász, G. G.; Michel, A.** 2011. Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. – European Journal of Education, Vol. 46, Issue 3, pp. 289–306.

teaduslikes valdkondades. Heaks näiteks on Kõrgema Sõjakooli osalemine Garage 48-1, kus saavad kokku eri valdkondade esindajad, kelle koostöös sünnivad uued ideed ja lahendused. See võtmepädevus nõuab väga mitmekesist oskuste arendamist. Inimene peab olema kõigile ettevõtmistele avatud ja valmis töötama nii ükski kui ka meeskonnas. Sarnaselt peavad toimima ka kaitsevälased, võtma vastutuse, samas olema loomingulised, et vastasele võimalikult suur üllatusmomenti pakkuda. Siret Rutiku on öelnud: „Inimene vajab igas eluvaldkonnas senisest oluliselt enam loovust ja ettevõtlikkust. Julge, enesekindel ja initsiatiivi rakendav inimene saab hakkama, suudab muuta ja kujundada ühiskonda, sõltumata oma tegevusalast ning sellest, kas ta tegutseb riigiametniku, eraettevõtja või hoopis vabatahtlikuna.“²⁰⁸ Ettevõtlikkus on aluseks saavutamaks väga häid tulemusi ja kui see on põimitud riskiga, võib see viia lahenduseni, millele on juba ammu lahendust otsitud.

Oma omaduste poolest võiks järgmiseks võtmepädevuseks tuua matemaatikaoskuse ja teadmised teaduse ja tehnoloogia alustest. See on ka suuresti lõimitud eespool toodud infotehnoloogilise oskusega. Arvutused ja erinevad tehnilised vahendid on ka kaitsevæe teenistujate igapäevatoos oluliseks osaks. Seda arendatakse pidevalt ka Kõrgemas Sõjakoolis nii sõjatehnoloogias kui ka lõputööde kirjutamisel. Mitmed lõpu- ja magistritööd on põimitud just tehnoloogiaga. Lõpu- ja magistritööd on just need, mis aitavad inimestel ja ka kaitsevæel olla oma valdkonnas konkurentsivõimelised, seda just siis, kui leitakse uusi lahendusi, mis annavad meile teiste ees eelise. Seepärast ongi just selle võtmepädevuse arendamine kaitsevæes väga oluline, sest iga uus lahendus võib olla võti mõne suurema kriisi lahendamiseks.

Kolmandana on väga tähtsal kohal ka võõrkeelepädevus. NATO liikmesriigina on Eesti Kaitsevæel pidevalt kokkupuude välisriikide sõduritega ja järjepidevalt võetakse osa ka missioonidest välismaal. Ilma võõrkeelte oskusest on see vägagi keeruline. Kõige tähtsamaks aluseks on tunda elementaarset sõnavara ja grammatikat. Need panevad aluse sellele, et iseseisvalt asuda suhtlusesse ja saada aru; võõrkeelsetest tekstidest.²⁰⁹ Liitlaste resideerumisega Eestis on loodud suurepärased võimalused selle praktiseerimiseks. Kõrgem Sõjakool teeb samuti koostööd liitlastega ja paljud töötajad ja ka õppurid on saanud teha koostööd meile tulnud liitlastega. Samuti korraldatakse harjutusi, kus kasutatakse inglise keelt. Seda kõike on ka hiljem võimalik oma teenistuses ära kasutada. Lisaks võõrkeelepädevuse arendamisele lõimib see juurde ka kultuuriteadlikkust.²¹⁰ Kuna inimesed, kellega suheldakse teises keeles on suure tõenäosusega ka teisest rahvusest, siis arendatakse ka kultuuriteadlikkust.

Kaheksast võtmepädevusest on võimalik välja tuua mõned, mis võiksid olla just kaitsevæelastele kõige omasemad, kuid siiski tuleb arvestada sellega, et need kõik on välja toodud seetõttu, et need täiustavad üksteist. Ühe võtmepädevuse arendamine paneb aluse täiustamiseks järgmist. Täpselt nagu eespool mainitud matemaatilised teadmised loovad tingimused arendada oskusi infotehnoloogia valdkonnas. Seega tuleks ka kaitsevæelastel kõiki Euroopa Parlamendi ja Nõukogu poolt soovitatud võtmepädevusi järjepidevalt arendada selleks, et olla teistega konkurentsivõimeline ja saavutada uusi teadmisi.

Õppevideo kasutamine õppemeetodina

Janar Alloja

Tänapäeva kiires tehnika arengus saab videomaterjali kasutada õpetamise, õppimise tarbeks. Õppida saab mitut moodi, kasutades erinevaid meetodeid. See artikkel keskendub õppevideo kasutamisele pädevuste arendamiseks Kaitsevæes.

Pädevuseks (kompetentsus; *ing competency*) peetakse üldiselt inimese erinevate teadmiste, oskuste ja hoiakute kombinatsioone, mis on vajalikud teatud tööülesannetega hakkama saamiseks²¹¹. Selleks, et kõige paremini pädevusi arendada, tuleb valida sobiv õppemeetod. Õppemeetod võib õpilast motiveerida õppima, või vastupidi demotiveerib teda. Sobiva õppemeetodi valik kindlustab eesmärgile jõudmise. Vastupidiselt ei pruugi saada seatud eesmärgid täidetud.

Tänapäeval tuleks kasutada tehnika arengut õppimise tarvis. Paljudel on nutitelefon, võimalus võrguühenduseks. Seda kõike saab ära kasutada õppimise toetamiseks.²¹² Uuringutes on leitud, et õppevideote kasutamine on tihti õppimisele tulemuslikum kui tavaline teksti kaudu õppimine²¹³. Seega väärrib tähelepanu multimeediasalvestiste kasutamine õppeprotsessis.

²⁰⁸ Rutiku, S. 2014; Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Tartu: Sihtasutus Archimedes, lk 60; Meyer, G. Eric 2016. The Importance of Military Cultural Competence. – Academic Psychiatry, Vol 18, No. 3, p. 26.

²⁰⁹ Kärner, A. 2013; Võtmepädevused elus ja õppes. Tallinn. Eesti Vabariigisliit, lk 9.

²¹⁰ ISSN, 30.12.2006; Euroopa Liidu Teataja; Euroopa Parlamendi ja nõukogu soovitus, 18. detsember 2006, võtmepädevuste kohta elukestvas õppes. OJ L 394, 30.12.2006, lk 10–18.

²¹¹ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Sihtasutus Archimedes.

²¹² O'Donovan, J.; Maruthappu, M. 2015. Distant peer-tutoring of clinical skills, using tablets with instructional videos and Skype: A pilot study in the UK and Malaysia. – Medical Teacher, Vol. 37, pp. 463–469.

²¹³ Mackey, T. P.; Ho, J. 2008. Exploring the Relationships between Web Usability and Students' Perceived Learning in Web-Based Multimedia (WBMM) Tutorials. – Computers & Education, Vol. 50, pp. 386–409.

Õppevideo kasutamine võimaldab varieerida õppetööd, toetada põhiõpet ning muuta tunnid mitmekesisemaks, kuna pakub mitmeid erinevaid võimalusi. Ainult verbaalsel teel info edastamine ei pruugi olla piisavalt efektiivne, kuna tähelepanu ja huvi võivad nõrgeneda. Tänu õppevideotele saab tunde mitmekesistada, tehes tavapärase loengu asemel rohkem praktilisi ülesandeid, mis tähendab, et loengutel põhinev õpe asendatakse või täiendatakse aktiivõppega²¹⁴.

Kaitsevæes õppevideote kasutamise kõige suurem potentsiaal võiks olla praktiliste soorituste õpetamisel. Kaitsevæes räägime õppevideotest, mis on kindla suunitlusega ja auditooriumiks on konkreetne sihtgrupp²¹⁵, näiteks õppevideo relvaõppe, välioskuste tunni läbiviimise toetamiseks. Iga tunni jaoks koostatakse õppevideo, mille vaatamine annaks eeldused tunnis osalemiseks. Selle arvelt saab aega kokku hoida ning kasutada seda oskuste kinnistamiseks ehk harjutamiseks. Lisaks õpetamisele saab õppevideoid kasutada tunnis õpitu kinnistamiseks või kasutada abimaterjalina tunnis puudunud õppurite teadmiste täiendamiseks.

Õppevideote kasutamist saaks edukalt kasutada reservväelaste koolitamisel, kuna õppevideol on oluline roll mitte ainult õppimisel, vaid teadmiste kordamisel²¹⁶. Reservväelased on konkreetse teadmise või oskuse omal ajal omandanud, nüüd on vaja ainult meelde tuletada. Variant oleks meediapakett enne õppekogunemist inimesteni saata. Videote läbivaatamisel on tõenäosus suurem, et teadmised, oskused meenuvad kiirem kui praktilisi sooritusi tegema hakates.

Õppevideote kasutamise üheks puudusteks on materjali puudumine. Puuduvad õppematerjalid sellisel kujul, kus iga tunni jaoks oleks toetav videomaterjal. Tehniline pool selliste materjalide tootmiseks on olemas, pigem jääb see ajanappuse ja kartuse taha, et tulem ei ole piisavalt kvaliteetne.

Õppevideotel on potentsiaal, mida Kaitsevægi saaks rohkem ära kasutada. Neid saab kasutada uue materjali omandamise toetamiseks, eelneva õpitu kinnistamiseks või meeldetuletamiseks. Õppevideote kasutamine mitmekesistab tundi ning muudab selle huvitavamaks. Videomaterjali puudumisel ei tohiks selle valmistamist peljata – kehv asi on alati parem kui selle puudumine.

Motivatsioon elukestvaks õppeks tänu VÕTA süsteemile

Tauri Jürna

Üks üsna levinud ladinakeelne väljend *repetitio est mater studiorum* (kordamine on tarkuse ema), annab küll mõista, justkui oleks õppimise võtmeks varem õpitu pidev kordamine. Arvatavasti ei ole ma ainus, kes selle väljendi tõepärasuse kahtluse alla seab, sest esiteks ei pruugi kordamine paljude jaoks olla üldse tõhus õppimise meetod. Teiseks, kui miski on juba õpitud ja korralikult selgeks saadud, siis selle pidev kordamine tundub ajaraiskamisena, eriti, kui mõelda, et sel ajal saaks arendada hoopis mingeid teisi oskusi, mis pole veel piisavalt hästi omandatud.

Eespool nimetatud olukordade vältimiseks või ennetamiseks on loodud VÕTA süsteem ehk varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine kutse- ja kõrgharidusõppes. VÕTA võimaldab arvestada: varem õppeasutustes sooritatud õpinguid; täienduskoolituses või iseseisvalt õpitud; töökogemuse kaudu omandatud teadmisi ja oskusi²¹⁷.

VÕTA süsteemi saab kasutada näiteks õppeasutusse sisseastumisel; kui soovitakse poolelijäänud õpinguid jätkata; kui on soov õppekava vahetada; õppekava täitmisel; kutse omistamiseks²¹⁸.

VÕTA-l on mitu eesmärki. Olulisel kohal on isiku kompetentsuse väärtustamine ja võrdsete võimaluste edendamine selle hindamiseks ning tunnustamiseks. Lisaks ei ole isiku kompetentsuse hindamisel olulisteks faktoriteks aeg, koht ja viis, millal teadmised ning oskuseid said omandatud²¹⁹.

VÕTA aitab ka parandada sotsiaalselt ebasoodsas tingimustes inimeste juurdepääsu haridusele, avardades nende võimalusi haridust omandada ning tööturul konkureerida. Erineva tausta, vanuse, kogemuste ning teadmistega õppurid rikastavad kaasõppijaid, õppejõude, koolitajaid ning üleüldiselt kogu õppeprotsessi²²⁰.

Samuti on väga oluline, et VÕTA toetab elukestvate õpet ning mobiilsust haridussüsteemi ja tööturu vahel nende sees²²¹. Elukestev õpe ehk pidev eneseharimine ja ühiskonnaga kohandumine on vajalik konkurentsipüsimeks.

²¹⁴ Brecht, H; Ogilby, S. 2008. Enabling a Comprehensive Teaching Strategy: Video Lectures. – Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice, Vol. 7, pp. 71–86.

²¹⁵ Harmer, J. 2003. The Practice of English Language Teaching. Harlow: Longman.

²¹⁶ Rütümann, T; Kipper, H. 2011. Inseneripedagoogika ja erialane didaktika. Sissejuhatav loeng ja abimaterjalid.

²¹⁷ EESTI TÄISKASVANUTE KOOLITAJATE ASSOTSIATSIOON. 2018. VÕTA - varasemate õpingute ja töökogemuste arvestamine. <<https://www.andras.ee/et/vota-varasemate-opingute-ja-tookogemuste-arvestamine>> (31.12.2018).

²¹⁸ Haridus- ja Teadusministeerium. 3. mai 2016. Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine, <<https://www.hm.ee/et/tegevused/taiskasvanuharidus/varasemate-opingute-ja-tookogemuse-arvestamine>> (31.12.2018).

²¹⁹ Rutiku, S.; Vau, I.; Ranne, R. 2011. VÕTA Varasemate Õpingute ja Töökogemuse Arvestamine KÄSIRAAMAT. - Sihtasutus Archimedes. <https://www.ttu.ee/public/s/Sisseastujale/Uldinfo/VOTA/vota_kasiraamat.pdf> (31.12.2018). [Rutiku et al. 2011]

²²⁰ Rutiku et al. 2011.

²²¹ Ibid.

Kuna tänapäeval muutub ühiskond väga kiiresti ning tehnoloogia areneb pidevalt, on oluline, et inimesed suudaksid nende muutustega kaasas käia ning nende teadmised ja oskused oleks alati ajakohased. Eespool mainitud asjaolude tõttu ongi muutunud elukestev õpe viimasel ajal eriti oluliseks, motiveerides suurema töö- ja eneserahuloluga, võimaldades helgemaid tulevikuperspektiive, säilitada konkurentsivõimet ning tagada sissetulekut²²².

Siret Rutiku kirjutab oma juhendmaterjalis “Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses”, et aina enam kutse- ja kõrgkoolides õppijatel on kas eelnev töökogemus või käib kooli kõrvalt tööl. Rutiku tõdeb, et: “Formaalne ja mitteformaalne õppimine ei ole enam vastandid, vaid elukestva õppimise eri viisid.”²²³.

Edukad VÕTA õpilased peavad olema eneseteadlikud ja hästi valdama varem õpitud²²⁴. Kontroll oma võimete üle on õpilase enda kättes ning VÕTA eeliseks on, et ta julgustab õpilast eneserefleksiooniks ja enesemotivatsiooniks. Lisaks on VÕTA süsteemi propageeritud õppija-keskse protsessina²²⁵.

VÕTA-l on logistiline kasu, sest see täiustab haridusprogrammide tõhusust, kuna juba õpitud ei pea uuesti õpetama. Tegevusteraapias võib see olla osaline lahendus kuidas vähendada riikides praktikakohtade puudust²²⁶.

Mis on need võtmepädevused elukestvas õppes, mida VÕTA abil saab üle kanda, kui on olemas näiteks kompetentsust tõestav tunnistus, tõend? Ülekantavate pädevuste hulka loetakse järgmisi oskusi: 1) emakeeleoskus; 2) võõrkeeleskus; 3) matemaatikapädevus ja teadmised teaduse ja tehnoloogia alustest; 4) infotehnoloogiline pädevus; 5) õppimisoskus; 6) sotsiaalne ja kodanikupädevus; 7) algatusvõime ja ettevõtlikkus; 8) kultuuriteadlikkus ja -pädevus²²⁷.

Kuigi hetkel kasutatakse VÕTA süsteemi ainult kutse- ja kõrgharidusõppes, siis leian ma, et see võiks mingil määral kasutuses olla ka põhiharidusõppes. Paljud noored käivad kooli kõrvalt kas trennides, huviringides või huvikoolides ning neis õpitud võiks saada samuti VÕTA kaudu kooli üle kanda. Usun, et see oleks päris hea motivaator noorele oma huvikooliõpingutesse rohkem panustada, mitte seal lihtsalt näiteks vanemate heameeleks kohal käia. Näiteks noor, kes käib muusikakoolis võiks saada oma huvikoolist saadud teadmised kooli üle kanda, sest muusikakoolis õpetatakse nagunii seda teemat palju spetsiifilisemalt kui üldhariduskooli muusikatunnis ning muusikakoolis käivale noorele tundub tavalises muusikatunnis istumine lihtsalt ajaraisk.

VÕTA süsteem on tõesti heaks motivaatoriks elukestva õppe puhul. See tuleb inimestele meelde, et kõik kogemused, varem kusagil õpitud teadmised, läbitud koolitused ja muud eneseharimise meetodid võivad kasuks tulla, kui tekib plaan õpinguid alustada või jätkata.

Elukestev õpe ohvitseri karjääri näitel

Andree Porila

Sissejuhatus

Elukestev õpe tähendab pidevat eneseharimist ja ühiskonnaga kohandumist konkurentsivõime püsimiseks. Tänapäeva argielu iseloomustavad kiired muutused ühiskonnas ning tehnoloogia pidev areng, mistõttu on üha olulisem, et inimeste teadmised ja oskused käiksid nende muutustega kaasas. Nii muutuvad elukestev õpe ning haridus järjest olulisemaks. Elukestva õppimise aluseks on tahe õppida, huvi meid ümbritseva maailma vastu ning oskus kasutada õigeid õppimismeetodeid. Elukestva õppimise peamiseks motivaatoriteks on suurem tööga ja endaga rahulolu, helgemad tulevikuperspektiivid, konkurentsivõime säilitamine ning kasvav sissetulek.²²⁸

Elukestev õpe hõlmab formaalharidussüsteemi (lasteaed, põhikool, gümnaasium, kutseõppeasutus, kõrgkool) kõrval ka sellest väljaspool pakutavat täiendus- ja ümberõpet, mitteformaalset ja informaalset õpet kogu selle mitmekesisuses. Uute teadmiste ja oskuste omandamise võimalusi annab töökoht, vaba- ja huviharidus ning noorsootöö, samuti osalemine kodanikuühiskonna organisatsioonide tegevuses või virtuaalruumis, kus saab õppida individuaalselt või koos teistega. Uudishimu ja õpihuvi kujundamisel ning õpiharjumuste ja väärtushinnangute arendamisel on oluline roll kodul, erinevatel sotsiaalvõrgustikel, kultuuriasutustel, samuti ajateenistusel. Eesti elukestva õppe strateegia käsitleb

²²² Tallinn. 18.09.2015. Elukestev õpe. <<https://www.tallinn.ee/est/haridus/Elukestev-ope-4>> (31.12.2018).

²²³ Rutiku, S. 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. – Sihtasutus Archimedes. [Rutiku 2014]

²²⁴ Howard S. 1993. Accreditation of Prior Learning: andragogy in action or a ‘cut price’ approach to education? – Journal of Advanced Learning, Vol. 18, pp. 1817–1824.

²²⁵ Simpson, R.; Thompson, P.; Wailey, T. 2000 AP(E)L as a guidance and support mechanism in the Diploma in Social Work. – Social Work Education, Vol. 19(4), pp. 311–321.

²²⁶ Craik, C.; Turner, A. 2005 A chronic shortage of practice placements: whose responsibility? – British Journal of Occupational Therapy, Vol. 68(5), p. 195.

²²⁷ Rutiku 2014.

²²⁸ Elukestev õpe. – Wikipedia. <https://et.wikipedia.org/wiki/Elukestev_%C3%B5pe> (02.01.2019).

õppijatena kõiki – nii lapsi, noori kui ka täiskasvanuid. Õppimine peab muutuma aktiivse eluhoiaku lahutamatuks osaks, sh ka vanemaaliste hulgas.²²⁹

Elukestev õpe peaks olema tänapäeva ühiskonna normaalne osa kõigile inimestele, mitte ainult võimaluseks neile, kes tahavad või saavad teha järgmise sammu oma elu redelil.²³⁰

Ohvitseri karjäärireedel Eesti Kaitseväes

Artiklis vaatleme laiemalt elukestvat õpet ohvitseri karjääri näitel. Kaitseväe karjäär algab mõne inimese jaoks juba enne ajateenistust. Kaitseleit, noorkotkad, kodutütred – ka need on juba esimene samm, kus tehakse tutvust niinimetatud laigulise eluga. Järgneb kas 8 või 11 kuu pikkune ajateenistus peale mida on valikut juba palju. On võimalik liituda Scoutspataljoniga, on võimalik jääda väeossa instruktori ametikohale jne.

Kui on soov saada aga ohvitseriks, tuleb asuda õppima Kõrgemas Sõjakooli. Kõrgema Sõjakooli maaväe põhikursusel omandatakse ohvitseri põhioskused ja saadakse rakenduskõrgharidus sõjalise juhtimise erialal. Põhikursusel omandatav haridus võimaldab täita rühma- ja kompanii/patareiülema ülesandeid vastavalt väe- ja relvaliigi spetsiifikale nii rahu- kui ka sõjaajal. Lõpetanutele omistab president nooreleitnandi auastme ning nende teenistus jätkub kaitseväes ja Kaitseleitidus. Õppimine sõjakoolis on mitmekülgne. Lisaks sõjalistele ainetele õpivad tulevased ohvitserid humanitaar- ja reaalseid, pedagoogilisi teadmisi ja keeli.²³¹ Nagu näha, siis ei piisa ainult rohelistest ainetest, et kaitseväes ohvitserina läbi lüüa. Tänapäeval on näiteks inglise keel või pedagoogika kohati sama olulised, kui seda on sõjalised teadmised, kui ohvitser ei oska keelt või ei tea, kuidas infot ja oma teadmisi edastada, siis pole ka nendest midagi kasu. Mida kõrgemale oma karjääris liikuda, seda rohkem ka inglise keelt vaja läheb, seega toimub alatihi ka enda keeleoskuste täiendamine.

Pärast mõneaastast edukat teenistust on soovijatel võimalik kandideerida Kõrgema Sõjakooli keskastmekursusele, mille jooksul omandavad õppurid pataljoni ja brigaadi staabiohvitseri oskused. Lõpetanud saavad sotsiaalteaduste magistrikraadi. Pärast keskastmekursuse lõpetamist ja eeskujulikkude teenistust kaitseväes on ohvitseril võimalik jätkata õpinguid juba Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustega samas majas paiknevas Balti Kaitsekolledžis, mis annab vanemstaabiohvitseri ettevalmistuse ja on ühtlasi ohvitseri hariduse kolmas aste. Ohvitseri hariduse neljas aste on kõrgemate staabiohvitseride ja kindralstaabiohvitseride kursus.²³²

Kõikide nende kursuste vahepeale mahub kindlasti ka väiksemaid täiendkoolitusi nii Eestis kui ka välismaal. Samuti toimub õpe ka teenistuse ajal. Igapäevaselt on võimalik omandada uusi teadmisi kaasteenistujatelt või läbi enda töö, nii terve oma kaitseväe karjääri vältel. Kuna kaitsevägi on nii suur ja lai siis olenemata auastmest on ikka ja alati midagi uut, mida kõrva taha panna.

Miks on elukestev õpe vajalik ohvitseri karjääris?

USA reservohvitseride korpuse väljaõppekeskus tegeleb reservohvitseride koolitamisega. Nende eesmärgiks on tiptasemel reservohvitseride koolitamine, et saavutada tiptasemel juhid kogu maailmas. Iga ema, isa, õde ja vend ootab, et nende sõdureid juhib parimate omadustega juht maailmas. Nad ootavad, et sel momendil, kui on elu ja surma küsimus, siis see juht suudab ka kriitilises olukorras teha parima otsuse.²³³ Kuna ohvitserid üksuse juhina vastutavad paljude sõdurite elude eest, tuleb panna suurt rõhku nende harimisele ja täiendamisele. Hiljem, kui jõutakse juba välja staabiohvitseri kohale, kus otseselt enam ei juhita sõdureid, ei kao ka see vastutus oma üksuste ees, sest sellegipoolest on nemad need, kes koostavad suuremaid plaane ja manöövreid. Nad lihtsalt teevad seda kaartide peal markeritega, mitte enam maastikul. Ebapädevat plaani koostades pannakse endiselt ohtu väga paljude inimeste elud.

USA sõjaväeakadeemia West Point lõi seosed professionaalse sõjaväelise hariduse ja Ameerika-Mehhiko sõja võidu vahel. Nende hinnangul näitas konflikt seda, et professionaalse sõjaväelise hariduse ja lahinguväljal reaalse praktika saamine aitab tugevalt kaasa ohvitseri ettevalmistusele ja kvaliteedi tõusule.²³⁴ Sellest võime järeldada seda, et peale ohvitseri auastme omandamist tuleks kindlasti ka mõelda välisoperatsioonide peale. See kogemus annab kindlasti väga palju juurde nii ohvitseri kvaliteedile, kui ka soodustab edasist karjääri.

Kahe eelneva näite puhul on tõestatud, et oma teenistuse jooksul omandatud kogemused ja õppimine tõstavad ohvitseride tegevuse kvaliteeti. Sellest omakorda võime järeldada, et enda järjepidev harimine ja uute kogemuste hankimine (näiteks missioonidel osalemine või suurõppuste planeerimine jne) aitavad oluliselt kaasa õigete otsuste tegemisele ja kindlasti ka edukale karjäärile. Nagu näha, siis kogu selle aja vältel toimub ka õppimine ja nii terve teenistuse jooksul.

²²⁹ Eesti elukestva õppe strateegia 2020. Haridus- ja teadusministeerium. <<https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>> (02.01.2019).

²³⁰ Lifelong Learning in Norway. – OECD. <<http://web.archive.org/web/20030529093431/http://www1.oecd.org/publications/e-book/9102011E.PDF>> (08.01.2019).

²³¹ Kõrgema Sõjakooli keskastmekursus (magistrantuur). – Kõrgem Sõjakool <<https://www.sojakool.ee/tule-oppima/karjaar/maavagi/2-samm/>> (02.01.2019).

²³² Kõrgema Sõjakooli keskastmekursus (magistrantuur).

²³³ Mensch, K. G. 2008. Military Leader Development and Autonomous Learning: Responding to the Growing Complexity of Warfare. – Human Resource Development Quarterly, Vol. 19, No. 3, pp. 263–272.

²³⁴ Naughton, P. 2017. Professional Military Education Proven in Combat during the Mexican War. – Military Review, Vol. 97, No. 4, pp. 8491.

Kokkuvõte

Juba enne ohvitseriks saamist on võimalik end harida mitut moodi. Saades juba ohvitseriks ei tohi lõppeda aga enda harimine. Mida aeg edasi seda kõrgemale karjääriredelil liigutakse ja seda suuremaks muutub ka tegelikult vastutus. Mida suurem on vastutus, seda rohkem on vaja enda teadmisi täiendada. Eesti Kaitseväes on enda täiendamise võimalused väga head ja võimaluse korral tuleks neid kindlasti ka kasutada.

Kalduvus elukestvale õppele tänapäeva ühiskonnas

Reigo Palm

Tänapäeva ühiskond on kiiresti muutuv ning seetõttu on vaja pidevalt end arendada, et konkurentsist püsida. Globaliseerumine on andnud tulemusi ja protsesse, mis muudavad uute oskuste ja pädevuste omandamise ülimalt oluliseks. Tänapäeval ei piisa enam samadest elamis- ja töötamisoskustest, mis kellelgi olid 5 aastat tagasi.²³⁵ Samamoodi on ka kaitseväes, kus on muutused toimunud viie aasta või isegi lühema aja jooksul. Selleks, et mitte konkurentsist välja langeda, tulebki tegeleda enda teadmiste järjepideva arendamisega ning ideaalis peaks see kestma kogu elu või seni, kuni inimene tunneb, et on saavutanud kõik, mida on soovinud.

Õelda, et inimene õpib kogu elu, on küllaltki lihtne. Me õpime iga päev, mõnikord tahtlikult mõnikord mitte, isegi rutiinseid tegevusi tehes võime alateadlikult midagi uut õppida. Vähem selge on aga eeldus, et see õppimine oleks kuidagi organiseeritud või et seda saab edendada.²³⁶ Elukestva õppe eesmärgiks on parandada ja täiendada oma teadmisi ja oskusi vastavalt iseenda, ühiskonna ja tööturu vajadustele.²³⁷

Pere on õppimisoskuse aluseks. Perekondlikud väärtused loovad aluse elukestvaks õppeks. Tänapäeval lükkavad paljud vanemad selle rolli enda õlult koolile ja meediale, kuna vanemad on tööl ning tekib ajapuudus. Siit hakkab mõjutama koolikeskkond, kust saadakse peamised oskused nagu näiteks õppimise oskus, positiivne suhtumine õppimisse ning tiptasemele püüdlemine.²³⁸ Reaalsus on aga see, et inimesed on erinevad ja suhtumine veel millegi õppimisse peale kooli võib sellises keskkonnas muutuda hoopis vastupidiseks. Ma leian, et tegelikult on õppejõud see, kes peaks elukestvat õpet rohkem toetama ja valmistama õppureid selleks rohkem ette.

Elukestval õppel on nii toetavaid kui ka segavaid faktoreid, mis akadeemikutele korda lähevad. Suuresti toetab elukestvat õppijat sisemine motivatsioon, tahtmine õppida isegi siis, kui õppepäev on läbi. Elukestvad õppijad on öelnud, et tegelikult ei ole sedaviisi õppijatel toetust, keegi ei palu neil õppida. Nende suurim toetus on nemad ise ja nende tahtmine õppida, lootes seeläbi tagada enda rahulolu. Sama ütleb ka üks professor, kes ei värskenda oma teadmisi mitte enda jaoks, vaid pigem õpilaste jaoks, keda ta õpetab. Samuti üks laste õpetaja väidab, et õppeaine, mida ta õpetab, pole tegelikult üldse seotud tema erialaga, aga ta teeb seda selleks, et kohustusest õpetada teisi, õpib ta ise kõige rohkem. Tihti on aga segavaid faktoreid rohkem, näiteks loengute koormus, administratiivsed ülesanded, perekondlikud kohustused, kolleegide negatiivne suhtumine, majanduslikud põhjused ja/või õppe-eelsed puudused.²³⁹

Elukestva õppe eesmärgiks on pidev enesetäiendamine, et seeläbi saada parem töökoht ja olla õnnelikum. Tekib küsimus, kas sellel on seos saavutusvajaduse või -motivatsiooniga. Saavutused on tavaliselt hariduse omandamise peamiseks eesmärgiks. Arvatakse, et motivatsioon tuleb koos saavutusvajadusega, kuid on väidetud ka vastupidist. Analüüsi tulemusel leiti, et nende kahe vahel on madal seos, kuid leiti, et suurem seos on elukestva õppe kalduvusel ja saavutusmotivatsiooni alateemadel. Leiti, et elukestva õppe kalduvusel on suurem seos eesmärgi laiendamise, eneseteadlikkusega ja sisemise toimetulekuga.²⁴⁰

Elukestev õpe ja saavutusmotivatsioon ei mängi olulist rolli mitte ainult koolielus, vaid ka ellujäämisoskuste omandamises inimese elu jooksul. Kui inimene on varustatud nii elukestva õppe kalduvuse kui ka saavutusmotivatsiooniga, siis teda suure tõenäosusega ootab elus edu, kuna vajadus õppida ning elus läbi lüüa ei lõppe kunagi.²⁴¹ Lihtne on seda väita, aga siit tekib juba küsimus, et kuidas end motiveerida järjepidevalt midagi uut õppima.

²³⁵ Medel-Anonuevo, C; Ohsako, T; Mauch, W. 2001. Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century. - UNESCO Institute for Education, p. 5. [Medel-Anonuevo et al. 2001]

²³⁶ Medel-Anonuevo et al. 2001, pp. 12–13.

²³⁷ Elukestev õpe. – Eesti noorteportaal.

<<http://euro26.velvet.ee/est/elukestev-ope/>> (28.12.2018).

²³⁸ Medel-Anonuevo et al. 2001, p. 22.

²³⁹ Zeynep, A. T. 2018. Factors Supporting and Preventing Academics from Becoming Lifelong Learners. – International Journal of Higher Education, Vol. 7, No. 4, pp. 58–59.

²⁴⁰ Emrullah, Y; Hüseyin, K. 2018. The Relation Between Lifelong Learning Tendency and Achievement Motivation. – Journal of Education and Training Studies, Vol. 6, No. 3a, pp. 2–3. [Emrullah et al. 2018.]

²⁴¹ Emrullah et al. 2018, p. 5.

Kõigil ei ole sarnaseid kalduvusi ja saavutusvajadust. Kuidas elukestva neid mõlemat süvendada? Sellest räägitakse kahjuks vähem.

Elukestev õpe on just praegu oluline, kuna pidevalt tulevad juurde uued tehnoloogiad ja tänu neile uued töökohad. Vanemad töökohad asendatakse tehnoloogiliste saavutustega ning noored huvilised on konkurentsisis ees. Vanem generatsioon on seetõttu maha jäämas, kuna viimase 10–20 aasta jooksul on toimunud tehnoloogias nii palju uuendusi, et kui ei oldud elukestva õppe kalduvusega juba varem, siis selleks ajaks oli hilja selle peale mõelda. Selleks, et mitte olla paarikümne aasta pärast samal kohal, tuleb väärtustada elukestvat õpet, olla kursis uuendustega ning arendada end pidevalt, et mitte konkurentsist välja langeda. Kõik algab aga iseendast ja tahtejõust, motiveeritusest.

Erinevad mõjutegurid elukestvas õppes

Raigo Hennok

Globaliseerumise ja tehnoloogia kiire arengu tõttu on sunnitud igas vanuses inimesed igapäevaselt õppima. Ajastul, kus rahvastik Euroopas pidevalt vananeb on üha olulisem hoida teadmiste ja oskustega järjel vanemaid inimesi, et nad oleks tööturul konkurentsisis. Arvestades seda on Euroopa komisjon võtnud vastu seisukoha, et elukestev haridus ja õpe on vajalik, et saavutada isiklikud eesmärgid ning panustada Euroopa tuleviku arengusse²⁴².

Elukestvas õppes osalemiseks on erinevaid põhjuseid. On leitud, et osalemine erinevates mitteformaalsetes õpigruppides suurendab inimeste heaolu ja parandab sotsiaalset läbikäimist teiste inimestega. Sellistes õpigruppides osalemine suurendab ka meeskonnatöö ja suhtlemise oskust. Selline õppimine on ka üheks võimaluseks kompenseerida formaalses hariduses jäänud puuduseid teadmistes ja oskustes.²⁴³

Elukestvas õppes osalemiseks on vaja seda osata. Ei ole ühte otsest mõõdikut, millega mõõta elukestva õppe oskust. Tegemist on mitme erineva isikuomaduse koosmõjuga. Näiteks on Aksoy oma uurimuses kasutanud skaalat, kus elukestva õppe oskus koosnes neljast tegurist: motivatsioon, sihikindlus, organiseeritud õppimise puudumine ja uudishimu puudumine. Kõige olulisem leid nende uuringu juures oli see, et nimetatud omadused võivad muutuda läbi aja, mitte ei ole sünnist saadik muutumatud.²⁴⁴

Elukestva õppimise edukaks rakendamiseks peaksid koolid õpilasi selleks ette valmistama. Selleks on vaja lähtuda viiest strateegiast: anda ootustest teada, õpilased peavad ise vastutama oma õppimise eest, pakkuma õppimisvõimalusi väljaspool klassiruumi, motiveerima ning õpetama õpilasi õppima.²⁴⁵

Elukestvale õppimisele loob vundamendi tavapärase kooliharidus, sest seal luuakse inimesele väärtushinnangud ja maailmavaated. Kui seda haridust antakse sellises võtmes, mis suunab inimest pidevale enesearengule, siis see loob pinnase elukestvale õppele. On oluline, et nii õppijad kui ka õpetajad mõistavad, et oskused, mis on vajalikud elukestvas õppes, saavad muutuda. Elukestev õpe peab olema suunatud inimesele, kes seda omandab. Kui inimene näeb enese edu oma arengu kaudu, on see õpe oma eesmärgi täitnud. Nooremas eas on olulised koolid, kus valmistatakse ette õpilasi elukestvas õppeks. Paralleeli võib tõmmata ka Kaitseväge Ühendatud Õppeasutuste strateegiaga valmistada õppureid ette elukestva õppega toimetulekuks, kus õppur peab ise vastutama oma õppetöö eest ja pakutakse võimalusi õppida väljaspool klassiruumi.

Kiirelt arenevas ühiskonnas peavad inimesed pidevalt juurde õppima, et püsida tööturul konkurentsisis. Samuti on väljaspool tavakoole õppides nii noortel kui vanadel palju kogeda ja omandada kas või inimestega suheldes. See aitab luua inimesele uue keskkonna toimetulekuks. Toimetulek uutes situatsioonides ja ülesannetes sõltub aga paljuski inimese omadustest. Oluline on seejuures, et inimese isikuomadused on ajas muutuvad, mitte pole sünnist saadik muutumatud. Ühe noore inimese arenemis- ja õpimotivatsiooni kujundamise ja loomise juures on suur roll kanda koolidel ja ümbritseval keskkonnal. Neid tuleb suunata kuid samas jätta iseseisvust, et tekiks sisemine motivatsioon elukestvas õppeks. Kuid kõike seda arvesse võttes, jääb ikkagi iga inimese enda otsustada, millisel määral ta elukestvast õppes osa võtab.

²⁴² Euroopa Parlamendi ja Nõukogu soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes 18.12.2006, jõustunud 30.12.2006. – 2006/962/EÜ. <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DA>> (20.12.2018).

²⁴³ Boström, A. 2017. Lifelong learning in policy and practice: The case of Sweden. – Australian Journal of Adult Learning, Vol. 57, No. 3, pp. 334–350.

²⁴⁴ Aksoy, H; Erbay, H; Kör, H; Engin, M. 2017. Investigation of the Lifelong Learning Tendency of College Students. – Universal Journal of Educational Research, Vol. 5, No. 12A, pp. 19-25.

²⁴⁵ Parkinson, A. 1999. Developing the attribute of lifelong learning. Conference paper. – FIE'99 Frontiers in Education. Conferenced Proceedings, pp. 16–20.

Õpihoiakud ja nende ülekantavus KVÜÕA-s

Karla Vahar

Õpihoiakud on inimeste erinevad lähenemised, viisid uute teadmiste omandamisele ja nende rakendamisele oma elus. Iga inimene on erinev oma kogemuse, kasvatus ja varasemate õpetuste poolest. Õpihoiakute kujunemisel on suur roll õppuri hariduskäigul ning sellel, millised on varasemalt olnud nõudmised, kuidas on õppurit õpetatud õppima jne. Inimese sisemine motivatsioon on ka oluline õpihoiaku kujunemisel.

Tänapäeval käsitleme kahte peamist hoiaku liiki, nimelt sügav- ja pindmine õpihoiak (ingl *deep and surface approach to learning*). Mõningates uuringutes on tuvastatud ka teisi, kuid esimese kahe kõrvale tuuakse peamiselt kolmandaks strateegiline õpihoiak (ingl *strategic approach to learning*).

Sügav õpihoiak väljendub selles, kui inimene on oma teadmiste ja oskuste arendamises eesmärgiga antud teemade selgeks tegemine iseendale. Samuti on inimesel nende teemade vastu suurem huvi, mis motiveerib õppimist. Sügava õpihoiak keskendub õpitava teema valdamisele, arusaamisele ja analüütilisele mõtlemisele ning hiljem uute teadmiste sidumisele varasematega. Kindlasti on sügav õpihoiak rohkem aeganõudev, kuid samas on sellel üldjuhul paremad tulemused.²⁴⁶

Pindmine õpihoiak väljendub õppuri tegutsemise eesmärgis. Eesmärk ei ole enese arendamine, vaid õpitulemuste saavutamine. Seega õppur võtab õpitavast materjalist tähtsamad aspektid, et lõpetada oma ülesanded/tööd. Pindmise õpihoiaku tegevus väljendub soovis mitte läbi kukkuda ning vähese vaevaga süvitsi uurida õpitavat teemat. Sellises olukorras keskendub õppur õpitava materjali päheõppimisele ja eelneva uuesti esitamisele. Tagaplaanile jääb endale õpitava selgestegemine ning puudub soov seda tulevikus muuga seostada.²⁴⁷

Strateegiline õpihoiak positsioneerib kahe eelmise vahele. Tegu on hoiakuga, mis toob kokku keskendumise kõrgemate tulemuste/hinnete saavutamiseks koos hästi organiseeritud õppimisega ja tähelepaneliku hindamisnõuete jälgimise. Sarnaselt pindmisele õpihoiakule on strateegiline õpihoiak suunitletud heade õpitulemuste saavutamisele.²⁴⁸

Õppimise juures on õpihoiak võtmetegur meie edule. „Biggs-3P-süsteem“ järgi tuvastatakse õppimise kolm komponent: eeltingimus, protsess ja produkt. Nende komponentidega moodustub tasakaal, mis on igal õppuril erinev. Need komponendid tekivad õppuri erinevatest faktoritest (milleks on varasemad teadmised, kogemus, õppuri võimekus, õppuri eelistatud õppimisstiil ja õppuri ootused). Olulise faktorina ei tohi siinkohal unustada ka õpikeskkonda, kus õppur töötab.²⁴⁹

Uuringute tulemused näitavad, et mida kõrgem on pindmine õpihoiak, seda väiksem edukus on akadeemilisel tulemusel. Kuigi uuringus ei leitud seost sügava õpihoiakuga. Uuringus hinnati akadeemilisi tulemusi vahendiga (valikvastused, probleemi analüüs ja esse). Silmas peeti nii objektiivset, kui ka subjektiivset võimekust. Selle uuringuga ja ka varasematega ei leitud esitamist väärt mõju õpilastel, kellel on sügav õpihoiak, kuid märkimisväärset on pindmise hoiaku negatiivsed tulemused.²⁵⁰

Õppuri õpihoiak üldjuhul näitab ära eneseusu. Teisisõnu õpilased, kel on sügav õpihoiak, neil on ka suurem usk võimekusse ja võimetesse. Vastupidised tulemused on pindmise õpihoiakuga, ehk usk enesesse on madalam.²⁵¹ Kuid paljude tudengite sõnul nende õpihoiakud varieeruvad. Tudengitel on tekkinud erinevad hoiakud erinevate ainete tõttu, millesse vastavalt on rohkem huvi, millesse mitte. Samuti siin on oluline õppejõu osa ja see, kuidas tudeng tunneb õppejõudu.²⁵²

Siit võime järeldada, et õpilased kellel on sügav õpihoiak on akadeemiliselt võimekamad, ning selle arendamiseks peab õppur leidma õpitavas materjalis midagi, mis äratav huvi, mis omakorda tõstaks tema sisemist motivatsiooni. Samuti on hoiakute arendamisel roll õppejõududel, kes kontrollivad õpikeskkonda, kus töö käib. Õppejõud saavad seda arendada avatud vestlustega klassis, kus õpilane saab ise vabalt oma teadmisi jagada ja arvamust avaldada, mis võib tekitada positiivset motivatsiooni. Samuti aitab õppejõudu interaktiivsete lahenduste kasutamine, nt erinevad õppe programme, mängid jms.²⁵³

Seega on õppurile kasulik, kui tal on sügavam õpihoiak, mis annab paremaid tulemusi, kõrgemat õpimotivatsiooni (sisemist motivatsiooni), võib olla ajakulukam kui pindmine hoiak, kuna see nõuab rohkem tööd. Enese õpihoiaku muutmine/arendamine on suuresti õppuri enda teha, s.t mida paremini suudab õppur end motiveerida

²⁴⁶ **Everaert, P; Opdecam, E; Maussen, E.** 2017. The Relationship Between Motivation, Learning Approaches, Academic Performance and Time Spent. – Accounting Education, Vol. 26, No. 1, pp. 78–107. [Everaert et al. 2017]

²⁴⁷ **Everaert et al.** 2017.

²⁴⁸ **Entwistle, N; McCune, V.** 2004. The Conceptual Bases of Study Strategy Inventories. – Educational Psychology Review, Vol. 16, No. 4, pp. 326–346. [Entwistle, McCune 2004]

²⁴⁹ **Everaert et al.** 2017.

²⁵⁰ *Ibid.*

²⁵¹ **Herrmann, K.J; Bager-Elsborg, A; McCune, V.** 2017. Investigating the relationships between approaches to learning, learner identities and academic achievement in higher education – Higher Education, Vol. 74, No. 3, pp. 385–400.

²⁵² **Entwistle, McCune** 2004.

²⁵³ **Everaert et al.** 2017.

ja endas huvi tekitada, seda rohkem pürgib õppur sügavama õpihoiaku poole. Selle soodustamiseks saavad õppejõud oma antavates ainetes luua keskkonna, kus on õppuril parem ja mugavam teadmisi omandada.

Kahjuks on paljudel õpihoiakud kujunenud noorena, endale seda teadvustamata, seega ei pruugi need hoiakud olla sügavamad, kuid alati on võimalik neid endale teadvustades oma õpiharjumuste ja käitumisega muuta.

Ülekantavate pädevuste arendamine ohvitseri väljaõppes õppeaine „Jalaväerühma lahingutegevuse planeerimine ja juhtimine“ näitel

Maksim Libert

Õppeaine „Jalaväerühma lahingutegevuse planeerimine ja juhtimine“ (edaspidi „rühmakursus“), mille maht on 21 EAP, ning mis on omakorda ebatavaliselt suur maht võrreldes tsiviilülikoolidega, on üks põhilisi aineid ohvitseri väljaõppes. Õppeaine sisaldab endas nii praktika- kui ka teooriaosa ning kõige rohkem peegeldab „ohvitseri elu“. Töö käigus kirjeldatakse, kuidas õppeaine on arendanud ülekantavaid pädevusi ning see tugineb autori oma kogemusele selle õppeaine läbimises 2017-2018 õa. Selleks, kasutab autor Euroopa kõrgharidusruumi ülikoolide koordineeritava projekti TUNING-u 30 pädevuse nimekirja.^{254,255}

Kirjeldamises lähtutakse Jarvise seisukohast, et õpetajad, kes õpetavad täiskasvanuid, ennast ise teadlikult täiskasvanute õpetajateks ei pea.²⁵⁶ Õpetamine on „soovitud õppimise soodustamine keskkonna sihipärase kujundamise teel“ ning õpetaja roll pigem suunav ja toetav.²⁵⁷ Rühmakursuse õppekavas ülekantavate pädevuste arendamisest ei ole infot. Drummond arvab, et ülekantavad pädevused arenevad õpingute käigus automaatselt.²⁵⁸ Samal ajal areneb ka kriitilise mõtlemise-, suulise ja kirjaliku väljenduse-, probleemide lahendamise ja koostööoskus – leidis Bath.²⁵⁹

Rühmakursuse võib jagada kaheks osaks: üks – teooriatunnid klassides, planeerimisharjutused, sõjamängud (186 h); teine – praktika maastikul, kus toimub teooria kinnistamine läbi rühma lahingutegevuse (288 h).²⁶⁰ Millega puutub kokku kadett, kes satub rühmakursust läbima? Kindlasti, planeerimise faasis on väga tähtis analüüsida ülema kavatsust, ülesannet ning osata sünteesida ka oma plaani vastavalt ressursidele (k.a informatsioonile). Tuleb alati mõelda loovalt, tähtis on põhiülesande täitmine minimaalsete riskide ja kaotustega. Tugeva teadusaluse loovad loengutel saadud üldised ja erialased alusteadmised. Üldiselt, õpe toimub väga piiratud aja raames, see nõuab ülemalt oskust konsolideerida rühma juhtkonda, et kõik toetaks operatsiooni edukat läbiviimist igas faasis. Tähtsam osa rühmakursusest on väliõppused. Iga ülem peab olema võimeline kohanema uute situatsioonide ja piirangutega. Nagu kuulus ütlus räägib: „Plaanid kestavad tavaliselt kuni esimese kontaktini“²⁶¹. Ülemate jaoks see tähendab, et nemad peavad hoidma ennast alati kursis toimuvaga, vajadusel võtma vastu otsused, muutma plaane vastavalt ülema kavatsusele ja, mis on kõige tähtsam, peavad suuliselt või kirjalikult oma tahet alluvale edastama nii, et ta saaks aru. Õpingute käigus iga tegevus oli tagasisidestatud õpetaja, alluva, naabrite, mõnikord ka ülema poolt, et anda võimalus ülemale analüüsida oma tegevust ning parandada oma tulemusi.

Olid ka puudujäägid meie õpingutes. Armastuses ja sõjas on kõik lubatud.²⁶² Kahjuks on sõjakunsti võimatu õpetada. Iga ülem leiab oma viisi kuidas teatud lünk ressurssides kompenseerida või maastikupunkti enda kasuks ära kasutada. Vaatamata sellele, et kursuse käigus toimusid ka koostööharjutused briti sõduritega ja planeerimisharjutused inglise keeles. Autori hinnangul, mitmekeelses ja multikultuurises keskkonnas tööskestest jäi vajaka, kuna nendes harjutustes said juhtida ainult üksikud ülemad.

²⁵⁴ **González, J.; Wagenaar, R.** 2003. Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One., Bilbao: University of Deusto/University of Groningen. <http://www.bolognag.net/doc/Tuning_phase1_full_document.pdf> (13.01.2019)

²⁵⁵ **Rutiku, S.** 2014. Ülekantavate pädevuste arendamine kõrghariduses. Tartu: SA Archimedes.

²⁵⁶ **Nõmme, M.** 2009. ÕPPEJÕUDUDE ARUSAAMAD, MIS TOETAVAD ENESEJUHTAVAT ÕPPIMIST KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSTE NÄITEL. Tartu: KVÜÖA.

²⁵⁷ **Ots, A.; Kusnets, T.; Nemvalts, R.; Nurmoja, V.** 2006. Instruktori abiline. Tartu: KVÜÖA TÕT.

²⁵⁸ **Drummond, I.; Nixon, I.; Wiltshire, J.** 1998. Personal transferable skills in higher education: The problems of implementing good practice. – Quality Assurance in Education, Vol. 6, pp. 19–27.

²⁵⁹ **Bath, D.; Smith, C.; Stein, S.; Swann, R.** 2004. Beyond mapping and embedding graduate attributes: Bringing together quality assurance and action learning to create a validated and living curriculum. – Higher Education Research and Development, Vol. 23, pp. 313–328.

²⁶⁰ **TK16.02. Jalaväerühma lahingutegevuse planeerimine ja juhtimine 2017/18 õppekava.**

²⁶¹ **Kusnets, T.** Loengu väljavõte. <<https://bit.ly/2CDof6>> (13.01.2019).

²⁶² Vanasõna.

Kokkuvõtteks, võib autor omalt poolt kinnitada, et rühmakursus arendab kõige paremini just instrumentaalseid ülekantavaid pädevusi. Interpersonaalsete pädevuste arendamiseks rühma tase tundub mitte sobivat, kuna rühm on väike ja lihtne süsteem. Osaliselt arendatakse ka süsteempädevusi, kuid eriti rõhku sellele ei panda ning toimuva arengut võib võrrelda teistes õppeainetes toimuvaga.

Kas see aitab läbi lüüa? Autori arvates, meeldivad igale tööandjale tööturul enesejuhitud distsiplineeritud juhid/liidrid, kes oskavad inimesi piiratud ressursidega ja erinevates tingimustes juhtida. Teenistuse käigus omandatakse analüüsimis- ja organiseerimisvõime, mis aitab luua efektiivset meeskonda. Kaitseväge on siiski suur meeskond, kus iga okas loeb.

Elukestvat õpet soodustavad tegevused

Kristo Lillepäärg

Elukestva õppe kõikehõlmav idee on kindlasti muutnud arusaamu haridusest. Erinevates kontekstides on suurem rõhk ülikoolide õpetamise ja õppimise kvaliteedil. Elukestev õpe nihutab fookuse institutsionaalsest vaatenurgast õppijale ja tema õppimisele, mis hõlmab elukestvat, mitteformaalset ja informaalset õppeprotsessi. See tuleneb eeldusest, et üksikisikud peavad ajakohastama ja tõhustama oma oskusi ja pädevusi kogu elu ja seetõttu taaskäivitama haridusprotsessid oma töötamise eri etappidel.

Artiklis analüüsitakse eksperimenti, kus tegelikult saab õppida digitaalsete vahenditega või individuaalselt paberikandja abil ja lugeda. Selgub, et õpilased, kes alustavad kontakttundidega, avastavad, et neil on endaga palju tööd teha. Digitaalses maailmas on lihtne endaga tegeleda, noored süvenevad sellesse mugavamalt ja õpinguid saab muretumalt lõpetada.

Üks õpilastest Saksamaalt on öelnud, et „Läbi õppimise pidin endale selgeks tegema, kuidas lugeda rahulikult. Pidin ise tulema selle peale, et tuleb lugeda õppematerjale rahulikult ja sihikindlalt“. Kontakttundides õppimise puhul tuleb arvestada, et tuleb endale aega anda, et teha asjad selgeks ja mõelda, kuidas MINA saan oma asjad tehtud.

Järgmine oluline punkt on positsioneerimine ja enesekindlus. See tähendab, et sa tead oma vigu ja ka häid külgi. Oskad tegelikult arvestada seda kõike õppimise käigus. Sa võid asetada end oma töö käigus õigesse kohta ja arvestada, et oled selline ning saad olla enesekindel. Tead ja arvestad, et oled võimeline õppima juurde, aga tead enda puhul, kuidas alustada?²⁶³

Töös jõuti järeldusele, et kogemuste põhjal õpetamine on efektiivne. Õpilased tahavad saada reaalselt näidet või seda, kuidas õppematerjalist on kasu tööil.²⁶⁴ Esimese asjana tehti selgeks, et õppimise alustamiseks tuleb täita järgmised punktid: 1) luua õppimiseks ideaalne atmosfäär, 2) esitada teadmised, et alustada 3) stimuleerida üksteist õppimisel, 4) uute lähenemisviiside avanemine, 5) stimuleerimise tagasiside.

Elukestva õppe eesmärk ja täideviimine on olnud positiivses valguses. Selle tulemusena võib olla palju toetust haridusele. Vastavalt ühisele Rootsi tõlgendusele elukestvast õppest on see osa täiskasvanute õppimisest ja koolitusest, kuid paljudes maailma osades peetakse elukestvat õppimist täiskasvanuharidusega samaväärseks. Uurimuses on kirjas: 1) kes saab hiljem haridust ja õppimist, 2) millised on kriteeriumid, mis annavad üksikisikutele juurdepääsu võimalused, 3) milliseid tulemusi on oodata? Mõned inimesed lähevad ülikooli kursusi läbima, kuid see dokument keskendub osalejatele haridusasutustes ja alt-üles uuringurühmades – keskendudes sellele näiteks kudumisringide puhul.²⁶⁵

Elukestva õppe oskused või oskused, millele sageli viidatakse kui *21. sajandi oskused*, on mitte-kognitiivsed tegurid, tööalased oskused, raskesti mõõdetavad oskused või oskused sügavamalt õppida. Kommenteeritud bibliograafias kasutame terminit „elukestva õppe oskused“, et viidata esindatud pädevuste allikatele. Kuid iga annotatsiooni puhul kasutame teose autorite soovitud terminoloogiat. Elukestva õppe arendamiseks annab kõige põhjalikumad ja kaalukamad juhtumid õppimine ja samal ajal töötamine kolledžis ning valmisolek karjääri edendamiseks. Võimalik on erinevate valdkondade vaatamine. Me uurime oskusi, mida pikka aega peeti oluliseks nii klassiruumis kui ka väljaspool seda, samuti kogu inimese eluea jooksul – mille kaudu on iga distsipliin neid uurinud. Haridus, psühholoogia, tööjõu uuringud ja ökonoomika on määratlenud oskuste kogumi, mis moodustab elukestva õppe oskused positiivselt seotud akadeemiliste saavutuste ja muude oluliste võimetega.

Õpilased peavad samuti tõendama võimet rakendada omandatud teadmisi uutele seadetele. Selleks vajavad õppijad täiskasvanu mõtlemisvõimet. Nende hulka kuuluvad probleemide lahendamine, kriitiline mõtlemine ning teadmised teadussaavutustest ja sünteesioskused. Teadmiste rakendamine valdkondadevahelistes kontekstides viitab

²⁶³ **Boström, A. K.** 2017. Lifelong learning in policy and practice: The case of Sweden. – Australian Journal of Adult Learning, Vol. 57, No. 3, pp. 335–340.

²⁶⁴ **McGarrah, W. M.** 2014. Lifelong learning skills for college and career readiness: An Annotated Bibliography. – College & career readiness & success Center, Vol. 52, No. 4, pp. 4–18.

²⁶⁵ *Ibid.*

õppija võimele määratleda ainevaldkondade vahelisi suhteid ja seostada akadeemilist õppimist klassiruumist väljaspool asuvate keskkondadega. Pidevalt muutuval haridusmaastikul peavad need oskused olema seotud tehnoloogiaoskuste kasutamisega ning laialdase ligipääsuga õppematerjalidele ja õppimiskogemustele, mis suurendavad üliõpilase kvalifikatsiooni professionaalsetes tööstusharudes.

Lisaks akadeemilistele, tehnilistele ja tööalastele oskustele peavad täiskasvanueasse sisenevad noorukid omandama olulised kodanikuoskused kogukonnas osalemiseks – selle parandamiseks ja edasiseks arenguks. Nende oskuste hulgas on võimed suhete arendamiseks ja teadlike otsuste tegemiseks, sealhulgas need, mis nõuavad finantsalast kirjaoskust ja tarbijaoskusi.

Kõiki neid elukestva õppe oskusi saab võimendada mitte ainult klassiruumi või karjääri eduks, vaid ka suhete, praktiliste otsuste tegemiseks, eluvõimaluste uurimiseks ja mõttekaks suhtlemiseks väljaspool klassiruumi või suhtlemiseks väljaspool tööd. Need pädevused on hädavajalikud selleks, et saada juurdepääsu edusammudele ja laienenud liikuvusele postsekundaarses maailmas.²⁶⁶

Elukestev õpe inimese arengus

Martin Zahkna

Sissejuhatus

Elukestev õpe on pidev enesetäiendamine püsivaks konkurentsiks. Tänapäeval on üha rohkem inimesi, kelle eriala hõlmab mitmeid eri valdkondi. See on vajalik ühiskonna pidevaks arenguks, innovaatiliste lahenduste leidmiseks. Mitmelt rindelt omandatud teadmised loovad eelduse kiirelt muutuvates olukordades hakkama saamiseks. Tugev roll õpihimi kujundamisel on kodul, sotsiaalmeedial, ajateenistusel ning kultuuriasutustel – need on mõtted, mis seonduvad elukestva õppe defineerimisega, kuid kuidas mõjutab elukestev õpe inimest tema eluteel ning miks on vaja ühiskonnale elukestvat õpet harrastavaid inimesi?

Aktiivne osalus ning vastutuse võtmine peab algama noorelt

Elukestva õppe strateegia raames rõhutatakse rakendatava muutunud õpikäsitluse korral vajadust õppija aktiivse osaluse ja vastutuse järele. See tähendab seda, et kui õppur ei võta õppimise eest vastutust, on põhikoolis või ka gümnaasiumis pööratud minimaalselt tähelepanu hoiakute, vastutuse, initsiatiivi kujundamisele õpilastes. Gümnaasiumi riikliku õppekava järgi on samas keskkooli üheks põhiülesandeks luua tingimused õpilastele väärtushoiakute, oskuste, teadmiste omandamiseks.²⁶⁷ Elukestva õppe jaoks on oluline, et varasemal haridusteel oleks omandatud tahe õppida, vastasel korral tekib tulevikus probleeme motivatsiooniga ning enesekindluse puudumine võib viia selleni, et ollakse lihtsalt rahul ja ei panustata ühiskonna arengusse nii palju kui ühiskond elujõuliselt indiviidilt ootaks.

Elukestev õpe täisealisena ning miks sellest osa ei võeta

Kõigepealt vajaks märkimist, et iga inimene on isemoodi. On palju põhjuseid, miks osadel inimestel ei ole suutlikkust elukestvast õppest osa võtta, kõige olulisemaks põhjuseks ehk on motivatsioon. Motivatsioon ühildub tugevalt enesekindluse, hoiaku ja eneseteadlikkusega, mis tähendab seda, et ilma selge visioonita pole ka motivatsiooni ning seepärast ollakse rahul praeguse eluga. Põhjustest võib välja tuua ka selle, et inimeste vahel on väga suur sotsiaalne ebavõrdsus. Kui varem on andnud teatud eelise finantsiline seis või varasem töökogemus, ollakse altimad osa võtma elukestvast õppest. Veel tuuakse välja seda, et elu jooksul omandatud teadmistepagas lihtsalt inimesed, kes on elu jooksul omandanud teadmisi lihtsalt enesetäiendamiseks, on suurema tõenäosusega edukamad kui need, kes kompenseerivad teadmiste hankimisega varasemas elueas mööda lastud võimalusi.²⁶⁸

Võib järeldada, et elukestev õpe pakub paindlikumaid võimalusi erinevate tööde vahel valimiseks ja õpitundide jaotamiseks. Küsimused, millele võiks vastused leida, et paremini planeerida/võimalusi leida võiksid olla järgmised: Mida ma elult edaspidi soovin?, Kuhu suunas liikuda?, Kas praegune olukord rahuldab mind?, Milline võiks olla töömaailm homme? ning Mida ma kavatsen ette võtta, et saavutada järgmised sihid?

Kokkuvõte

Elukestev õpe annab vahendid inimestele mitmesugusteks oskusteks. Aafrika näide toob esile võimaluse, kuidas täisealiste elukestev õpe aitab inimestel saada täisväärtuslikemateks kodanikeks.

²⁶⁶ Cendon, E. 2018. Lifelong Learning at Universities: Future Perspectives for Teaching and Learning. – Journal new approaches in educational research, Vol. 7. No. 2, pp. 82–86.

²⁶⁷ Kallip, K.; Heidmets, M. 2017. Varakult haridussüsteemist lahkumine: trendid, mõjurid ja meetmed Eestis. – Eesti Haridusteaduste Ajakiri, kd 5, nr 2, lk 155–182.

²⁶⁸ Boeren, E. 2017. Understanding adult lifelong learning participation as a layered problem. – Studies in Continuing Education, Vol. 39, No 2, pp. 161–175.

Inimesed teavad kaasaegsest ökonoomiast ja sotsiaalvajadustest rohkem, neil areneb välja kohanemisoskus, mida saavad rakendada uute probleemide lahendamisel ning õpihimi paremate võimaluste hankimiseks.²⁶⁹ Seega oli väga vajalik, et inimkond liiguks rohkem elukestva õppe poole, kus tähtsaks osaks on hoiakute, väärtuste, vastutuse olulisuse kujundamine juba varasest east. Luues endale uusi õpikohti ning valdkondi, milles ennast täiendada, leiame end konkurentsist ning aitame kaasa ühiskonna arengule. Tuleb välja tulla oma mugavustsoonist ning leida uusi sihte, mitte jääda loorberitele puhkama. Ei tohi jääda lootma formaalhariduse ajal omandatud teadmiste (ülekantavatele pädevustele), sest nagu uurimused on näidanud, siis see ei taga veel edukat tööpõlve.

Elukestevõpe ja selle arendamise eeldused

Maikel Viidermets

Õppimine on olnud läbi ajaloo inimese ellujäämiseks üks kõige arendavamaid ja vajalikumaid protsesse. See aitas meil jõuda kivitööriistadest tänaste tehnika saavutusteni. Kuid tänu sellele on ühiskond muutunud. Kui veel 100 a. tagasi oli ühe ainsa ameti pidamine koguelu täiesti mõeldav, siis praeguses keskkonnas peame pidevalt ümber õppima ja uutele väljakutsetele spetsialiseeruma.

Elukestvaõppe aluseks on teadmiste ja oskuste väärtustamine ehk tahe õppida midagi uut. Selle toob välja ka hüpoteesina Tallinna Tehnikaülikooli elukestva õppe loeng²⁷⁰. Kuid kuidas saame panna oma inimesi väärtustama õppimist. Esmane roll selleks on pedagoogil, kes oma oskustega saab tekitada õppijas tahte. Selle loomiseks peame õppurile tegema selgitustööd, miks on vaja õppida. Kui inimene tunneb, et see annab talle midagi, tekib ajus koheselt side sellega, millest tekkib soov teada saada rohkem selle teema kohta. Peale õpetaja mõjutab õppiija motivatsiooni eeskujuks ja autoriteetideks saanud isikud. Samas mõjuvad ka materjales keskkonnaga nagu klassiruum seinavärv, toolid jne.²⁷¹ TTÜ toob veel välja, et inimene, kel on stressi ja negatiivseid elu hoiakuid, ei ole võimeline õppima. Sellist tüüpi inimestel tekkib tahe olla mugavustsoonis, aga õppimine see vastu eeldab oma olemuselt sellest välja tulemist, et toimiks areng.

„Elukestev õpe hõlmab formaalharidussüsteemi kõrval ka sellest väljaspool pakutavat täiendus- ja ümberõpet, mitteformaalset ja informaalset õpet kogu selle mitmekesisuses. Uute teadmiste ja oskuste omandamise võimalusi annab töökoht, vaba- ja huviharidus ning noorsootöö, samuti osalemine kodanikuühiskonna organisatsioonide tegevuses või virtuaalruumis, kus saab õppida individuaalselt või koos teistega. Uudishimu ja õpihuvi kujundavad kultuuriasutused, õpiharjumusi ja väärtushinnanguid aitab arendada ajateenistus.“²⁷² See definitsioon pärineb Eesti elukestva õppe strateegiast 2020. Leiame sellest tähtsa punktina, et ajateenistuses osalemine soodustab elukestva õpi oskuste omandamist, mida rohkem erinevaid valdkondi inimene oskab oma vahel seostada, seda pädevam on isik omandama uusi oskusi. Võtame näiteks keeled: õppides selgeks neli keelt on juba viienda keele õppimine lihtsam, sest on olemas kogemused ja teatud teemad hakkavad korduma.

Moodsad inimesed aga hakkavad taas seda tähtsat oskust unustama. Olla edukas peame õppima uusi asju, sest inimesed muudavad oma elu pidevalt mugavamaks. See on kõige efektiivsem õpi motivatsiooni tapja. Näiteks andes mehele käsu teha midagi, siis ta teeb seda nii minimaalselt kui võimalik, sest see on otsetee. Samas tehes natukene rohkem kui nõutud, ei peaks ta kindlasti oma tegevust kordama, aga inimene on piisavalt laisk, et võtta seda riski, tehes esimesel korral nii vähe kui võimalik.

Uuring näitab, et on kolm põhilist faktorit, mis mõjutavad elukestvat õppimist. Need on motivatsioon, takistused ja karjääri areng.²⁷³ Motivatsiooni näiteks loob hirm kaotada oma töö s.t luues inimesele kindlustunde, et teda vajatakse, saame eeldada tema suurenenud taht õppida edasi. Takistused tekivad eelkõige vanematel töötajatel, kes kardavad minna kooli tagasi, sest pole viibinud selles keskkonnas pikka aeg. See võib neile mõjuda traumeerivalt, sest vanemas eas inimene ei ole muutustele nii vastuvõtlikud enam. Karjääri arengu mõju kujundab eelkõige organisatsioon nagu

²⁶⁹ Tolliver, D. E.; Martin, A.; Salome, N. 2018. Competency-based Education, Lifelong Learning and Adult Students: Insights from International Partnerships between East Africa, Southern Africa and USA-based Institutions of Higher Education – Journal of Pan African Studies, Vol. 12, No. 1, pp. 123–144.

²⁷⁰ Minu Eesti. – Tallinna Tehnikaülikool.

<https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/ME_Haridusest/elukestev_pe_minu_eesti_mttekodade_ksimuste_lbi.html> (06.12.2018).

²⁷¹ Ackaalan, M. 2016. Investigation of The Relationships Between Lifelong Learning And Social Emotional Learning. – International Journal of Educational Research Review, Vol. 1, No. 1, pp. 14–20.

²⁷² Eesti elukestva õppe strateegia 2020. — Haridus ja teadus ministeerium. <<https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>> (06.12.2018).

²⁷³ Bernadó, S-B. 2017. Determinants of user demand for lifelong learning in institutions of higher education. – International Journal of Training & Development, Vol. 21, Issue 2.

millised väärtused juhtkonnal on olemas ning kuidas hinnatakse püüdlusi saada paremaks.²⁷⁴ Selle toetamine peab olema firma põhipingutus eesmärgiga, et graafikud oleksid paindlikud ja inimestele antakse aega elada pereelu, mis soodustab motivatsiooni tekkimist. Ühtlasi peaks olema pakkuda ka karjääri võimalusi töötajatele, kes tahavad ennast täiendada erinevate kursustega või hoopis uuesti kooli naasta.

Kokkuvõtteks võib järeldada kokku saame järeldada, et kui soovime arendada elukestva õppimise hoiakut, siis peame töötama inimese motivatsiooniga, hoides tema positiivset ellu suhtumist ning pakkudes erinevaid valikuid ja otsustus vabadust, mis tõstab õppuri tahet õppida midagi uut või siis täiendada vana.

Head ja halvad õppemeetodid

Egert Laur

Mõiste „võtmepädevus” viitab millelegi, mis on igas eluvaldkonnas vajalik ning toetab inimese eneseteostust, sotsiaalset ühtekuuluvust, kodanikuaktiivsust ja tööalast konkurentsivõimet.²⁷⁵ Oskus õppida on üks paljudest võtmepädevustest, mida iga inimene peaks valdama, et elus edukalt hakkama saada. Termin “õpime õppima” (ingl *learning to learn*) on saavutanud suure kõlapinna nii Euroopa kui ka maailma tasemel hariduspoliitikas.²⁷⁶ On olemas palju erinevaid meetodeid, kuidas on võimalik edukalt õppida, kuid kas kõik need meetodid on ka efektiivsed, millest õpilastele räägitakse? Järgnevalt räägimegi meetodidest, mida õpilased kasutavad rohkem ja mida õppurid kasutavad vähemal määral ning kui efektiivsed need meetodid on. Andmed pärinevad artiklist „Focusing on how students study”²⁷⁷ ajakirjast „Journal of the Scholarship of Teaching and Learning”, kus uuriti 120 õpilase õppestrateegiat.

Õpilaste poolt enim kasutatud meetodid õppimiseks: tunnis osalemine (1), märkmete korrastamine (2), tähtsamate arvude ja tabelite ülesmärkimine (3), teadmine, millal on koduste tööde tähtsajad (4).²⁷⁸ Õpilased, kes osalevad kõikides tundides, saavad eksamil tõenäoliselt paremaid tulemusi kui need, kes seda ei tee. Õppurid, kelle märkmed on korrektselt organiseeritud, saavad samuti eksamil paremaid tulemusi kui need, kelle märkmetes valitseb kaos. Tunnis andmete üles kirjutamine on efektiivne õppemeetod ja tõstab tõenäosust, et lõpptulemus on positiivne. Samas teadmine, millal on kodutööde tähtsajad, millal on eksamid jne ei ole meetod, mis tagaks positiivse lõpptulemuse.²⁷⁹ Võib oletada, et õpilaste poolt enim kasutatud õppemeetodid on suures enamuses efektiivsed.

Nüüd vaatame õppemeetodeid, mida õpilased kasutavad kõige vähem: Internetis leiduvate testide lahendamine enese kontrollimiseks (1) ja lisaõppematerjali küsimine õppejõult (2).²⁸⁰ Internetis testide lahendamine ei too õpilastele ilmtingimata edu eksamil s.t tegemist ei ole efektiivse õppemeetodiga. Õpilased, kes küsivad õppejõududelt lisaõppematerjale ei pruugi seetõttu paremaid tulemusi saada võrreldes õpilastega, kes seda meetodi ei kasutanud. Meetodid, mida õpilased eelistavad kõige vähem, tunduvad olevat ka kõige ebaefektiivsemad.²⁸¹

Kuid millest see oleneb, kas õppemeetod on efektiivne või mitte ja kui tõeselt eespool esitatud meetodite efektiivsust peaks võtma? On ilmselge, et õppemeetod, mis sobib ühele õpilasele suurepäraselt, ei pruugi toimida mõne teise õpilase juures. Strateegia, mis toimib mõnes konkreetsetes õppeaines, ei pruugi nii efektiivne olla mõnes muus õppeaines.²⁸² Meetodid, mis justkui osutusid ebaefektiivseks, olid kasutusel eelkõige akadeemilistelt nõrgemate õpilaste hulgas.²⁸³ Sellepärast ei saa meetodite efektiivsuses veel kindel olla. Teada on, et ka vale õppestrateegiaga õpilased saavad suure tõenäosusega halvemaid hindeid.²⁸⁴ See tähendab seda, et kõik õppemeetodid on vägagi individuaalsed ja iga õpilane peab enda jaoks leidma just selle õige õppestrateegia, mida kasutades ta jõuab parima tulemuseni. Õige meetodi leidmisel võiks abiks olla näiteks õppejõud.²⁸⁵ Õppejõu abi võib osutada väga oluliseks, sest mõned õpilased isegi ei tea, miks neil koolis halvasti läheb või mida nad peaksid tegema, et nende õppeedukus tõuseks.²⁸⁶ Lõppude lõpuks on

²⁷⁴ Patton, N.; Higgs, J.; Smith, M. 2013. Using theories of learning in workplaces to enhance physiotherapy clinical education. – *Physiotherapy Theory & Practice*, Vol. 29, Issue 7, pp. 493–503.

²⁷⁵ Võtmepädevused. SA Archimedese noorteagentuur. <<https://noored.ee/votmepadevused/>> (28.12.2018).

²⁷⁶ Thoutenhoofd, E. D.; Pirrie, A. 2015. From self-regulation to learning to learn: observations on the construction of self and learning. – *British Educational Research Journal*, Vol. 41(1), p. 72.

²⁷⁷ Gurung, R. A. R.; Weidert, J.; Jeske, A. 2012. Focusing on How Students Study. – *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 10(1), pp. 28–35. [Gurung et al. 2012]

²⁷⁸ Gurung et al. 2012, p. 30.

²⁷⁹ Ibid., p. 31.

²⁸⁰ Ibid., p. 30.

²⁸¹ Ibid., pp. 31–32.

²⁸² Ibid., p. 32.

²⁸³ Ibid., p. 32.

²⁸⁴ Bowering, E. R.; Mills, J.; Merritt, A. 2017. “Learning How to Learn: A Student Success Course for At Risk Students”. – *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 8 (3), p. 1. [Bowering, Mills, Merritt 2017]

²⁸⁵ Gurung et al. 2012, p. 33.

²⁸⁶ Bowering, Mills, Merritt 2017, p. 9.

tähtis vaid see, et õpilane mõistaks, et on olemas erinevaid meetodeid kuidas on võimalik õppida. On oluline, et õppur suudab endale teadvustada, kuidas toimivad erinevad õppemeetodid just tema jaoks, et ta suudaks õppimises olla võimalikult edukas.

Sügava õpihoiaku toetamine koolides

Viktor Masljonov

21. sajandil on kujunenud nii, et iga inimene on õppur. Inimesed õpivad terve elu: lasteaias, koolis, ülikoolis jne. Aga kõik inimesed ei tea, mis on õppimine, kuidas õppida, kuidas efektiivselt oma aega, oskusi, võimalusi kasutada²⁸⁷. Tihti toimub õppimine suurtes gruppides ja igas grupis on edukamad õppurid ja vähem edukad. Küsimus on selles, miks grupis, kus kõik said just sama materjali, on hulk õppureid, kes on edukamad võrreldes teistega. Miks üks kool on parem kui teised? Põhjuseid võib olla palju, aga üks olulisematest on õpihoiakud. Õpihoiak on hoiak, mis näitab õpilase suhtumist õppimisse. Õpilasi võib õpihoiakute järgi jaotada kaheks grupiks: pindmise õpihoiakuga õpilased ja sügava õpihoiakuga õpilased²⁸⁸. Aga see kindlasti ei tähenda, et seda ei saa muuta.

Pindmise õpihoiakuga inimestele üldse ei meeldi õppida, nende õppimine on peaaegu alati motiveeritud välise motivatsiooniga. Õppimine on nendele pigem karistus. Pindmise õpihoiakuga õpilased tajuvad lisaõpiülesandeid liiase kohustusena ning õppiija soov on sooritada ülesanne minimaalse ajakluga. Pindmise õpihoiaku puhul on õpilaste eesmärgiks kogu informatsioon meelde jätta, ülesanded teevad ara nii, et saada arvestust ja hiljem unustada. Nad ei märka ning ei kasuta ära uues materjalis olevaid võimalusi toetuda varem õpitule. Põhjused võivad olla erinevad: õpilastel puuduvadki piisavad kogemused, millele toetuda või millega seoseid luua, pole piisavalt aega või õppurid ei näe õppimises mõtet. Emotsionaalselt muutub õppimine ebameeldivaks tegevuseks, mida tahaks kiiresti lõpetada ning mis tekitab negatiivseid tundeid: ärevust, igavust ning lõpuks viha²⁸⁹.

Sügava õpihoiakuga õpilased on tavaliselt edukamad, sest nad keskenduvad olulistele tähendustele, peamistele teemadele ja põhimõtetele, õppides nii üksikdetalle kui ka üldist pilti, nad proovivad selle poole, et aru saada ja mõtestada õpitavat iseenda jaoks²⁹⁰. Nad lähenevad õpitavatele teemadele analüüsivalt, seostavad uut materjali varem õpituga, tihti küsivad õppejõult lisaküsimusi. Sügava õpihoiakuga õpilased mõtlevad lugedes aktiivselt kaasa ning proovivad moodustada suurt pilti. Õpilased selle hoiakuga kujundavad õpitavaga seoses isiklikke seisukohti ja arusaamasid. Nad oskavad kasutada õpitut probleemide lahendamiseks uues kontekstis ning koolides õpitavat suudetakse seostada reaalse eluga²⁹¹. Õpilasi iseloomustab positiivsus, hea tuju ning see, et nad on asjast huvitatud, tundes, et nad tegelevad oluliste asjadega. Nad on valmis väljakutset vastu võtma ning neid lahendama rõõmuga. Kahjuks neid ei ole nii palju kui pindmise õpihoiakuga, eriti algkoolides ja põhikoolides. Sest lapsed seal pigem peavad käima mitte sellepärast, et tahavad.

Sügav õpihoiak ei tule iseenesest ja tihti puuduvad õpilastel selleks vajalikud oskused. Seega on oluline ka õpetaja loodud õpikeskkond. Ainult õppejõud, kes on kogenud ise sügavat õpihoiakut, on suuteline seda edasi andma. Seetõttu peab hea õppejõud olema hea õppur²⁹². Kui eesmärgiks on sügav õppimine, mille käigus õpilased loovad seoseid ja isiklikke tähendusi, võiks valida õppemeetodid, mis võimaldavad õpilastel seoseid luua ja osaleda õppimises aktiivselt. Kõige parem viis on see, et õpetamisprotsessis on kesksel kohal õppiija ning õpetajal on toetav funktsioon, õppiijate kaasamine aktiivsesse õpitegevusse näiteks nii, et küsida pidevalt küsimusi või proovida pidada arutelu õppuritega, mis aitab neil luua uut teadmist, toetudes sellele, mida nad juba õppisid ja said aru²⁹³. Tihti eksivad selle vastu õppejõud, kes tulevad klassi ette ja annavad kogu materjali õppuritele loengu formaadis. Seetõttu õppurid kaotavad huvi ning motivatsiooni õppimiseks. Õppejõud peab ise ka näitama õppuritele, et on ise huvitatud ning see teema, mida õppejõud praegu selgitab, on vajalik ja tähtis. Hea õppejõud loob olukorra, kus õpilastel tekivad võimalused valida õppimiseks endale sobiv viis. Kui õppuril on võimalus valida, kuidas lahendada püstitatud ülesannet, siis tema ise loob seosed ning kogemusega saab teha seda kiiremini ja edukamalt²⁹⁴. Tähtis on anda ka jooksvalt tagasisidet õppuritele ja selles tagasisides anda kindlasti teada õppuritele, et eksimine on aktsepteeritud ning see on normaalne.

²⁸⁷ Illeris, K. 2007. How We Learn: Learning and Non-Learning in School and Beyond. London: Routledge. p. 289.

²⁸⁸ Rohtjärv, B. 2012. Õpihoiakute kujunemine. – Uurimik. <http://andragoogika.tlu.ee/?page_id=339>.

²⁸⁹ Kütt, K.; Männiste, T. 2014. Kadettide Arusaamad. Tartu: KVÜÕA.

²⁹⁰ Mägi, J. 2010. Sisekaitseakadeemia üliõpilaste õppeedukust ning õppetööle pühendumist mõjutavad tegurid. Tallinn: Sisekaitseakadeemia.

²⁹¹ Houghton, W. 2004. Engineering Subject Centre Guide: Learning and Teaching Theory for Engineering Academics. Loughborough: HEA Engineering Subject Centre.

²⁹² Ramsden, P.; Beswick, D.; Bowden, J. 1989. Effects of Learning Skills Intervention of First Year Students Learning. – Human Learning, Vol. 5, pp. 151–164.

²⁹³ Karm, M. 2013. Õppemeetodid kõrgkoolis. Tartu: Sihtasutus Archimedes.

²⁹⁴ Postareff, L.; Lindblom-Ylänne, S.; Parpala, A. 2014. Explaining University Students' Strong Commitment to Understand through Individual and Contextual Elements. – Frontline Learning Research, Vol. 2, No.1, pp. 31–49.

Õppurid peavad tundma seda, et õppekeskkond pole pingeline ning toetab neid ja kui nad eksivad, siis see kuidagi ei mõjuta nende lõpphinnet.

Õpihoiakud Kõrgema Sõjakooli kadettide seas

Mark Liivalaid

Lühikokkuvõte

Õpihoiak on hoiak, mis näitab üliõpilaste suhtumist õppimisse²⁹⁵. Teadlased on jaganud üliõpilased suhtumise järgi kahte kategooriasse: sügava ja pindmise õpihoiakuga üliõpilased. Kadetid on samuti üliõpilased ning seetõttu vaatame edasi kõike kadeti pilgu läbi. Lihtsamalt öeldes põhjalik õpihoiak ja soov lihtsalt läbi saada ehk sügav õpihoiak. Millised on nende kahe õpihoiaku tegurid nii üliõpilasel kui ka õppejõul? Kummal on suurem või tähtsam roll õpihoiaku kujunemisel?

Võtmesõnad: sügav õpihoiak, pindmine õpihoiak, tegurid, õppuri roll

Sissejuhatus

Tänapäeva ühiskonnas on õppimine kujunenud üheks põhilisemaks elamise tingimuseks ning ühiskonnas on väärtustatud need täiskasvanud, kes on valmis ja võimelised õppima²⁹⁶. Sealt edasi saame vaadata ka seda, et Kõrgem Sõjakool on mõistma hakanud õppiija tähtsust. Tänapäeva ühiskonnas eelistatakse kõrgkooli kutsekoolidele ning juba seetõttu tahame uurida õpihoiakute olemust Sõjakoolis. Õpihoiak näitab suhtumist õppimisse ning õppides ja õpetades nii, et üliõpilases kujuneb sügav õpihoiak, loob see üliõpilase jaoks tähenduslikuma ja rikkama õpikogemuse²⁹⁷. Töö eesmärk on anda lühiülevaade kadettides kujunenud kahest põhilisest õpihoiakust – sügavast ja pindmisest õpihoiakust.

Sügav õpihoiak ja pindmine õpihoiak

Sügava õpihoiakuga kadetid püüavad keskenduda olulistele tähendustele, peamistele ideedele, teemadele ja põhimõtetele, õppides nii üksikdetalle kui ka üldist pilti²⁹⁸. Neid kadette iseloomustab positiivsus, hea tuju ning see, et nad on asjast huvitatud, tundes, et nad tegelevad millegi olulisega; nad tajuvad väljakutset ning õppimist kui naudingut²⁹⁹. See tähendab, et sügav õpihoiak on iseloomulik neile kadettidele, kes tunnetavad vajadust osaleda ülesannetes põhjalikult. Sügav õpihoiak loob kadettides õppimisele tähenduse.

Sügavat õpihoiakut kujundavad kadettides mitmed erinevad tegurid ning seda nii kadettide kui ka õppejõu poolelt. Alltoodud tabel 1 toob välja nii kadettide kui ka õppejõu tegurid, mis aitavad luua sügava õpihoiaku.

Tabel 1. Tegurite võrdlus sügava õpihoiaku kohta

KADETT	ÕPPEJÕUD
<ul style="list-style-type: none"> • Positiivsus, hea tuju ning see, et nad on asjast huvitatud • Väljakutse • Arusaam, et tegeletakse millegi olulisega • Soov osaleda ülesannete lahendamises • Miks ma õpin? • Õppimisele ei panustata ainult koolis, vaid ka väljaspool kooli • Tegurite ilmumine juba keskkoolis • Valmisolek õppida kogu aeg / Vaimne areng • Positiivne töötamise ja õppimise keskkond • Terviku mõistmine ja taustateadmiste olemasolu • Seosete loomise oskus 	<ul style="list-style-type: none"> • Väljakutse • Aine ja/või teema struktuuri selgitamine arusaadavalt • Lisaks teabe edastamisele peab õppejõud kutsuma üliõpilastes esile aktiivse reaktsiooni = küsimuste esitamine, probleemi kirjeldamine jne. • Mõtestatuse ja tähenduse leidmine õpetatule. • Õpilase arengu väärtustamine • Positiivne töötamise ja õppimise keskkond • Korrektned õppemeetod vastavalt ainele

Sügava õpihoiaku puhul on oluline, et nii kadetil kui ka õppejõul oleksid tegureid, mis aitavad kujundada ja hoida sügavat õpihoiakut. Kui tegurid on ainult kadetil, siis sügav õpihoiak võib kujuneda, aga kas see püsima jääb, on kaheldav. Sama põhimõtte kehtib ka *vice versa*. Küll aga saab välja tuua juba puhtalt tabeli põhjal, et sellise õpihoiaku kujunemisel on põhiroll kadetil ja toetav roll õppejõul.

²⁹⁵ Rohtjärv, B. 2011. Õppimine ülikoolis – nauding või kohustus? Üliõpilaste õpihoiakute kujunemine. Tallinn: Tallinna Ülikooli Andragoogika osakond. [Rohtjärv 2011]

²⁹⁶ Illeris, K. 2007. How we learn. Learning in different learning spaces. Abingdon, Oxon: Routledge.

²⁹⁷ Rohtjärv 2011.

²⁹⁸ Biggs, J.; Tang C. 2008. Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis. Tartu, Tartu Ülikooli kirjastus. [Biggs, Tang 2008]

²⁹⁹ Biggs, Tang 2008.

Pindmise õpihoiakuga kadett lähtub soovist teha ülesanne ära võimalikult väikse vaevaga, jättes mulje, et ainekursuse nõudmised on täidetud. Pindmise õpihoiakuga kadetid ei vaimustu õppimisest ega tunne selle üle heameelt³⁰⁰. Ka pindmist õpihoiakut kujundavad kadettide ja õppejõu poolt erinevad tegurid (vt Tabel 2).

Tabel 2. Tegurite võrdlus pindmise õpihoiaku kohta

KADETT	ÕPPEJÕUD
<ul style="list-style-type: none"> • Pähetuupimine • Väidete loetlemine • Õpitu mittemõistmine ja väärmulje jätmine, et õpitu on mõistetud tegelikult • Soov lihtsalt läbi saada = Arusaam, et ülikooliharidus on peaaegu parema palga poole • Nõuete väärarvustamine • Kõrge ärevustase • Küüniline suhtumine haridusse • Faktide õppimine 	<ul style="list-style-type: none"> • Õpetamine loetelude abil • Vähene selgitamine • Vähene täpsustamine • Segane sisemine struktuur • Õpilaste hindamine üksikfaktide alusel • Ei seosta enda õpetatud materjali ning ei nõua seda ka enda üliõpilastelt • Vale õppemeetodi kasutamine vales kohas

Nagu sügava õpihoiakuga, nii tuleb ka pindmise õpihoiaku puhul õppejõu ning kadettide õpihoiakuid kujundavaid tegureid vaadata üheskoos. Õpetamine mõjutab suuremat osa kadettide poolseid tegureid. Eluliselt on välja kujunenud, et pindmist õpihoiakut saavutada on palju kergem juba sellepärast, et see on nii õelda lihtsam tee välja ja seega kahjuks paljud kadetid soovivadki kergemini pääseda. Sellegipoolest tuleb ka siin välja, et põhiroll õpihoiaku kujunemisel on siiski kadetil ja toetav roll õppejõul.

Kokkuvõtte

Laiemalt ongi välja kujunenud kaks õpihoiakut: pindmine ja sügav. Jah, ka need jagunevad veel omakorda alaõpihoiakuteks ning tegelikkuses on õpihoiakute maailm väga suur ja lai ning kohati isegi tähtsam, kui me kõik arvame. Küll aga, mis mõlema hoiaku puhul väga selgelt välja kuvab, on see, et õpihoiakut kujundab inimene iseendast, mitte keegi teine. On olemas mõjutavad ja toetavad rollid, aga suurim vastutus on alati endal. Lisaks lükkan õhku mõtte/küsimuse: kas edukus sõltub sellest, millise õpihoiakuga inimene kooli läbib või hoopis sellest, millise suhtumisega inimene peale kooli on, kui ta suudaks mõlema hoiakuga saavutada samasuguse taseme?

Kultuuriline pädevus kaitseväes

Franz Jõgi

Tänapäeval, kui Eestisse on paigutatud alliansi lahingugrupid ja Eesti jätkab koostööd liitlastega Liibanonis, Lähis-Idas, Malis, Afganistanis ja Iraagis, on olulise tähtsusega Eesti kaitseväelaste kultuuriline pädevus. Samuti ei saa unustada tulevasi teise generatsiooni immigrante ja Eesti venelasi.

Euroopa Parlament on seisukohal, et kultuurilise pädevusega seotud olulised teemad on oma riiki ja Euroopa kultuuripärand ning nende mõlema roll maailmas. See hõlmab põhiteadmisi peamistest kultuurisaavutustest (sealhulgas popkultuurist). Tähtis on mõista Euroopa ja maailma teiste regioonide kultuurilist ja keelelist mitmekesisust, vajadust seda säilitada, ning esteetiliste tegurite olulisust igapäevaelus.³⁰¹

Lisaks on oskused seotud mõistmise kui väljendusega: oskus hinnata ja nautida kunstiteoseid ja -sündmusi kui ka eneseväljenduslikke vahendite kaudu, lähtudes inimese kaasasündinud võimetest. Samuti on tähtis osata seostada oma isiklike loomingu- ja eneseväljenduslikke seisukohti teiste arvamusel ja leida ja realiseerida kultuuritegevuse sotsiaalseid ja majanduslikke võimalusi. Kultuuriline väljendus on oluline loomingu- ja arendamiseks, mida saab üle kanda mitmetele tööalastele tasanditele.³⁰²

McCloskey pakub välja, et kultuuriline pädevus koosneb kolmest pädevusest: teadmised, oskused ja isikuomadused, mida defineerib ta järgnevalt.³⁰³

Teadmised kirjeldavad fakte ja protseduure, mida isik rakendab ülesande täitmiseks.

³⁰⁰ Ramsden, P. 1989. Effects of Learning Skills Intervention of First Year Students Learning. – Human Learning, Vol. 5. pp. 151–164.

³⁰¹ Euroopa Parlamendi ja Nõukogu soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes 18.12.2006, jõustunud 30.12.2006. – 2006/962/EÜ <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=DA>> (14.01.2019).

³⁰² Euroopa Parlamendi ja Nõukogu soovitus võtmepädevuste kohta elukestvas õppes. 14.01.2019.

³⁰³ McCloskey, M. J. 2008. Measuring Learning And Development In Army Cross-Cultural Competence. Draft Technical Report (ARI Contract No. W91WAW-08-P-0068).

- Teadmine, mis on kultuur, kultuuriline pädevus ja miks see on missiooni täitmiseks vajalik;
- Kultuuriliste kontseptsioonide ja protsesside teadmine;
- Kuidas kultuur mõjutab iseenda ja teiste taju?

Oskused on vaadeldavad verbaalsel ja mitte verbaalsel kombel

- Kultuuri integreerimine planeerimisse ja täitmisesse ülesande õnnestumiseks;
- Enda arusaadavaks tegemine ja verbaalne ning mitte-verbaalne kommunikatsioon;
- Teiste mõjutamine;
- Kontseptsioonide harjutamine;
- Teiste tegevuse prognoosimine;
- Üldiste kultuuriliste teadmiste rakendamine, et õppida uute kultuuride kohta;
- Ajakohaseks jäämine muutuste valguses;
- Üldiste kultuuriliste teadmiste rakendamine spetsiifilise kultuuri kontekstis.

Isikuomadus on suhtumine, tundmine või käitumuslik tendents, mis mõjutab isiku valikuid või otsuseid mingites kindlates olukordades

- Avatus ja tahe õppida uusi asju;
- Soov osaleda tegevustes;
- Enda emotsioonide juhtimine ja käitumise jälgimine;
- Ebaselgete olukordade tolereerimine.

Militaarkultuur ise saavutab kaitseväelase eelnevate kultuuriliste omaduste ja teadmistega üle-katte ja tihtipeale asendab selle.³⁰⁴ Militaarkultuur võib olla nii kustumatu kogemus, et veteranid samastavad end sellega rohkem kui teiste kultuurimõjutustega isegi aastakümneid peale teenistusest lahkumist ja see võib eelneada teistele tavalistele identiteetidele nagu rass, sugu, poliitiline tõekspidamine ja majanduslik seis.³⁰⁵

Seetõttu on kultuuriline pädevus elutähtis element kaitseväe ohvitseridele nii Eestis kui ka missioonipiirkonnas suhtlemiseks liitlaste ja kohalikega: see varustab kaitseväelased vajalike teadmiste, oskuste, võimete ja karakteristikutega, mis võimaldab neil efektiivselt tegutseda mitmekülgetes kultuurilistes keskkondades ja situatsioonides.³⁰⁶

Kultuurilist pädevust tuvastatakse kui kriitilist oskust, mis aitab personali ette valmistada missiooniks ja sellega kaasnevateks väljakutseteks. Kultuuriline pädevus algab iseendast ja läheb väljapoole: üksus, liitlased, vastu võttev riik ja lõpuks vaenlane. Kompetents algab iseendast, enda uskumuste, väärtuste ja eelarvamuste mõistmist, et paremini aru saada teistest kultuuridest.³⁰⁷

Et saada aru iseendast, peaks üksikisikud panema tööle meeskondadesse, kus inimesed tulevad erinevatest regioonidest ja on erinevate taustadega. Efektiivselt teistest kultuuridest inimestega kommunikatsiooniks ja juhtimiseks peab isik olema kultuuriliselt pädev.³⁰⁸

Kultuuriline pädevus on kaitseväelasele üks võtmepädevusi. Eriti võttes arvesse, et kaitseväelaseks võib liialt vajuda kaitseväe sisese kultuuri lõksu ja kaitseväe ja militaarmaailma väliste inimestega suhtlemist sellega raskendada. Ühisõppused Eesti territooriumil viibivate alliansi relvajõududega arendavad meie kultuurilisi teadmisi, oskusi ja isikuomadusi igal tasandil. Teiste riikide sõjakoolidega ühisõppuste korraldamine, nagu seda teeb Läti riikliku kaitse akadeemia, annab tulevasele ohvitserile juba varakult aimu teiste riikide sõjalisest ja riiklikust kultuurist ning sellised õppused võiks toimuda ka Kõrgemas Sõjakoolis.

Õpihoiakud õpetaja ja õpilase vaatest

Einu Lilleõis

Aastast aastasse on järjest rohkem inimesi astunud õppima kõrgkooli. Tänapäeva ühiskonnas on kõrghariduse omandamisest saanud normaalsus, kuna aina rohkem väärtustatakse inimesi, kes on valmis ja võimelised õppima.

Kui kuulatakse terminit *õppimine*, siis esimene asi, mis sellega seostub, on kool. Kool on institutsioon, mis on loodud ühiskonna poolt, et kõik ühiskonna liikmed saavutaksid vajalikud teadmised ning ühiskond saaks olla

³⁰⁴ Fenell, D. L. 2008. A distinct culture: applying multicultural counseling competencies to work with military personnel. – *Couns Today*, Vol. 50, pp. 8–9.

³⁰⁵ Brewin C. R.; Garnett, R.; Andrews, B. 2011. Trauma, identity and mental health in UK military veterans. – *Psychological Medicine*, Vol. 41, Issue 8, pp. 1733–1740.

³⁰⁶ Culhane, E; Reid, P.; Crepeau, L. J.; McDonald, D. 2012. Beyond Frontiers: The Critical Role of Cross-Cultural Competence in the Military. – *The Industrial-Organizational Psychologist*, Vol. 50, Issue 1, pp. 30–37. [Culhane et al. 2012]

³⁰⁷ Culhane et al. 2012.

³⁰⁸ *Ibid.*

jätksuutlik. Kõik normaalsed inimesed on oma elu jooksul koolis veetnud rohkem kui 10 000 tundi, mõni isegi palju rohkem. Kui palju sellest meelde jääb, sõltub palju isiku õpihooikust.³⁰⁹

Sellest tulenevalt on vaja suuremat tähelepanu pöörata üliõpilaste õpihooikutele, kuna õpihooiak näitab, kuidas õpilane suhtub õppimisse. Tähelepanu on vaja pöörata ka sellele, kuidas õpetajad saavad õpilase õpihooikuid mõjutada. Üldiselt saab õpihooikuid jaotada kaheks: sügav õpihooiak ja pindmine õpihooiak.

Sügav õpihooiak on uute faktide ja ideede kriitiline uurimine, nende sidumine olemasolevatesse kognitiivsetesse struktuuridesse ning seoste loomine erinevate eelnevalt õpitud kontseptide ja põhimõtetega. Pindmine õpihooiak on uute faktide ja ideede aktsepteerimine ilma kriitilise pilguta, üritades isoleeritud fakte talletada mällu ilma seoseid loomata.³¹⁰

Lihtsalt öeldes on sügav õpihooiak hea, pindmine halb ning õpilased peaksid õppima, kasutades sügavat õpihooikut ning õpetajad peaksid looma keskkonna, kus õpilastel ei jääks muud üle, kui õppida, kasutades sügavat õpihooikut, kuigi selle saavutamine ei pruugi olla sugugi nii lihtne.³¹¹

Sügava õpihooiku saavutamiseks peaksid õpilased olema õpitavast teemast huvitatud ning neil peaks tekkima sügavam uudishimu teema vastu. Nad peavad olema otsustanud, et nad tahavad saavutada head tulemust ning ka vaimselt kaasama ennast akadeemilisse töösse. Neil peaksid olema asjakohased taustteadmised ja aega peab planeerima nii, et jõuaks teemat uurida. Tuleks vältida tegevusi, mis pärisvad sügavat õpihooikut. Nendeks on: õppimine selleks, et saada diplomit või ainet arvestatud, fokuseerimine kõrvalistele asjadele, nagu näiteks sport või sotsiaalelu. Veel pärsib sügavat õpihooikut see, kui puudub arusaam või puuduvad baastadmised, et saada aru materjalidest ning kui pole piisavalt aega või on liiga palju muid töid, samuti ka uskumine, et piisab vaid faktilistest teadmistest ning viimaseks pärsib sügavat õpihooikut ka kõrge ärevus.³¹²

Palju mõjutab õpilase õpihooikut ka õpetajate loodud keskkond. Õpetaja ülesanne on anda edasi teadmisi enda aines ning seda peab tegema õpetaja ning õpilase vahelises koostöös. Õpetaja loob selle keskkonna, kus õpilased õpivad. Sügava õpihooiku saavutamiseks peaks õpetaja näitama isiklikku huvi ning kindlasti ei tohiks välja näidata negatiivset suhtumist selle teema vastu, mida ta õpetab, sest kui õpilane näeb, et see teema ei huvita inimest, kes seda talle õpetab, võib see ka õpilase teelt kõvale kallutada. Loomulikult peaks õpetaja kaasama õpilast aktiivselt arutellu ning mitte laskma õpilasel olla tundides passiivne. Uute materjalide seostamine juba eelnevalt õpituga on samuti väga oluline, sest üksikute seostute faktide selgeks õpetamine on juba iseenesest keeruline tegevus. Lisaks tekitab õpilastes ärevust liiga suures mahus materjali õpetamine lühikese ajaga ning võib tekkida olukordi, kus õpilased ei tegutse enam perspektiivselt ning hakkavad käega lööma.³¹³

Valdavaks on pindmine õpihooiak ning eelistatakse värvikat ja ainet selgelt esitavat õppejõudu. Teadmiste allikana nähakse õppejõudu, st teadmisi ei soovita luua ise ega koostöös teiste üliõpilastega. Tulemused näitavad, et õppejõud peaksid vajaduse korral pakkuma esmakursuslastele abi ja toetust aktiivõppe meetodite omandamisel ning aktiivõppes osalemisel, olgu tegu siis individuaalse õpitegevusega või meeskonnas töötamisega. Samuti on hea, kui juba esimeste kursuste üliõpilastel oleks piisavalt selliseid ülesandeid, kus nad peavad ise oma õppimist juhtima, sügava õpihooikuga õppima ning kogema olukordi, kus ühest vastust ei ole või probleeme saab mitmel viisil lahendada. Nii kujuneb juba algusest peale nende suhtumine õppimisse vastavaks konstruktivistlikule õpikäsitlusele, see aga mõjutab omakorda üliõpilaste epistemoloogilisi uskumusi.³¹⁴

Kokkuvõtteks on raske saavutada sada protsenti sügavat õpihooikut, tulenevalt õpilase huvist ainesse või õpetaja suutmist luua keskkonda, mis seda võimaldaks. Iga isik on erinev ning see on ka üks põhjustest, miks on seda keeruline saavutada. Sellegipoolest peaks iga isik püüdlema selle poole, et õppimisest kasu oleks ning see tähendab sügava õpihooiku kasutamist õpingutel. Kui inimene süveneb õpingutesse ning õpib teadlikult ja mõttega, siis on lihtsam neid teadmisi üle kanda ka mujale, sest siis suudetakse luua seoseid teiste eluvaldkondadega.

Motivatsiooni mõju õpihooikute kujunemisel

Mikk Kello

Õppimine mängib tänapäeval suurt rolli nii inimeste, loomade kui ka tehnoloogia arengus. Õppimiseks on vaja õpetajat ja soovivat keskkonda, kus uute teadmiste omandamine ja eneseareng oleks tõhus. Lisaks õpetajatele ja keskkonnale on vaja ka õpetatavoid. Õpilane on üks suur osa õppimise protsessist. On palju tegureid, mis kujundavad õpilase õpitahet. Üheks neist on õpihooikud. Selles kirjatükis uuritakse, kuidas mõjutab motivatsioon õpihooikute kujunemist.

³⁰⁹ Illeris, K. 2007. How We Learn: Learning and Non-learning in School and Beyond. Routledge.

³¹⁰ Houghton, W. 2004. Engineering Subject Centre Guide: Learning and Teaching Theory for Engineering Academics. Loughborough. – HEA Engineering Subject Centre. [Houghton 2004]

³¹¹ Houghton 2004.

³¹² Ibid.

³¹³ Ibid.

³¹⁴ Pilli, E.; Sammul, M.; Post, P.; Aasjõe, Ü.; Kruusamäe, K. 2013. Eesti kõrgkoolide esmakursuslaste õpi- ja teadmuskäsitlus. – Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 1, lk 156–191.

Teadlased Marton ja Säljö on õpihoiakud jaganud kaheks: pindmised õpihoiakud ja sügavad õpihoiakud.³¹⁵ Sügavat õpihoiakut kujundavad õpilastes erinevad tegurid. Seda kujundab nii õpetaja, keskkond kui õpilane ise.³¹⁶ Sügava õpihoiakuga inimesi iseloomustab tahe näha materjali laiema, otsida tähendusi ning seostada uut materjali vanaga, sest läbi nende tegevuste saab õpitud materjali täiendada ning muuta. Selline arusaam on omane esiteks konstruktivistlikule õpetamisele, mille käigus õpilased loovad oma teadmised ise, teiseks kvaliteetsetele õpitulemustele. Lisaks sellele on õpilased motiveeritud õppima, sest neil on huvi õpitava aine vastu. Õppijad suudavad õpitut üle kanda ning kasutada igapäevases elus. Nad loevad ja uurivad rohkem kui nõutud, otsides sageli ise lisamaterjali teema kohta.

Pindmise õpihoiakuga õpilane lähtub põhimõttest teha kästud ülesanne võimalikult väikse vaevaga ära, mis jätkaks mulje nagu kursuse eesmärk oleks täidetud. Nad ei naudi õppimist kui protsessi ning ei pea vajalikuks seda teha. Pindmist õpihoiakut kujundab eelkõige õpetaja ja keskkond. See õpikäsitus on kujunenud õpetajakeskses tunnis, kus informatsioon on kantud õpetajalt õpilasele, õpilased on passiivsed ning õpilaselt eeldatakse madala kvaliteediga vastuseid. Õpilased teevad täpselt nii palju kui nõutud, et saada kätte hinne ning sageli puudub neil huvi materjali rohkem süveneda. Õppijaid motiveerib õppima hirm läbikukkumise või halva hinde ees, mitte huvi aine vastu ning nad keskenduvad faktidele ja ei näe laiemat pilti.³¹⁷

Motivatsioon ning õpihoiakud käivad tihedalt käsikäes. Sisu poolest on sügav õpihoiak lähedane sisemisele motivatsioonile, mille puhul toimub õppimine õppija isiklikust huvist ülesande vastu, hõlmates ka õpitava seostamist varasemate teadmistega. Kuigi on leitud, et sisemine motivatsioon seostub positiivselt nii pindmise kui ka sügava õpihoiakuga, siis seos viimasega on märkimisväärselt tugevam. Lisaks motivatsioonile mõjutavad õpitulemusi ka inimeste huvid ja teadlikkus konkreetsetes valdkonnas.

Sarnaselt õpihoiakutega on motivatsioon ühelt poolt kinni indiviidis endas, teisalt on see seotud tema tegevuse ja ülesandega, sõltudes sotsiaalsest keskkonnast, mis kas toetab või pärsib motivatsiooni. Põhiliselt eristatakse sisemist motivatsiooni, mille puhul tehakse asju, mis on olemuselt huvitavad ja nauditavad, ning välimist motivatsiooni, mis viib mingi välise tasu saamiseni. Olenevalt sellest, kas inimene tegutseb sisemise või välise motivatsiooni ajel, on ülesande täitmise viis, pühendumus ning sellest saadav kogemus erinevad.

On läbi viidud uuring kuidas muutuvad õpihoiakud ja motivatsioon Eesti ajateenijate seas ajateenistuse jooksul ning kuidas see mõjutab tegevteenistusse jäämist. Ajateenistuse jooksul tekkis suurem motivatsioon jääda tegevteenistusse just pindmise õpihoiakuga sõduritel. Sellest võib järeldada seda, et Eesti Kaitseväes on tulevikus tegevteenijad pigem passiivsed ja toetatakse pigem faktilistele teadmistele ja drillide meeldeajutamisele ning arvatakse, et sellise valikuga on tulevik stressivaba ning rahamuresid ei teki. Motivatsioon ei lange ajateenijatel, kes on oma karjääri mõttes otsused teinud ja tahavad tegevteenistusse jääda. Teenistusmotivatsioon langeb ajateenijatel, kellel domineerib sügavam õpihoiak. Nende puhul mängis rolli suurem mõtestatus ning süvenemist nõudev õpikeskkond, mida Kaitsevägi neile ei pakkunud.³¹⁸

Erinevate inimeste teadmisi ja uuringuid kõrvutades tuleb selles kirjatükis välja, et motivatsioon on tihedalt seotud õpihoiakute kujunemisega ning üks toetab teist. Sügavat õpihoiakut seostatakse pigem sisemise motivatsiooniga, aga leitakse, et ka pindmise õpihoiakuga inimestele mõjub sisemine motivatsioon positiivselt. Kindlasti on selles artiklis kasutatud uuringu tulemused muutuvad, aga läbi saadud tulemuste on järelduste tegemine võimalik. Sügava õpihoiakuga indiviidid on rohkem pühendunud kui pindmise õpihoiakuga esindajad, mis tuleb välja nende kahe õpihoiakuga esindajate iseloomustustest.

Õpihoiakute kujunemine

Siiim Poak

Enne õpihoiakute uurimist peaks kõigepealt defineerima, mis üldse on õpihoiak. Õpihoiak näitab ja iseloomustab üliõpilase suhtumist õppimisse. Üldiselt võib ülikoolis esinevad õpihoiakud jagada kaheks: pindmine ja sügav õpihoiak. Need piiritlevad jooksevad muidugi suhteliselt abstraktselt, sest õppimine on iga inimese jaoks erinev ning tihtipeale oleneb õpitavast aine ja ka seda õpetavast õppejõust.

Sügava õpihoiakuga õpilased püüavad pigem aru saada olulistest tähendustest, peamistest ideedest ja põhimõtetest, pöörates tähelepanu üksikdetailidele, kuid ka suuremale pildile. Nad on iseloomult pigem positiivsed ning heatujulised ja reeglina ka õpitavast hästi huvitatud ning seetõttu ka naudivad õppimisprotsessi. Sügav õpihoiak

³¹⁵ Parpala, A.; Lindblom-Ylänne, S.; Rytönen, H. 2011. Students conceptions of god teaching in three different disciplines. – Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 36, No.5, pp. 549–563.

³¹⁶ Ramsden, P.; Beswick, D.; Bowden, J. 1989. Effects of Learning Skills Intervention of First year Students Learning. – Human Learning, Vol. 5, pp. 151–164.

³¹⁷ Jaanson, M-L. 2015. Põhikooli õpilaste õpiarusaamad ning nende seosed tunnis kasutatavate õppemeetoditega ajalooõpetuse näitel. Tallinna Ülikool Kasvatusteaduste Instituut, lk 12–13.

³¹⁸ Karton, I.; Männiste, T. 2017. Ajateenijate teenistusmotivatsiooni ja teenistusse jäämise soovi prognoosivad tegurid. – Sõjateadlane, nr 6, lk 145–164.

iseloostab neid üliõpilasi, kes tunnetavad oma osakaalu õpirotsessis ja leiavad sellest õppimisele tähenduse. Sügava õpihoiaku kujundavad mitmed tegurid nii üliõpilase, kui ka õppejõu seisukohast. Üliõpilase poolepealt peamiselt tahe osaleda ülesannetes tähelepanelikult ning samuti samuti on neil üldiselt ka mõningaid taustateadmisi õpitava teema kohta ning suudavad töötada keskendunult. Samuti aitab sügava õpihoiaku loomisel kaasa sisuline valmisolek ja võime töötada tervikpildiga.^{319, 320}

Enamasti kujuneb sügav õpihoiak välja juba keskkoolis ning sellele omaseid tegureid võib hakata juba seal märkama ning lisaks kujunevad seal välja eelmainitud taustateadmised. Sügava õpihoiakuga üliõpilane ei panusta õppimisse ainult ülikoolis olles, vaid tegeleb sellega ka väljaspool ülikooli. Sellise õpihoiakuga inimesel on tavaliselt mentaalne pilt, et miks ta õpib.

Õppejõu poole pealt kujundab sügavat õpihoiakut õpetatava aine või teema struktuuri võimalikult arusaadavaks tegemine. Lisaks aktiivne üleskutse loengutes küsimuste või grupitööde kaudu, mis paneb küsimusi esitama ja probleemi defineerima. Hästi mõjuvad ka püstitused probleemidele, mida koolis ei lahendata, aga seostuvad teemaga ja teemast huvituval õpilasel on huvitav seda kodus lahendada.

Võrreldes mõlema osapoole faktoreid võime järeltada, et oluline sügava õpihoiaku puhul on terviku mõistmine. Lisaks võib järeltada, et tähtsat osa mängib ka seoste loomise oskus. Sügava õpihoiakuga üliõpilane saab aru, miks ja mida ta õpib ning õppejõud toetab seda õpihoiakut, kasutades eelnimetatud õpetamismeetodeid.^{321, 322}

Pindmise õpihoiakuga üliõpilased lähtuvad ideest teha asi võimalikult odavalt ja kiirelt ära. Sellise õpihoiakuga õpilastel reeglina ei ole terviklikku pilti õpitavast ning ei tunne õppimisest rõõmu ega heameelt. Näiteks võib tuua siin mingite õpitavate osade tuima pähetuupimist. Seda tehakse, sest õpitut täielikult ei mõisteta ja püütakse sellega jätta mulje, et mõistetakse. Pindmise õpihoiaku puhul koondutakse ümber mingite tähtsamate faktide ja väidete ilma seda kõike tervikuks sidumata. Nii nagu sügava õpihoiaku puhulgi, kujundavad pindmist õpihoiakut samuti õpilase ja õppejõu poolsed tegurid.³²³

Üliõpilase pool on selleks soov võimalikult lihtsalt läbi saada. Selline soov põhineb enamasti arusaamal, et ülikooliharidus viib suurema palgani, kuid samuti võib vahest ka olla tegu erandjuhuga, kus üksik õpetatav aine ei paku huvi või ei haaku üldse üliõpilase tegelikult õpitava erialaga, mistõttu on üliõpilasel vähe motivatsiooni asi korralikult ära teha. Õppimise ajal keskendutakse ainult mingitele kesksetele reeglitele ja faktidele ning selle abil vehitakse tulemus kuidagi valmis.³²⁴

Õppejõudude poolt kujundab sellist õpihoiakut kidakeelsus loengutes. Teemade ja materjalide kaudne käsitlemine, hindamine üksikfaktide alusel või valikvastustega painutab ka üliõpilasi võtma pindmist õpihoiakut. Kui õppejõud ei seosta enda õpetatud materjali ja fakte ning ei nõua sama ka õpilastelt, soodustab see jällegi õpilastes pindmise õpihoiaku võtmist. Üliõpilased õpivad seega faktipõhiselt, ilma et neil oleks tervikpilt, ja seetõttu on õppimine suures pildis vähem tulemuslik.³²⁵

Järeltada võime eelnevalt seda, et mõlema osapoole tegurid on õpihoiaku kujunemisel olulised. Kui üliõpilase poolt on tegurid pigem sügavaks õpihoiakuks, aga õppejõu poolt pindmiseks, siis võib sügav õpihoiak küll kujuneda, aga selle püsijäämine on vähem tõenäoline, kui muidu. Samuti ei piisa ka sellest, kui õppejõu tegurid kalduvad rohkem sügava õpihoiaku poole ja üliõpilase omad pindmise poole. Vaatamata õppejõu püüetele asja selgeks ja huvitavaks teha, ei kujune pindmise õpihoiakuga õpilase välja sügavat õpihoiakut. Seega on sügava õpihoiaku väljakujunemisel tähtis, et mõlemal osapoolel oleksid vastavad tegureid.

Simulatsioonide rakendamine sõjaväelises väljaõppes

Mark Vinogradov

Kaasaegsete innovatiivsete ja nutikate tehnoloogiliste lahenduste kasutamine annab võimaluse piiratud ressursidega ellu viia väljaõpet läbi virtuaalsete simulatsioonide, luues kriteeriumitele vastava keskkonna, mis jäljendab reaalmaailma protsesse või süsteeme. See võimalus vähendab ühtlasi ka rahalisi kulusid, maandab riski treeningutel,

³¹⁹ English, L.; Lockett, P.; Mladenovic, R. 2007. Encouraging a deep approach to learning through curriculum design. – Accounting Education, Vol. 13, Issue 4, pp. 461–488. [English et al. 2007]

³²⁰ Duff, A; Boyle, E; Dunleavy, K; Ferguson, J. 2004. The relationship between personality, approach to learning and academic performance. – Personality and Individual Differences, Vol. 36, Issue 8, pp. 1907–1920. [Duff et al. 2008]

³²¹ Duff et al. 2004.

³²² English et al. 2007.

³²³ Gibbs, G; Coffey, M. 2004. The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. – Active Learning in Higher Education, Vol. 5, Issue 1, pp. 87–100. [Gibbs, Coffey 2004]

³²⁴ Duff et al. 2004; Rohtjärvi, B. 2012. Õppimine ülikoolis – nauding või kohustus? üliõpilaste õpihoiakute kujunemine.

<http://andragoogika.tlu.ee/?page_id=339> (12.01.2019).

³²⁵ Gibbs, Coffey 2004.

ning aitab parandada väljaõppe taset ja arendab igapäevaseid oskusi, mida saab peale väljaõppe ka igapäevases elus rakendada.

Simulatsioonide rakendamine väljaõppes aitab luua sobiva keskkonna ja lahinguruumi, et kuvada spetsiifilisi olukordasid. Sobivas keskkonnas saab läbi mängida kõrvalisi tegevusi, et muuta olukord reaalsusega võimalikult sarnaseks. Kui lisada tegevusele kindla raamistiku ja reeglid, siis raskendaksid need ülesande või probleemi lahendamist ja sobivaima lahenduskäiguni jõudmist. Simulatsioonis on võimalik kuvada kindlate asulate ning masinate identseid koopiaid koos tsiviilelanikkonnaga, lihtsustamaks õppe läbiviimist³²⁶. Väljaõppe mitmekesisemaks muutmiseks, on arvestatud erinevate piirkondade kultuuriliste ja elanikkonna eripärade, samuti simulatsioon peab laskma kuvada erinevaid purustustõkkeid ja välikindlustusi, mida reaalses väljaõppes teha ei saaks või mis osutuksid liiga kalliks, et vähendada rahalisi kulusid ja maandada väljaõppealaste tegevuste riske. Simulatsioonid meenutavad suurel määral videomänge, mis tähendab seda, et mängurite eelnev kogemus muudab simulatsioonide kasutamise hõlpsamaks. Samas lihtsustab simulatsioon info salvestamist läbi mälu arendamise, kuna simulatsioonis läbitud tegevused aitavad luua seoseid erinevate infokildude vahel ja tekitavad käitumismustreid³²⁷.

Simulatsioon ei hakka kunagi asendama reaalselt harjutust, samas on aga simulatsiooni eesmärgiks tõsta soorituse taset ja kvaliteeti, eeldatavasti kiiremini kui praktilise soorituse käigus, kuna uute olukordade läbitöötamine õppimist ja heaolu toetavas keskkonnas võimaldab parema lõpptulemuse³²⁸. Nagu ka keelte õppes, saab simulatsioonis valida vastava raskusastme või taseme, jaotades inimesed gruppidesse vastavalt võimekusele, muutes protsessi kasutajasõbralikumaks³²⁹. Simulatsioon sobib kõige paremini baasoksuste arendamiseks nagu näiteks esmane meditsiinialane väljaõpe, kasutades kiirabiauto simulatsiooni ja ka erinevaid süsteeme laskeoskuste arendamiseks. Laskeoskuste parandamiseks ja treenimiseks loodi ISMT (*Indoor Simulated Marksmanship Training*) süsteem, mida kasutavad USA merejalaväelased enda väljaõppes. Tegemist on kõrgelt hinnatud laskeväljaõppe simulatsiooniga, kus relv ja arvuti suhtlevad omavahel ning igal relval on kindel laskekaugus, lisaks on loodud automaatne hindamissüsteem. Arvuti arvestab ballistikat ning simuleerib tagasilööki ja kuvab tabamused ekraanile. Ekraani suurus ja tarkvara võimaldavad mitte ainult ühel, vaid mitmel laskjal korraga harjutada. Vajadusel saab läbi mängida erinevaid stsenaariume, mis nõuavad kiiret otsuse vastuvõtmist.

Simulatsioonide rakendamine elukestvas õppes arendab probleemide lahendamise oskusi ning otsuse vastuvõtmise protsessi, samal ajal parandades koostöövõimekust ning tõstes selle efektiivsust³³⁰.

Kollektiivsed tegevused annavad tõuke grupiidentiteedi loomisele ning ühiste eesmärkide tekkimisele, et kõikidel meeskonnaliikmetel tekiks ühtekuuluvustunne ja vastastikune usaldus. Tänapäevaste vahenditega on võimalik ka harjutada nii lahingsoomukite juhtimist meeskondlikult kui ka sõidu- ja veoautode ning busside juhtimist individuaalselt. Norra firma AutoSim on ehitanud päris sõidukitega identseid simulatsioone, mis võimaldavad anda algõppe nii bussi- kui ka veoautojuhtidele, et proovile panna autojuhtide reageerimise kiiruse, tegutsemisvõime uutes olukordades ja liikluseeskirjade tundmise³³¹. Saksamaa firma Rheinmetall defence simulatsiooni saab rakendada Leopard 2 tankide juhtimise väljaõppes, ilma et peaks kasarmust lahkuma. Kapsel, mille sees istutakse, näeb välja nagu päris masin, ainult vaateväljadest nähtav pilt on kuvatud ekraanidel. Pärast simulatsioonis loodud probleemi või keeruka ülesande lahendamist meeskonna koosseisus, on treenitavate tegevus järelvaadatav, mis loob tingimused analüüsiks ja tegevuste lahtimõtestamiseks, mis omakorda viib proovitu ja kogetu salvestumiseni. Ühtlasi saavad treenitavad simulatsioonist kohese tagasiside peale igat sooritust, kus tuuakse välja õpikohad ja puudujäägid, et soorituse kvaliteeti tõsta. Kui reaalsuses on võimatu taasluua eelnevaid olukordasid piisava täpsusega, siis simulaatorites on see võimalik, et välja selgitada, kas eelnevates olukordades valitud lahenduskäik oli ainuõige või on veel teisi variante, mis annaksid parema tulemuse³³².

Visualiseerimine ja teoreetiliste teadmiste praktiseerimine simulatsioonis loob tingimused väljaõppe läbiviimiseks. Kui väliharjutuse ajal saavad ainult valitud isikud vähesel määral omandatud oskusi praktiseerida, siis läbi simulatsiooni saavad kõik üksuse liikmed harjutada, ka meeskonna koosseisus, tõstes grupitöö efektiivsust. Simulatsioonid parandavad mälu, sõidukite juhtimise oskusi ja liikluseeskirjade tundmist, ning neid on lihtsam kasutada mängurite jaoks, kuna simulatsioonid sarnanevad videomängudele. Läbiproovitud tegevuste lahtimõtestamine koos soorituse järgse tagasisidega kinnistab saadud kogemuse, ning lihtsustab praktilise väljaõppe läbi viimist ja tõstab selle kvaliteeti.

³²⁶ TNO. 15.05.2017. < <https://www.tno.nl/en/tno-insights/articles/training-military-personnel-with-simulations-lowers-costs-and-increases-flexibility/>>.

³²⁷ Plancher, G.; Hauptert, S.; Gyselinck, V.; Tardieu, H. 2007. Virtual reality for the study of true and false memory. Conference paper. – Laboratoire Cognition et Comportement, Université René Descartes-Paris, France.

³²⁸ LinkedIn. 26.01.2016. < <https://www.linkedin.com/pulse/how-modern-simulation-training-enhances-military-shawnee-huckstep/>>.

³²⁹ Gray, W. D. 2002. Simulated Task Environments. – Lavoisier Cognitive Science Quarterly, Vol. 2, pp. 205–227.

³³⁰ Fatimah, L. 2010. Simulation-based learning: Just like the real thing. – Journal of Emergencies, Trauma, and Shock, Oct-Dec., Vol. 11, Issue 4, pp. 348–352.

³³¹ Niezgodna, M.; Kaminski, T.; Ucinska, M.; Kruszewski, M. 2011. Effective methods for drivers retraining with use of a driving simulator. – Journal of KONES Powertrain and Transport, Vol. 18, No. 3, pp. 309–316.

³³² Rizzo, S. 21.07.2015 War games: How simulations are building a stronger military. Full sail university.

Võõrkeeleskus - üks elukestva õppe võtmepädevus

Rene Morgenson

Võtmepädevuse mõiste viitab millelegi, mis on igas eluvaldkonnas vajalik ning see toetab inimese eneseteostust, sotsiaalset ühtekuuluvust, kodanikuaktiivsust ja tööalast konkurentsivõimet. 2000. aasta Lissaboni nõupidamisel otsustati kasutusele võtta termin "pädevus", kui asjakohase teadmiste, oskuste ja suhtumise kogumi kontseptsioon.³³³ See vastab konkreetsele olukorrale, samas kui põhilised pädevused on need, mis toetavad 21. sajandi inimeste isikliku eneseteostust, sotsiaalset kaasatust, professionaalsust ning aktiivset kodanikutegevust.³³⁴ Seal toodi välja kaheksa võtmepädevust. Need kaheksa võtmepädevust on: emakeeleoskus; võõrkeelteoskus; matemaatikapädevus ja teadmised teaduse ja tehnoloogia alustest; infotehnoloogiline pädevus; õppimisoskus; sotsiaalne ja kodanikupädevus; ettevõtlikkuse ja initsiatiivi tunne; kultuuriteadlikkus ja selle väljendus. Need kompetentsid on võrdväärselt olulised, sest igaüks nendest panustab indiviidi edule teadmistepõhises ühiskonnas.³³⁵ Samuti on neid kaheksat võtmepädevust kasutatud ka riikliku õppekava koostamisel.

2004. aastal välja töötatud Haridus ja Koolitus tööprogrammis võeti 2010 vastu Euroopa Ühenduse liikmesriikide poolt direktiiv, mille põhieesmärk on saavutada liikmesriikide noorte ühtne tase võtmepädevuste omandamisel ja aidata kaasa kvaliteetse hariduse omandamisel. Selle dokumendi kohaselt on võtmepädevustesse ülekantavad multifunktsionaalsete teadmiste pakett, oskused ja hoiakud, mida kõik inimesed vajavad isiklikuks arenguks, kaasamiseks erinevatesse projektidesse ja tööhõivesse.³³⁶

Selles artiklis kajastan ühte pädevust, milleks on võõrkeelte oskus. Teabevahetus võõrkeeltes jagab üldjoontes põhioskusi emakeelse suhtluste osaoskustest. See põhineb võimetel mõista, ennast väljendada ja tõlgendada oma mõtteid, tundeid ja fakte nii suulises kui ka kirjalikus vormis (kuulamine, rääkimine, lugemine ja kirjutamine), sobivas ühiskondlikus kontekstis – töö, kodu, vaba aeg, haridus, vastavalt vajadustele või tahtmiste. Võõrkeeles suhtlemine nõuab ka selliseid oskusi nagu vahendamine ja kultuuridevaheline mõistmine.³³⁷

Isiklikul tasemel oskused võivad erineda nelja osaoskuse vahel, milleks on kuulamine, rääkimine, lugemine ja kirjutamine. Samuti võib see erineda erinevate keelte vahel ning vastavalt selle isikliku sotsiaalsele ja kultuurilisele taustale, keskkonnale, vajadustele ning huvidele.³³⁸

Õpipsühholoogia põhimõtte kohaselt on võõrkeel iga keel peale kõneleja emakeele või esimese keele. Keeleseadusest lähtudes on eestlasele võõrkeel iga keel peale eesti keele ja eesti viipekeele. Võõrkeeleks loetakse ka vähemusrahvuse keeli, mida vähemusrahvusest Eesti kodanikud on Eestis põliselt kasutanud emakeelena. Eestis on inglise keel kõige levinumaks võõrkeeleks, mida õpetatakse esmase ehk A keelena. Selle õpetamisel nii põhikoolis kui ka gümnaasiumis tuginetakse riiklikule õppekavale.

Inglise keel on väga oluline nii haridus- kui töömaailmas. Cambridge English viis 2016. aastal läbi uuringu, mis näitas, et ligikaudu 85% rahvusvahelistes organisatsioonides on üheks töökeeleks inglise keel ja 80% akadeemilistest ajakirjadest on ingliskeelsed.³³⁹

Sellepärast ongi väga oluline osata hästi inglise keelt. Millal me saame väita, et valdame inglise keelt? Kas mingi teatud arvu sõnade omandamisel või grammatikareeglite teadmisel ja kasutamisel? Ei, keele valdamiseks ja selles suhtlemiseks on vaja enam. Seda võiks defineerida järgnevalt.

Kuna ma õpin KVÜÕA Kõrgemas Sõjakoolis, siis saan kirjutada oma praktikast inglise keele õppimisel. Kõrgema Sõjakooli õppes kasutatakse osaliselt lõimitud aine- ja keeleõpet. Osad militaarväljendid on endiselt ainult ingliskeelsed, on tuletatud ka emakeelne väljend, kuid õppeprotsessis on mõistlikum kasutada võõrkeelset väljendit. Õppetöös kasutame palju USA sõjaväe militaarõpikuid, Briti militaarkogumikke ning teisi ingliskeelseid õppematerjale, sest meil puuduvad emakeelsed ning täpsed õppematerjalid selles ainevaldkonnas ning meil puudub eestikeelne doktriin. Seda kõike on vajalik õppida inglise keeles, kuna me teeme tihedat koostööd NATO-ga. Seepärast ongi ühistes

³³³ TÜ Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. 2007. Aineülesed eesmärgid õppe- ja kasvatustöö kavandamisel, läbiviimisel ja tagasisidestamisel.

³³⁴ Papagiannis, G. D.; Siptanou A. A. 2018. The importance of European Framework of Key Competences and New Skills Agenda for Lifelong Learning and Entrepreneurial Skills. - Proceedings of the Multidisciplinary Academic Conference 2018 in Prague, pp. 246–253. [Papagiannis *et al.* 2018].

³³⁵ Prokou, E. 2006. A Comparative Approach to Lifelong Learning Policies in Europe: The Cases of the UK, Sweden and Greece. – European Journal of Education, Vol. 43, No. 1, pp. 123–140.

³³⁶ Sahin, M.; Akbasil, S.; Yelken, T. J. 2010. Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. – Educational Research and Review, Vol. 5 (10), pp. 545–556.

³³⁷ Gordon, J.; Halasz, G.; Krawczyk, M.; Leney, T.; Michel, A.; Pepper, D.; Putkiewicz, E.; Wiśniewski, J. 2009. Key Competences in Europe: Opening Doors For Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education. – CASE Network Reports, No. 87. Warsaw: CASE-Center for Social and Economic Research, pp. 1–328 [Gordon *et al.* 2009].

³³⁸ Gordon *et al.* 2009.

³³⁹ Cambridge Assessment English. Which English Language skills are needed for the future?

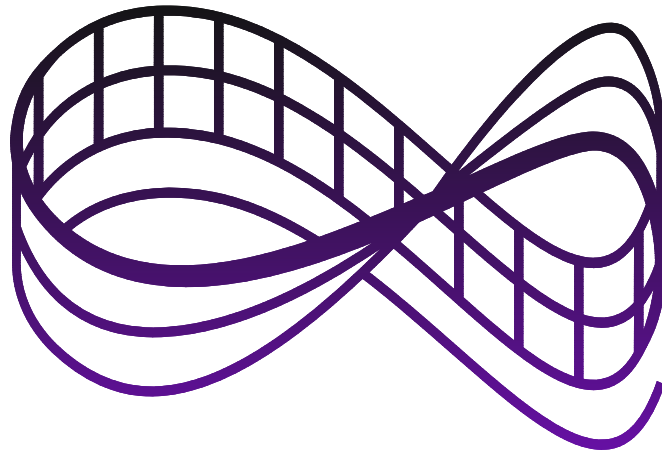
väeosades nii erialaseks kui ka igapäevaseks suhtluskeeleks inglise keel. Olles korduvalt läbi töötanud ingliskeelseid termineid, jääb juba meelde terminite kirjapilt ja tähendus. Lisaks ingliskeelsele õppele tuleb meil iseseisvalt kasutada ka võõrkeelseid arhiividokumente, mis on nii vene- kui ka saksakeelsed. Nendest arusaamiseks kasutame vene keelt valdavate kaasõppurite abi või tõlkeprogramme. Arhiividokumentidega ei tegele me igapäevaselt, seepärast võib nende keelte õpet pidada väikesemahuliseks ja passiivseks.

Inimese igakülgse arengu eelduseks on elukestev õppimine. Üheks oluliseks võtmepädevuseks selles on võõrkeele oskus, selle valdamine ja suhtlemine nii suulises kui ka kirjalikus vormis. Lisaks sõnade, väljendite ja grammatika teadmisele nõuab võõrkeeles suhtlemine ka selliseid oskusi nagu vahendamine ja kultuuridevaheline mõistmine. Võõrkeeleoskus aitab meil igapäevaelus paremini mõista ümbritsevat maailma, suhelda erinevate inimestega ja saavutada oma töös paremaid tulemusi.

KONVERENTSI PROGRAMM

KAITSEVÄE ÜHENDATUD ÕPPEASUTUSED

31. jaanuar 2019, Tartu



- 08.30 – 09.00** **Registreerimine ja tervituskohv**
- 09.00 – 10.45** **Avasõnad**, KVÜÕA õppeosakonna juhataja Nele Rand
Ülekantavate pädevuste mõtestatud arendamine,
Eesti Teadusagentuuri uurimistoetuse osakonna juhataja Siret Rutiku
Arendame ülekantavaid pädevusi lugude kaudu,
Mart Reiniku kooli direktor, füüsika õpetaja Enn Õöpik
- 10.45 – 11.00** **Kohvipaus**
- 11.00 – 13.00** **Paralleelsessioonid** ruumides **V300, V306, V307, V308, V312** ja **V406**
- 13.00 – 13.45** **Lõuna**
- 13.45 – 14.45** **Töötoad** ruumides **V300, V306, V307, V308, V312, V406** ja **aulas**
- 14.50 – 15.50** **Stendiettekkanded** ruumides **V300, V306, V307, V308, V312** ja **V406**
- 16.00 – 16.30** **Kokkuvõte ja lõpetamine**

11.00

-

13.00

PARALLELSESSIOONID

Aeg	V300 Moderaator <i>Aarne Ermus</i>	V306 Moderaator <i>Reelika Suviste</i>	V307 Moderaator <i>Kalle Kõlli</i>	V308 Moderaator <i>Antek Kasemaa</i>	V312 Moderaator <i>Inga Karton</i>
11.00 - 11.30	Uue töötaja integreerimine <i>Surva, A.</i>	Oskuste õpetamine – kas see tähendab detailselt kajastamist tunniplaanis? <i>Kase, R.</i>	Lahingukogemuste roll sõjaväelise juhi arendamisel <i>Kondratenko, D.; Karula, K.</i>	Suhtlemis- ja esinemisoskus, PowerPoint'i kasutamine <i>Ainso, P.; Predbannikov, N.</i>	Inglise keele lõimimine – Have To Be või Nice To Be <i>Saarela, M.; Urban, R.</i>
11.30 - 12.00	Nüüdisaegse õpikäsituse põhimõtete avaldumine Kaitseväge Ühendatud Õppeasutuste taktikaõppejõudude õppetöö kirjeldustes <i>Värno, P.; Soomere, T.; Lepp, L.</i>	Slaidid: teadmiste illusioonist pedagoogika kõrgpilotaazini <i>Ploom, I.</i>	Isikuomadustega seotud ülekantavate pädevuste [hoiakud, väärtushinnangud] omandamise toetamine õppemetoodiliste võtetega ehk õppuri kasvatamise võimalused õppetöö käigus <i>Männiste, T.</i>	On seal vahet, kas juhid jalaväerühma või tselluloositehast ehk rühmakursust – 23 EAP-d võtmepädevusi <i>Pungar, M.</i>	Eneserefleksioon – kui õppejõudu, ülemaat pole hindamas ja tagasisidestamas, aga arenda tahaks <i>Karton, I.</i>
12.00 - 12.30	Võõrkeelte oskuse kui ülekantava pädevuse olulisus elukestva õppe toetamisel <i>Arumets, J.</i>	Intuiitiivne otsustamine kui ülekantav pädevus <i>Jõesaar, M.</i>	Emotsionaalne enesekontrolli ja selle rakendamine kaitsevääteenistuses kui ülekantavate pädevuste kombinatsioon. <i>Juursalu, M.; Teppo, L.</i>	Uusmeedia rakendamine hariduses ülekantavate pädevuste arendamiseks <i>Auzin, A.; Arrak, K.</i>	Emotsionaalne intelligentsus (EQ) ja Kaitseväge – kas koos või lahku? <i>Sirel, M.</i>
12.30 - 13.00	Sõjatehnoloogia: kellele ja milleks? <i>Piip, K.; Tärgla, T.; Vennik, K.; Raide, V.</i>	Mida me siin koolis ei tea enda õppijate tulevase töö kohta? <i>Ganina, S.</i>	Ülema mitu nägu – konfliktide juhtimine <i>Meerits, A.</i>	Eestvedamise kui ülekantava pädevuse mõttestatud arendamine: kirjanduse ülevaade <i>Kasemaa, A.</i>	Ülekantavate suhtluspädevuste mõju – uuemad teaduspõhised lähenemised <i>Tenjes, S.</i>

13.45

-

14.45

TÖÖTOAD

22. PK ja SKA kadetid

14.50

-

15.50

STENDIETTEKANDED

21. PK kadetid

Ruumis	V300 Õpime kätega midagi tegema – sõlmed <i>Ollissaar, A.; Parke, R.; Salusoo, E.; Kääp, R.</i>	Ruumis	V300 Moderaator: <i>Aarne Ermus</i> Nüüdisaegne õpikäsitus. <i>Reinkubjas, K.; Jalakas, M.</i> Ära mine närvi! <i>Kull, J.; Poak, S.; Ladva, T.</i> Juhtimispädevuste arendamine läbi rollimängu. <i>Uibopuu, R.; Laapas, J. L. A.</i>
Ruumis	V306 Kuidas teha inimestele selgeks keeruline kontseptsioon väga kitsa ajalimiidi raames [ehk mis on <i>pitching</i>]? <i>Kaber K.-A.; Juht, S.; Jõgi, M.; Jalakas, R.; Jaanus, J. C.; Chang N.; Tuoppi, T.</i>	Ruumis	V306 Moderaator: <i>Tanel Otsus</i> Perpetuum uitae, doctrina. <i>Tamme, S.; Helmdorf, D.; Mägi, R.</i> Tegevusjärgne arutelu [AAR] ja elukestev õpe. <i>Saarman, R.; Vaks, A.</i> Võtmepädevused Kõrgema Sõjakooli näitel. <i>Raud, M.; Länik, M.-L.; Raudsepp, M.</i>
Ruumis	V307 Moraalsed väärtused ja veenmine <i>Lehtse, E.; Kasekamp, A.; Poldov, E.; Sinilill, E.; Miil C.-R.</i>	Ruumis	V307 Moderaator: <i>Kalle Kõlli</i> Vana koer, uued trikid. <i>Alloja, J.; Jürna, T.; Porila, A.</i> Elukestva õppe kalduvused. <i>Palm, R.; Hennok, R.</i> Ülekantavate pädevuste arendamine ohvitseri väljaõppes. <i>Vahar, K.; Libert, M.</i>
Ruumis	V308 Argument ja demagoogia <i>Veski, M.; Üõbik, S.; Uppin, H.; Puusepp, K.; Abragimov, A.</i>	Ruumis	V308 Moderaator: <i>Antek Kasemaa</i> Elukestvat õpet soodustavad tegevused. <i>Lillepäärg, K.; Zahkna, M.; Viidermets, M.</i> Õppemeetodite kujunemine läbi õpihoiakute. <i>Laur, E.; Masljonov, V.; Liivalaid, M.</i> Õpihoiakute roll kultuuriliste pädevuste arendamisel. <i>Jõgi, F.; Lilleõis, E.</i>
Ruumis	V312 Rohevillak <i>Lonn, M.; Raju, M.; Vaher, D.; Usin, S.; Madissoo, R.; Matikainen, R.</i>	Ruumis	V312 Moderaator: <i>Sulev Raudsepp</i> Pindmine ja sügav õpihoiak. <i>Kello, M.; Poak, S.</i> Võõrkeeleoskus- üks elukestva õppe võtmepädevus. <i>Vinogradov, M.; Morgenson, R.</i> Nüüdisaegne õpikäsitus. <i>Reinkubjas, K.; Jalakas, M.</i>
Ruumis	V406 Taju oma aju <i>Lill, S.; Aren, M.; Kivimäe, H.-S.; Alton, G.; Rang, M.; Braun, W.</i> AULAS Praktika roll ülekantavate oskuste kujundamisel <i>Tammela, M.; Rüütli, G.; Kinnunen, E.</i>		

