

Eessõna

Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi algatusel alustatakse koostöös Tallinna Ülikooliga Eesti Haridusteaduste Ajakirja väljaandmist. Uue ajakirja esimene number keskendub õpetajakoolitusele ja kõrgkoolipedagoogikale. Erinumbri eesmärk on tutvustada nendes valdkondades Eestis läbiviidud uuringuid ning pakkuda uurimistulemuste põhjal uusi teadmisi õpetajakoolituse ja kõrgkoolipedagoogikaga seotud arutelude ja edasise arendustöö tarbeks. Järgnevalt tutvustame mõningaid õpetajakoolituse uuringute aktuaalseid küsimusi ning esiknumbri kaastöid õpetajakoolituse valdkonnast. Seejärel vaatleme kõrgkoolipedagoogika uuemaid suundumusi ja anname ülevaate teemaga seotud kaastöödest.

Õpetajakoolitus

2013. aasta AERA (American Educational Research Association) ja ISATT (International Study Association on Teachers and Teaching) konverentsil jäi eri riikide kolleegide ettekannetest kõlama õpetajakoolituse problematiseerimine kohalikes poliitilistes debattides ja meedias. Ameerika Ühendriikide ja Iisraeli kõrval paistis ettekannete põhjal eriti teravana õpetajakoolituse olukord Austraalias. Victoria Ülikooli professor Diane Mayer analüüsis oma ISATT konverentsi ettekandes üksikasjalikult poliitiliste kontrollimehhanismide tugevnemist ja ülikoolide rolli marginaliseerumist Austraalias ja sellega kaasnevat valdkonna deprofessionaliseerumist. Peale poliitilise surve toodi AERA konverentsil Inglismaa, Šotimaa ja Austraalia näitel (vt nt Ellis & McNicholl, 2013) probleemina välja ka õpetajakoolituse ülikoolisisene halb maine ja vähetähtis positsioon ülikooli hierarhias.

Sarnased teemaasetused on tuttavad ka Eestis, kus õpetajahariduse kvaliteet seatakse ikka ja jälle küsimärgi alla nii riigi, ülikooli kui ka ühiskonna tasandil. Üks põhjus, miks õpetamist koolis või ülikoolis, sh õpetajate ettevalmistust ja õpetajaharidust laiemalt, alahinnatakse, on asjaolu, et õpetamine kui kompleksne tegevus näib kõrvalseisjatele eksitavalt lihtsana. Õpetamist kui spetsiifilisi kutseteadmisi ja -oskusi nõudvat tegevust on püütud kirjeldada süstemaatiliste haridusuuringute algusaegadest peale ja tutvustada laiemale üldsusele.

Püüdlustes avada õpetajatööd eraldiseisva professionina rõhutasid uurijad 1980ndatel, et õpetaja vajab õpetamiseks laialdast teadmisaasi, mis on omane vaid õpetajatööle (vt nt Grossman, Hammerness, & McDonald, 2009). Hakati huvi tundma, milles seisneb õpetajatööks vajalik teadmine, mida õpetajad sageli ise ei oskagi sõnastada. Eriti murranguliseks kujunes Shulmani (1987) õppesisu pedagoogilise teadmise (*pedagogical content knowledge*) kontseptsioon, mille järgi on õpetajatöös peale erialateadmiste ja üldiste pedagoogiliste teadmiste olulised ka aine õpetamisega seotud eriteadmised. Ka õpetajakoolituses muutusid uuringute tuules konkreetsete tegevusoskuste õpetamise kõrval olulisemaks õpetaja teadmised, erialane tunnetustegevus ja refleksioon (Grossman et al., 2009). 1990ndate lõpus ja 2000ndate alguses hakkas kostma uut kriitikat õpetajakoolituse esmaõppes kutseteadmiste ja -oskuste kujunemise tingimuste kohta (vt nt Korthagen, Kessels, Koster, Lagerwerf, & Wubbels, 2001; Kansanen et al., 2000). Õpetajakoolitusele heideti ette liigset teooriakesksust, mille tagajärg on teooria ja praktika vaheline lõhe, mis on tänaseni õpetajakoolituse keskne probleem.

Praegusajal tehakse pingutusi selle nimel, et ületada lõhet õpetajakoolituse alusõpingute (nt pedagoogilise psühholoogia) ja didaktikakursuste vahel ning ülikooli ja kooli vahel (vt nt Grossman et al., 2009). Kui alusõpingute eesmärgiks on traditsiooniliselt peetud kontseptuaalsete vahendite pakkumist õpetamistööks, siis didaktikakursuste põhieesmärk on olnud aine õpetamisega seostuvate praktiliste võtete õpetamine. Grossman jt (2009) on põhjalikult analüüsinud alus- ja didaktikaõpingute eraldatusest tulenevaid probleeme, millest peamised on teadmiste fragmenteeritus ja üliõpilaste eba piisav ettevalmistus õpitu rakendamiseks õpetajatöös.

Mitmetes riikides on püütud ületada ka lõhet ülikooli ja kooli vahel. See lõhe avaldub olukorras, kus ei suudeta integreerida teoreetilisi õpinguid, mida pakuvad ülikoolide õpetajakoolituse teoreetilised kursused, ja praktilisi õpinguid, mida võimaldavad põhiliselt koolid kui praktikabaasid. Seega on endiselt probleeme teoreetilise teadmise ja õppetöös rakenduva praktilise teadmise kokkuviiemisega. Mayer (2013) on Austraalia õpetajakoolituse hetkeseisu analüüsidest märkinud, et ainuüksi koolide osatähtsuse suuren damine poliitiliste regulatsioonide kaudu ei taga õpetajakoolituse kvaliteeti. Hoopis tähtsam on pöörata tähelepanu ülikooli ja kooli koostööle ning vastastikusele toetusele. Soome õpetajakoolituses on see realiseeritud ülikooli juurde kuuluvate praktikakoolide näol, mis on spetsialiseerunud pedagoogilise koolipraktika juhendamisele. Sama moodi on Hollandis rakendunud kaksiksüsteem, kus õpetajakoolitus toimub vaheldumisi nii ülikoolis kui ka koolides. Näiteks on Korthagen ja tema kolleegid (2001) kirjeldanud „realistliku õpetajakoolituse” õppekava, kus praktikat ja teoreetilisi õpinguid

püütakse ühendada probleemipõhise (*concern based*) põhimõtte kaudu, mille kohaselt moodustavad õpetajakoolituse põhialuse üliõpilaste kogemused ja nende jaoks tähtsad probleemid. Seevastu Grossman ja McDonald (2008) on toonud uudse lahendusena välja keskse (tuum-) praktika (*core practices*) põhimõtte. Selle järgi peaks õpetajakoolitus põhinema õppimisel olulistest praktikasündmustest, et üliõpilase teadmised, oskused ja professionaalne identiteet kujuneks õpetama õppimise käigus integreeritult ja moodustaks terviku. Kuigi Grossman jt (2009) esitavad mitmeid näiteid selliste tuumpraktikate kohta (sh õpilaste koostööharjumuste kujundamine, õppetöö käigus õpilase mõtlemise märkamine ja mõistmine), on tuumpraktikate süsteemil rajaneva õpetajakoolituse rakendused praegu veel väljatöötamisel (vt nt McDonald, 2013). Otsingud teooria ja praktika vahelise lõhe ületamiseks õpetajakoolituses on seega aktuaalsed ka tänapäeval. Selle probleemi lahendamisele suuremal või vähemal määral on suunatud ka käesoleva erinumbri kaastööd.

Ajakirja avaartiklis tutvustab Hollandi uurija **Paulien Meijer** õpetaja praktilise teadmise kontseptsiooni, mis on üks teoreetilisi põhikäsitusi õpetajahariduse, sh õpetajakoolituse sisu kontseptualiseerimisel. Artiklis avatakse õpetaja praktilise teadmise olemus ja sisu ning tutvustatakse erinevaid võimalusi selle rakendamiseks õpetajakoolituses. Lisaks praktilisest kogemusest ammutatud teadmise olulisusele õpetajatöös rõhutatakse artiklis vajadust seostada praktilise teadmise ilminguid tugevamalt empiirilistest uurimustest pärinevate teadmistega õpetamise kohta.

Meijeri töödele tuginedes tutvustavad ajakirja teises artiklis **Anne Okas**, **Marieke van der Schaaf** ja **Edgar Krull** empiirilist uurimust, kus võrreldakse algajate ja kogenud õpetajate praktilist teadmist õppetöö korraldamisel. Kooskõlas uurimistraditsiooniga kasutati uuringus stimuleeritud meenutuse meetodit. Uurimistulemused näitavad, et algajatega võrreldes kommenteerivad kogenud õpetajad õppetöö korralduslikke momente arvukamalt ning nende kommentaarid on üldiselt sügavamõttelisemad ja õppetöö korraldamise seisukohast ka olulisemad. Uurimistulemustele tuginedes saab õpetajakoolituse raames tõhustada üliõpilaste tunnianalüüsi oskuste arengut.

Õppetöö planeerimist käsitletakse ka numbri kolmandas artiklis, milles **Ingrid Koni** ja **Edgar Krull** annavad ülevaate õpetajate planeerimisoskuste uurimustest viimastel kümnenditel ning kirjeldavad teoreetilise mudeli loomist peamiste mõtlemisprotsesside põhjal, mis õppetöö planeerimisel teadlikult või alateadlikult rakenduvad. Mudeli aluseks on Gage'i ja Berliner'i (1998) õpetamise põhiülesannete mudel ja õpetaja praktilise teadmise kontseptsioon. Välja töötatud mudelile lisaks tutvustatakse artiklis planeerimistegevuse uurimiseks loodud küsimustikku, mis keskendub planeerimistegevuse

väljaselgitamisele viies arutusvaldkonnas, seostatuna erinevate õppetöö korralduslike faasidega.

Uue mõõtevahendi loomist tutvustatakse ka numbri neljandas artiklis, mille huvikeskmes on õpetaja professionaalse identiteedi kujunemine. Toetudes sotsiokultuurilisele teorialle ja dialoogilise mina teorialle, töötasid **Äli Leijen, Katrin Kullasepp** ja **Aivar Ots** välja testi õpetaja professionaalse rolli internaliseerimise jälgimiseks. Peale testi omaduste hindamise on selle uuringu eesmärk lisatõendite otsimine professionaalse rolli internaliseerimisega seotud tegurite kohta. Uurimistulemused näitasid, et just õpetajana tegutsemise kogemused viivad enda sagedasema määratlemiseni õpetajana. Et toetada õpetaja professionaalse enesemääratluse kujunemist, tuleks seega õpetajakoolituse kutseõpingud võimalikult vara seostada üliõpilaste praktiliste pedagoogilise töö kogemustega.

Olivia Voltri, Piret Luik ja **Merle Taimalu** tutvustavad numbri viiendas artiklis empiirilist uurimust, mille eesmärk oli välja selgitada õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate algajate õpetajate erinevused kutsevalikut mõjutavate motivatsioonitegurite osas. Kutsevalikut mõjutavate motivatsioonitegurite hindamiseks kasutati Watti ja Richardsoni (2007) välja töötatud FIT-Choice'i skaalat, mis kohandati Eesti oludele. Uurimistulemusena ilmnesid mitmed erinevused praktikantide ja kutseastal olevate algajate õpetajate kutsevaliku motivatsioonitegurite vahel. Autorite hinnangul saab tuvastatud muustrite põhjal tõhustada uute üliõpilaste vastuvõttu õpetajakoolituse õppekavadele, sest need võimaldavad identifitseerida kutsetöök sobivalt motiveeritud kandidaate.

Käsitletud artiklites tutvustatakse seega erinevaid õpetajakoolituse uurimiseks väljatöötatud mõõtevahendeid ning tehakse mitmeid ettepanekuid õpetajakoolituse teoreetiliste õpingute ja õpetamispraktika paremaks seostamiseks.

Kõrgkoolipedagoogika

Sama moodi nagu õpetajakoolituses, pööratakse ka kõrgkoolipedagoogikas tähelepanu teooria ja praktika lõimimisele, milles olulisel kohal on teadustöö ja õpetamise vahelised seosed ning vastastikmõjud. Õpetamise ja teadustöö seostamiseks nähakse mitmeid võimalusi: rakendada teaduslikult põhjendatud õpetamisviise, tutvustada üliõpilastele uusimaid teadussaavutusi, haarata üliõpilased teadustöösse või läheneda uurivalt oma õpetamisele.

Õppimise käsitlemine teadmise aktiivse konstrueerimisena on toonud uusi tuuli ka kõrgkoolipedagoogikasse: õpetamiskeskne käsitusviis on asendumas õppimiskesksemaga. Kõrgkoolipedagoogika käsiraamatud (Barkley,

2010; Biggs & Tang, 2008; Fry, Ketteridge, & Marshall, 2009; Light, Cox, & Calkins, 2009; Ramsden, 2003) keskenduvad sellele, kuidas õppetöö eesmärkide seadmise ja hindamise ning erinevate õppemeetodite (iseseisvate ülesannete, rühmatööde, projektide, probleemõppe, juhtumianalüüsi, uurimistöö) kasutamiselega luua üliõpilase õppimist toetav keskkond. Ühelt poolt on „õpetamise eesmärk lihtne: teha üliõpilase õppimine võimalikuks” (Ramsden, 2003, p. 7), teisalt võib õppimiskeskse käsitlusviisi rakendamisel praktikas olla mitmeid takistusi, näiteks ülikoolis õpetamise traditsioonid, õppejõudude kohustuste paljus (teadustöö, õpetamine, administratiivtöö, projekti haldus), töökorraldus ülikoolis ja üliõpilaste suur arv.

Hea õpetamise eeldus on, et õppejõud mõistavad, kuidas üliõpilased õpivad, ja teavad, millised on need üliõpilased (ja nende vajadused), keda nad õpetavad. Peale selle, et kõrgkoolides õppivate üliõpilaste arv on kasvanud, on toimunud ka mitmed muutused üliõpilaskonnas: üliõpilaste hulgas on erinevas vanuses inimesi, suurenenud on täiskasvanud õppijate hulk, üliõpilased erinevad oma eelnevate kogemuste, eelteadmiste ja eelduste poolest, naisüliõpilaste osa ülikoolis õppijate hulgas on mitmetel erialadel suurem kui meesüliõpilaste oma, loodud on võimalused tasuliseks õppeks, järjest enam levib töötamine õpingute kõrvalt, suureneb välisüliõpilaste arv. Pidades oluliseks õppimist, on vaja teada, mida üliõpilased ise arvavad õppimisest ja teadmise olemusest.

Õppetöö ülikoolis on keeruline nii õppejõudude kui ka üliõpilaste jaoks. Kuigi teoorias rõhutatakse õppimiskeskse ja üliõpilasi aktiivselt kaasava õpetamisviisi olulisust tänapäevases ülikooliõppes, toovad Eestis läbiviidud uurimused esile, kui võrd on üliõpilased ja õppejõud valmis rakendama praktilises õppetöös teooria õpetamisel soovitatud ideid.

Mari Karm ja **Marvi Remmik** vaatlevad numbri kuuendas artiklis kvalitatiivse uuringu põhjal algajate õppejõudude õpetamisarusaamu. Uurimistulemustest ilmneb, et noored õppejõud peavad oluliseks õpetamise ja teadustöö seostamist oma professionaalsuse hoidmisel ja arendamisel. Artiklis osutatakse, et algajad õppejõud väljendavad õppimiskeskseid arusaamu, pidades oluliseks üliõpilaste aktiivset kaasamist õppimisse. Samas tuuakse välja, et algajad õppejõud kahtlevad, kas nad jäävad õppimiskeskseks ka oma edasises tegevuses: takistuseks võib olla traditsiooniline arusaam õppejõust kui eksperdist, suur töökoormus või ka üliõpilaste ootused traditsiooniliste loengute ja teadmisi edastava õppejõu suhtes.

Õppimise ja õpetamisega seotud üliõpilaste arusaamadele ja ootustele keskendub **Einike Pilli**, **Marek Sammuli**, **Piia Posti**, **Ülle Aasjõe** ja **Karl Kruusamäe** uurimus, mida tutvustatakse numbri viimases artiklis. Artiklis käsitletakse, kuidas äsja ülikooli õppima asunud noored mõistavad õppimist ja teadmise olemust ning milline on üliõpilaste valmisolek õppida. Artiklist

ilmneb, et õppimist tajutakse enamasti teadmise ühesuunalise – õppejõult üliõpilasele – ülekanemisena ning kaasüliõpilasi õppimise allikana ei märgata. Uurimusest selgub, et Eesti esmakursuslased eelistavad õppejõudu, kes on pigem autoriteet ja ekspert, ning seetõttu oodatavad nad, et õppejõud tooks elulisi näiteid ja selgitaks õpitavat samm-sammult. See võib tähendada, et esimese kursuse üliõpilased vajavad õppejõudude toetust iseseisvaks või rühmaõppeks.

Erinumbril lõpus tutvustab Ellu Saar käesoleval aastal ilmunud kõrgkooli-uuringute kogumikku „Higher education at a crossroad: The case of Estonia”. Ellu Saar osutab oma ülevaates, et kuna kogumiku artiklite autorid on mitme valdkonna uurijad (kasvatusteadlased, psühholoogid, majandusteadlased, sotsioloogid), siis saab artiklite põhjal hea ettekujutuse Eesti kõrghariduses viimase paarikümne aasta jooksul toimunud muutustest. Samuti toob Ellu Saar välja, et nii mõnigi kogumikus tutvustatav uurimus on päädinud üllatavate tulemustega ja on seetõttu kasulikuks lugemisvaraks nii teadlastele kui ka praktikutele.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et ajakirja esiknumbril kaastööd avavad õpetaja-koolituse ja kõrgkoolipedagoogika erinevaid tahke ning aitavad paremini mõista valdkondade kompleksust. Peale kaastööde panuse valdkonna teadustöö traditsioonidesse tuuakse mitmes artiklis välja ka praktilised soovitused õpetajakoolituse ja laiemalt kõrgkooliõpingute arendamiseks.

Äli Leijen, Edgar Krull ja Mari Karm

Tartu, august 2013

Kasutatud kirjandus

- Barkley, E. F. (2010). *Student engagement techniques: A handbook for college faculty*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Biggs, J., & Tang, C. (2008). *Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ellis, V., & McNicholl, J. (2013). *Institutional categorizations of teacher education as academic work in England*. Paper presentation at AERA 2013 conference, San Fransisco, California, United States of America.
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (Eds.) (2009). *A handbook for teaching and learning in higher education: Enhancing academic practice*. New York: Routledge.
- Gage, N. L., & Berliner, D. C. (1998). *Educational psychology* (6th ed.). Boston: Houghton Mifflin Co.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273–289. <http://dx.doi.org/10.1080/13540600902875340>

- Grossman, P., & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1), 184–205. <http://dx.doi.org/10.3102/0002831207312906>
- Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J., & Jyrhämä, R. (2000). *Teachers' pedagogical thinking: Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Peter Lang.
- Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *Linking theory and practice: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Light, G., Cox, R., & Calkins, S. (2009). *Learning and teaching in higher education: The reflective practitioner*. London: Sage Publications.
- Mayer, D. (2013). *Policy driven reforms and the role of teacher educators in professionalising teacher education*. Keynote presentation at the 16th ISATT conference, Gent, Belgium.
- McDonald, M. (2013). *Teacher education and core practices: Developing a common framework*. Paper presentation at AERA 2013 conference, San Fransisco, California, United States of America.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education* (2nd ed.). London, New York: RoutledgeFalmer.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167–202. <http://dx.doi.org/10.3200/JEXE.75.3.167-202>