



Üliõpilaste uurimistöode juhendamine ja tagasidestamine

Piret Kärtner

SISUKORD

Sissejuhatus	3
1. Uurimistöde ja juhendamise rollist kõrghariduses	5
1.1. Mida peaks demonstreerima üliõpilase poolt läbiviidud uurimus ja selle põhjal kirjutatud uurimistöo kõrghariduse erinevatel astmetel?	5
1.2. Mida arvavad juhendajad juhendamisest ja kuidas käsitlevad juhendamist erinevad akadeemilist ja rakenduslikku kõrgharidust pakkuvad institutsioonid?	11
1.3. Mida eeldatakse juhendamiselt?	11
1.4. Mida tähendab hea juhendamine?	12
1.5. Mida ootavad juhendatavad juhendajalt?	15
1.6. Missugused on juhendamise erinevad mudelid?	15
2. Juhendamist määravad ja mõjutavad tegurid	19
2.1. Juhendaja enda varasem juhendatava rollis olemise kogemus	19
2.2. Juhendajaks olemise kogemus	20
2.3. Uurimistöo olemus erinevates valdkondades	21
2.4. Juhendaja ja juhendatava suhted	22
2.5. Juhendatava tegutsemise kohtumiste/kontaktide vahel	22
2.6. Varasemate õpingute ja uurimistöde planeerimise, läbiviimise ja koostamise seos	22
2.7. Uurimistöo realiseerumine/materialiseerumine ehk kirjutamise aja ja töö pikkuse vahelised seosed	24
2.8. Arusaamad juhendaja ja juhendatava rollidest ehk kuidas nähakse enda ja vastaspoole rolle	27
2.9. Pinged ja arengud töö kirjutamise käigus	29
2.10. Erinevad juhendatavad	29
3. Tõhus algus määrab edu. Juhendaja ja juhendatava tegevus protsessi alguses	31
3.1. Alguste algus	31
3.2. Esimesed kohtumised ja võimalikud tegevused	33
3.3. Õpilepped	35
3.4. Esimese kohtumise memo	36
3.5. Olemasolevate teadmiste ja oskuste analüüs	38
3.6. Eneseabi	39
4. Kuidas edasi? Juhendaja ja juhendatava tegevus protsessi keskel	41
4.1. Juhendamisviisid	41
4.2. Kontaktid juhendaja ja juhendatava vahel	41
4.3. Kokkukirjutamine ja kirjutamisprobleemidega tegelemine	42
4.4. Tegelemine riskigrupiga	44
4.5. Juhendaja sekkumine juhendatava töösse	45
4.6. Juhendamiskohtumiste läbiviimine	46

Autor Piret Kärtner

Nõukoda Ilme Aro, Piret Einpaul, Mare Koit, Aija Kosk,
Tamur Kusnets, Priit-Kalev Parts

Keeletoimetaja Ene Voolaid

Sihtasutus Archimedes
Programmi Primus büroo

Väike-Turu 8, I korrus
51013 Tartu
primus@archimedes.ee
<http://primus.archimedes.ee>

 **Primus**

ARCHIMEDES

Väljaandja Sihtasutus Archimedes
Autoriõigus autorid ja väljaandja
2010

ISBN 978-9949-9062-3-9

5. Veel veidi. Juhendaja ja juhendatava tegevus protsessi lõpus	47
5.1. Tähtaeg läheneb	47
5.2. Terviklikkuse taotlemine	48
5.3. Kaitsmisprotseduur	48
5.4. Retsenseerimine	48
5.5. Kaitsmisprotseduuri juhendamine	50
6. Tagasiside andmine	53
6.1. Tagasiside liigid	53
6.2. Tagasiside kui õppeprotsessi osa	53
6.3. Tõhus tagasiside	54
6.4. Suuline tagasiside	55
6.5. Elektrooniline tagasiside	55
6.6. Tagasiside struktureerimine ja säilitamine	56
6.7. Nõuandeid tagasiside andmiseks	57
Lõpetuseks	58
Kasutatud kirjandus	59

Armas lugeja!

Mul on hea meel, et olete selle raamatu kätte võtnud. See materjal on mõeldud nii praegustele kui ka tulevastele juhendajatele, kes juhendavad aine-, kursuse-, seminari-, lõpu-, bakalaureuse-, magistri- või doktoritöid või plaanivad seda tegema hakata.

Kui otsite vastuseid küsimustele

- Mida tähendab üliõpilaste uurimistööde juhendamine?
- Mis mõjutab juhendamise protsessi?
- Millised on juhendaja ja juhendatava rollid ja ülesanded uurimistöö kirjutamise erinevates etappides?
- Kuidas anda tõhusat tagasidet?

siis olete asunud õiget asja lugema.

Käesoleva materjali kirjutamise idee tekkis juba 2003. aastal, kui asusin põhikohaga tööle Tartu Ülikooli. Mõne aja pärast oli vaja hakata ka üliõpilaste lõputöid juhendada, ent kogemus selleks puudus. Kolleegidelt ei söandanud eriti palju küsida, kuna tundus, et kui juba keegi on saanud ülikooli õppejõuks, siis peaks tal olema ka juhendamisoskus olemas. Kolleegidel ei ole enamasti tavaks oma juhendamise- ja õpetamisvõtete üle arutleda ning juhendamine toimub tavaliselt neljasilmavestlustena või elektrooniliselt, seetõttu ei saanud ma ka kolleegidelt õppida. Oma esimeste kogemuste põhjal võin täna öelda, et üliõpilased tegid häid töid mitte minu toetusel, vaid ilmselt hoolimata minust, sest juhendasin lõputöid lihtsalt oma parema äratundmise (nii vist võiks teha) ja mälu järgi (nii juhendati mind).

See oli üheks põhjuseks, miks hakkasin kirjandust uurima, vastavasisulistel koolitustel käima ja juhendamisel kirjandusega kursisolek ning koolitused ja vastava ala spetsialistid aitasid mul paremini mõista juhendamise olemust, määratleda oma rolli ning laiendada oma juhendamisevõtete repertuaari. Mõned aastad pärast Tartu Ülikoolis töötama asumist avanes mul võimalus hakata ise juhendamisel koolitust pakkuma koostöös Tartu Ülikooli tolleaegse haridusteaduskonna kõrghariduse didaktika keskusega ning sihtasutuse Archimedes kõrghariduse arendamise programmi Primus toel. Julguse selleks andis ühest küljest juhendamiskogemuse kasv, teisalt aga arusaam, et ilma selle kogemuse vahetamiseta, arutelude ja reflekteerimiseta on keeruline oma juhendamiskogemusi arendada. Koolituskogemusest kasvas 2006. aastaks välja doktoritöö projekt ja uurimus, mis käsitleb juhendajate ja juhendatavate enda ning vastaspoole rollikäsitusi.

Lisaks teoreetikute ja praktikute seisukohtadele pakub käesolev materjal erinevates Eesti kõrgkoolides töötavate

õppejõudude mõtteid, näiteid ja jagab nende kogemusi. Need mõtted, näited ja kogemused on pärit kursuse „Üliõpilaste uurimistööde juhendamine ja tagaside andmine“ iseseisva töö ülesannetest kui ka aruteludest. Üldisemad näited on anonüümsed, ent mõned näited on autorite loal nimelised.

Raamatu valmimisele aitasid kaasa nõukoja liikmed (Ilme Aro Tartu Ülikoolist, Piret Einpaul Mainori Kõrgkoolist, Mare Koit Tartu Ülikoolist, Aija Kosk Eesti Maaülikoolist, Priit-Kalev Parts Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemiast ja Tamur Kusnets Kaitseväe Ühendatud Õppeasutustest). Nõukotta olid palutud õppejõud, kes esindavad erinevaid kõrgkooli ja valdkondi. Nõukoja liikmed lugesid ja kommenteerisid valmivat materjali ning aitasid seda oma valdkonna näidetega illustreerida. Kirjutamine on tihtipeale väga üksildane tegevus, aga tänu nõukoja liikmetele polnud ma ükski. Suur-suur tänu nõu ja abi eest!

Lisaks minu poolt läbiviidud koolituste materjalidele ja nõukoja liikmete soovitudele on käesolevas materjalis kasutatud ideid Tartu Ülikoolis aastatel 2003–2010 toimunud õppejõudude koolitustelt ning nendel koolitustel aset leidnud aruteludest.

Peatükkide sees ja lõpus on reflektsooniülesanded ja küsimused, mida võivad juhendamisel koolitustel kasutada teised koolitajad, samuti võivad need küsimused ja reflektsooniülesanded rakendust leida arenguvestluste läbiviimisel. Raamatu lugejad saavad aga kasutada siin pakutud ülesandeid oma juhendamiskogemuse reflekteerimisel.

See raamat ei ole sedasorti käsiraamat, milles olevat informatsiooni ja ideid peaks kasutama täpselt esitatud kujul. Siin pakutakse ideid, mõtteid ja näiteid, mida saab vajadusel muuta või täiendada ning oma juhendamiskogemusele sobivaks kohendada. Selle asemel, et otsustada, et minu valdkonnas ja õpetamissituatsioonis järgnevaid ideid kasutada ei saa, tasuks kaaluda, kas ja missugusel moel võiks pakutud materjali oma valdkonna ja õpetamissituatsiooni tarbeks kohendada.

Materjal koosneb kuuest osast. Esimeses osas käsitletakse juhendamise olemust ja tähendust. Teises osas arutletakse juhendamist määravate ja mõjutavate tegurite üle. Kolmandas osas tegeldakse juhendamiskogemuse algusfaasiga. Neljandas osas vaadeldakse tegevusi juhendamiskogemuse keskosas. Viiendas osas on tähelepanu keskmes juhendamiskogemuse lõppfaas ja kuuendas osas pakutakse ideid, mõtteid ja võtteid tagasisidestamiseks.

Head lugemist!

Piret Kärtner

1. Uurimistöde ja juhendamise rollist kõrghariduses

Viimastel aastatel on ühiskonnas aset leidnud märkimisväärsed muutused. See omakorda nõuab muutusi haridusmaastikul ja üsna tihti ka traditsiooniliste arusaamade ümberhindamist. Bologna deklaratsiooni alusel, millele kirjutasid alla 29 riiki, on kõrghariduses üle mindud 3+2 süsteemile ning ühtne Euroopa ainepunktide süsteem peaks võimaldama üliõpilastele vaba liikumist Euroopa Liidu riikide kõrgharidussüsteemis. Bologna deklaratsiooni ja paljude teiste Euroopa Komisjoni kõrgharidust puudutavate materjalide raamistikus korrastatakse ja uuendatakse õppekavade sisu, töötatakse välja õppekavade, moodulite ja ainete õpiväljundeid, tegeldakse õpetamise metoodikaga, vaadatakse üle hindamisviisid ning määratletakse hindamiskriteeriumid. Kõik see toimub Euroopas ja maailmas laiemalt ning need muutused on väga ilmsed ka Eestis. Üha rohkem räägitakse selles kontekstis ka teaduspõhisest õpetamisest, olulisel kohal on seos õpetamise ja teadustöö vahel, sest teadmispõhine ühiskond nõuab teaduspõhist õpetamist. Seost õpetamise ja teadustöö vahel käsitletakse küll mõnevõrra erinevalt. Handal (2004) toob välja kolm võimalikku lähenemisviisi:

1. otsene side, mille puhul kasutatakse õpetamisel vaid uusimat kirjandust ja edastatakse ainult kõige värskemaid uuringutulemusi;
2. kaudne side, mille puhul õpetamisel kasutatakse nii uusimat kui ka vanemat erialakirjandust ning esitatakse erinevatel perioodidel tehtud teadusuuringuid, kusjuures õppejõud suunab vana ja uut võrdlema, analüüsima ja kaaluma;
3. üldine side - tugeva teadustaustaga institutsioonis kujundatakse positiivset hoiakut teadustöö suhtes ning see ilmsesti mõjutab ka õpetamist.

ÜLESANNE

Missugust lähenemist teaduspõhisele õpetamisviisile kasutatakse Teie institutsioonis või allüksuses?

Kõrgharidussüsteemi korrastamisel on hakatud mõnevõrra rohkem tähelepanu pöörama uurimistöde olemusele ja tähendusele õppekavas ning juhendamise rollile selles protsessis. Teadmispõhine ühiskond nõuab lõpetajatelt oskust saadud teadmisi hallata ja neid praktikas rakendada. Uurimistöde juhendajad peaksid üliõpilasi suu-

nama ja juhtima selle oskuse saavutamisele. Muutunud oludes, kus tihtipeale ei juhendata mitte ainult üksikut päevases õppevormis õppivat motiveeritud üliõpilast, vaid juhendatakse erinevates õppevormides (avatud ülikool, ümberõpe, õppimine töökohal) õppivaid (tihtipeale ka ealiselt vanemaid) õppijaid, pole võimalik kasutada samasuguseid viise ja võtteid nagu traditsioonilisemas päevases õppevormis õppijate puhul.

Tänapäeval peaks juhendamine olema eelkõige mitmetasandiline ja erivormiline õpidialoog, mille käigus muudetakse õppimine konkreetse õppija jaoks tõhusamaks, sügavamaks ja korrastatumaks. Juhendamine võiks seega olla otsene sild õpetamise ja õppimise vahel.

Selleks, et muutunud maailmas, teiseval haridusmaastikul ja uuenenud süsteemides toime tulla, tuleks kõigepealt otsida vastuseid järgmistele küsimustele:

- Mida peaks demonstreerima üliõpilase poolt läbiviidud uurimus ja selle põhjal kirjutatud uurimistö kõrghariduse erinevatel astmetel?
- Mida arvavad juhendajad juhendamise ja kuidas käsitlevad juhendamist erinevad akadeemilist ja rakenduslikku kõrgharidust pakuvad institutsioonid?
- Mida eeldatakse juhendamisel?
- Mida tähendab hea juhendamine?
- Mida ootavad juhendatavad juhendajalt?
- Missugused on juhendamise erinevad mudelid?

1.1. Mida peaks demonstreerima üliõpilase poolt läbiviidud uurimus ja selle põhjal kirjutatud uurimistö kõrghariduse erinevatel astmetel?

Õppekava uuendamisel oleme aktiivselt tegelnud õpiväljundite määratlemisega. Õpiväljundid ei saa aga tekkida tühjale kohale ega põhineda lihtsalt aine sisul. Õpiväljunditele peaksid eelnema tasemete kirjeldused ehk tasemete õpiväljundid, st määratlus, missuguseid teadmisi ja oskusi peab selle taseme lõpetaja üldises plaanis evima. Kõrgharidusstandardis (Vabariigi Valitsuse määrus nr 207, 16. august 2007) on need tasemed kirjeldatud järgmiselt:

Bakalaureusekraadi saamiseks peab üliõpilane

- omama süsteemset ülevaadet õppesuuna põhimõistetest, teoreetilistest printsiipidest ja uurimismeetoditest;
- oskama ära tunda interdistsiplinaarseid seoseid;
- mõistma õppesuuna erinevate erialade rakendusalasid;
- tundma eriala teoreetilisi koolkondi, arengusuundi ja aktuaalseid probleeme;
- oskama sõnastada erialaga seotud probleeme ning analüüsida ja hinnata erinevaid lahendusi;
- oskama kohaseid meetodeid ja vahendeid kasutades iseseisvalt informatsiooni koguda ning seda kriitiliselt ja loovalt tõlgendada;
- oskama eriala ülesannete lahendamisel valida ja kasutada sobivaid tehnoloogiaid ning meetodeid, muu hulgas olema valmis osalema meeskonnatöös ja seda juhtima;
- valdama tööks vajalikke suhtlusoskusi ning info- ja kommunikatsioonitehnoloogiaid;
- olema oma õppekeeles ja vähemalt ühes võõrkeeles võimeline erialaga seonduvaid probleeme suuliselt ja kirjalikult selgitama ning erialastes aruteludes osalema;
- olema valmis aktiivselt osalema kodanikuühiskonnas ning suhtuma sallivalt hoiakute ja väärtuste mitmekesisusse;
- oskama teaduslikke, ühiskondlikke ja eetilisi aspekte arvesse võttes hinnata teadmiste rolli ning oma erialase tegevuse rolli ja tagajärgi ühiskonnas;
- olema suuteline omandatud teadmisi ja oskusi töös rakendada, õpinguid jätkama ning ennast pidevalt iseseisvalt erialaselt ja tööalaselt täiendama.

Rakenduskõrgharidusõppe diplomi saamiseks peab üliõpilane

- omama süsteemset ülevaadet eriala põhimõistetest, teoreetilistest printsiipidest ja uurimismeetoditest;
- oskama ära tunda interdistsiplinaarseid seoseid erinevate erialade rakendus-alades;
- tundma eriala aktuaalseid probleeme ja rakendusvõimalusi;
- oskama sõnastada erialaga seotud probleeme ning analüüsida ja hinnata erinevaid lahendusi;
- oskama kohaseid meetodeid ja vahendeid kasutades

iseseisvalt informatsiooni koguda ning seda kriitiliselt ja loovalt tõlgendada;

- oskama eriala ülesannete lahendamisel etteantud raamides valida ja kasutada sobivaid meetodeid ja tehnoloogiaid ning etteantud informatsiooni põhjal modelleerida ja/või hinnata võimalikke tagajärgi;
- näitama initsiatiivi projektide algatamisel ning vastutustunnet, juhtimis- ja meeskonnatööoskusi nende elluviimisel;
- valdama tööks vajalikke suhtlusoskusi ning info- ja kommunikatsioonitehnoloogiaid;
- olema oma õppekeeles ja vähemalt ühes võõrkeeles võimeline erialaga seonduvaid probleeme suuliselt ja kirjalikult selgitama ning erialastes aruteludes osalema;
- olema valmis aktiivselt osalema kodanikuühiskonnas ning suhtuma sallivalt hoiakute ja väärtuste mitmekesisusse;
- oskama ühiskondlikke ja eetilisi aspekte arvestades hinnata erialase tegevuse rolli ja tagajärgi ühiskonnale;
- olema suuteline omandatud teadmisi ja oskusi töös rakendada, olles valmis tegutsema oma kutsealal spetsialisti ülesannetes või ettevõtjana;
- olema suuteline ennast pidevalt iseseisvalt erialaselt ja tööalaselt täiendama.

Magistrikraadi saamiseks (sealhulgas bakalaureuse- ja magistriõppe integreeritud õppekavade lõpetamisel) peab üliõpilane

- omama süsteemset ülevaadet ja laiapõhjalisi teadmisi õppesuuna mõistetest, teooriatest ja uurimismeetoditest;
- tundma eriala teoreetilisi arengusuundi, aktuaalseid probleeme ja rakendusvõimalusi;
- omama süvendatud teadmisi eriala mõnes kitsamas uurimisvaldkonnas;
- oskama ära tunda ja luua interdistsiplinaarseid seoseid;
- oskama erialaga seotud probleeme ja/või uurimisküsimusi iseseisvalt ja loovalt ära tunda ja sõnastada ning suutma neid etteantud ajaraamides ja piiratud informatsiooni tingimustes kohaste meetoditega lahendada, kasutades selleks vajadusel teiste valdkondade teadmisi;
- oskama eriala ülesannete lahendamisel valida ja ka-

sutada sobivaid meetodeid ja tehnoloogiaid ning modelleerida ja/või hinnata võimalikke tagajärgi;

- oskama oma tegevust eriala probleemide ja/või uurimisküsimuste lahendamisel kriitiliselt hinnata;
- olema valmis tööks erialast kvalifikatsiooni nõudval tegevusalal, näidates seejuures algatusvõimet, vastutustunnet, juhtimis- ja meeskonnatööoskusi;
- olema pädevalt võimeline edasi andma oma teadmisi õpetamise, juhendamise või muul teel;
- olema oma õppekeeles ja oma erialal olulises võõrkeeles võimeline erialaga seonduvaid probleeme, järeldusi ja nende aluseks olevaid teooriaid suuliselt ja kirjalikult esitama ja argumenteerima ning osalema nii erialaspetsialistide kui ka erialaväliste inimeste selleskohastes aruteludes;
- olema valmis aktiivselt osalema kodanikuühiskonnas ning suhtuma sallivalt hoiakute ja väärtuste mitmekesisusse;
- oskama tegutseda eetilistest keerulistes olukordades, olema teadlik oma tegevuse eetilistest aspektidest, võimalustest, piirangutest ja ühiskondlikust rollist ning oskama anda põhjendatud hinnanguid oma eriala puudutavates küsimustes;
- oskama hinnata enda ja teiste vajadust jätkuõppeks, erialaseks ja tööalaseks arenguks ning valdama iseseisvaks õppimiseks vajalikke efektiivseid meetodeid;
- olema võimeline jätkama õpinguid või osalema uurimistegevuses, tegutsema oma ala spetsialisti ja arendajana, sealhulgas rahvusvaheliselt.

Doktorikraadi saamiseks peab üliõpilane

- omama laiapõhjalisi teadmisi ja süsteemset ülevaadet oma uurimisvaldkonnas ning sügavaid ja ajakohaseid teadmisi uurimisvaldkonna kitsamas osas;
- mõistma olemasolevate uurimisvaldkonna siseste ja valdkondadevaheliste teadmiste ja uurimismeetodite tähendust ja ulatust, et neid vajadusel laiendada, ümber hinnata ja sõnastada;
- oskama iseseisvalt ja kriitiliselt analüüsida, sünteesida ja hinnata uusi ja keerulisi erialaspetsiifilisi ideid ning loovalt ja teadusliku täpsusega identifitseerida ja formuleerida uurimisküsimusi;
- valdama oma uurimisvaldkonna uurimismetoodikaid;
- oskama iseseisvalt tegutseda keerulises, sealhulgas rahvusvahelises töö- ja õpikeskkonnas, sealhulgas

uurimistöös, mis nõuab juhtimis- ja meeskonnatööoskusi, innovaatilist mõtlemist ning strateegiliste otsuste tegemise võimet;

- oskama algatada, kavandada, rakendada ja kriitiliselt hinnata uurimis- ning arendustöid, mis viivad uute teadmiste ning protseduuriliste lahendusteni;
- oskama anda teaduseetilisi hinnanguid, saama aru teaduse võimalustest ja piirangutest, teaduse ühiskondlikust rollist ning inimeste vastutusest teadussaavutuste kasutamisel;
- suutma analüüsida sotsiaalseid norme ja suhteid, neile vastata ning tegutseda vajadusel nende muutmiseks;
- olema võimeline suuliselt ja kirjalikult esitama teadussuuna ja oma uurimistöega seonduvaid probleeme, järeldusi ja nende aluseks olevaid teooriaid nii erialaspetsialistidest auditooriumile kui ka erialaväliste inimestega suhtlemisel, argumenteerima ning osalema selleskohastes aruteludes oma õppekeeles ja oma erialal olulises võõrkeeles, sealhulgas avaldama originaalseid teadustulemusi rahvusvaheliselt eelretsenseeritavates teadusväljaannetes või kunstide erialadel loometöid rahvusvahelisele auditooriumile;
- oskama identifitseerida oma vajadusi uute teadmiste või oskuste järele ning toetama teiste õppimist nii hariduse ja teaduse kontekstis kui ka laiemal ühiskondlikul tasandil;
- olema pädevalt võimeline edasi andma oma teadmisi õpetamise, juhendamise või muul teel.

ÜLESANNE

Missugused kõrgharidusstandardis toodud õpiväljundid on otseselt seotud uurimistöde õpiväljunditega?

Kõrgharidusstandardis on määratletud üldteadmised ja –oskused, millele toetudes saab sõnastada ja vormistada sisulised nõuded ehk siis uurimistöde õpiväljundid, mis erineva taseme uurimistödele püstitatakse ja mille alusel erineva taseme töid hinnatakse. Näitena kasutaksin siinkohal tabelis 1 välja toodud Suurbritannias kasutatavaid tasemekirjeldusi (otsi internetist *SEEC level descriptors*), mis on just erineva taseme lõputöödele püstitatud ning alapealkirjade alla rühmitatud.

Tabel 1. Lõputööde tasemekirjedused

Bakalaureusetaseme lõpetamisel	Magistritaseme lõpetamisel	Doktoritaseme lõpetamisel
AINESPETSIIFILINE TEADMUS JA MÕISTMINE		
Teadmuse baas		
Omab teoreetilist ja kontseptuaalset teadmust oma valdkonnas, tunneb uurimistematikat ning valdab vajalikku terminoloogiat.	Omab ülevaadet valdkonna põhilistest teooriatest ning on teadlik ideede, kontekstide ja raamistike mitmekesisusest.	Omab detailset teadmust peamistes valdkondades ning sügavat teadmust oma uurimisvaldkonnas ning tajub teadmuse võimalikku ajutisust.
Eetika		
Mõistab uurimisvaldkonna eetilisi aspekte ning oskab neid seostada oma uskumuste ja hoiakutega.	On teadlik oma uurimisvaldkonna laiemast sotsiaalsest tähendusest ning oskab seda analüüsida üldistest suundumustest lähtuvalt.	On teadlik oma isiklikust vastusest ja professionaalsest eetikast ning suudab kaasata eetilise dimensiooni suuremahulisse uurimistöösse.
ÜLDISED KOGNITIIVSED JA INTELEKTUAALSED OSKUSED		
Analüüs		
Oskab juhendamise toel analüüsida klassifikatsioone ja põhimõtteid.	Suudab vähese juhendamisega analüüsida ja klassifitseerida eri allikatest saadud informatsiooni.	Oskab iseseisvalt analüüsida uut ja abstraktset andmestikku ja situatsioone, kasutades kohaseid tehnikaid.
Süntees		
Oskab koguda ja rühmitada standardseid ja ettearvatavaid ideid ja informatsiooni.	Oskab võrrelda võimalikke andmete kogumise meetodeid ja tehnikaid.	Suudab vähese suunamisega eesmärgipäraselt töödelda abstraktset andmestikku ja mõisteid ning luua uusi lahendusi.
Hindamine		
Oskab juhendatult hinnata andmete usaldusväärsust, kasutades selleks teatud võtteid.	Oskab valida sobiva hindamisviisi ning anda hinnangu kogutud andmete kohasusele ja olulisusele.	Oskab tõendusmaterjali kriitiliselt hinnata, kaaludes selle usaldusväärsust, kohasust ning tähtsust, et toetada oma järeldusi ja soovitusi. Suudab hinnata vastukäivat informatsiooni ning määratleda vastuolude põhjusi.
Rakendamine		
Oskab rakendada teatud kindlaid meetodeid ja võtteid selgepiirilise uurimisülesande lahendamiseks ning saab aru uurimisülesande tegelikust mitmeplaansusest ja keerukusest.	Oskab määratleda probleemi põhikomponente ja leida sobiva meetodi nende lahendamiseks.	On enesekindel ja paindlik märkama ja määratlema keerukaid probleeme ning rakendama kohast teadmust ja oskusi nende lahendamisel.
ÜLDISED ÜLEKANTAVAD OSKUSED		
Rühmatöö		
Töötab rühma liikmena tõhusalt ja täidab talle juhendajate, rühmakaaslaste, kolleegide jt poolt pandud kohustusi.	Suudab tõhusalt toimida meeskonnas, andes ja vastu võttes informatsiooni ja ideid ning neid vajadusel kohandades.	Oskab tõhusalt toimida meeskonnas või professionaalses koosluses, tunnustada, toetada ja toimida juhina, hallata konflikte ning pidada läbirääkimisi.

Allikate ja vahendite kasutamine		
Oskab kasutada talle kättesaadavaid allikaid sihipäraselt ja eetilisel.	Suudab hallata oma õppimist, kasutades valdkonna allikaid ja vahendeid, suudab luua toimivaid professionaalsete suhteid oma valdkonnas.	Suudab hallata oma õppimist, kasutades valdkonna allikaid ja vahendeid ning tõhusalt töötada oma erialal.
Enesehindamine		
Oskab hinnata oma tugevusi ja nõrkusi teiste poolt ette antud kriteeriumide põhjal.	Suudab anda hinnangu oma tugevustele ja nõrkustele, hinnata väljastpoolt saadud hinnanguid ning töötada välja enesehindamiskriteeriumid.	Suudab kasutada enda loodud hindamiskriteeriume, reflekteerida oma tugevusi, küsida tagasisidet, sellele reageerida ja seda kasutada.
Informatsiooni haldamine		
Oskab koguda infot erinevatest allikatest ja täita juhendamise toel lihtsamaid ja väikesemahulisi uurimisülesandeid.	Suudab hallata informatsiooni, valida olemasolevast sobivat andmestikku ning kasutada kohaseid uurimisstrateegiaid.	Suudab valida ja hallata informatsiooni konkreetsete uurimisülesannete kompetentseks lahendamiseks minimaalsel suunamisel.
Iseseisvus		
Võtab vastutuse oma õppimise eest, kui seda toetab kohane suunamine.	Võtab vastutuse oma õppimise eest minimaalse suunamisega.	Võtab vastutuse oma töö eest ning oskab seda kritiseerida.
Suhtlemine		
Oskab professionaalses kontekstis suhelda ning anda selget ja sisutihead ülevaadet oma tegevustest.	Suudab tõhusalt suhelda valdkonnas kohasel viisil ning oma tegevustest erinevas vormis ülevaadet anda.	Oskab professionaalsel viisil arutleda ning anda üksikasjalikku ja sidusat ülevaadet oma tööst.
Probleemide lahendamine		
Oskab omandatud vahendeid ja meetodeid kasutada selgepiiriliste lihtsate probleemide lahendamiseks, ent tajub probleemide tegelikku mitmetasandilisust.	Oskab määratleda probleemi põhikomponente ning valida sobivaid vahendeid/meetodeid nende tõhusaks lahendamiseks.	On enesekindel ja paindlik keerukate probleemide nägemisel ja määratlemisel ning oskab rakendada sobivaid viise ja vahendeid nende lahendamiseks.
PRAKTILISED AINESPETSIIFILISED OSKUSED		
Rakendamine		
Oskab toimida ettearvatavates ja määratletud oludes, mis nõuavad teatud hulga standardsete võtete kasutamist.	Oskab toimida erineva raskusastme ja äratuntavusega situatsioonides, mis nõuavad mitmekesiste võtete rakendamist.	Oskab toimida keerulistes ja ettearvatavates situatsioonides, mis nõuavad mitmesuguste standardsete ja uenduslike võtete rakendamist.
Iseseisvus oskuste kasutamisel		
Oskab tegutseda juhtnööridele toetudes või juhendamise toel iseseisvalt.	Oskab tegutseda juhtnööride toel suurema iseseisvusega, vajab vähem juhendamist ja suunamist kui bakalaureuse tasemel õppija.	Suudab tegutseda iseseisvalt.

Õpiväljundite saavutamise ulatuse mõõtmiseks tuleb nende alusel määratleda ja sõnastada hindamiskriteeriumid. Ühe näite üliõpilaste lõputööde õpiväljundite ja hindamiskriteeriumide kohta leiata Sisekaitseakadeemia kodulehelt <http://www.sisekaitse.ee/ska/akadeemiast/oppetegevus/loputoo-koostajale-ja-juhendajale/>.

ÜLESANNE

Mil viisil on Teie kõrgkooli erineva taseme tööde õpiväljundid seotud kõrgharidusstandardiga? Kas need on ammendavalt sõnastatud ning kas nende õpiväljundite põhjal on loodud ka hindamiskriteeriumid? Kuidas saaksite ülaltoodud näiteid kasutada oma juhendamise- ja retsenseerimissituatsioonis?

Seega peaks üliõpilaste erineva taseme uurimistöde teemaatikale lähenema joonisel 1 kujutatud viisil. Kõigepealt tuleks vaadata, millised kõrgharidusstandardis olevad õpiväljundid on suunatud üliõpilaste uurimistödega seonduvale, seejärel sõnastada igal tasemel kirjutatava uurimistöõ õpiväljundid ning nende põhjal luua hindamiskriteeriumid. Õpiväljundite ja hindamiskriteeriumide põhjal saab otsustada, milliseid juhendamiseviise ja -võtteid tuleks kasutada selleks, et aidata üliõpilasel neid õpiväljundeid saavutada.

Kõrgharidusstandardis olevad tasemete õpiväljundid**Iga taseme lõpus kirjutatava uurimistöõ õpiväljundid****Iga taseme uurimistöõ hindamiskriteeriumid****Juhendamiseviisid ja -võtted**

Joonis 1. Lähenemine üliõpilaste erineva taseme uurimistöde kirjutamisele

Erinevad kõrgkoolid on tänaseks suuremal või vähemal määral panustanud erineva taseme uurimistöde õpiväljundite loomisesse ning määratlenud nende väljundite juurde tööde hindamiskriteeriumid ning aktiivsemalt on tegelema hakatud juhendamiseviiside ja -võtete analüüsi ja hindamisega.



1.2. Mida arvavad juhendajad juhendamisest ja kuidas käsitlevad juhendamist erinevad akadeemilised ja rakenduslikku kõrgharidust pakkuvad institutsioonid?

Kui õppekavade arendamise, õpiväljundite ja hindamise ning praktika arendusega on tegeldud Eesti kõrghariduses juba aastaid, siis laiemat diskussiooni uurimistöde teostamise, kirjutamise ja juhendamise vallas pole veel alustatud. Kõik juhendajad tegutsevad veel praegu oma parema äratundmise ja enda juhendatav olemise kogemuse toel. Erinevates Eesti kõrgkoolides on juhendamise teemaatika mõnel pool rohkem ja teisel vähem oluline teema ning koolitustel on kõlama jäänud, et juhendajad tunnevad sageli, et nende tegevus pole piisavalt väärtustatud. Oma isiklikest kogemustest ja üksikutest juhtumitest räägitakse lähimate kolleegidega ja koolitustel. Rõõmustav on, et viimastel aastatel on Eestis toimunud mitmeid koolitusi, kus juhendamist on õpetanud tunnustatud spetsialistid ja raamatute autorid, nt Anne Lee Surrey Ülikoolist Suurbritanniast, Vernon Trafford Anglia Ruskini Ülikoolist Suurbritanniast koos Shosh Leshemiga Haifa Ülikoolist Iisraelist ning koolitaja John Dallat Iirimalt.

Lee (2008) peab oluliseks, et juhendamise olemusest, selle erinevatest aspektidest ja sellega seonduvast suhtlusest räägitaks osakondade ja õppetoolide koosolekutel, et välja selgitada ning ühtlustada juhendajate hoiakud ja arusaamad. Lee (2008) ning Morss ja Murray (2005) pakuvad rea küsimusi, mille üle tasuks arutelda. Lisan nendele oma ja mõned kursustel kerkinud küsimused.

- Miks üliõpilased teevad seminari-, kursuse-, bakalaureuse-, magistri- ja doktoritöid?
- Mille poolest need tööd on omavahel sarnased, mille poolest erinevad?
- Missugused vormilised nõuded on erineva taseme töödele? Missugused sisulised nõuded on erineva taseme töödele? Kas need nõuded on kirjas ja kättesaadavad nii õppejõududele kui ka üliõpilastele?
- Mida üliõpilased peaksid saavutama nende tööde tegemise protsessis?
- Missugused on sarnasused ja erinevused erineva taseme uurimistöde juhendamise vahel?
- Kas ja kuidas on üliõpilaste uurimistöõ seotud teaduskonna, instituudi või osakonna uurimissuundadega?

- Kas on välja kujunenud juhendajate rühmad, kes juhendavad teatava valdkonna teemasid ja teevad omavahel koostööd ning nõustavad üksteist ja üliõpilasi?
- Kas lisaks individuaalsele juhendamisele pakutakse ka teisi juhendamise vorme (rühmajuhendamine, seminarid, kollokviumid jms)?
- Kas ja millises mahus võiks kasutada (kaas)juhendajaid teistest teaduskondadest, kõrgkoolidest või töökohtadelt?
- Kuidas jagunevad kaasjuhendamise puhul tööülesanded ja vastutus?
- Missugustele eetilistele aspektidele tuleks juhendamise käigus tähelepanu pöörata?
- Kes ja kui palju uurimistöid peaks aasta jooksul juhendama? Kas õppejõu juhendamiskoormus peaks sõltuma tema loengukoormusest/teadustöö koormusest vms?

Arutamist vajavaid ja vastuseid väärivaid küsimusi on kindlasti veelgi. Vastavate arutelude algatamine ning regulatsioonide uuendamine peaks toimuma institutsionaalsel tasandil.

ÜLESANNE

Vastake eelpool toodud küsimustele. Kui Teie vastused on lünklikud, siis kust ja kellelt võiksite saada informatsiooni lünkade täitmiseks? Kas neid küsimusi on arutatud teaduskonna, instituudi või osakonna tasandil? Kui ei, siis kas tuleks seda teha?

1.3. Mida eeldatakse juhendamiselt?

Dr Zhao (2001) tõdeb, et erinevatel osapooltel on juhendamisele erinevad ootused. Juhendatavad loodavad, et juhendamine aitab neil saavutada teaduslikke, erialaseid ja isiklike eesmärke. Nad tahavad, et nende tehtud töö oleks sooritatud ja vormistatud nõuetekohaselt. Juhendajad soovivad, et nende valdkonna teadustöö edeneks, et tehtud tööd kujundaksid positiivselt nende mainet ning et neil oleks akadeemiline järelkasv. Kõrgkoolid ja ühiskond loodavad, et uurimistöõ ja juhendamine loovad silla akadeemiliste õpingute ning tulevase tegevuse ja tööelu vahele. Seega teenib juhendamine erinevate osapoolte jaoks erinevaid eesmärke. Et kõikide osapoolte eesmärgid

saaksid saavutatud, tulebki juhendamise protsessi ja –protseduuride läbimõtlemisele ja edasiarendamisele keskenduda.

Kindlasti soovivad kõik osapooled ka seda, et töö saaks tehtud.

1.4. Mida tähendab hea juhendamine?

Brew ja Peseta (2004) toovad välja 10 omadust ja tegevust, mis heal juhendajal peaks olema või mida ta peaks valdama.

• Huvi juhendamise vastu

Motivatsioon on ülioluline kõikides valdkondades ja see kehtib ka juhendamisel. Juhendaja peab tahtma teha seda, mida ta teeb. Kui juhendamisest saab ühel või teisel põhjusel (liiga palju juhendatavaid, nõrgad juhendatavad, ei arvestata koormusena, logistilised probleemid) tüütu lisakohustus, pole häid tulemusi ja viljakat koostööd loota. Huvi juhendamise vastu tähendab ka seda, et hea juhendaja tunneb huvi oma kolleegide juhendamiskogemuste vastu, osaleb koolitustel ja võtab osa nende käigus algatatud aruteludest, palub võimalust jälgida kogenuma kolleegi juhendamise protseduuri (nt kuidas antakse suulist tagasisidet, kuidas antakse kirjalikku tagasisidet, millest räägitakse esimesel kohtumisel jne) või pakub oma kolleegidele võimalusi jälgida juhendamise protseduuri ning küsib selle kohta tagasisidet.

• Heade juhendamistavade kasutamine

Head juhendamistavad sõltuvad nii juhendaja isikuomadustest kui ka ettevalmistusest. Sii kuuluvad nt oskus inspireerida, küsida, suunata, arusaadavalt tagasisidestada, objektiivne ja aus suhtlus jne. Head juhendamistavad võiksid olla üldisemalt paika pandud kõrghariduspoliitika ning detailsemalt läbi räägitud ja sõnastatud erialati, kuna uurimistööde olemus erinevates valdkondades on erinev.

• Selgete ja eesmärkide ja ootuste olemasolu ja dokumenteerimine

Nii juhendaja kui ka juhendatav peaksid endale eesmärgid püstitama ja nende eesmärkide täitmist jälgima, vajadusel neid korrigeerides või muutes ning eesmärkide mittedaavutamise põhjusi analüüsides. Juhendaja eesmärkide hulka võib kuuluda näiteks tööde kaitsmiseni viimine nominaalaja jooksul, mis eeldab tegevuste head planeerimist ning tõhusat haldamist (nt juhendatav peab

oma tegevuse kohta üks kord nädalas informatsiooni andma, regulaarsed kohtumised iga kahe nädala tagant, üliõpilasega ühenduse võtmine, kui üliõpilane ise seda ei tee jne). Eesmärgiks võib olla ka juhendatavate viimine akadeemilisse kogukonda (konverentsidel osalemine, erialajakirjas artikli avaldamine jne). Juhendamise eesmärgid peaksid lähtuma õppekava uurimistöö mooduli õpiväljunditest.

• Produktiivsed ja regulaarsed kohtumised juhendatavaga

Kohtumised peaksid olema juhendaja poolt eelnevalt ette valmistatud, loogiliselt üles ehitatud, põhjendatult järjestatud, neist võiks jääda elektrooniline või kirjalik „jalg“. Kohtumiste sagedus sõltub eelkõige juhendatavate vajadustest ning töö faasist. On tõenäoline, et protsessi alguses ja lõpus võiksid kohtumised olla sagedamad, samal ajal kui protsessi keskel ei pruugi sage kohtumine vajalik olla.

• Juhendamise protsessi efektiivne haldamine

Juhendamise protsessi on võimalik tõhusalt hallata juhul, kui juhendajal on ülevaade selle kohta, mida juhendamine erinevates uurimistöö faasides tähendab ja milliseid tegevusi eeldab. Algaja juhendaja peaks sellekohast informatsiooni hankima koolitustelt, erialakirjandusest või kogenumatelt kolleegidelt. Kogenud juhendaja võiks samuti oma tegevusi aeg-ajalt üle vaadata ja parendada ning hankida ajakohast informatsiooni juhendamiselalast kirjandusest või koolitustelt. Juhendamise protsessi tõhusat haldamist toetab selle läbipaistvus ja läbiraagitus. Oluline on, et nii juhendaja kui ka juhendatav teaksid, miks ja mida teine pool teeb.

• Vastutuse jagamine

Hea juhendamine tähendab seda, et nii juhendaja kui ka juhendatav vastutavad oma osa eest. Juhendaja peab juhendama ja juhendatav peab lubama end juhendada. Mõnikord arvatakse ekslikult, et juhendaja vastutab ainuisikuliselt töö õnnestumise eest. See võib muuta juhendatava passiivseks subjektiks. Parafraaseerides tuntud ütlust, et haridust ei saa anda, haridust saab võtta, tuleb öelda ka, et ei saa juhendada kedagi, kes ei soovi/oska juhendamist vastu võtta. Väga oluline on, et juhendaja ja juhendatav mõlemad teaksid, mille eest nad vastutavad, ning oleksid valmis seda vastutust ka võtma.

Lisaks sellele, et juhendaja ja juhendatav peaksid jagama vastutust töö õnnestumise eest, on oluline ka see, et kaasjuhendamise korral jagaksid juhendajad vastutust omavahel ning tunneksid end võrdselt vastutavana töö õnnestumise eest.

• Avatud suhtlemine

„Räägi inimesega“ on loosung, mis kehtib hea juhendamise puhul. Probleemidest tuleb rääkida selleks, et neid lahendada saaks, küsimusi esitada ja neile vastata, selgitusi paluda jne.

Mida kiiremini rääkima hakatakse, seda tõenäolisem on, et väikestest probleemidest ei kasva suuri.

• Mitmekesine juhendamise võtete repertuaar

Olen kuulnud õppejõude ütlemas nii õpetamise kui ka juhendamise kohta, et nad on sellisel viisil õpetanud/ juhendanud juba aastaid. Õppimiskeskse õpetamise või juhendamise puhul ei pruugi senine arusaam enam kohane olla. Õpetada ja juhendada tuleks nii, et see toetaks eelkõige üliõpilast. Just see, et erinevate juhendatavate puhul tuleb kasutada erinevaid juhendamise võtteid, tingib vajaduse mitmekesistada oma juhendamise võtteid, toetamiseks erinevate juhendatavate õppimist ja arengut.

• Oma juhendamise oskuste kriitiline analüüs ja hindamine

Hea juhendaja oskab ise analüüsida ja hinnata oma juhendamise oskusi ja –võtteid. Iga eelmine juhendamiskogemus

varustab juhendajat analüüsiainetega. Enamasti üliõpilastelt juhendamise kohta tagasisidet ei küsita, kuigi ka seda võiks õppeinfosüsteemi toel või muul viisil proovida. Kui üliõpilane on oma töö kaitsnud, tasuks temaga veel üks kord kohtuda ja küsida tagasisidet juhendamise kohta. Tagasisidet võib saada vestluse käigus, ent juhendataval võib lasta ka näiteks järgmiseid lauseid lõpetada:

- Olin rahul sellega, et...
- Mõnikord tundsin puudust...
- Tundsin...
- Tagasiside oli...
- Mulle oleks sobinud rohkem, kui...jne

Juhendamise oskuste analüüsimisel ja hindamisel tuleb uurida ja vaadelda oma arusaamu ning võrrelda neid nii üldiste arusaamade, oma kolleegide arusaamade kui ka kirjanduses pakutud uurimistulemustega. Selline võrdlemine lubab juhendajal end paremini positsioneerida ning võib-olla ka oma edasi professionaalse arengu tegevusi planeerida. Näiteks kasutas prof Handal oma 2004. aasta koolitusel küsitlust, mille alusel saime oma seisukohti kolleegidega võrrelda ning vastuste tähenduse üle arutleda.

NÄIDE

Prof Handali küsimustik juhendajale

Järgmised väited puudutavad juhendamist. Tõmmake ring ümber enda jaoks kõige kohasemale väitele. Number 1 tähendab, et nõustute väitega täielikult, number 5, et ei nõustu selle väitega üldse

1. Juhendaja ja juhendatav peavad olema lähedased ja suhtlema ka isiklikul tasandil.	1	2	3	4	5
2. Ma parandan alati kirjavigu, ka kõige esimeses mustandis.	1	2	3	4	5
3. Juhendaja ülesanded on juhendamise erinevates etappides erinevad.	1	2	3	4	5
4. Ma räägin oma juhendatavale, mida ma teen, ja põhjendan, miks ma just sel viisil tegutsen.	1	2	3	4	5
5. Ma keskendun töö tugevustele, selle asemel, et keskenduda nõrkustele ja vigadele.	1	2	3	4	5
6. Juhendaja peab tegelema juhendamise protsessis ainult ja eelkõige juhendatava uurimise ja uurimistööga.	1	2	3	4	5
7. Mul on raske rääkida juhendatavaga tema motivatsioonist ja ambitsioonidest.	1	2	3	4	5
8. Räägin oma juhendatavale töö tegemise ja kirjutamise emotsionaalsest küljest.	1	2	3	4	5

• Juhendamislase kirjandusega kursisolek

Juhendamisest eesti keeles väga palju kirjutatud pole. Mõnikord on teadustöö metodoloogiat käsitlevates materjalides lühike peatükk juhendamise kohta, mõnedes üliõpilastele suunatud juhendites on põgusalt seda teemat puudutatud. Käesoleva materjali lõpus on mõned raamatud, mida soovitatakse juhendajatel kindlasti lugeda. Lisaks sellele tasuks otsida ka internetiallikaid (kasutage nt otsingusõna „research supervision“)

ÜLESANNE

Missugused on need hea juhendaja omadused, mis teil olemas on, või need tegevused, mida valdate? Kus näete arenguruumi?

Oma juhendamisoskuste arendamiseks soovitab Lee (2008) järgmisi tegevusi:

1. regulaarsed kohtumised,
2. pikemaajalised koolitused,
3. seminarid,
4. lugudest ja näidetest õppimine,
5. juhendamistegevuste nüüdisajastamine,
6. heast kogemusest õppimine,
7. mentorlus.

Regulaarsed kohtumised võiksid toimuda näiteks üks kord kuus või kaks korda semestris teaduskonnas või väiksemas allüksuses. Nende kohtumiste käigus saaksid kogunud ja vähe kogunud juhendajad omavahel kogemusi vahetada, juhendamisprobleemide üle arutleda ning vajadusel oma kolleegidelt nõu küsida.

Pikemaajalised koolitused võivad toimuda nii teaduskonnas või selle allüksuses, ent pikemaajalistes koolitustes võivad osaleda ka erinevate teaduskondade, erinevate Eesti kõrgkoolide kui ka erinevate riikide kõrgkoolide õppejõud. Üliõpilaste uurimistööde spetsiifilisemaid aspekte on otstarbekas käsitleda teaduskonna või allüksuse tasandil, et jõuda nt nõuete küsimuses konsensusele. Samas pakuvad sellised koolitused, kus osalejad on erinevatest valdkondadest/erinevatest riikidest, sageli uusi ja järgimiseväärseid ideid ning avardavad arusaamu. Selle materjali autorile on kõige inspireerivam olnud osalemine neil juhendamislalastel koolitustel, kus osalejad esindasid erinevaid kõrgkooli ja valdkondi.

Seminarid võivad samuti nagu pikemaajalised koolitusedki toimuda teaduskonnas või selle allüksuses. Ent ka üleülikoolilised seminarid pakuvad võimalusi oma teadmisi täiendada. Lühikeste seminaride puhul tuleks eelnevalt välja selgitada, milliste küsimustega osalejad soovivad tegelda, sest piiratud aja puhul pole üldise ülevaate andmine kuigi tõhus abi erinevatest kõrgkoolidest või riikidest juhendajatele.

NÄIDE

8-tunnine koolitus Sisekaitseakadeemia õppejõududele keskendus nende soovil järgmistele küsimustele:

- *Kuidas teha selgeks iseendale ja üliõpilasele, et lõputöö eest vastutab üliõpilane, mitte juhendaja?*
- *Milline on juhendaja roll? (See ei ole kindlasti mingi lõplik loetelu, vaid kujuneb suhtlemise käigus. Samas on mõistlik teada, mida ja kuidas teevad kolleegid, et tagada juhendamise piisavus ja kvaliteet.)*
- *Kuidas jaotada ülesandeid, kui üliõpilast juhendavad 2 inimest: põhijuhendaja ja kaasjuhendaja? Millised on võimalused, ohud ja kuidas nendega toime tulla?*
- *Kuidas korraldada tööd juhendatavate grupiga? (Mitut üliõpilast, kes uurivad lähedast teemat, on mõistlik mingis osas juhendada koos. Aga millisel määral? Millised on ohud ja võimalused ning kuidas nendega toime tulla?)*
- *Kuidas planeerida mõistlikult oma töökoormust seoses juhendamisega? (Iga kord, kui juhendatav saadab töö ülevaatamiseks, pole ju mõistlik kõike läbi lugeda, vaid peaks fookuseerima. Aga millal ja millele?)*

Lugudest ja näidetest õppimist võib kasutada erineval viisil, nt seminaride või koolituste osana, kus juhendajad analüüsivad kirjapandud kogemusi ning kujundavad selle põhjal oma edasist tegevust. Lugusid ja näiteid võib ka koondada raamatusse või koguda elektrooniliselt ning neid siis kasutada iseseisvaks reflekteerimiseks (mida teeksin antud olukorras, kas olen midagi sarnast kogunud ja kuidas käitusin selles olukorras). Kasutan koolitajana lugusid, mida on mulle rääkinud koolitustel osalejad või kirjeldan situatsioone, millega olen ise juhendajana kokku puutunud.

NÄIDE

Situatsioonikirjeldused juhendajate koolitustel arutamiseks

- 1) Üliõpilane saadab oma töö reede hilisõhtul ning ütleb lisatud kirjas, et soovib tagasisidet esmaspäeva hommikul kella üheksaks. Kuidas reageerite ja mida teete?
- 2) Saadate üliõpilasele kommenteeritud töö tagasi. Üldiste kommentaaride hulgas mainite, et töös on mitmeid viitamata kohti. Üliõpilaselt saabub kiri, kus ta palub viitamata kohad markeerida punasega. Kuidas reageerite ja mida teete?

Juhendamistegevuste nüüdisajastamiseks võivad juhendajad kohtuda nt üks kord õppeaastas, et vaadata üle juhendamist reguleerivad materjalid ja arusaamad ning neid vajadusel muuta või nüüdisajastada. Juhendamistegevuste ajakohastamiseks tasub aeg-ajalt üle vaadata nii teistes riikides kui ka erinevates kõrgkoolides kasutusel olevad juhendamist reguleerivad materjalid, võrrelda neid oma kõrgkoolis või osakonnas olevatega ning õppida headest näidetest.

Heast kogemusest õppimise puhul võivad juhendajad kohtuda juhendajatega mõnest teisest kõrgkoolist või riigist ning õppida neilt, kelle praktika on olnud viljakandev, nt üliõpilased lõpetavad oma õpingud nominaalajaga.

Mentorlus tähendab seda, et kogunud juhendaja juhendab algajat juhendajat (annab soovitusi, vaatlleb, kuidas algaja tagasisidet annab jne) või kolleegid vaatlleb üksteise tegevusi õppimise eesmärgil (on juures, kui antakse suulist tagasisidet juhendatavale, loevad kommentaare tööle jne). Mentorlus pole veel väga harjumuspärane praktika Eesti kõrghariduses, mujal maailmas tuntakse seda kui üht võimalikku tõhusa õppimise viisi.

1.5. Mida ootavad juhendatavad juhendajalt?

On tõenäoline, et juhendatav peab mõningaid eelpool loetletud omadusi ja oskusi väga oluliseks. Samas ei pruugi ta kõikidest neist isegi teadlik olla, ent Wisker (2005) on uuringutulemustele toetudes väitnud, et juhendatav ootab eelkõige, et teda juhendataks – olgu selleks siis suuniste ja soovitude andmine või edasiviivate küsimuste esitamine. Juhendatav ootab ka, et juhendaja tema tööd põhjalikult loeks ja lugemiseiga kohtumise ajaks valmis oleks. Üliõpi-

lased on mõnikord kirjeldanud, et juhendaja avab alles kohtumise ajal kirjalikult lisatud faili ja hakkab seda lugema ning kommenteerima ja soovitusi andma. Juhendatava jaoks on oluline, et juhendaja oleks sõbralik, abivalmis ja toetav, oskaks suunata ja julgustada ning aitaks teha olulisi valikuid. Juhendatav ootab, et juhendaja juhendaks teda arusaadavalt, st kasutaks nii suulise kui ka kirjaliku tagasiside andmisel sellist keelt (olgu nendeks kas sümbolid, sõnad, väljendid jne), millest üliõpilane aru saab. Mittemõistmine tekitab alati hirmu ja ebakindlust ning need pärsvivad tõhusat koostööd. Juhendatav tahab, et ta tohiks pöörduda juhendaja poole, kui midagi arusaamatuks jääb, ja et ühtegi küsimust ei peetaks rumalaks. Hävitav kriitika ei aita kedagi edasi – küll aga konstruktiivne kriitika ning edusammude ja positiivse poole eest tunnustamine. Juhendatav soovib, et juhendaja oleks kättesaadav, vastaks meilidele ja peaks kinni kokkulepetest. Lisaks sellele tekitab juhendatavas kindlustunnet, kui juhendaja valdab nii temaatikat kui ka metodoloogiat. See peaks kindlasti sundima juhendajat ennast täiendama ning konkreetse teemaga kurssi viima. Üha tõenäolisem on, et just elukestva õppe raames tuleb juhendatav juhendaja juurde konkreetse praktilise ja spetsiifilise probleemiga, millele ta oma uurimuse läbiviimisel püüab lahendust leida. Magistri- ja doktoritasemel võivad juhendatavad vajada abi professionaalsesse kogukonda sulandumisel. Iga taseme juhendatavad loodavad, et juhendaja aitab neil suundi seada nii edasiseks uurimistööks kui ka erialaseks tegevuseks üldisemalt.

Samamoodi nagu juhendajad peaksid oma juhendamisoskuseid arendama, peaksid ka juhendatavad oma juhendatav olemise oskusi arendama ning täiustama oma arusaama sellest, mida see hõlmab ja tähendab.

1.6. Missugused on juhendamise erinevad mudelid?

Lee (2008) väidab, et see, kuidas juhendaja juhendab, mõjutab seda, kuidas juhendatav läheneb oma uurimistööle. Lee käsitleb seda temaatikat eelkõige doktoritööde juhendamise kontekstis ja on just selles valdkonnas uurimusi läbi viinud. Kirjeldan siinkohal tema pakutud mudeleid, mis võiksid anda ainet oma juhendamismudeli määratlemisele ning edasisele juhendamistegevuste analüüsil nii doktoritööde kui ka bakalaureuse- ja magistratööde juhendamisel. Lee iseloomustab viit juhendamistili ning kirjeldab nende puhul juhendajale vajalikke oskusi ning juhendatava tegevust nende stiilide kasutamise puhul.

Funktsionaalne juhendamisstiil tagab kõige tõenäolisemalt töö lõpetamise nominaalaja jooksul, sest juhendaja võtab siin projektijuhi rolli ja projektijuhi eesmärgiks on kindlustada töö tähtajaline lõpetamine. Selle stiili puhul annab juhendaja selgeid suuniseid, hoiab silma peal ajakaval ning jälgib ülesannete nõuetekohast täitmist. Juhendatav täidab talle antud ülesanded ning järgib juhendaja korraldusi. Funktsionaalsele juhendamisstiilile võib ette heita seda, et juhendatava enda motivatsioon ja initsiatiiv jäävad tagaplaanile ning vähem pööratakse tähelepanu akadeemilisele ja isiksuskulule arengule.

Sulandumist taotlev juhendamisstiil peab oluliseks juhendatava saamist professionaalse kogukonna liikmeks, kuna professionaalne kogukond on see, mille alusel inimesed end enamjaolt kirjeldavad ja määratlevad (ma olen õpetaja, füüsik, filoloog, ettevõtja jne). Sulandumise puhul annab juhendaja juhendatavale võimaluse näha-kuulda, kuidas professionaalse kogukonna liikmed toimivad, käituvad ja suhtlevad. Selle juhendamisstiili puhul otseselt võib-olla ei õpetata, ent antakse võimalusi osaleda professionaalse kogukonna tegemistes just siis, kui juhendatav selleks valmis on. Eesmärgiks on, et juhendatavast kujuneks pädev ja küps professionaalse kogukonna liige.

Kriitilise mõtlemise arendamisele suunatud juhendamisstiil eesmärgiks on anda juhendatavale iseseisvus ja oskus ise vastuseid leida. Juhendaja peab püüdma maha su-

ruda soovi nõu anda ning selle asemel küsima küsimusi, millele juhendatav peab ise vastused leidma. Juhendaja võib suunata juhendatavat liikuma eelnevalt juhendaja poolt otsustatud suunas ja varem paika pandud eesmärgi poole, ent tegemist võib olla ka n-ö akadeemilise rännakuga, kus küsimused tõstatuvad ning lahendused tekivad töö käigus. Kriitilise mõtlemise arendamisele suunatud juhendamisstiil soodustab enesehindamise ja enesekriitika kasutamist.

Võrdsustumist taotlev juhendamisstiil annab vastutuse töö eest suurel määral juhendatavale ning juhendatakse vaid siis, kui juhendatav seda ise küsib. Juhendaja on olemas, ent ei sekku. Mõnel juhul võib seda stiili pooldav juhendaja juhendatavat lisaks veel ka tahtlikult segadusse ajada (pakkudes vastakat materjali või ideid) ning kõik lõplikud lahendused tuleb leida juhendataval endal. Juhendaja rolliks on olla aktiivne kuulaja ja lasta juhendataval oma plaane, mõtteid ja ideid enda peal peegeldada.

Suhete arendamisele keskenduv juhendamisstiil peab suhteid juhendaja ja juhendatava vahel ülioluliseks. Juhendatavad ise väärtustavad head sidet oma juhendajaga ülikõrgelt. Juhendaja märkab juhendamisprotsessis tegutsemisega kaasnevaid emotsioone ning tegeleb nendega: vajadusel julgustab, lohutab või pahandab. Juhendaja juhendab iga juhendatavat iseviisi, lähtudes juhendatava vajadustest. Juhendamisstiile on ülevaalikult kirjeldatud tabelis 2.

Tabel 2. Ülevaade juhendamisstiilidest

	Funktsionaalne	Sulandumine	Kriitiline mõtlemine	Võrdsustumine	Suhete areng
Juhendamistegevus	plaanipärane liikumine tegevuselt tegevusele	uksehoidja, kes avab uksi	väljakutsete esitamine, võimalike lahenduste kaalumine	mentorlus, tugi	juhendamine tunde järgi
Juhendajale vajalikud oskused ja teadmised	projektijuhtimine	väljaõpe, diagnoosimine, valmiduse määramine	analüütilisus, väitlusoskus	refleksioon, iseotsustamise võimaldamine	emotsionaalne intelligentsus, konflikti juhtimine
Juhendatava tegevus	kuuletumine, allumine	õpipoisiks olemine, järgimine	vaidlus, võitlus	areng ja kasv	meeskonnamängijaks kujunemine

2009. aasta õppejõudude talveakadeemias osalenud õppejõud tõid välja nendele viiele juhendamisstiilile iseloomulikke tegevusi.

Funktsionaalne juhendamisstiil

- Juhendaja peab andma peaeesmärgid ja juhendatav peab andma sisu, kuidas neid eesmärke täita - see sünnib kokkuleppe tulemusena.
- Juhendaja ja juhendatav peavad kohtuma regulaarselt, ent kohtumiste aeg ja sagedus lepatakse omavahel kokku.
- Nii juhendaja kui ka juhendatav peaksid tegema kohtumise ajal märkmeid.
- Iga kohtumine peaks algama ülevaatega sellest, mis on vahepeal tehtud. Kui midagi pole tehtud, siis tuleb analüüsida, miks ei ole ja kas tegemata jätmine on põhjendatud.

Sulandumist taotlev juhendamisstiil

- Paluda tudengil avalikult oma tööd esitleda (seminaril, konverentsil jne) või erialajakirjas tutvustada.
- Täita ülesandeid, mis pole otseselt seotud uurimistöö teemaga, aga sama valdkonnaga (nt lugeda konverentsiettekandeid, osaleda konverentsil, aidata korraldada konverentsi jms).
- Võimaldada juhendataval osaleda lähetus- ja vahetusprogrammides.

Kriitilise mõtlemise arengut toetav juhendamisstiil

- Kriitiline ettekannete/artiklite/kaitstud tööde/kaasüliõpilaste tööde analüüs (tugevuste ja nõrkuste esiletoomine, muudatuste tegemine)
- Allikate analüüs ja kommenteeritud bibliograafia loomine (miks valisin just selle autori monograafia/artikli)
- Väga heade ja väga halbade ettekannete/artiklite/kaitstud tööde analüüs (miks hea, miks halb)
- Uurimismeetodite võrdlev analüüs (milline on antud uurimisküsimuse lahendamise jaoks kõige sobivam meetod)

Võrdsustumist toetav juhendamisstiil

- Juhendatava usaldamine ja temale vastutuse andmine
- Õpimapi koostamine ning uurimistöö tegemise ja kirjutamise refleksioon
- Motivatsiooni kirjeldamine ja põhjendamine (miks ma tegelikult seda uurimistööd teen?)

- Alternatiivsete viiside ja lahenduste genereerimine

Suhete arendamisele keskenduv juhendamisstiil

- Rollide, käitumiskoodide ja ootuste lahtirääkimine, põhjendamine ja kokkuleppimine
- Mõlemapoolne motivatsiooni kirjeldamine ja põhjendamine (eesmärgid, ambitsioonid jne)
- Vastutulekuvalmiduse ilmutamine
- „Ventileerimise“ (tunnete väljaelamise) võimaldamine
- Suhtlemisaja (ühine kohvijoomine, lõuna, väljasõit jms) tekitamine
- Lähemate ja kaugemate eesmärkidega kursisolek

Juhendamise erinevates etappides võib osutada vajalikuks erinevate juhendamisstiilide kasutamine, ent samal ajal võib juhendajale omane olla üks või paar ülalpool kirjeldatud juhendamisstiili. Juhendamisstiili valik võib olla seotud institutsionaalsete väärtuste ja kokkulepetega, ent sõltub suurel määral eelkõige sellest, mida mõistab juhendaja juhendamise all.

ÜLESANNE

Missugune juhendamisstiil on Teile omane? Kuidas põhjendate oma juhendamisstiili valikut? Missugust juhendamisstiili pooldatakse institutsionaalsel tasandil (teie kõrgkoolis, allüksuses)?



2. Juhendamist määravad ja mõjutavad tegurid

Juhendamine on üks õppejõu töökohustusi, samas ei kirjeldata väga detailselt, mida juhendamine hõlmab. Enamasti antakse juhendajale ja juhendavatele kogu protsessi kohta suhteliselt üldsõnalist ja formaalset informatsiooni (nt teema valik, ajakava, protseduur, vormistamise nõuded). Juhendaja ülesannete kohta märgitakse nt Tartu Ülikooli inglise filoloogia osakonna kodulehel järgmist: *Juhendaja ja juhendatav arutavad koos läbi tööplaani ja -protsessi. Juhendaja on akadeemiline nõuandja, kes suunab uurimise läbiviimist ja kirjutamist, samas ei tohiks juhendatav eeldada, et juhendaja toimetab tööd või kirjutab selle valmis, kuna juhendajatel on mitmeid juhendatavaid ja juhendatav peab olema valmis iseseisvaks tegutsemiseks. Kui juhendatav ei pea kinni kokku lepitud tähtaegadest, on juhendajal õigus juhendamisest keelduda (autori tõlge).*

Lisaks sellele määravad ja mõjutavad juhendamist ka mitmed olulised tegurid, nt juhendaja juhendamise- ja juhendatava olemise kogemus, struktuuriüksuse traditsioonid, juhendatava motivatsioon jne.

Olulised tegurid juhendamise juures on järgmised:

- juhendaja enda varasem juhendatava rollis olemise kogemus;
- juhendajaks olemise kogemus;
- uurimistöö olemus erinevates valdkondades;
- juhendaja ja juhendatava suhted;
- juhendatava tegutsemine kohtumiste/kontaktide vahel;
- varasemate õpingute ning uurimistööde planeerimise, läbiviimise ja koostamise seos;
- uurimistöö realiseerumine/materialiseerumine ehk kirjutamise aja ja töö pikkuse vahelised seosed;
- pinged ja arengud töö kirjutamise käigus;
- erinevad juhendatavad.

Järgnevalt vaatame lähemalt, kuidas need tegurid juhendamist võivad mõjutada.

2.1. Juhendaja enda varasem juhendatava rollis olemise kogemus

Juhendatava olemise kogemus võib olla positiivne, negatiivne või neutraalne. See, missuguseks see kogemus kujuneb või kuidas sellele vaadatakse tagantjärele, võib olla samuti seotud nii juhendaja kui ka juhendatava tegevuse, ootuste või emotsioonidega. Võib-olla polegi nii oluline, kas peame oma kogemust positiivseks või negatiivseks, kuivõrd on oluline see, **miks** me antud kogemust selliseks peame. Kas on see seotud saadud hinde, juhendamise protsessis tekkinud emotsioonide, juhendamise olemuse defineerimise, suhtlemise või millegi muuga? Missugune kogemus ka poleks, mõjutab see meie juhendamist: püüame imiteerida head juhendamist (nt minu juhendaja vastas alati kohe mu kirjadele, oli julgustav, kiitis mind edusammude eest) ja vältida oma kogemuse läbi saadud halbu juhendamisevõtteid (nt minu juhendaja kommentaarid olid ühesõnalised ja ma ei saanud neist eriti aru ning seetõttu püüan ise kirjutada põhjalikke märkusi ja tuua näiteid) ning võib-olla ka leida viise ja võtteid, kuidas juhendada teistmoodi, kui mind ennast on juhendatud.

Koolituste kodutöodes on õppejõud kirjutanud oma juhendatava olemise kogemustest järgmist:

- *Mul oli väga hea juhendaja, kes oli suunav, piisavalt abistav ega kippunud minu eest midagi ära tegema.*
- *Mul on olnud põhjalik ja tähelepanelik juhendaja.*
- *Ühe juhendaja käe all bakalaureuse astmest doktorikraadini jõudmine on väärt kogemus. Esimestel aastatel olin sageli väga ärritunud, et minuga piisavalt ei tegeldud ja jäeti mind omapäi pusima teema kallale, mis näis kui „raketiteadus“. Süüdistasin mõtteis oma juhendajat ebapädevuses ja eesmärgituses, tundsin samal ajal süüd või ka häbi, et ma ei olnud võimeline tema poolt minu kaela veeretatud suurejoonelisi projekte teoks tegema. Kogu see saamatusest tulenev stress tekitas veelgi enam trotsi juhendaja vastu ja soovi sellest kõigest pääseda. Olukord hakkas paranema alles seoses teemavahetuse (värske tuul) ja minu enese suhtumise muutusega. Kui varem olin oma juhendajat osanud hinnata vaid teadlase skaalal, siis*

järk-järgult hakkasin teda nägema kui inimest, kui hoolivat pereisa, kes tegelikult suhtus isalikult kõigisse oma töögrupi liikmetesse. Selle inimliku aspekti avastamine võimaldas mul vabaneda varasemast krumbist, mis mind temaga suhtlemisel oli vallonud. Ka teadustööga seonduv hakkas laabuma, kuna julgesin rohkem oma hirme ja ebaõnnestumisi talle avaldada.

- Olen teadlikult püüdnud olla positiivse hoiakuga ja aidata üliõpilasel kergemini toime tulla loominguliste kriisidega kaasnevate meeleheiteperioodidega. Eesmärk on ju ikka töö valmis saada ja ise ka ellu jääda, mitte üliõpilasele tema küündimatust tõestada. Kuna olen ise negatiivse ja lammutava juhendajaga kokku puutunud, siis püüan seda stiili vältida isegi siis, kui asi vahetevahel juhendajalegi lootusetuna tundub.
- Minu juhendamistöö on paranenud oluliselt pärast seda, kui kaitsesin ise Tallinna Ülikoolis magistrinäid. Olles protsessi läbinud, oskan paremini mõista üliõpilasi ja nende probleeme. Et minul endal ei olnud kuigi tugev juhendaja, pidin väga palju ise õppima – ja mis seal salata – ka heade sõprade abi paluma.

Oma juhendajaid on tänased juhendajad pidanud nii headeks kui halbadeks. Samas rõhutatakse juhendatav olemise kogemuse olulisust, kuna see vormib ning voolib kõigepealt ja olulisel määral tänaste juhendajate hoiakuid juhendamise suhtes ning kujundab nende oskusi.

ÜLESANNE

Milline on olnud Teie juhendatav olemise kogemus? Kirjeldate ja põhjendate seda kogemust. Kuidas see mõjutab Teid juhendajana?

2.2. Juhendajaks olemise kogemus

Koolitustel osalenute kogemus on väga erinev. Tõenäoliselt tegutsevad täna Eesti erinevates kõrgkoolides juhendajatena rohkem ja vähem, suurema- ja väiksemahulisi töid juhendanud õppejõud. Vähest juhendamiskogemust peavad paljud juhendajad probleemiks.

- Oma esimese tööaasta jooksul on mul tulnud retsenseerida paari seminaritööd: üks neist oli suurepärane, teisele pidin andma negatiivse hinnangu. See paraku ongi minu kogemustepagas tudengite teadustöödega.
- Minu juhendamisel on kaitsnud kümme seminaritööd ja lõputööd.

- Olen juhendanud kümneid ja kümneid bakalaureuse- ja magistrinäid.

Väga väike juhendamiskogemus võib muuta juhendaja ebakindlaks ning juhendatavate ja teiste juhendajate poolt manipuleeritavaks. Algajad juhendajad on väljendanud hirmu, et kogenud juhendajad, kes on kaitsmiskomisjonide liikmed või tööde retsensendid, annavad hinnangu mitte ainult minu juhendamiskogemusele, vaid minule kui uurijale. See omakorda süvendab kartust, et midagi võib oskamatuses valesti minna ja kannatajaks pooleks jääb ka juhendatav. Väikese kogemusega juhendajatele saavad üliõpilased öelda, et nende eelmine juhendaja tegutses ühel või teisel viisil, ning seeläbi survestada väikese kogemusega juhendajat tegutsema mingil kindlal moel (nt minu bakalaureusetöö juhendaja parandas alati keelevigu, soovitas kirjandust, luges mu tööd nädalavahetustel jne). Väga suur juhendamise kogemus võib muuta juhendaja aga jäigaks, isegi pealiskaudseks (nt ma olen alati sellisel viisil oma üliõpilasi juhendanud ega näe põhjust, miks ma peaksin oma juhendamisevõtete repertuaari muutma). Samas on paljud juhendajad (autor nende hulgas) arvamusel, et kogemused, mida nad saavad juhendamisest, õpetavad edaspidises juhendamistöös paljusid vigu vältima.

Just seetõttu tuleks nii algajatel kui ka kogenud juhendajatel aeg-ajalt võtta aega ning kaardistada nii oma tugevusi kui ka nõrkusi juhendajana, kirjeldada võimalikke karisid ja ohtusid, mis juhendamise protseduuri ja protsessi segavad ning otsida võimalusi, kuidas oma juhendamiskogemust parandada ja arendada.

Üheks juhendamiselase koolituse kodutööks on olnud eneseanalüüsi ülesanne, mille käigus juhendajad-õppejõud pidid kaardistama oma tugevusi ja nõrkusi. Tugevustena toodi välja

- huvi juhendamise vastu ning soovi üliõpilast aidata ja toetada,
- selgete ootuste ja eesmärkide olemasolu,
- oskust jagada vastutust,
- oskust avatult suhelda,
- oskust oma juhendamiskogemust kriitiliselt analüüsida,
- enda juhendatav olemise positiivset kogemust,
- enda juhendatav olemise negatiivset kogemust,
- soovi koolitustel õpitut rakendada,
- oskust küsimusi esitada,
- erialast kompetentsust,
- nõudlikkust,

- konkreetust,
- pedagoogilist tausta
- jm.

Nõrkustena toodi välja

- väheseid teadmisi uurimistöö metoodikast (kvantitatiivse uurimise andmetöötlus ja analüüs, kvalitatiivse uurimise sisuanalüüs);
- puuduvat koolitust akadeemilisest kirjutamisoskusest;
- nõrka keeleoskust;
- ebajärjekindlust;
- oskamatus juhendatavaga vastutust jagada;
- kartust abi ja nõu küsida;
- kiirustamist ja pinnapealsust tööde lugemisel;
- nõrka juhendamise protsessi haldamist;
- vähest kompetentsust või kursisolekut uusima teaduskirjandusega
- jm.

Tugevuste hulgas hakkas silma see, et välja toodi konkreetseid oskusi (oskus suhelda, oskus esitada küsimusi jne), huvi ja soovi juhendada, oma juhendatav olemise kogemusest õppimist ning nii erialast kui ka pedagoogilist ettevalmistust. Nõrkuste loetelus kordus juhendaja enda vähene uurimistöö metodoloogia ja akadeemilise kirjutamise alane ettevalmistus ning oskamatus efektiivselt juhendada.

ÜLESANNE

Kaardistage oma tugevused, nõrkused, ohud ja võimalused juhendajana.

Minu tugevused juhendajana	Minu nõrkused juhendajana
Ohud	Võimalused

2.3. Uurimistöö olemus erinevates valdkondades

Enda poolt läbiviidud koolitustel olen teada saanud ja teadvustanud, et uurimistöö ja teadustöö olemus erinevates valdkondades on suuresti erinev. Toon siinkohal

mõned kolleegide poolt näitena toodud tööde pealkirjad, mis seda illustreerida aitab.

NÄIDE

Valik erinevate valdkondade teadus- ja uurimistööde teemasid

- Paabo talu kahe ruumilise aida ehitus
- Sigalate sisekliima ja loomapidamistehnoloogiate hinnang töökeskkonna tegurite alusel
- Katsikul käimine ning sellega seotud uskumised ja tavad eesti rahvakultuuris
- Lennundusettevõtte loomise võimalustest Tartus
- Eesti ja Taani noorte käsitlused internetis oppimisest
- Internet kui usaldusisik - Eesti noorte mured interneti nõustamislehekülgede põhjal
- Kohtutöötajate infokäitumise uuring Tartu ja Viru maakotude näitel
- Kirjalik analüüs projektijuhi tööst ürituse "Kalapäev kilust haugini" korraldamisel
- Näitleja ja mängu suhe teatris ja ühiskonnas
- Tartu Akadeemilise Spordiklubi harrastustantsijate areng ja lavaline kogemus
- Läbipõlemise tase ettevõtte X töötajatel

Uurimistööid tehakse kõigis eluvaldkondades ning tihtipeale võivad ühe kõrgkooli tööde teemad ja pealkirjad tekitada hulga küsimusi, olla arusaamatud või lausa küsitavad teise kõrgkooli inimeste jaoks. Erinevused võivad olla seotud ka teemade valiku vabadusega. Mõnes valdkonnas saavad üliõpilased kõikidel tasemetel täiesti iseseisvalt otsustada, milline teema valida, mõnes on teemad seotud finantseerimise või juhendajate teadusuuringutega, rakenduskõrgkoolid ootavad töödelt eelkõige praktilist väärtust jne. Töö juhendaja vastutab selle eest, et töö teema on sobiva mahu ja raskusastmega.

Loodus- ja reaalteadustes teostatakse eksperimente ja katseid ning ehitatakse töö üles nende tulemuste analüüsi- le, humanitaarvaldkondades uuritakse ning analüüsitakse sageli tekste ja nähtusi, rakenduskõrgkoolides töötatakse välja praktilisi võimalusi probleemide lahendamiseks või leevendamiseks jne. Doktoritööd on mõnes valdkonnas valdavalt artiklite põhised, teistes aga monograafiad. Mõnedes valdkondades püüab doktorant üksi leida võimalusi ja vahendeid oma artiklite avaldamiseks, teisel avaldab

artikleid uurimisrühm ning rühmaliikmete panus võib suuresti erineda.

Et erinevates valdkondades ja kõrgkoolides on uurimistööde olemus erinev, peavad hariduspoliitikaga tegelevad institutsioonid ja inividid otsustama, milliste tegevuste eest saab bakalaureuse-, magistri- ja doktorikraade anda ning kas kõikides valdkondades peavad vastavad kriteeriumid samad olema või kas need üldse saavadki samad olla. Uurimistöö olemus erinevates valdkondades on igal juhul üks oluline tegur, mis mõjutab nii juhendamiseprotsessi kui ka –protseduuri.

ÜLESANNE

Kirjeldage võimalikult täpselt uurimistöö olemust oma valdkonnas/teaduskonnas (vorm, sisu, võimalused jms).

2.4. Juhendaja ja juhendatava suhted

Juhendamiseprotseduuri edukus ja tõhusus oleneb juhendaja ja juhendatava omavahelistest suhetest. Kui juhendatav on varem kuulunud juhendaja loenguid ning osalenud seminarides ja praktikumides või kirjutanud juba mõne uurimistöö sama juhendaja „käe all“, on tõenäoline, et omavahelised suhted on juba välja kujunenud (ja võib-olla ka eelarvamused tekkinud, nt „...juba õpingute ajal olite te...“). Need väljakujunenud suhted võivad tõhusat juhendamist nii toetada kui takistada. Juhendatav võib oma juhendajat ja tema kriitikat karta, oma juhendajale liigselt loota vms. Et uurimistöö kirjutamise ajaks on juhendaja jäänud/saanud juhendatava jaoks üheks olulisemaks võtmeisikuks, võib juhtuda, et tekivad sõbrasuhted, mille puhul võib hiljem osutada keeruliseks tagasisidestamine, või hakkab juhendatav juhendajas otsima pihhiisa/-ema, kellega jagada oma isiklikku elu.

Keeruliseks võivad osutada suhted ka siis, kui juhendatav on kolleeg, sugulane või sõber ja tekib vajadus kehtestada juhendamiseprotsessi tarbeks reeglid, mis erinevad varem või teises olukorras kehtinutest. Suhteprobleemid on sisse programmeeritud ka nendesse täiendusõppe või tasemeõppe olukordadesse, kus juhendatav on oluliselt vanem või erialaselt kogenum kui juhendaja. Sel juhul tuleb valida õiged suhtlemisvõtted ja -tehnikad. Suhted ja suhtlemisoskus on omavahel tihedalt seotud ning isiklikud suhted mõjutavad juhendamiseprotsessi. Siinkohal soovitan kõikidel juhendajatel lugeda Heiki Kripski raamatut

„Suhtlemisoskustest õpetamisel ja juhtimisel“ (TÜ Kirjastus 2005), mis annab ülevaate suhtlemisprobleemidest õpetamisel ja juhtimisel, jagab näpunäiteid ning kirjeldab suhtlemistehnikaid, mis aitavad oma suhtlemisoskusi arendada.

ÜLESANNE

Missugused on olnud Teie ja Teie juhendatavate omavahelised suhted? Kas mõnel puhul teeksite täna midagi teisiti? Milliseid soovitusi annaksite algajatele juhendajatele, et suhtekarisisid vältida?

2.5. Juhendatava tegutsemise kohtumiste/kontaktide vahel

Uurimistöö juhendamise protseduur on üles ehitatud nii, et juhendaja ja juhendatava omavaheliste kohtumiste/kontaktide vahele jääb enamasti aeg, mil juhendatav peab tegutsema omapäi (see ei kehti muidugi sellistes olukordades, kus juhendaja ja juhendatav töötavad koos iga päev samas laboratooriumis külge külge kõrval ja juhendajal on pidevalt olemas ülevaade sellest, kuidas juhendatav töö kulgeb). Kui kohtumiste/kontaktide vahel tegutseb juhendatav iseseisvalt, siis mõjutab selle tegutsemise tõhusus ja ulatus juhendamist. Kui juhendaja ja juhendatava omavahelise kokkuleppe järgi peaks juhendatav igal esmaspäeval andma ülevaate oma tegutsemisest, võib juhendatava poolt saadetud kirjatööst näha, kas seda on kirjutatud pikema perioodi jooksul või päev enne tähtaega. Mida pikemad on kohtumiste/kontaktide vahed, seda suurem on ka vahepealse tegutsemise või mittetegutsemise mõju. Kui juhendatav teeb kohtumiste vahel planeeritud vähem tööd või pole tehtud töö nõutava kvaliteediga, ei pruugi uurimistöö tähtajaks valmida. Seetõttu on oluline, et juhendamiseprotsess leitaiks selline kohtumiste/kontaktide muster, mis toetaks konkreetse juhendatava töö tähtaegset lõpetamist. Üheks võimaluseks on leppida kokku kindlate ajavahemike järel toimuvad kohtumised/kontaktid (nt üks kord nädalas), abiks võib olla põhjalik planeerimine ja plaanide ülevaatamine/muutmine. Tänapäeval saab kasutada ka internetikeskkondi automaatsete meeldetuletuste saatmiseks.

2.6. Varasemate õpingute ja uurimistööde planeerimise, läbiviimise ja koostamise seos

Varasemad õpingud peaksid toetama uurimistöö kirjutamist. Oma kogemuse põhjal võin väita, et alati nad seda ei tee. Õppekavades võib uurimistöö läbiviimist ja kirjutamist toetavate ainete hulk olla väike, mõned ained võivad õppekavades üldse puududa (mina osalesin oma esimesel akadeemilise kirjutamise kursusel alles doktorantuuris ning oma varasemad tööd olen kirjutanud ilma teooriat teadvustamata, ainult olemasolevatele eeskujudele ja näidetele toetudes). Omaette probleemiks võib juhendatava jaoks osutada see, et toetavad kursused paigutuvad õppekavas bakalaureuseastme või magistriõpingute algusesse ning selleks ajaks, kui uurimistöö

teostamine realselt toimuma hakkab, on varem õpitu unustatud. Sellistel puhkudel võib juhtuda, et üliõpilased ei teadvusta, milleks ja millal neil saadud teadmisi ja oskusi vaja võib minna. Kui lisaks sellele tunnevad ka juhendajad end metodoloogia või akadeemilise kirjutamise vallas ebakindlalt, ei oska nad üliõpilasi vajalike materjalide juurde suunata. Probleeme võib põhjustada ka see, kui uurimistöö teostamist ja kirjutamist toetavate ainete sisu on liialt teoreetiline, informatsiooni esitatakse enamasti loenguvormis, praktiliste ülesannete osakaal on väike ning õpirühmade suuruse tõttu ei saa üliõpilased piisavalt tagasisidet tehtud praktiliste ülesannete kohta.

Juhendajal on juhendamiseprotsessi planeerimiseks oluline teada, kuidas varasemad õpingud uurimistööd toetavad. Selle väljaselgitamiseks võib näiteks erinevaid küsimustikke kasutada.

NÄIDE

Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia õppejõu Külli Salumäe küsimustik üliõpilastele nende õpikogemuste kohta teadustöö metodoloogia kursusel

Kuidas õnnestus Teil teadustöö metodoloogia kursuse vältel...

	Väga hästi	Tulin normaalselt toime	Esines probleeme	Suurte raskustega	See jäi mulle täiesti arusaamatuks
...arvuti kasutamise ülesannete vormistamisel?					
...uurimismeetodist arusaamine?					
...küsimustike koostamine?					
...intervjuude läbiviimine?					
...andmete hankimine?					
...andmete interpreteerimine?					
...informatsiooni usaldusväärsuse hindamine?					
...informatsiooni tõlgendamine?					
...teooria ja praktika sidumine?					

NÄIDE

Uurimistöö läbiviimist, koostamist ja kirjutamist toetavate kursuste nimekiri ning ajaline paiknevus rahvusliku ehituse nelja-aastasest õppekavas

1. aasta Eesti keele kirjalik eneseväljendus
2. aasta Teadus- ja loometöö metodoloogia
- 2.-3. aasta Teadustöö metoodika praktikum ja seminaritöö teostamine (3. aasta praktikumi viib läbi erialaõppejõud)

Lisaks veel võrkelekursused

(Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia õppejõu Priit-Kalev Partsi näide)

ÜLESANNE

Missugused on uurimistöö läbiviimist, koostamist ja kirjutamist toetavad kursused Teie õppekavas? Kus need kursused ajaliselt õppekavas paiknevad?

Mil määral olete kursis nendes ainetes õpetatavaga? Kas peate oluliseks kursis olla?

Kas Teie juhendatavad näevad seost toetavate ainete ja uurimistöö tegemise vahel? Kas peate oluliseks see välja selgitada? Kuidas Te seda teete?

2.7. Uurimistöö realiseerumine/ materialiseerumine ehk kirjutamise aja ja töö pikkuse vahelised seosed

Erinevates kõrgkoolides ja teaduskondades on uurimistööle kaudselt või otseselt seatud konkreetsed ajalised piirangud. Muidugi on selliseid valdkondi, kus üliõpilane hakkab oma uurimistööga tegelema õpingute esimesest päevast alates, nt õendusteaduse magistriõppes on õppekava koostatud selliselt, et kõik õppeained toetavad magistritöö tegemist: üliõpilane valib teema osakonna uurimistöö strateegiast lähtuvalt ja kooskõlastab selle vastutava õppejõuga, esimesel semestril teeb ta oma töö keskse mõiste analüüsi, teisel konstrueerib oma töö teoreetilise raamistiku jne. Ent paljude valdkondade praktikast nähtub, et realselt pühendatakse töö teostamisele ja kirjutamisele piiratud aeg.

NÄIDE

Uurimistöö koostamise ajalisel raamid Tartu Ülikooli inglise filoloogia osakonnas 2009/2010. õppeaastal (arvestada tuleb siinkohal ka seda, et samal ajal jätkus õppetöö ning magistritaseme üliõpilased sooritasid kümnenädalase pedagoogilise praktika)

Bakalaureuseõpe

Lõputöö idee 30. november

1. osa juhendajale 8. märts

Töö tähtaeg 17. mai

Töö kaitsmine 9.-10. juuni

Magistriõpe

Töö kava 2. november

1. osa juhendajale 1. märts

Töö tähtaeg 10. mai

Töö kaitsmine 4. juuni

Mainori Kõrgkoolis algavad eriala-ained 2. aasta kevadsemestril ja 2. aasta kevadel esitatakse kursusetöö teemaprojekt, kus on välja toodud töö koostamise ajakava. Tööd esitatakse akadeemilises kalendris sätestatud tähtaegadeks (vt Mainori Kõrgkooli kodulehelt õppetegevuste kalendrit).

Eesti Maaülikooli põllumajandus- ja keskkonnainstituudi maastikukaitse ja -hoolduse üliõpilased peavad olema teema valinud 3. aasta sügissemestri 30. novembriks, õppetöö saab läbi 3. aasta kevadsemestri 30. aprilliks, bakalaureusetöö eelkaitsmine toimub 26. mail ja kaitsmine 19. juunil.

Juhendatavale võiks suuremaks toeks olla detailne kalenderplaani erinevate tegevuste ja tähtaegadega.

NÄIDE

Juhendaja Priit-Kalev Partsi (Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia) koostatud lõputöö kalenderplaani

Lõputöö kalenderplaani

Juhan Juhanipoeg

TÜ VKA RE III

Näidis

Kuupäev	Tegevus	Teostumine (+/-) ja tulemus
xx.xx.xx	Juhendaja(te)ga nõupidamine ja üksikasjades kokkuleppimine	Juhendaja(te) järgmine konsultatsiooniaeg ja vorm kokku lepitud Konsultatsioon juhendajaga edasi lükatud xx.xx.xx kuupäevale/vahemikule (fikseerida kalenderplaanis!) Lähteandmed kogutud ja allikate nimekiri koostatud
03.09.08	Lõputöö eelkava ja kalenderplaani elektrooniline esitamine koolipoolsele juhendajale	
15.09.08	Kinnitatud lõputöö eelkava ja kalenderplaani esitamine	
xx.xx.xx	Lähteandmete kogumine (lõplikulähedane kogum kirjandusest, linkidest, käsikirjadest, välitööde materjalidest, andmebaasidest jms). Teema täpsustamine ja sisu piiritlemine/projekti tööülesannete/tegevuste määratlemine	Kirjandus läbi töötatud, kirjandusviited vormistatud lõputöö tööfaili (esitada lisana) Teema piiritletud selles ja selles vormis (esitada lisana) Projekti tööülesanded/tegevused määratletud (esitada lisana)
xx.xx.xx	Konsultatsioon teemajuhendajaga	
xx.xx.xx	Ressursi täpsem kaardistamine vajaduste loendi, eelarve, tegevuste meelepea vms vormis	
xx.xx.xx	Projekti tegevus A (tegevuse olemust seletav nimetus + vajadusel märksõnad, arvatav kestus, vajalik ressurss, abilised jms)	Tegevus alustatud/teostatud, tulemus järgmine (võimalusel esitada lisana); katkestatud/ära jäetud – põhjendus
xx.xx.xx	Projekti tegevus B	
xx.xx.xx	Projekti tegevus N	
xx.xx.xx	Kirjanduse jm lätematerjalide läbitöötamine, koopia- te, väljatrükkide jms kogumine ja korrastamine Intervjueerimine, töövõtete/tehnoloogia omandamine Eskiiside valmistamine, kirjandusviidete jooksev vormistamine Hangete läbiviimine, inventeerimine ja dokumenteerimine	
xx.xx.xx	Konsultatsioon teemajuhendajaga	
xx.xx.xx	Probleemi püstitamine ja lahtikirjutamine Uurimisteema/projekti saamislogu, vajalikkus/sotsiaalne tellimus Valdkonna uurimistase/hetkeolukord Eestis ja mujal Populatsioon Uurimisainese esitlemine	Probleem lahti kirjutatud seminaritöö tööfailis (tõenäoliselt on otstarbekas tööfailina kasutada eelkava põhja)



xx.xx.xx	Konsultatsioon teemajuhendajaga	
24.10.08	Lõputöö mustandite ja uuendatud kalenderplaani esitamine	
31.10.08	Lõputöö vahearuarde seminar	
xx.xx.xx	Peatükkide struktuuri väljajoonistamine vastavalt arvatavale sisule, teemadele, hüpoteesidele ja alahüpoteesidele, muule esitletavale ainesele	
xx.xx.xx	Lisade loetelu (joonised, eskiisid, skeemid, algupärased andmebaasid, tabelid) koostamine, vajadusel lisade vormi ja alajaotuse väljatöötamine	
xx.xx.xx	Lõputöö projekti tegevuste kirjeldamine ja dokumenteerimine (fotod, joonised, kulud, tekstilised kirjeldused ja seletused, märksõnad) ja analüüs (probleemid, vead, häired ja õnnestumised, korralduslikud küsimused ja kogemus, ideed ja lahendused)	
05.01.09	Lõputöö materjalide esitamine vaheesitluseks	
19.01.09	Lõputöö vaheesitus	
xx.xx.xx	Konsultatsioon teemajuhendajaga	
30.01.09	Täiendatud ja kooskõlastatud kalenderplaani esitamine	
	Projekti tegevus X	
	Projekti tegevus Y	
xx.xx.xx	Konsultatsioon teemajuhendajaga	
	Projekti tegevus Z	
02.03.09	Lõputöö mustandite ja uuendatud kalenderplaani esitamine	
09.03.09	Vahearuarne koolipoolse juhendaja seminaril	
xx.xx.xx	Kokkuvõtte koostamine (järelused, soovitusel edasisteks uuringuteks jms)	
	Lisade vormistamine, värvifotode ja keerukamate jooniste printimine	
	Kontoritarvete ostud, köitmisaja broneerimine, juhendajaga allkirjastamisaja kokkuleppimine jm korralduslik	
09.04.09	Lõputöö esitamine eelkaitsmisele	
24.04.09	Eelkaitsmine	?
xx.xx.xx	Lõputöö viimistlemine vastavalt eelkaitsmisel saadud tagasisidele, hiljemalt kahe nädala jooksul pärast eelkaitsmist käib üliõpilane koos retsensendiga lõputöö ainelist saadust kohapeal vaatamas (v.a teoreetilise töö korral).	
xx.xx.xx	Konsultatsioon teemajuhendajaga	
xx.xx.xx	Lõputöö lõplik vormistamine, väljatrükkimine, köitmine, asjaajamine, allkirjastamine, lahkumisdokumentatsiooni korraldamine	
15.05.09	Lõputöö esitamine	
29.05.09	Lõputöö kaitsmine	

2.8. Arusaamad juhendaja ja juhendatava rollidest ehk kuidas nähakse enda ja vastaspoole rolle

Nagu eelpoolgi märgitud, ümbritseb juhendamise protseduuri teatav umbmäärasus ning ähmasus. See loob eeldused ka selleks, et juhendaja ja juhendatav ei räägi omavahel läbi, millised on ühe ja teise poole õigused ja kohustused. See omakorda tekitab arusaamatusi ja moodsarääkimist. Juhendajad peavad protseduuri läbipaistvust ja selget rollimääratlust väga oluliseks.

Kuna olen ise pidanud elus päris palju erinevaid töid tegeema ja seejuures ka juhendaja abi kasutama, on mul olemas ettekujutus sellest, mis kuulub juhendaja töökohustuste ja –võimaluste hulka ja mis mitte. Selged piirid tuleb juhendatavaga läbi rääkida kohe koostöö alguses, et hiljem ei tekiks võõritimõistmisi või valeootusi. Nii olen kohe töö alustamisel selgitanud, mida kavatsen juhendajana teha ja mida mitte. Minu kohustuste hulka kuuluvateks pean eeskätt toetamist ja julgustamist, abistamist üldise süsteemi loomisel ja vigade märkamisel.

Selleks, et juhendaja ja juhendatava rolle määratlema saaks hakata, on vaja eelnevalt lahendada kas osakonna või juhendaja tasandil järgmised küsimused:

- Kas anda uurimistöö teema ja ülesanne VÕI lasta üliõpilasel valida teema ja ülesanne?
- Kas teostada juhendamist süstemaatiliselt, kohtuda sageli ja anda konkreetseid juhtnööre tegutsemiseks VÕI anda juhendatavale palju vabadust ja iseseisvust?
- Kas juhendada ainult uurimistööd VÕI juhendada tööd kombineeritult inimese juhendamisega, st aidata indiviidil areneda ja kasvada?
- Kas tegeleda ainult juhendamisega VÕI selgitada ka juhendatavale juhendamise olemust, oma juhendamispõhimõtteid, kaugemaid eesmärke jne?

Vastused nendele küsimustele demonstreerivad seda, missugune on antud institutsiooni juhendamismudel (vt A. Lee juhendamismudelid) ning kuidas defineeritakse juhendamist laiemas filosoofilises plaanis.

Kui üldisemat laadi mudelid ja arusaamad on sõnastatud, saab hakata määratlema mõlema poole õigusi ja kohustusi.

Oluline on ka, et juhendaja ise sõnastaks enda ja juhendatava jaoks mõlema poole rollid. Brown ja Atkins (1988) pakuvad võimalike rollidena järgmisi:

- direktor (otsustab, millisel teemal uurimistöö tehakse; valib välja sobiva meetodika; annab vajalikud materjalid; otsustab, milline saab olema töö ülesehitus; genereerib ideid jne, st haldab ja korraldab kogu protsessi ning annab käsklusi);
- varustaja (korraldab uurimistöö praktilist läbiviimist; varustab juhendatava vajalike teoreetiliste materjalidega jne, st loob võimalused selleks, et juhendatav saaks vaid oma tööle keskenduda ega peaks tegelema organisatoorsete ja logistiliste küsimustega);
- nõuandja (annab soovitusi ja pakub alternatiivlahendusi nii tehniliste kui ka sisuliste küsimuste lahendamiseks, st tegutseb konsultandina);
- õpetaja (õpetab, kuidas uuringut teostada, tööd struktureerida, viidata, kirjutada jne, st kordab üle seda, mida uurimistööde läbiviimist ja kirjutamist toetavad ained teevad/oleksid pidanud tegema);
- suunanäitaja (aitab juhendataval ajakava paika panna ja annab konstruktiivset tagasisidet ajakava kohta, tuues välja võimalikke riske; annab tagasisidet edasiminekule kohta; juhib tähelepanu võimalikele kitsaskohtadele jne);
- kriitik (kritiseerib, esitab küsimusi, vaidlustab jne);
- toetaja (julgustab, ilmutab huvi, arutleb koos üliõpilasega);
- iseotsustamise lubaja (laseb üliõpilasel endal otsustada, mida ja kuidas teha, ning toetab üliõpilase valikuid);
- sõber (toetab üliõpilast nii akadeemilises kui ka isiklikus plaanis, elab kaasa üliõpilase isiklikule elule);
- töödejuhataja (kontrollib, et tööd saaksid plaanipäraselt teostatud, hoiab ajakaval silma peal, võtab ise juhendatavaga ühendust, kui juhendatav mingil põhjusel ühendust võtnud ei ole jne);
- eksamineerija (esitab keerukaid ja konksuga küsimusi, laseb üliõpilasel aruandeid esitada ja ette kanda jne).

Kindlasti pole siin pakutud rollide nimistu ammendav ja juhendaja võib täita teisigi rolle (nt kolleeg, arst, toimetaja, keelekorrektor, audiitor, projektijuht, teejuht vms) sõltuvalt oma isiksusest või valdkonna tavadest. Lisaks sellele on tõenäoline, et erinevate juhendatavate puhul võib vaja olla täita erinevaid rolle, sest juhendatavate vajadused on erinevad. Samuti võib juhtuda, et töö erinevates etappides tuleb juhendajal oma rolli muuta, nt töö algfaasis võib varustaja roll vajalikuks osutuda, kuna juhendajal võib olla parem juurdepääs erialasele kirjandusele, ent

töö lõppfaasis võib juhendaja olla töödejuhatajaks, kes püüab kindlustada tööde plaanipärase lõpetamise või olla eksamineerijaks, kes oma küsimuste ja kommentaaridega valmistab juhendatavat kaitsmiseks ette.

ÜLESANNE

Missuguseid rolle ülalloetletutest täidate Teie? Kas Te täidate juhendamise erinevates etappides erinevaid rolle? Kas lisaks eelpoolloetletutele täidate Te veel mingisuguseid rolle?

Iga juhendaja poolt võetud roll määrab ära, millise rolli juhendatav endale võtab või saab. Samuti mõjutab juhendatava rollivalikut see, millises rollis ta oma varasemate tööde puhul on olnud. Siinkohal tasub märkida seda, et kui bakalaureusetöö kirjutamisel on juhendajal ja juhendataval olnud direktori ja alluva suhe, siis on tõenäoline, et ilma eelneva rollide läbirääkimiseta jääb üliõpilane kāske

ootama ka magistritöö tegemise ajal. Igal juhendajal tasuks järele mõelda, milliseid rolle ta on valmis täitma ja seda ka juhendatavale edastada. Üks roll, mida mina juhendajana pole valmis täitma, on keelekorrektori oma (eriti õigekirja puudutavad küsimused), sest mulle tundub tihtipeale, et tegemist on hooletusvigade ja liigse kiirustamisega, mille parandamiseks on otstarbekas kasutada õigekeelsuse tööriistu (speller, grammatikakontrollija, poolitaja, tesaurus jm). Ka siis, kui õppijad kirjutavad oma töö keeles, mis ei ole nende emakeel, tuleb juhendatavil endal leida viise ja vahendeid vajakajäämist kompenseerimiseks.

Peale kõigi muude tegurite sõltuvad rollivalikud veel juhendatavate arvust (on oluline vahe, kas juhendada ühte või kümnet magistritööd) ning juhendamisele planeeritud või määratud ajast.

Rollide selgitamisel võib abiks olla juhendaja kirjalik pöördumine üliõpilaste poole.



NÄIDE

Juhendaja Olavi Punga (Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused) kiri juhendatavatele

Tere kõigile!

Kirjutan sellist kirjatükki juhendatavatele esimest korda ja teen seda eesmärgiga Teile lõputöö kirjutamine ja minule juhendamine lihtsamaks muuta.

Püüan olla konkreetne ja väljendada ennast võimalikult selgelt.

1) Olete valinud mind oma diplomitöö juhendajaks – seega peaksite kuni kaitsmiseni kõike diplomitöösse puutuvat minuga arutama või kooskõlastama. Selgituseks, kõik, mida keegi teine räägib, võib hiljem osutada kuulujutuks või infomüraks. Minu kui juhendaja roll on aidata Teid kõiges, mis puudutab diplomitöö kirjutamist. Ärge tundke võltshäbi, vaid küsige julgelt ja andke oma probleemidest mulle märku. On need siis probleemid erinevate võõrkeelte või eesti keelega, arvutiga jne – andke kohe märku. Mida kiiremini probleemist märku annate, seda kiiremini sellest ka vabanete.

Seega **kõige olulisem reegel – küsimuste korral pöördu juhendaja poole.**

2) Enamik Teist kirjutab sellist asja esimest korda. Erinevaid nõudeid tööle on palju ja mingil hetkel võib tekkida käegaloomise tahtmine. Sellistel puhkudel soovitan esitada endale küsimused: Kas ma soovin kooli lõpetada? Kas ma soovin teenistusse minna ohvitserina või n-õ puhaste pagunitega? Kui olete endas kindel, ei jää minul muud üle kui Teie otsust aktsepteerida.

Siinkohal veel üks nüanss teadmiseks: **meie koostöö ebaõnnestumise korral või teiste huvide ilmnemisel on Teil võimalik vahetada nii teemat kui ka juhendajat.** Otsus on jällegi teie teha, andke mulle vaid teada.

3) Lõputöö tuleb kirjutada Teil. Mina olen juhendaja. Nende kahe lihtlause mõte on: **mina Teie eest ei kirjuta.**

NÄIDE

Juhendaja Riina Runneli (Tartu Ülikool) pöördumine juhendatavate poole

Armas lõputöö kirjutaja!

Et meie koostöö oleks edukas, on mul mõningad nõudmised ja ootused lõputöö kirjutajale.

Soovin lõputöö kirjutajaga vähemalt kolm korda silmast silma kohtuda:

- esmalt teema valimiseks,
- teiseks sisukorra koostamiseks
- ja viimaks valmis töö aruteluks (lõputöö kaitsmiseks valmistumiseks).

Vajadusel ja võimalusel võime kokku saada ka enam kordi.

Põhiline suhtlemine ja tagasiside toimub meili teel. Minu meiliaadress on riina.runnel@ut.ee.

Annan teada, kui olen teie poolt saadetu kätte saanud ja vastan teile ühe nädala jooksul. (Kui seda ei ole juhtunud, püüdke kindlasti minuga uuesti kontakti saada!)

Minupoolne abi ☺

- Aitan teema valikul ja eesmärkide püstitamisel.
- Aitan sisu struktureerimisel.
- Juhendan lõputööd stiililise ja sisulise poole pealt.
- Vaatan läbi ja kommenteerin mulle saadetud materjali.

Ootan juhendatavalt ☺

- lõputööde koostamise juhendi läbilugemist,
- iseseisvat materjali otsimist,
- materjali läbitöötamist ja korrektset allikate ülesmärkimist,
- pidevat aktiivsust ja tähtaegadest kinnipidamist.

Mida ma ei tee ☺

- Ei kirjuta lõputööd (seda teeb üliõpilane ise).
- Ei paranda kirjavigu (abiks on speller).
- Ei toimetata keeleliselt (võtke vajadusel appi sõbrad, tuttavad, sugulased).
- Kui teema jääb minu pädevusest väljapoole, on vajalik teemat valdava kaasjuhendaja leidmine.

Meeldivat ja produktiivset koostööd soovides

ÜLESANNE

Kirjutage kiri oma juhendatavatele: see aitab sõnastada oma arusaama enda ja juhendatava rollidest ning koguda mõtteid.

2.9. Pinged ja arengud töö kirjutamise käigus

Oluliste tegevuste sisse on pinged sisse programmeeritud: mida vastutusrikkam ülesanne, seda rohkem pingeid. Üliõpilane, kes oma esimest iseseisvat uurimistööd läbi viib, võib olla segaduses (mida ma peaksin tegema, kuidas peaksin toimima, kas nii on õige jne), innukas (nii põnev teema, tahaksin juba ruttu tööga pihta hakata), lootusrikas (veel see viimane pingutus ja siis on diplom käes) või tunda lootusetust (kuidas ma kõige sellega üldse toime tulen). Arvan, et enamik mingis projektis osalenud või loominguga tegelnud inimesi teab, mida tähendab tähtaja lähenemine, takerdumine, läbipõlemine ja rahulolematust tehtuga. Kindlaid mustreid pole võimalik välja tuua: kõik oleneb nii juhendaja kui ka juhendatava pingetaluvusest ning tervislikust ja emotsionaalsest seisundist. Sellises olukorras võib abiks olla teadmine, et pinged käivad igasuguse loomingulise ja teadustegevusega kaasas ning nendega tuleb tegelda ja toime tulla. Paljud inimesed töötavadki tõhusamalt just mõõduka pinge tingimustes.

2.10. Erinevad juhendatavad

Juhendatavate motivatsioon ja valmisolek on erinev. Osa üliõpilasi tahab lihtsalt „asja kaelast ära saada“, teised on tehtavast tööst sügavalt huvitatud. Juhendatava innustus ja huvi töö vastu inspireerivad juhendajat ja vastupidi. Sama kehtib ka ükskõiksuse ja minnalaskmise kohta: juhendatava passiivsus peegeldub juhendajal ja vastupidi. Seegi mõjutab juhendamiseprotsessi ja -protseduuri.

Üks juhendaja ütles selle kohta:

„Me kõik leiame aega asjade jaoks, mida me üle kõige väärtustame.

Miskipärast on juba kord nii, kui juhendatava eesmärgid osutuvad madalaks ja sa näed, et sealt ei olegi rohkemat oodata, siis järgnedki talle koos oma inimlike nõrkustega. Kui aga juhendatav on leidnud innovatiivse ja „superlux“ teema, võid leida end kell 24 öösel arvuti tagant.“

3. Tõhus algus määrab edu. Juhendaja ja juhendatava tegevus protsessi alguses

3.1. Alguste algus

Põhjalikult läbimõeldud ja analüüsitud juhendamise algusetappi võiks pidada kogu protsessi edu võtmeks. Mida paremini me valmistume, mida põhjalikumalt hindame võimalikke riske, seda tõenäolisem on, et me ei seisa silmitsi tõsiste tegutsemist takistavate probleemidega.

Seetõttu tuleks veel enne, kui võimalikud juhendatavad Teiega ühendust võtavad, leida vastused järgmistele küsimustele:

- **Kuidas saavad potentsiaalsed juhendatavad Teiega ühendust võtta?**

Üheks võimaluseks on reklaamida ennast juhendajana ja oma teematikat õppetöö raames. Mõned õpetoolid korraldavad üliõpilastele infotunde või -päevi, kus tutvustavad juhendajate tegevusvaldkondi ja uurimisteesmasid. Mõnedes teaduskondades valivad ja kaasavad juhendajad ise enda uurimiserühma magistrante ja doktorante või otsivad aktiivseid üliõpilasi. Tänapäeval kasutatakse juhendajate ja teemade väljapakumiseks kooli sisevõrku ning juhendajad reklaamivad oma teemasid Moodle'i õpikeskkonnas või on vastav informatsioon kättesaadav instituudi või osakonna kodulehel. Kindlast teemast huvitatud üliõpilased pöörduvad õppejõudude poole juba loengute/seminaride käigus. Kui tööl on kaks juhendajat (nt koolipoolne ja praktikust juhendaja), siis tuleks läbi mõelda, kuidas ühenduse võtmine toimub (nt koolipoolne juhendaja võib praktikut küll teavitada sellest, et potentsiaalne juhendatav võib temaga ühendust võtta, või pakkuda võimalikke praktikutest juhendajaid või rääkida seminarides, kes teatud teemade osas oleksid võimalikud praktikutest juhendajad, ent juhendatav võtab siiski ise praktikust juhendajaga ühendust ning lepib juhendamise osas kokku).

- **Mis on Teie teematika ja kas olete valmis juhendama ka väljaspool oma teematikat?**

Nendes valdkondades, kus üliõpilased saavad ise valida teema ja võimalikke juhendajaid on piiratud hulgal, on selline situatsioon tõenäoline. Juhendaja peaks eelnevalt endas vastuse leidma, kas ta on valmis üliõpilast, kes tema poole pöördub, siiski juhendama, kedagi juhendajaks soovitada või veenma üliõpilast teemat vahetama.

- **Kas saate juhendada mitte teemast, vaid meetodist/metoodikast lähtuvalt?**

Maailm meie ümber areneb kiiresti ja meil on tasemeõppes üha rohkem üliõpilasi, kes on aastaid praktikutena tegutsenud ning omavad väga põhjalikku ettekujutust ja informatsiooni oma valdkonnast. Juhendaja võib olla olukorras, kus uurimismetoodika, mida juhendatav tahab kasutada, on tuttav, ent teema võõras. Taas tuleb otsustada, kas juhendada metoodikast lähtuvalt, leida kaasjuhendaja, kes valdab hästi teemat, loobuda vm.

- **Kuidas saate teada, kas juhendatav kvalifitseerub tööd kirjutama?**

Sagedased on juhud, kus üliõpilane hakkab tegelema oma uurimistööga samal ajal, kui õpingud veel jätkuvad. See pole probleemiks juhul, kui ajalised raamid on avarad. Kui aga uurimistöö tegemise periood on suhteliselt lühike, tuleb juba enne töö alustamist selgeks teha, kui tõenäoline on, et üliõpilane planeeritud ajal töö kaitsmiseni jõuab. Kui õppejõud on juhendajaks kinnitatud, tuleb tal hankida teavet selle kohta, mitu ainet on üliõpilasel veel sooritamata ja kas neid aineid üldse on antud aja raames võimalik sooritada. Vastasel juhul võib tekkida olukord, kus juhendate intensiivselt üliõpilast, kes lähiajal oma tööd kaitsma ei kvalifitseerugi. Otstarbekaks võib sellistes olukordades osutada ka vestlus üliõpilasega.

- **Mida teha siis, kui juhendatava keeleoskus pole piisav?**

Juhendamiselastel koolitustel on teravalt tõstatunud keeleoskuse küsimus. Mõned üliõpilased peavad kirjutama tööd keeles, mis ei ole nende emakeel. Võõrfiloloogid kirjutavad oma tööd võõrkeeles ja mitte-eestlased eesti keeles. Üliõpilast võib juhendama sattuda ka õppejõud, kes varem pole selle üliõpilase kirjatöid näinud. Mõnedes valdkondades kirjutatakse suhteliselt vähe. Mida varem puudujäägid keeleoskuses ilmnevad, seda tõenäolisem on, et nende lahendamise hakatakse tegelema. Üheks soovituseliseks siinkohal võiks olla, et juhendaja palub üliõpilasel tuua ühe kirjatöö (essee, artikli analüüs vms), mis illustreerib üliõpilase keeleoskust. Lisaks sellele tuleb juhendajal otsustada, kas ta on valmis ja tahab ise üliõpilase keeleprobleemidega tegelda ning tema tööd toimetada ja tõlkida või jätab ta küsimuse üliõpilase lahendada. Ükskõik, kumma otsuse juhendaja teeb, tuleb tal see otsus ka üliõpilasega läbi rääkida.

- **Kas Teil on piisavalt aega juhendada? Kui palju iga juhendatava jaoks?**

Aeg on samuti üks teema, millele juba enne juhendamise algust tuleb mõelda. Mõnes valdkonnas on määratletud ühe juhendatava juhendamise maht tundides, ent see maht võib kooliti olla väga erinev (nt 3, 10, 20 või 30 tundi lõputöö juhendamiseks). Praktikas on see tihtipeale palju ajamahukam (kohtumised, tööde lugemine ja tagasiside andmine) ja sõltub lisaks ka konkreetsest juhendatavast, sest mõne üliõpilase juhendamine võtab rohkem ja teise juhendamine vähem aega. Teistes valdkondades on see juhendaja ja juhendatava omavaheliste kokkulepete ja läbirääkimiste küsimus. Mõned juhendajad on leidnud lahenduse rühmajuhendamises, kus kohtutakse näiteks kord kuus kogu juhendamisperioodi vältel ning kus juhendaja koostab seminaride plaani, arvestades juhendatavate vajadusi ja toetudes nende individuaalplaanidele, ning kus enne kohtumisi loevad juhendatavad teiste töid ning annavad kohtumiste ajal tagasisidet.

- **Kes võiks olla vajadusel kaasjuhendaja ja kuidas temaga koostööd korraldada?**

Kaasjuhendajat võib vaja minna eriti sellistel juhtudel, kui uurimistööd teostatakse rakenduslikes ja praktilistes valdkondades, kus ühes töös tegeldakse valdkondadevaheliste seoste väljaselgitamisega või kui kaasatakse kas praktik (nt Viljandi Kultuuriakadeemia rahvusliku ehituse osakonnas on kaasjuhendajaks nn teemajuhendaja, kes võib olla ettevõtja, muinsuskaitseametnik või tunnustatud meister) või teoreetik (nt Mainori Kõrgkoolis võib juhendajaks olla valdkonna praktik, kes soovib nt töö andmeanalüüsi teostamiseks kaasata juhendaja, kes seda aspekti põhjalikult valdab).

Enamasti on põhijuhendaja kõrgkoolis ja kaasjuhendaja vastava valdkonna praktik. Ent võib olla ka selliseid olukordi, kus põhijuhendajaks on kogunud ja staažikas õppejõud ning kaasjuhendajaks tema vähe kogunud kolleeg. Sellisel juhul on kaasjuhendajal lisaks eesmärgile juhendatavat juhendada soov ka ise samal ajal juhendamist õppida. Sellistel puhkudel oleks mõttekas sellest rääkida ka juhendatavale, et omavahelised suhted saaksid selgemaks.

Koostöö on ladus siis, kui juhendajad sobivad isiksuslikul tasandil ja saavad omavahel hästi läbi. Koostööd soodustab ka see, kui kumbki juhendaja saab teha just seda, mida ta hästi valdab ja teha tahab. Kindlasti on vaja kokku leppida, kumb juhendajatest võtab endale juhi rolli ja näitab vajadusel üles initsiatiivi.

Koostöö sujumiseks on tarvis, et juhendajad oleksid omavahel kokku leppinud põhimõtted, mille alusel tegeletakse ning vajadusel jaganud omavahel ära, kes

mida juhendab (nt üks juhendaja tegeleb eelkõige töö teoreetilise osaga ja teine juhendab uurimuslikku poolt vms). Tööd võib korraldada ka selliselt, et üks juhendaja hoolitseb eelkõige administratiivse tegevuse eest (nt juhendab aruannete täitmist, atesteerimist, valmistab üliõpilast ette kaitsmiseks jne) ning teine tegeleb sisulise poolega. Samuti tuleks kokku leppida, kas kohtumistel osalevad mõlemad juhendajad ja juhendatav või kohtub juhendatav vaheldumisi ühe ja teisega või kohtub enamasti ainult ühega ning kuidas sellisel puhul kindlustada, et kõik osapooled oleksid toimuvast võrdselt informeeritud. Juhendatava jaoks on oluline, et mõlemad juhendajad juhendaksid teda ühes suunas ega annaks vastukäivaid korraldusi ja suuniseid.

Juhendajad ise hakkavad üha rohkem tunnetama vajadust kaasjuhendaja järele – ühest küljest on põhjuseks see, et tihtipeale otsivad juhendatavad (eriti tasemeõppes õppivad praktikud) konkreetseid lahendusi praktilise valdkonna probleemidele ning kõrgkooli õppejõud ei oma ilmtingimata piisavat praktilist kogemust, teisalt muutub maailm meie ümber nii kiiresti, et üha tõenäolisemalt võivad juhendatavad tegelema hakata probleemiga, mis pole kõrgkooli vaatevälja veel sattunud. Samas võib kaasjuhendajaga koos töötamine olla suhteliselt aeganõudev (ootuste selgitamine, rollide jagamine, informatsiooni edastamine ja jagamine, omavahelised kohtumised lisaks kohtumistele juhendatavaga jne) ning keeruline (erinevad isiksused, arusaamad, tööharjumused jne). Koostööd raskendab ka see, kui juhendajad rakendavad erinevaid juhendamisstiile või jääb otsustamata, kes juhib juhendajate meeskonda, ning mõlemad pooled jäävad ootama, et teine pool võtaks juhtimise enda peale.

- **Mida peab juhendatav tegema enne töö alustamist?**

Kuivõrd oluline on see, et juhendatav oleks juba enne lõplikku teemavalikut tutvunud teemakohase erialakirjandusega, sõltub valdkonnast ja teemast. Osa juhendajaid peab oluliseks, et üliõpilane töötaks vahetult enne tegutsema asumist läbi kogu vajaliku dokumentatsiooni (küsites vajadusel selgitusi) ning uurimistööde koostamist ja kirjutamist toetavate kursuste materjalid enne esimest kohtumist. Osa juhendajaid ei pea eelnevat tutvumist dokumentatsiooniga vajalikuks, vaid juhendaja ütleb juhendatavale, mida ja millal ta läbi töötama peaks. See sõltub nii valdkonnast kui ka juhendaja tööstiilist.

ÜLESANNE

Vastake eelpooltoodud küsimustele. Kas Teie praktikas on veel küsimusi, millele vastused tuleb leida, või tegevusi, mis tuleb teostada enne töö alustamist? Mis need on?

3.2. Esimesed kohtumised ja võimalikud tegevused

Esimesed kohtumised juhendatavatega on määrava tähtsusega. Nende kohtumiste sisu tuleks põhjalikult läbi mõelda.

Nii esimese kohtumise ajal kui ka töö käigus ning lõppfaasis võib kõrgkoolipoolne juhendaja kasutada Wiskeri (2005) küsimustikku (seda vajadusel oludele kohandades). Praktikust kaasjuhendaja võiks olla teadlik nendest küsimustest, mida juhendatavaga arutatakse. Nendele küsimustele võiks juhendatav mõtlema hakata enne esimest kohtumist ning tulla kohtumisele juba mõnevõrra ettevalmistatuna. Juhendaja võib kasutada sama küsimustikku ka läbivalt juhendamise käigus ning aidata üliõpilasel vastuseid leida.



NÄIDE

Küsimused üliõpilasele/üliõpilasel endale (Wisker 2005)

Eesmärgid ja fookus

- Mis on minu töö uurimisvaldkond/problemaatika?
- Mis on minu töö hüpotees?

Kontekst

- Kuidas antud töö sobitub minu tegevuse/õpingute konteksti?
- Milline on selle uurimisvaldkonna ajalugu/taust?
- Miks see teema ja miks just praegu?
- Mis on selle töö puhul uuenduslikku?
- Mis on antud teema põhimõisted ja -ideed?

Teoreetiline taust

- Missugustele teoreetilistele uuringutele ja teoreetikutele see töö toetub?
- Missugused on teoreetikute ühised seisukohad ja lahkarvamused?
- Millistel/kelle seisukohtadel põhineb minu töö?

Metodoloogia ja meetodid

- Kas minu töö on teooriat loov või teooriat testiv?
- Milliseid meetodeid ja miks just neid kasutan?
- Missugused on minu meetodi kitsaskohad?

Töö ülesehitus

- Mida teen ja millises järjekorras?
- Missugune on minu valim ja miks just selline?
- Millele minu töö ei keskendu ja miks?

Eetika

- Kuidas saan oma valimi käest nõusoleku osalemiseks uurimistöös?
- Kuidas kindlustan, et osalemine valimis olevaid inimesi ei kahjusta?
- Kuidas kindlustan, et uuringu läbiviimine mind ennast ei kahjusta?
- Kuidas kindlustan konfidentsiaalsuse ja andmete sihipärase kasutamise?

Töö kava/projekt

- Millistest osadest minu töö koosneb ja miks just sellistest?
- Kas tulemused ja arutelu on eraldiseisvad osad või vaadeldakse neid teemade kaupa koos?
- Mil viisil jõuan järeldusteni?

Töö väärtus

- Kas ja mil määral aitab minu töö kaasa uue teadmise loomisele?
- Miks on minu töö tähtis?
- Miks peaks minu töö teistele inimestele huvi pakkuma?
- Kes/mis suunas võiks seda edasi arendada?

Esimestel kohtumistel tuleks mõelda ka tegevuste planeerimise peale: panna paika töö koostisosad, planeerida tegevused (mõelda sellele, kui palju aega iga tegevus võtab ja millised on võimalikud riskid nende tegevuste juures) ning koostada ajakava. Töö kavandi tegemisel võib mõnele juhendatavatele paremini sobida nn lineaarne kavand, kus töö koostisosad on vormistatud sarnaselt

sisukorraga. Samas teistele juhendatavatele võib sobida mõttekaartide (*mindmap*) tegemine, mille puhul töö kavand koostatakse graafiliselt.

Sellise ajakava võiks koostada enda jaoks ka juhendaja, eelkõige selleks, et muuta mõnikord suhteliselt juhuslik juhendamine sihipäraseks planeeritud tegevuseks.

NÄIDE

Juhendaja Svetlana Ganina (Kaitseväe Ühendatud Õppeasutused) tegevusplaan

	Nr	Aeg	Tegevus	Kommentaari
Eelfaas	1	01.05.2009	Valin ja sõnastan uurimisteemad, panen need kirja; täiendan, asendan jne.	3 teemat bakalaureusetaseme üliõpilastele ja 2 teemat magistrataseme üliõpilastele
	2	01.06.2009	Esitan teemad õppetooli juhatajale kinnitamiseks.	
	3	09.-10.2009	Üliõpilased valivad teemad.	Enne valiku kinnitamist käivad läbirääkimised tudengitega teema valikust
Algfaas	4	01.11.2009	Kohtumine juhendatavatega üldseminaris	Pärast üldist juttu üldseminaris kohtun oma juhendatavatega ja lepime kokku esimese individuaalkohtumise aja.
	5	11.-12.2009	Esimene individuaalne kohtumine juhendatavaga	Kokkuleppe tegemine: tudengi ja minu ootused; kohtumiste sagedused; tagasiside andmise viis ja sagedus; kontaktandmete vahetus; üldised uurimistöö suunad; aja planeerimine; olemasolevate teadmiste ja oskuste analüüs
Keskfaas	6	01.-05.2010	Kohtumised või kontaktid vastavalt vajadustele	Looma töö raamistik; valime kirjandust; valime metodoloogia ja meetodid; koos fokuseerime üldtemaatika; suunan varakult kirjutamisele.
	7	06.-09.2010	Kontakt juhendatavaga	Annan konstruktiivset tagasisidet; pööran tähelepanu probleemidele ja kitsaskohtadele; suunan tudengit analüüsima töö hetkeseisust; looma kontakti teiste tudengitega, kellel on sarnased tööd (on või on olnud); innustan tudengit pidevalt kirjutama; soovitan kirjandust; korrigeerime uurimismeetodi; loen juhendatava poolt loodud materjali; annan soovitusi andmete töötlemise viisidest; julgustan tööd kirjutama.
Lõppfaas	8	10.-12.2010	Kontakt juhendatavaga	Annan konstruktiivset tagasisidet; loen juhendatava poolt loodud materjali; täpsustame pealkirja ja korrigeerime püstitatud hüpoteese. Juhin tudengi tähelepanu kriitilisele analüüsile; esitan küsimusi teooria ja metodoloogia kohta.
	9	01.-04.2010	Kontakt juhendatavaga	Innustan tudengit pidevalt kirjutatut täiendada, parandama ja mustandit lõpetama; tööd toimetama ja täpsustama alapealkirju, terminoloogiat, märksõnu jne. Annan soovitusi kokkuvõtte ja sissejuhatuse kirjutamiseks.
	10	05.2010	Kontakt juhendatavaga	Annan tudengile soovitusi töö vormistamise ja küljenduse kohta.
Lõppfaas	11	04.06.2010	Kaitsemise juhendamine	Annan tudengile soovitusi kaitsmise protseduuri kohta; arutama ja parandame esitluse materjali; aitan tudengil lühidalt ja konkreetset vastata küsimustele, aru saada vahest küsimuse ja kommentaari vahel.
	12	05.-06.2010		Julgustan õppijat samas valdkonnas uurimistööd jätkama; innustan tudengit oma töö tulemusi avaldama ja annan selle kohta soovitusi.

Planeerimise puhul võib proovida ka tagant ettepoole planeerimist, st alustatakse plaani koostamist kaitsmis-tähtajast ning liigutakse sealt ettepoole. Selline planeerimine aitab vältida olukorda, kus alguses tundub aega palju olevat ning seda ei kasutata piisavalt otstarbekalt ning hiljem on seetõttu vaja kiirustada.

ÜLESANNE

Koostage tegevusplaan järgmiseks juhendamiseks. Muutke, parandage ja täiendage oma plaani juhendamise käigus. Andke hinnang oma esialgsele plaanile ja koostage uus tegevusplaan.

3.3. Õpilepped

Planeerimise lisaks on veel teisigi tegevusi, millele võiks tähelepanu pöörata juhendamise algusetapis. Kui juhendatavaid on rohkem ning tegevused vajavad põhjalikumalt planeerimist, siis võib koostada õpileppe (võib nimetada ka nt reeglistikuks). Õpileppes võiks olla ära toodud mõlema poole kontaktinfo, ajakava, kokkulepped, poolte kohustused jms. Iga juhendaja võiks mõelda, kas selline lepe oleks otstarbekas, ning kaaluda, mis tema kasutatavas õpileppes peaks olema (nt kas peaks tähtjaks olema antud ka kellaajalise täpsusega, kui kiiresti on ta võimeline andma tagasisidet, milliseid kontaktandmed tahab ta oma üliõpilastele anda jne).

NÄIDE

Juhendaja Piret Einpauli (Mainori Kõrgkool) koostatud õpileppe tööversioon

Juhendatav: Õppekeskus:.....

Juhendaja:..... Kontakt:.....

Töö teema:.....

Teemaprojekti esitamise tähtaeg:.....

Töö esitamise tähtaeg:.....

Teemaprojekti juhendajale esitamise tähtaeg:.....

Töö juhendajale esitamise tähtaeg: üliõpilase hinnangul valmis töö esitatakse juhendajale viimase tagasiside saamiseks:.....

Juhendatav:

Olen valmis

- andma töö koostamise alguses vähemalt kord kahe nädala jooksul ning alates septembrist 2010 kord nädalas ülevaate oma töö hetkeseisust ja edenemisest/küsimustest;
- kord kuus esitama juhendajale valmivast tööst elektroonse versiooni, milles on eraldi ja arusaadavalt kirjas minu küsimused/ideed;
- läbi töötama vajalikul hulgal teemakohast erialast kirjandust;
- arendama oma oskusi tööga seotud valdkondades;
- pidama oma töös kinni uurimistööle esitatavatest eetikanouetest.

Juhendaja:

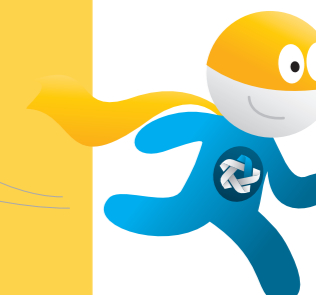
Olen valmis

- vastama kolme tööpäeva jooksul e-kirjas esitatud konkreetsetele küsimustele;
- andma ühe nädala jooksul tagasisidet juhendatava esitatud materjalidele;
- jagama teavet, pakkuma ideid ja esitama küsimusi;
- juhtima tähelepanu vajalikele lisandustele/eemaldustele ja võimalikele kitsaskohtadele;
- andma kirjandussoovitusi;
- juhendama eelkaitsmiseks ja kaitsmiseks valmistumisel.

Juhendaja allkiri

Juhendatava allkiri

Kuupäev



Seda, kas õpilepet tuleks kasutada, saab otsustada ka institutsionaalsel tasandil. Sel juhul tuleks õpileppe vorm muuta kohustuslikuks.

Kindlasti pole võimalik kõiki juhendamist puudutavaid asju reeglistikuga reglementeerida – küll aga läbi rääkida. Näiteks tasuks üliõpilasele meelde tuletada, et kui kohtumist pole kokku lepitud, siis ei pruugi juhendaja üldse kättesaadav olla või tuleb üliõpilasel oma järjekorda oodata. Kui juhendajal on kindlad kōnetunnid/vastuvõtuajad, võivad need olla juba eelnevate kokkulepete alusel kinni ning isegi siis, kui üliõpilane soovib tulla õppejõu vastuvõtuajal, peaks ta eelnevalt juhendajat sellest informeerima. Samuti tuleks juhendajale aegsasti teada anda, kui juhendatav mingil põhjusel tulla ei saa, ning samas leppida kokku ka uus kohtumine. Need reeglid tunduvad väga lihtsad, aga mõnikord kiputakse neidki rikkuma.

ÜLESANNE

Kui õpileppe ideestik oli huvipakkuv, siis koostage õpilepe, mida saaksite kasutada oma juhendamise kontekstis.

3.4. Esimese kohtumise memo

Esimese kohtumise kavandamiseks võib koostada enda jaoks meelespea, mida saab juhendamiskogemuse kasvatades muuta ja täiendada. Meelespea aitab kõiki olulisi punkte koondada ning kindel olla, et kõik vajalik sai juhendatavale edastatud.



NÄIDE

Triin Veberi (Tartu Tervishoiukõrgkool) koostatud juhendaja memo esimeseks kohtumiseks

- *Panna paika sidepidamisreegild.*
 - *Kui kiiresti vastan e-mailile, millisel viisil kommenteerin, dokumendi pealkirjastamine nime ja kuupäevaga, telefoni nr.*
- *Analüüsime testi abil oma olemasolevaid teadmisi ja oskusi.*
- *Konteksti kohta esitada tudengile küsimusi.*
 - *Kuidas see töö sobitub teie õpingutega, varasema kogemusega?*
 - *Miks te selle teema valisite?*
 - *Kellele sellest kasu ja milleks?*
 - *Miks just praegu?*
- *Meetodid (kvalitatiivne või kvantitatiivne, kust saada valim, kui suur valim, meetodi kitsaskohad)*
- *Töö koostisosade paikapanek (sissejuhatus jne)*
- *Ajakava koostamine*
 - *Milliseid tegevusi mis järjekorras teha?*
 - *Kui palju mingi tegevus aega võtab?*
 - *Kui tihti esitatakse midagi juhendajale (kord nädalas)?*
- *Eetika kohta küsimused tudengile*
 - *Kuidas saab eetikakomisjoni loa?*
 - *Kuidas tagada anonüümsus?*
 - *Kuidas tagada, et uuringu läbiviimine mind ei kahjusta?*
 - *Kuidas kindlustada, et uuring ei kahjusta valimi huve?*
 - *Kuidas ma võin uurijana tulemusi mõjutada?*
- *Jagada tudengile vajalikud juhendid, eneseabi leht õppematerjalist.*

Sarnase meelespea võib koostada ka juhendatavatele.

NÄIDE

Priit-Kalev Partsi (Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia) koostatud juhendatava meelespea

HEA JA NUPUKA JUHENDATAVA MEELESPEA

- *Tähtajad on pühad, nendeta pole võimalik koostöö – osapoolte koordineeritud ja sisukas tegutsemine (juhendamiseks valmistumine nõuab ka aega).*
- *Tähtaeg tähendab, et sel kuupäeval kell 10.00 hommikul peavad olema laekunud KÕIK ANTUD TÖÖ OSAD.*
- *Ärge eeldage juhendajalt tööd nädalavahetustel, pühadel, puhkuse ajal, öösi jms!*
- *Oma erakorralisest konsultatsioonisoovist teatage ette, mida varem, seda parem!*
- *Kirjalikud materjalid saatke ette kaks nädalat varem, kui vajate tagasisidet (kui kalenderplaanis või mujal pole määratletud/kokku lepitud teisiti).*
- *Ärge jätke tööde esitamist (kokkulepete sõlmimist, hankeid jms) viimasele minutile, mil võivad ette tulla ootamatud asjaolud (pole levi, liiklusummik, sajandi tuisk jne).*
- *Kui saadate midagi ülevaatamiseks, küsige ka, mis osas täpsemalt soovite juhendamist (suunake/toetage juhendajat).*
- *Salvestage oma töid keset koostamist.*
- *Nimetage sisukalt ja dateerige oma tööfaile ka siis, kui need pole mõeldud juhendajale esitamiseks (siis on need sorditavad ja leitavad automaatsinguga jms).*
- *Varustage väljasaadetavad tööfailid kursuse ja enda nime ning sisule vihjava sõnaga (pealkiri vms, nt re2_kuldkepp_seminaritöö_eelkava_02.03.09).*
- *Kirjutage vms allikaid lugedes tehke kohe väljavõtteid-kirjutusi-koopiaid ja märkige ära allika andmed (autor, lk, link jne).*
- *Kopeerimine pole lugemine!*
- *Wikipedia ja Google pole tõsised allikad, need sobivad ainult töö algusfaasis valdkonna kaardistamiseks.*
- *Tsitaadid ja viited peavad kuuluma asja juurde, mitte lisama vormilist mahtu.*
- *Joonistele jm lisadele peab viitama ka põhiteksti sees (miks muidu nad seal on).*
- *Allikaloetelu kirjed peavad sisalduma põhitekstis viiteina ja vastupidi.*
- *Kirjutage sissejuhatus alguses ja lõpus või ainult lõpus (ärge takerduge algfaasis sissejuhatusse).*
- *KÕIK TÖÖD MAHUVAD ETTENÄHTUD AJALIMIIDI SISSE!*
- *PLANEERIGE!*
- *Planeerige tagantpoolt ettepoole (st lõpu poole jätke rohkem puhveraega)!*
- *Õppige ülesandeid/töid lõpetama (piirake õigel ajal töömahtu, ärge tehke head paremaks jne).*
- *Don't get it right, get it written!*

ÜLESANNE

Koostage enda jaoks esimese kohtumise meelespea.

3.5. Olemasolevate teadmiste ja oskuste analüüs

Üheks oluliseks tegevuseks juhendamise algfaasis on juhendatava olemasolevate teadmiste ja oskuste väljaselgitamine, mis aitab vältida hilisemaid segadusi ja möödarääkimisi. Selleks on võimalik kasutada Wiskeri (2005) küsimustikku.

Tõmmake ring ümber numbrile, mis kõige paremini iseloomustab Teie oskust selles valdkonnas (1= oskus puudub, 2= oskus minimaalne, 3= oskus olemas, aga vajab arendamist, 4= oskus hea, 5= oskus suurepärase)



	1	2	3	4	5	Mida tuleks teha?
Uurimistöö kirjutamise oskus	1	2	3	4	5	
Teema valimise ja sõnastamise oskus	1	2	3	4	5	
Uurimisülesande/eesmärgi sõnastamise oskus	1	2	3	4	5	
Aja kasutamise oskus	1	2	3	4	5	
Uurimismeetodi valimise oskus	1	2	3	4	5	
Uurimismeetodi kasutamise oskus/vilumus	1	2	3	4	5	
Küsimustike/intervjuude/jms koostamise oskus	1	2	3	4	5	
Olemasolevad teadmised/teoreetiline taust teema kohta	1	2	3	4	5	
Info teadmiste/teooria hankimise võimaluste kohta	1	2	3	4	5	
Info usaldusväärsuse hindamise oskused	1	2	3	4	5	
Analüütilised oskused	1	2	3	4	5	
Informatsiooni tõlgendamise oskused	1	2	3	4	5	
Teooria ja praktika sidumise oskused	1	2	3	4	5	
Loovus	1	2	3	4	5	
Andmete hankimise oskused	1	2	3	4	5	
Andmete sisestamise oskused	1	2	3	4	5	
Andmete interpreteerimise oskused	1	2	3	4	5	
Järelduste tegemise oskused	1	2	3	4	5	
Arvutikasutusoskused	1	2	3	4	5	
Akadeemilise kirjutamise oskused	1	2	3	4	5	
Eesti keele oskus	1	2	3	4	5	
Võõrkeeleoskus	1	2	3	4	5	
Teadustöö ja -artiklite kirjutamise oskused	1	2	3	4	5	
Töö struktureerimise oskused	1	2	3	4	5	
Refereerimis- ja viitamisoskused	1	2	3	4	5	
Suhtlemisoskused	1	2	3	4	5	
Arutlusoskused	1	2	3	4	5	
Oskus lõpetada	1	2	3	4	5	

NB! See konkreetne küsimustik sobib eelkõige magistri- ja doktoritaseme üliõpilastele, ent seda võib lühendada ja kohendada ka seminari-, lõpu- ja bakalaureusetööde tarbeks. Juhendajad võiksid mõelda sellele, kas küsimustikus olevad kategooriad on üliõpilaste jaoks mõistetavad ning olema valmis neid vajaduse korral lahti rääkima ja seletama.

Küsimustiku täitmise järel võib täidetud küsimustikku arutada koos juhendatavaga või juhendatavate rühmaga, pöörates eraldi tähelepanu arendamist vajavatele oskustele ning kaaludes võimalusi, kuidas lünki oskustes likvideerida. Lahenduseks võib olla abi küsimine, lugemine või mõne (täiendus)kursuse läbimine. Elukestva õppe kontekstis on tõenäoline, et tasemeõppesse tuleb tulevikuski õppijaid, kelle akadeemilised õpingud jäävad aastate taha ning kelle oskused uurimistöö läbiviimisel ja kirjutamisel vajavad lihvimist. Kindlasti aitab olemasolevate oskuste ja teadmiste analüüs vältida ootamatuid üllatusi töö läbiviimise käigus. Küsimustiku ja sellele järgneva arutelu eesmärk on keskenduda sellele, mida tuleks teha, et väheseid teadmisi täiendada või oskusi arendada ning kust ja kuidas leida tuge.

ÜLESANNE

Kui eelpool toodud küsimustik pakkus huvi, siis kohandage see oma konteksti jaoks sobivaks.

3.6. Eneseabi

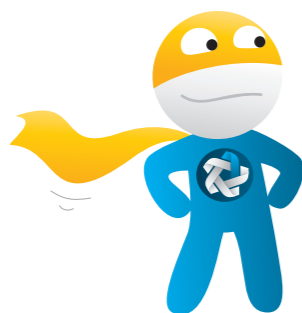
Eraldi tuleks veel tähelepanu pöörata eneseabile, sest uurimistöö läbiviimine ja kirjutamine on eelkõige üliõpilase vastutus ning kõige rohkem saab ta ennast ise aidata. Siinkohal tooksin erinevatest allikatest ning enda ja kolleegide kogemustest kokku pandud eneseabi meespea, mida iga juhendaja võib enda juhendatavate jaoks muuta ja täiendada.

1. Uskuge endasse – inimvõimel pole piire – ja te saate sellega hakkama.
2. Pidage meeles, et Teie juhendaja on hõivatud (leppige eelnevalt kohtumised kokku ja tulge kohale, ärge oodake tagasisidet homseks).
3. Tehke kindlaks, milline tööviis on Teile sobivaim (kirjutada korraga ja palju, iga päev natuke).
4. Leidke sobiv koht kirjutamiseks (kirjutuslaud, raamatukogu vms), kus olete kaitstud segajate ja katkestatute eest.

5. Tutvuge kõigi juhendmaterjalide ja tähtaegadega (vaadake üliõpilastele suunatud informatsiooni teaduskonna/osakonna kodulehel).
6. Lugege juba kaitstud töid (soovitavalt samast valdkonnast).
7. Planeerige oma aega (tehke päeva- ja nädalaplaane).
8. Ärge arvake, et tööga seotud materjalide paljundamine ongi nende läbitöötamine.
9. Viidake oma töös nii kohalike kui ka rahvusvaheliste autoriteetide materjalidele ja uuringutele.
10. Ärge arvake, et Teie töö saab olema täiuslik (on tõenäoline, et leiate sealtil KINDLASTI kasvõi ühe kirjava).
11. Lugege võimalusel oma juhendaja uurimistöid/väitekirja (eriti siis, kui teete oma tööd samas või lähedases valdkonnas: see võib aidata mõista tema arusaamu).
12. Jätke meelde, et ideed ja arvamused muutuvad (ärge hoidke kramplikult kinni kord kirjutatust või loetust).
13. Kirjutage sissejuhatus kõige lõpus (see võib tõenäoliselt kirjutamise käigus muutuda).
14. Pidage täielikku bibliograafia nimekirja (te ei leia pärast materjale üles ja teadmine, et „see oli kollane raamat“, ei ole abiks).
15. Püüdke saada tagasisidet kirjutatule (oma kirjutamisstiilile) võimalikult varajases staadiumis (näidake oma juhendajale kasvõi kolme lehekülge loodud tekstist).
16. Püstitage lähieesmärke (ja jälgige nende täitmist).
17. Analüüsige lähieesmärkide mittesaavutamise põhjusi.
18. Võtke palju aega kirjutamiseks.
19. Salvstage kogu töö ühte faili, pange failile oma nimi ja muutke kuupäeva, eraldi „jupikesi“ on raske hallata, väheütleivate nimede puhul on õiget dokumenti keeruline leida. Mahukate tööde puhul tuleks töö osad salvestada eraldi failidesse ning hoida neid võimaluse korral ühes kaustas. Oluline on failid korralikult pealkirjastada.
20. Heaks tavaks on, et teie meiliaadress sisaldab teie nime. Kui teie meiliaadress annab teada, et olete „kovamees“, „thelasttrain“ või „musimumm“, siis on oluline, et kirja-päises ja kirjas tutvustate end ka pärisnimega ning teie poolt lisatud dokumendil on juhendajale äratuntav nimi (oma nime võiks kasutada ka lisa jaluses või päises).
21. Nummerdage leheküljed.
22. Hoidke kõik juhendaja kommentaarid ja kirjad alles kuni töö lõpetamiseni.

23. Lugege laiemalt, aga tehke enda jaoks kindel lugemisplaan, mida ja millal lugeda.
24. Võtke aega mõtlemiseks ja hoidke paber-pliiats käeulatuses, et ka nt enne uinumist tulnud hea mõte salvestada.
25. Rääkige inimestega (juhendajaga, saatusekaaslastega jt).
26. Kasutage olemasolevaid ja looge sidemeid ekspertidega (arvutispetsialistid, keeletespialistid), kes võiksid teid aidata või kellega saaks konsulteerida.
27. Kaaluge, mida refereerida või tsiteerida (teil peab olema põhjendus, miks just seda materjali/autorit refereerite või tsiteerite – oluline teos, tunnustatud autor jne).
28. Ärge arvake, et üks puuduv allikas võiks lahendada kõik Teie probleemid.
29. Arendage oma arvutikasutusoskusi ja salvestage informatsiooni võimalikult mitmesse kohta, et vältida andmete/materjalide kaotsiminekut.

Juhendamisprotsessi tõhustamiseks ja õnnestumiseks on võimalik mitmeid tegevusi ette kavandada ja läbi mõelda. Käesolev peatükk andis mõned soovitusel, mida võib vajadusel oma konteksti jaoks sobivaks kujundada. Hea algus on pool võitu.



4. Kuidas edasi? Juhendaja ja juhendatava tegevus protsessi keskel

4.1. Juhendamisiisid

Kui edukas algus on tehtud, tuleb hakata tegelema sellega, et tegevusi käigus hoida.

Joonisel 3 on nimetatud erinevaid juhendamisiise.

Struktureeritud ja informaalne	Struktureeritud ja formaalne
Struktureerimata ja informaalne	Struktureerimata ja formaalne

Joonis 3. Erinevad juhendamisiisid

Struktureeritud juhendamine tähendab seda, et kohtumised toimuvad kindlate intervallide järel (nt igal esmaspäeval), ühel ajal (nt kell 10), on kindla pikkuse (nt 2 tundi) ja ülesehitusega ning struktuuri tagamiseks täidetakse iga kohtumise ajal vastavat vormi.

NÄIDE

Juhendamiskohtumise kokkuvõtte struktureeritud juhendamise puhul (Morss, Murray 2005)

Juhendatava nimi: _____ Juhendaja nimi: _____

Kuupäev: _____

Kohtumise teema(d): _____

Tõstatunud teema(d): _____

Tegevused eelmise ja käesoleva kohtumise vahepeal: _____

Järgmised eesmärgid: _____

Juhendatava tegevus: _____

Juhendaja tegevus: _____

Järgmise kohtumise kuupäev: _____

Struktureerimata juhendamise puhul toimuvad kohtumised ebaregulaarselt, kohtumiste aja, pikkuse ja sageduse määrab nt juhendaja või juhendatava initsiatiiv või vajadus. Kohtumised võivad toimuda ka ilma eelneva kokkuleppeta.

Informaalse juhendamise puhul näitab juhendaja üles sõbralikkust ja empaatiat ning lisaks tööst rääkimisele

räägitakse ka muust elust-olust. Formaalsel juhendamisel keskendutakse vaid tööle, kõike muud peetakse kõrvaliseks ning sellega ei tegelda.

Aastatel 1979-1986 Suurbritannias tehtud uuringud (Brown, Atkins 2002) näitasid, et üliõpilased eelistavad struktureeritud ja informaalset juhendamisiisid struktureeritud ja formaalsele, kolmandal kohal oli struktureerimata ja informaalne juhendamisiisid ning kõige viimasena nimetati struktureerimata ja formaalset juhendamisiisid. See tähendab, et üliõpilaste jaoks on juhendamise puhul oluline nii juhendajapoolne empaatia, sõbralikkus ja soojus kui ka see, et juhendamine oleks eesmärgistatud, läbi mõeldud ja üheselt mõistetav. Seega tuleks juhendajal läbi mõelda oma tegevus juhendamise keskel. Mida rohkem juhendatavaid on, seda olulisemaks juhendamise planeerimine osutub.

4.2. Kontaktid juhendaja ja juhendatava vahel

Kui juhendamise algfaasis on kokku lepitud kohtumiste sagedus ja tagasisidestamise vorm, siis nüüd on oluline juhendatavaga kontaktis olla. Uurimistöö läbiviimine ja kirjutamine võib mõnedes valdkondades olla tegevus, mille puhul juhendatav on suhteliselt üksi ja isoleeritud, seega on juhendaja tugi sel perioodil ülioluline. Mina olen oma praktikas palunud oma juhendatavatel kord nädalas või kord kahe nädala järel anda mulle teada, kuidas töö kulgeb. Kontaktis olemine ei tähenda ilmtingimata seda, et juhendatav saadab iga kord oma kirjatöö, vaid eelkõige on see võimalus jälgida, kas mingeid edasiminekuid on

toimunud või annab juhendatav teada, et juba kuu aega ei ole ta midagi oma töö heaks teinud ja siis võib olla vajalik sekkumine. Omast juhendatav olemise kogemusest mäletan, kuivõrd oluline oli, et juhendaja näitas üles huvi töö arengukäigu vastu.

Kui uurimistöö hakkab võtma kirjalikku vormi ja üliõpilane hakkab juhendajale materjali saatma, tuleks kokku leppida või üle korrata protseduureeglid, kuidas elektrooniline sidepidamine toimub. Mina palun oma juhendatavatel anda teada, kas vastus ja minu kommentaarid on nendeni jõudnud, samuti palun neil endil uuesti kirjutada, kui nad pole oma kirjale 3 tööpäeva jooksul vastust saanud. Vastus ei tähenda siinkohal, et juhendatav peaks saama kolme tööpäeva jooksul kommenteeritud töö tagasi, vaid eelkõige seda, et ma olen tema poolt saadetu kätte saanud. Vastuskirjas annan teda, mis ajaks kommenteeritud töö üliõpilasele jõuab. See aitab vältida tööde kuhjumist ning võimaldab õppejõul paremini oma aega planeerida: tuleb ju juhendamise kõrval tegeleda õppe-, teadus- ja administratiivtööga. Soovitan juhendajatel seda süsteemi juhendatavatele selgitada ning anda neile aimu sellest, et kui juhendatavaid on mitu, siis toimub tagasisidestamine „kes ees, see mees“ põhimõttel.

Üheks praktiliseks soovitusena on juhendatavatega kokku leppida, kuidas saadatud lisa tuleks vormistada. Minu soovitus on hoida kogu tööd ühes failis (aga mitmes erinevas kohas) ning iga kord, kui kirjatöö juhendajale saadetakse, peaks see olema varustatud saatja nimega (võib kasutada eesnime, perenime või mõlemat) ja kuupäevaga, nt Mari Tamm, 22. veebruar. Kuna minul juhendajana on tavaks salvestada üliõpilaste saadatud tööd nendenimelistesse kaustadesse, et kõik tegevused saaksid dokumenteeritud, ei pea ma iga kord üliõpilaste poolt saadatud lisasid (tihtipeale pealkirjadega „Veel üks jupike“, „Mõned keskõised mõtted“, „Bakatöö“, „Viimane mustand“, „Kõige viimasem“, „Anne jama“ jne) ümber nimetama. Selline on ka netiketi tava ning üliõpilased ise orienteeruvad paremini oma materjalides, kui failid on korrektselt pealkirjastatud.

Eraldi tuleks kokku leppida ka see, millises vormis toimuvad kohtumised. Mina olen palunud oma juhendatavatel töö käigus tekkinud küsimused kohe kirja panna ning tulla kohtumisele kirjalike küsimustega. Juhendamisel koolitustel on jagatud ka sellist kogemust, kus juhendatav protokollib kohtumist, vormistab selle protokollid elektrooniliselt ning saadab juhendajale (kes seda vajadusel siis muudab või täiendab ja juhendatavale tagasi läkitab). Juhendajad on ise väljendanud ka mõtet, et olulisi kuupäevi, kokkuleppeid ja tehnilist poolt puudutavaid küsimusi panevad nad ise samuti kirja ning saadavad seda informatsiooni juhendatavatele meeldetuletamiseks.

4.3. Kokkukirjutamine ja kirjutamisprobleemidega tegelemine

Kui töö uurimuslik osa on teostatud, tuleb hakata tööd kirjutama. Nagu juba eelpool eneseabi osas on välja toodud, tuleb valida aeg ja koht kirjutamiseks. Mõnele juhendatavale võib sobida kirjutamise lülitamine päeva-plaani, kus iga päev kindlal ajavahemikul tööd kirjutatakse, teisele võib sobida pikema aja planeerimine kirjutamiseks, kus nt nädalavahetusel luuakse suurel hulgal teksti, kolmandad kulutavad palju aega mõtlemisele, konstrueerivad kõigepealt teksti oma peas ning alles seejärel vahetult enne tähtaega vormistavad selle. Selleks, et jõuda juhendatavani, võib juhendaja rääkida üliõpilastele oma kirjutamisrutiinist ja kirjeldada oma kirjutamisprobleeme. Minagi kuulun nende inimeste hulka, kelle jaoks rääkimine on lihtne (olen õpetaja), aga kirjutamine ebamugav ja keeruline. Üks kolleeg räägib oma juhendatavale sellest, kuidas tema lõputööd kirjutama hakates püüdis sellesse lükkida võimalikult palju võõrsõnu ja termineid, uskudes, et selles seisnebki teaduslikkus. Mina räägin oma materjalide kaotamise lugu (arvuti läks rikki).

ÜLESANNE

Kirjeldage oma artiklite/ettekannete/teadustöö kirjutamise rutiini.

Käesolev materjal ei ole suunatud akadeemilise kirjutamise õpetamisele, ent juhendamisel materjal pole võimalik kirjutamise problemaatikat täielikult vältida, sest kirjutamisega kaasneb terve rida emotsioone ja tegureid, millega juhendamise protsessis tegelda tuleb. Üheks oluliseks probleemiks on kahtlemata varasema kogemuse puudumine, kaugus või vähesus. Kogemuse puudumine ja vähesus võib olla seotud sellega, et kirjalikke töid võivad juhendatavad üldiselt vähe kirjutada: mõnedes valdkondades on bakalaureusetööd asendatud lõpuksamiga, suured õpirühmad ei soodusta kirjalike tööde kasutamist ei õpiprotsessis ega eksamivormina. Kogemuse kaugus on seotud sellega, et elukestva õppe kontekstis võivad paljude juhendatavate kirjutamiskogemused jääda aastate taha ning olla teistlaadsed, kui tänapäev seda nõuab. Siit võib olla pärit nii läbikukkumise- kui ka hinnanguhirm: täiskasvanud professionaal võib korrigeerida end tunda abituna ja saamatuna. Kui juhendaja pole varem oma juhendatava kirjatöid näinud, siis võiks paluda juhendataval kaasa tuua mõnes teises aines kirjutatud essee. See annab juhendajale aimu üliõpilase keele- ja kirjaoskusest üldisemalt.

Kirjutamisprotsessi on sisse programmeeritud ka ajutine rahulolematuse kirjutatuga: teksti üle lugedes ei jää autor rahule ei oma sõnakasutuse ega väljendusoskusega. See omakorda pärsib tootlikkust ja võib kaasa tuua nn paigaltammumise: kirjutaja püüab korduvalt lihvida ja ümber kirjutada näiteks töö sissejuhatust ega jõua järgmiste osade kirjutamiseni. Kui lisandub ka juhendaja negatiivne tagasiside kirjutatule, võib kaasneda vastuseis tagasisidele ning soovimatus oma teksti toimetada.

Ebaregulaarne ja liialt pikalt kirjutamine võib muuta kirjutaja rahutuks ja kurnatuks, mis omakorda võib mõjutada kirjutaja vaimset tervist. Pidev teadmine, et kirjutada on vaja, et kirjutama tuleb hakata, võib mõjuda tervisele üldisemalt ning muuta inimese vastuvõtlikumaks haigustele.

Kirjutamisprobleemiks võib liigitada ka võimetuse distantseeruda oma tekstist, st võtta tagasisidet kui tagasisidet tekstile, mitte kui tagasisidet kirjutaja kui isiku kohta. Juhendaja ülesandeks võiks olla juhendatavale selgelt edastada, et tagasiside puudutab teksti.

ÜLESANNE

Missuguste eelpool kirjeldatud kirjutamisprobleemidega puutute Teie oma praktikas tavaliselt kokku? Missuguseid kirjutamisprobleeme on Teie praktikas veel esinenud?

Kirjutamine mõjutab mõtlemist ja mõtlemine kirjutamist. Paljud kirjutajad teevad kirjutamisse lühiajalisi (nt pool tundi) pause, mille jooksul püüavad oma mõtteid suuliselt sõnastada ning alles seejärel panevad tekkinud mõtted kirja. Kirjutamise ajal või järel võivad samuti uued mõtted ja ideed tulla ning kirjutaja asub juba kord kirjutatut toimetama. Ühe koolitaja mõjul hakkasin ka ise kasutama endaga kõikjal kaasas kantavat väikest märkmikku, kuhu saab kirja panna nii bussis kui ka voodis enne uinumist või öösel tulnud ideed ja mõtted. Suhteliselt lihtne on oma (või teiste mõtteid) lihtsalt salvestada, ent märkimisväärselt keerulisem on hakata looma sidusat teksti, mis oleks ladus, loogiline ja selge. Juhendatavad arvavad tihti, et mõnel inimesel on kirjutamisanne ja mõnel mitte. Mõneti on see ka õige, kuigi kirjutamisega hädas olevatele inimestele võib kinnistada, et sidusat kirjutamist on võimalik nii õpetada kui ka õppida. Ka kirjutamise puhul võib öelda, et harjutamine teeb meistriks ja kogemuse kasvades muutub kirjutamine tõenäoliselt lihtsamaks. Üheks õppimise võimaluseks on nn mudelkirjutamine, kus kirjutaja püüab luua juba varem kirjutatule sarnast

teksti (nt sageli pakuvad ajakirjad oma kodulehekülgedel näidiseid avaldatud artiklitest). Siinkohal võib abiks olla varem kaitstud tööde lugemine, analüüsimine ja vormiline jäljendamine. Juhendaja võib anda üliõpilasele ülesandeks lugeda kolme erineva töö eessõna ning jälgida, kas see informatsioon, mis eessõnas olema peaks, seal ka on, seejärel neid eessõnu võrrelda enda poolt koostatuga ning siis oma töö eessõna toimetada. Samuti võiks juhendaja anda näpunäiteid, milliseid võtteid tasuks kasutada oma kirjutamisoskuse arendamiseks. Üheks selliseks võtteks on nt kirjutamisõpetusest tulnud kiirkirjutamine (*speed writing*), kus juhendatavat julgustatakse töö uue peatüki või osa loomisel kõigepealt kiiresti kirja panema märksõnu, üksikuid lauseid, võõrkeelse teksti puhul ka teksti, milles võivad olla emakeelsed sõnad (kus vajalik sõna hetkel puudub) ning hiljem kiirkirjutatud teksti toimetama. Kiirkirjutamine võib kirjutaja üle aidata nn „tühja lehe kartusest“, kus palju aega võib minna ka ühe lause/mõtte sõnastamisele ja kirjapanekule. Kiirkirjutamine on hea viis millegi alustamiseks ning öeldakse, et kui midagi on juba olemas, siis on lihtsam seda lõpule viia.

Teksti sidususe tagamiseks võib kasutada kirjutamisõpetusest pärit nn silmuskirjutamist (*loop writing*), kus kirjutatud lõik võetakse kokku ühe lausega, millest saab järgmise lõigu esimene lause (vt joonis 4).

I lõik

I lõiku kokkuvõttev lause

II lõik

II lõiku kokkuvõttev lause

III lõik

Joonis 4. Teksti sidususe tagamiseks kasutatav nn silmuskirjutamine (*loop writing*)

Et tänapäeval kirjutatakse peaaegu kõik tööd elektrooniliselt, pole tööd (ilma välja trükkimata) võimalik leht lehe kõrvale asetades võrrelda, seetõttu on raskem leida kordusi. Korduste leidmiseks ja likvideerimiseks võib panna igale lõigule alapealkirja või esitada iga lõigu kohta küsimuse – see aitab märgata kordusi ning kirjutatut peatükkide või osade sees paremini struktureerida, samuti võib kasutada arvutiprogrammide tekstitoimetite automaatotsingu võimalusi.

Juhendaja võiks julgustada üliõpilasi oma kirjutatut ja-gama kaasüliõpilaste, perekonna või sõpradega ning küsima neiltki tagasisidet. Seminarid ja kollokviumid, kus üliõpilastele antakse võimalus oma kaasüliõpilase tööd või selle osi kommenteerida ja küsimusi esitada, on mitmete juhendajate arvates väga tõhusaks tagasisidetamise vormiks.

Veelgi olulisem on kirjutamisprotsessis säilitada positiivne suhtumine nii endasse kui ka kirjutamisprotsessi tervikuna.

ÜLESANNE

Kuidas hindate oma akadeemilise kirjutamise oskust? Kas peate vajalikuks end selles valdkonnas täiendada? Kas ja kuidas aitate oma juhendatavat akadeemilise kirjutamise vallas? Kas mõni eelpool kirjeldatud kirjutamisvõtte tekitas soovi seda kasutada?

4.4. Tegelemine riskigrupiga

Juhendamise keskel tuleb juhendajal ära tunda ja tegeleda nn riskigrupiga. Sellesse Sari Lindblom-Ylänne koolitusel antud nimekirja olen pannud enda ja oma kolleegide poolt kohatud ja ära tuntud juhendatavad.

Riskigruppi kuuluvad

- *Edasilükkajad*

Edasilükkajad on juhendatavad, kes küll lepivad kokku kohtumisi, ent lubatud ajal ei tule, lubavad saata teatud ajaks oma kirjatööd, ent ei tee seda. Kui juhendaja märkab, et kokkulepetest pole korduvalt kinni peetud, tuleks tal sellele tähelepanu juhtida ning selgitada, mida selline teguviis juhendatava enda ja juhendaja jaoks tähendab (ajakulu, plaanide muutmise vajadus jne). Kui eelnevalt on juhendatavaga kokku lepitud konkreetsed kuupäevad ja tähtajad, siis korduv põhjuseeta edasilükkamine peab juhendajale jätma võimaluse juhendamise loobuda.

- *Vabandajad*

Vabandajad on juhendatavad, kes küll ilmuvad lubatud kohtumistele või ka saavad oma kirjatöö, ent toovad siinjuures vabandusi, miks neil planeeritud tegevused pole õnnestunud (enda või pereliikme haigus, tehnilised probleemid, edasilükkamatud asjatoimetused jne). Mõnikord võivad vabandajad oma probleemides süüdistada teisi ning olla sõjakad ja agressiivsed. Kahtlemata tuleb kõik vabandused ära kuulata, ent samas tuleks juhendajal sellistel puhkudel anda juhendatavale vastutus oma töö eest (kurb kuulda, et Teil arvuti jooksis kokku, aga räägime nüüd tööst). Kui vabandused korduvad, tuleb sellele tähelepanu pöörata ning selgitada võimalikke tagajärgi.

- *Mitte käimasolevale, vaid järgmisele etapile keskendujad*

Need juhendatavad püüavad oma aega täita asendustegevustega, nt nad võivad muretseda andmetöötuse võimalike probleemide pärast juba siis, kui andmeid pole veel koguma hakanud või tegelda töö koitumise võimalustega ajal, mis töö veel realiseerunudki pole. Järgmisele etapile keskendujad tuleb juhendajal tagasi tuua käesolevasse etappi ning mitte põhjendamatult aega kulutada järgmiste etappide tarvis lahenduste otsimisele.

- *Teema ja meetodi muutjad*

Teema ja meetodi muutjad on juhendatavad, kes igale kohtumisele tulevad uute ideedega. Töö algfaasis on see ainult tervitatav, et üliõpilane oma tööga intensiivselt tegeleb ja sellesse panustab. Kui uurimistöö läbiviimine, koostamine ja kirjutamine on ajaliselt väga piiratud ning töö valmimine võib ohtu sattuda, tuleks juhendajal sekkuda ja lasta üliõpilasel teatud tähtajaks teema ja meetodi osas lõplik valik teha. Vastasel juhul võib töö valmimata jääda.

- *Ajatäitjad*

Ajatäitjad on samuti asendustegevuste otsijad, kes raiskavad aega töö ühe osa lihvimisele või tabelite/diagrammide/graafikute/lisade kujundamisele selle asemel, et järgmisi osi koostada ja kirjutada. Värvilised tabelid, diagrammid ja graafikud võivad olla küll ilusad vaadata, ent juhendaja peaks siinkohal laskma juhendataval seletada ja põhjendada, kui otstarbekad need materjalid tegelikult on, kuidas toetavad tööd tervikuna ning millise lisaväärtuse annavad. Kui need seletused ja põhjendused pole piisavad, tuleks juhendajal seda väljendada.

- *Abitud*

Üliõpilased, kes töötavad hästi siis, kui neile antakse väga selgeid korraldusi, mida ja kuidas teha, ent kes ise initsiatiivi ei ilmuta ning toetuvad täiel määral juhendajale.

- *Vasturääkijad*

Vasturääkijad on üliõpilased, kellel on iga juhendaja kommentaari jaoks varuks vastukommentaari ja soovitusi jaoks vastulause ning kes vastumeelselt arvestavad juhendaja soovustega või ei arvesta nendega üldse. Sellistel puhkudel võib juhendajale soovitada kirjavahetuse ja kommentaaride säilitamist, sest töö on eelkõige autori oma ning juhendaja saab vaid tööd kaitsmise lubada või mitte lubada (kuigi mõnedes valdkondades on võimalik bakalaureuse- ja magistratööd kirjutada ilma juhendajata). Selleks, et vältida hilisemaid arusaamatusi, peaks juhendaja suutma dokumentaalselt oma juhendamist tõestada. Omaette vasturääkijate alarühma moodustavad ignoreerijad. Need on juhendatavad, kes kuulavad küll tagasiside ära, ent jätavad selle arvestamata. Juhendajana olen alati palunud, et kõik minu kirjutatud kommentaarid jääksid töösse alles kuni selle lõpliku valmimiseni. See aitab jälgida, kas saadud tagasisidet on arvesse võetud või mitte.

Lisaks eelpool kirjeldatud riskirühmadele võivad eraldi tähelepanu vajada nii noored pereinimesed kui ka töötavad üliõpilased, kellel isiklike või tööalaste tegevuste tõttu võib uurimistöö valmimine edasi lükkuda. Juhendaja toetus ning huvi töö käigu vastu võivad neidki üliõpilasi motiveerida ja innustada tööd teostama.

ÜLESANNE

Kas ja missuguste riskigrupi esindajatega olete oma praktikas kokku puutunud? Kuidas olete nad ära tundnud ning milliseid võtteid ja lahendusi kasutanud?

4.5. Juhendaja sekkumine juhendatava töösse

Juhendamise kestel toimuvad juhendaja ja juhendatava kohtumised. Individuaalsed kohtumised pakuvad juhendatavale eelkõige võimalust küsimusi esitada, vestelda juhendajaga ning oma ideid sõnastada ja mõtteid peegeldada. Öeldakse, et hea juhendaja annab juhendatavale piisavalt vabadust, ent sekkub, kui märkab, et asjad ei liigu soovitud suunas. Seega tuleks juhendajal nende kohtumiste ajal kasutada kohaseid sekkumisviise. Missugune sekkumisviis valida, sõltub eelkõige juhendatava vajadustest. Samuti sõltub sekkumisviisi valik sellest, millist sekkumist antud faasis uurimistöö vajab. Võimalikud sekkumisviisid on järgmised:

- *Õpetamine*

Mõnel puhul võib osutuda vajalikuks juhendatavale õpetada, kuidas üht või teist tegevust sooritada. Ise olen juhendajana õpetanud isegi seda, kuidas elektronkirjale lisa juurde panna ning kuidas minu poolt kirjutatud kommentaare näha. Mõnel puhul aitab ühekordne õpetamine hiljem aega säästa. Õpetamist võib teostada ka kaudselt, kui juhendaja annab üliõpilasele võimaluse heade näidetega tutvuda (nt lugeda juba kaitstud töid) või lugemissoovitusi.

- *Valmislahenduse andmine*

Mõnedes valdkondades on uurimistöö temaatika ja meetodika ette kindlaks määratud kas juhendaja või uurimissuuna poolt, seega võib juhendaja juhendatavale ette kirjutada, mida, millal ja kuidas teha tuleb.

- *Informeerimine*

Töö teatud etappides võib vajalikuks osutuda juhendatavale meelde tuletada juhendmaterjalide asukohta või juhendmaterjalide sisu, nt kust leida informatsiooni selle kohta, missuguseid viitamissüsteeme võib kasutada, kuidas vormistada refereeringuid jms.

- *Vastandumine*

Töö teostamise ajal on mõnikord vaja juhendatava käest küsida küsimusi, mida hiljem võiks küsida oponent, st olla juhendatavaga vastasseisus. Mõne ambitsioonika plaani puhul võib esitada küsimusi teostusviiside kohta, et juhendatav mõistaks, et olemasoleva aja ja kasutatavate vahendite piires pole seda plaani võimalik teostada. Taoline vastandumine võib aidata ka riske vältida, nt kui üliõpilane soovib oma uurimistöö läbiviimisel kasutada elektroonilist küsitlust, siis võiks küsida, mida juhendatav kavatseb teha juhul, kui vastuseid ei tule, ning missugused on sel juhul tema edasised tegevused.

- *Küsimuste esitamine*

Üheks võimalikuks sekkumisviisiks on küsimuste esitamine (nt. Mida see tähendab? Mille pärast see tsitaat oluline on? jms), millele toetudes saab juhendatav ise vastused leida. Siinkohal tahaksin kõikidele juhendajatele südamele panna, et just küsimuste esitamine toetab üliõpilase analüütilist ja kriitilist mõtlemist ning aitab tal tulevikus iseseisvaks uurijaks saada.

- *Selgituste küsimine (nt väidate siin, et... millele toetute?)*

Küsimustele sarnaseks sekkumisviisiks on ka selgituste küsimine töö teostamise või kirjutatud teksti kohta (nt te väidate siin, et..., kuidas see sobitub sellesse peatükki/millele toetute seda väites jne). Juhendatava selgitused aitavad tal endal oma mõtteid/ideid selgemalt sõnastada või erinevaid lahendusi kaaluda.

Kõige äärmuslikuks sekkumisviisiks on juhendamise keeldumine. Kui juhendatav süstemaatiliselt eirab reegleid, ei pea kinni kokkulepetest ja kuritarvitab juhendaja aega, siis peaks juhendajal olema õigus juhendamise keelduda. Siinkohal tuleks kindlasti kaasata sõltumatuid eksperte, kes vastavaid otsuseid toetavad.

4.6. Juhendamiskohtumiste läbiviimine

Juhendamiskohtumiste paremaks struktureerimiseks võiks juhendaja koostada plaani ning kommentaarid, küsimused, soovitusel jne kirja panna ning kohtumise ajal seda plaani järgida. Hiljem võib selle lehe juhendatavale kaasa anda.

Kohtumiste lõpus on oluline juhendatavat julgustada (vajadusel ka pingeid maandada, kui arutelu oli teravaid kohti või kui üliõpilane väga mureseb oma edasimineku pärast), teha kokkuvõtte tehtust (mis on hästi, mis vajab veel edasist tegelemist, mis tuleb uuesti läbi mõelda või kirjutada) ning kavandada edasine tegevus (järgides ajakava või korrigeerides ajakava). Lisaks sellele võib paluda juhendataval kirja pandud märkmed elektrooniliselt vormistada ning juhendajale saata. See aitab kindlustada, et nii juhendaja kui ka juhendatav on kõigest arutatust üheselt aru saanud ja midagi pole kahe silma vahele jäänud.

Olenevalt juhendatavate arvust võib läbi viia rühmajuhendamise seminare, kus kokku võib viia lähedastele teemadele keskendunud üliõpilasi. Kohtumiste käigus on võimalik anda üldisemaid juhiseid ja kommentaare mitmele üliõpilasele korraga. Samas saab kasutada juhendatavate rühma ka selleks, et selle liikmed saaksid üksteisele oma töö osasid lugeda anda või neid ette lugeda (nt kõik loevad ükshaaval ette oma sissejuhatused ning teised panevad samal ajal kirja kommentaare või küsimusi). Lähedastel teemadel kirjutajad saavad vahetada informatsiooni loetud materjalide kohta ning anda teistele lugemissoovitusi. Paar aastat tagasi oli mul võimalus juhendada bakalaureusetööd kirjutavate üliõpilaste rühma (inspireerituna ühel koolitusel osalenud kolleegi rühmajuhendamise näidetest) ning see kogemus oli nii üliõpilaste kui ka minu kui juhendaja jaoks väga innustav, kasulik ja positiivne, sest lisaks iganädalastele kohtumistele ning ühisaruteludele hakkasid juhendatavad ka omavahel suhtlema ning moodustus tugev ja toetav õpirühm.

Juhendamise keskfaasis hakkab selginema juhendatavate akadeemiline potentsiaal ning selle põhjal võiks hakata

kaasama silmapaistvamaid magistrante akadeemilisse kogukonda: anda neile võimalus osaleda või esineda konverentsil, lasta kirjutada artikkel professionaalsesse ajakirja või kogumikku. See on oluline akadeemilise järelkasvu toetamise seisukohast.

Kindlasti tasub juhendamise kestel juhendatavatele korduvalt meelde tuletada, kuivõrd oluline on andmete hoiustamine erinevates kohtades (koduarvutis, mitmel mälupulgal, paberkoopiana) selleks, et vältida töö kaotamist. Minu juhendamiskogemus jooksul on olnud olukordi, kus üliõpilane kaotab oma andmed või töö osaliselt või täielikult. Töö lõppfaasis võib olla see täielik häving.

Samuti tasub töö keskfaasis julgustada juhendatavat esimest mustandit võimalikult kiiresti lõpetama, et jätta aega selle viimistlemiseks ja toimetamiseks. Oponendina tunnen väga tihti ära selle, et töö algusosa on korduvalt läbi komponeeritud ja korralikult toimetatud ning töö lõpp (eriti kokkuvõtte) on kirjutatud liigselt kiirustades ning on oma vormilt alles esimene mustand.

ÜLESANNE

Kas Teie praktikas on veel küsimusi, millele vastuseid tuleb otsida, või teisi tegevusi, mida tuleb teostada juhendamise keskfaasis? Mis need on?



5. Veel veidi. Juhendaja ja juhendatava tegevus protsessi lõpus

5.1. Tähtaeg läheneb

Kõikidele uurimistöid, artikleid, teadustöid jms kirjutanud inimestele on tuttav tunne, et alati jääb ajast päev, nädal või kuu puudu. Me kõik seisame silmitsi vajadusega kiirustada. Mida lähemale tähtaeg jõuab, seda olulisem on planeerimist üle vaadata ja plaani täitmist kontrollida. Minu kolleegi Natalja Zagura juhendatavad magistrandid hakkavad umbes kaks kuud enne töö esitamistähtaega täitma alljärgnevat tegutsemistabelit.

Selline detailne planeerimine ja enesesund, eriti töö lõppfaasis, võib aidata juhendataval tööd tähtajaks lõpetada.

Samas pole enamik kirjutajaid kirjutatuga kunagi täiesti rahul ning mõnel juhul viibib seetõttu töö lõpetamine ja esitamine. Juhendaja üheks ülesandeks protsessi lõppfaasis on anda kindel tähtaeg, millal (juurde)kirjutamine peaks lõppema ning toimetamine algama. Toimetamise puhul on oluline pöörata tähelepanu eelkõige töö sidususele: sellele, et kõik töö osad oleksid omavahel selgelt, loogiliselt ja lugejale arusaadavalt seostatud ning sisse ja välja juhatatud. Siingi kehtib lihtne reegel: ütle, millest sa rääkima hakkad, räägi see ära ja võta kokku, millest rääkisid.

NÄIDE

Juhendaja Natalja Zagura (Tartu Ülikool) magistrantidele koostatud tegutsemistabel

Töö esitamiseni jäänud nädalad	Kuupäevad	Vaja teha	Tulemused esmaspäevaks	Ühendusevõtt juhendajaga
7	22.-28.03			
6	29.03- 04.04			
5	05.-11.04			
4	12.-18.04			
3	19.-25.04			
2	26.04-02.05			
1	03.-09.05			
	10.05		Töö esitamise tähtaeg	

5.2. Terviklikkuse taotlemine

Juhendamise lõppfaasis peaks juhendaja lugema üha põhjalikumalt juhendatava poolt loodud ning andma sellele konstruktiivset tagasisidet ning pöörama rohkem tähelepanu mitte üksikutele detailidele, vaid tööle kui tervikule. Valdkonnad, millele tasuks rohkem tähelepanu pöörata, on järgmised:

- tasakaal (missugune on töö erinevate osade maht, teoreetilise ja praktilise maht jms);
- seosed (kuidas on omavahel seotud töö erinevad osad, kas seosed on loogilised ning piisavalt põhjalikult ja arusaadavalt lahti kirjutatud);
- üldistused (kas üliõpilane on suutnud teha üldistusi ja kokkuvõtteid erinevatest allikatest pärit informatsioonist ja erinevate teoreetike/praktikute seisukohtadest, kas tema kirjutatu demonstreerib arusaamist);
- põhjendatus (kas toodud näited, tsitaadid, joonised on õigustatud ja nende kasutamine põhjendatud).

Juhendamise lõppfaasis peaks saama juhendajast nn kriitiline sõber, kes esitab küsimusi, mida tõenäoliselt võiks küsida ka oponent, pöörab tähelepanu töös esinevatele probleemidele ja kitsaskohtadele, mida tõenäoliselt märkab ka oponent. Mõned juhendajad annavad juhendatavale lugeda ka retsenseerimisjuhendit, mis annab juhendatavale aimu sellest, millistele aspektidele oponent tähelepanu pöörab. Mõnikord võib just töö lõppfaasis tekkida vajadus nt töö tasakaalu huvides tööst mingi osa välja võtta. Enamasti on juhendatav parema meelega valmis tegema lisandusi kui eemaldusi ning seetõttu on oluline suunata üliõpilast oma tööd analüüsima ning ise vastavatele järeldustele jõudma.

5.3. Kaitsmisprotseduur

Juhendamise lõppfaasis tuleks hakata juhendama ka kaitsmisprotseduuri. Erinevates valdkondades ja akadeemilistes üksustes on erinevad kaitsmistavad (vt nt www.math.ut.ee Tartu Ülikooli matemaatika-informaatikateaduskonna lõputööde kirjutamise ja kaitsmise juhendit). Kohati on kaitsmine väga ametlik ja kindlat protseduuri järgiv, teisel aga sundimatu ja ilma kindla reeglistikuta. Bakalaureuse-tööde puhul tavaliselt eelkaitsmisi läbi ei viida (kuigi on ka erandeid, nt toimuvad seminarid, kus oponentiks on kaasüliõpilane), magistratööde puhul toimuvad üldjuhul eelkaitsmised (aga mitte kõigis valdkondades) ja sama kehtib ka doktoritööde puhul. Juhendajal tuleks juhen-

datavale selgitada, et eelkaitsmise põhiliseks eesmärgiks on tehtud töö täiustamine ning eelretsensioon annab enamasti selged suunised selle kohta, mida ja kuidas tegema peaks. Eelkaitsmisel määratakse tavaliselt kindlaks kaitsmise kuupäev (mis oleneb tegemist nõudvate tööde mahust) ja eelkaitsmisele järgneb kaitsmine. Enamikes valdkondades viiakse läbi avalikud kaitsmised, ent on ka näiteid, kus bakalaureuse-töö kaitsmisest võtavad osa ainult üliõpilane, juhendaja ja oponent. Avalikel kaitsmistel võtab kõigepealt sõna üliõpilane ning toob välja oma töö eesmärgid või esitab töö hüpoteesi, seejärel kirjeldab lühidalt töö käiku, esitab tulemused ning järeldused. Seda tehakse eelkõige seetõttu, et kõik avalikul kaitsmisel osalejad pole tuttavad uurimistöö ja selle sisuga. Samas kaitsmistel, kus osalevad vaid üliõpilane, juhendaja ja oponent, võib üliõpilase ettekande ära jätta ning minna kohe küsimuste ja kommentaaride juurde. Mõnikord lastakse ka üliõpilasel oma tööst rääkida, nt siis, kui töö on kirjutatud võõrkeeles ning üheks hindamiskriteeriumiks on üliõpilase võõrkeeleskus. Juhendaja ülesandeks töö juhendamise lõppfaasis on tutvustada juhendatavale kaitsmisprotseduuri ning selgitada töö kaitsmise eesmärke ja olemust. Võimaluse korral võiksid üliõpilased osaleda mõnel kaitsmisprotseduuril. Magistriprogrammi juhina edastan ma 1. aasta magistrantidele informatsiooni nii talviste kui ka kevadiste kaitsmiste kohta ning soovitan neil osaleda. Vastavasisulist informatsiooni saavad erinevatel õppeastmetel õppivatele üliõpilastele tõenäoliselt edastada just programmijuhid, sest esimese õppeaasta üliõpilastel ei pruugi veel uurimistööde juhendajaid olla.

ÜLESANNE

Kirjeldage oma valdkonna lõpu-, bakalaureuse-, magistri-, doktoritöö kaitsmise protseduuri. Mis on Teie valdkonna kaitsmisprotseduuride eelised ja vajakajäämised? Mil viisil võiks hetkel toimivat kaitsmisprotseduuri täiustada?

5.4. Retsenseerimine

Kaitsmisprotseduuri üheks võtmeisikuks on retsensent või oponent ning annan siinkohal ülevaate retsensendi/ oponenti rollist ning tegevustest, sest enamik õppejõude alustavad osalemist uurimistööde vallas just retsenseerimisest. Enamik juhendajaid on samaaegselt retsensendid/ oponentid ning ka juhendatavatel on oluline teada, millele retsensendid tähelepanu pööravad ja mille alusel nad oma hinnangu koostavad. Retsensendi/ oponenti roll ja ülesanded võivad olla erinevad. Mõnes valdkonnas kirjutab retsensent/ oponent töö kohta põhjaliku retsensiooni ning

kirjutatud retsensioon peab vastama teatud nõuetele, teisel võib retsensiooniks olla suhteliselt vabas vormis avaldatud arvamus, kolmandal juhul esitab oponent töö kohta ainult küsimusi, millele üliõpilane peab vastuseid andma. See, kas üliõpilane saab eelnevalt retsensiooni ja küsimustega tutvuda, sõltub samuti kokkulepetest ja tavadest, nt bakalaureusetaseme üliõpilased mõnedes kõrgkoolides ei saa eelnevalt retsensiooni kätte ja küsimustega tutvuda, ent mõnedes saavad. Magistritaseme üliõpilased saavad tavaliselt 24 tundi enne kaitsmist küsimused (ja retsensiooni) elektrooniliselt ning üliõpilastele jääb võimalus enne kaitsmist oma juhendajaga konsulteerida. Retsensendi jaoks on retsensiooni koostamine kindlasti lihtsam, kui nõuded retsensioonile on fikseeritud, eriti nendel puhkudel, kui töö retsensent ei ole sama osakonna õppejõud (nt teise teaduskonna õppejõud, teise kõrgkooli õppejõud, väliskõrgkooli õppejõud, praktik vms), sest tavad ja nõuded retsensioonile võivad olla erinevad.

ÜLESANNE

Millised on retsensendi/ oponenti ülesanded teie valdkonnas? Kas on olemas ja kättesaadavad kirjalikud nõuded retsensioonile? Kas praegu kehtivad nõuded on otstarbekad või oleks vaja neid nõudeid edasi arendada või muuta?

Kui kindlaid nõudeid retsensioonile esitatud pole, siis võib retsensent töö lugemisel toetuda Browni ja Atkinsi (1988) poolt välja pakutud uurimistöö lugemise ja retsenseerimise mudelile ja küsimustele.

• I samm: üldmulje tööst

Kõigepealt tuleks läbi lugeda töö eessõna, mis peaks avama töö teema ja uurimisküsimuse. Seejärel võiks lugeda läbi, millistele järeldustele üliõpilane jõudis ning kas ja mil määral arvab ta end olevat eesmärgid saavutanud. Järgmise tegevusena võiks läbi lugeda töö sisukorra ning tutvuda töö lisadega ja kasutatud kirjanduse loeteluga, mis peaksid pakkuma tõendusmaterjali selle kohta, et töö sisaldab piisavalt materjali ja just sellist informatsiooni, mis kinnitaksid järeldusi, milleni üliõpilane on jõudnud. Üldmulje saamiseks tuleks siinkohal läbi lugeda töö sissejuhatus, mis veelkord peaks laiemalt töö teema, olemuse ja ülesehituse avama.

• II samm: üldiste küsimuste formuleerimine

Kui üldmulje tööst on olemas, siis järgmise tegevusena võiks retsensent kirja panna küsimused, mis töö üldmulje põhjal tekkisid, nt teema valiku kohta (aktuaalsus, praktilisus vms), kirjanduse valiku kohta (autorid, monograafiad,

artiklid, internetiallikad) või töös püstitatud küsimuste kohta (mille pooldest olulised, kas küsimused tekkisid teooria või praktika pinnalt) jne.

• III samm: süstemaatiline lugemine küsimuste toel

Tööga tutvumise selles faasis peaks süvenema igasse töö osasse eraldi. Retsensenti võiksid siinkohalt aidata küsimused, millele lugemise käigus tuleb vastused leida.

Kui töö algab teemakohase kirjanduse ülevaatega, siis küsimused, millele töö peaks vastused andma, on järgmised:

- Kas valitud allikad on kohased (nüüdisaegsed, valdkonnas tunnustatud ekspertide poolt loodud, kohalikku ekspertteadmist katvad jne)?
- Kas kirjanduse ülevaade on kirjeldav või on üliõpilane analüüsinud erinevaid teooriaid ja erinevate autorite seisukohti (toonud välja sarnasusi ja erinevusi, analüüsinud materjalide arengut ajas, põhjendanud oma valikuid jne)?
- Kas üliõpilane on demonstreerinud erialasest kirjandusest arusaamist?
- Kas üliõpilane on täpselt sõnastanud selle, mil viisil tema uurimistöö toetub kirjandusülevaatele ja varasematele selles valdkonnas läbi viidud uurimustele?
- Kas autor teeb loetud kirjanduse põhjal kokkuvõtteid ja üldistusi ning väljendab oma toetust ühele või teisele teooriale/autorile või avaldab oma arvamust?

Uurimuse ülesehituse analüüsimisel saab toetuda järgmistele küsimustele:

- Kas kasutatud valim on piisav ja õigustatud?
- Millised on kitsaskohad ja kas üliõpilane on nendest kitsaskohtadest teadlik?
- Kas uurimismetoodika on sobiv ja võimalikest otstarbekaim?
- Kas andmete analüüsi tehnikad on kohased?
- Kas üliõpilane on piisavalt põhjendanud oma valimi, metoodika ja analüüsitehnikate valikut?

Tulemuste esitamise peatükki võiks retsenseerida allpool toodud küsimustele toetudes:

- Kas ja mil määral läbiviidud uurimus õigustab tehtud järeldustele jõudmist?
- Kas küsimustele on vastatud või hüpotees kummutatud/kinnitatud?
- Kas andmete analüüsi protseduur on usaldusväärne?

4. Kas tulemused on vormistatud selgelt ja arusaadavalt või oleks tulemusi võimalik paremini organiseeritult esitada?
5. Kas tulemused annavad selge pildi asjade/olukordade seisust?

Arutelu ja järelduste osa juures võiks keskenduda aga sellistele küsimustele:

1. Kas üliõpilane on märganud võimalikke kitsaskohti ja probleeme, need välja toonud ja andnud soovitusi edasiste uuringute läbiviimiseks, mis neid probleeme arvestaks valimi, meetodika või andmete analüüsi juures?
2. Kas järeldused keskenduvad eelkõige olulistele ja kohastele aspektidele?
3. Kas arutelu ja järeldused toovad välja seosed kirjan-duses avaldatuga?
4. Kas arutelu viib järelduste, üldistuste ja soovituste-ni?
5. Kas arutelu sisaldab oletusi ja kuivõrd põhjendatud need oletused on?

Siintoodud küsimused kindlustavad selle, et kõikidele olulistele sisulistele küsimustele annab retsensioon vastused.

• IV samm: refleksioon

Küsimustele saadud (või neile mitte saadud) vastused lubavad nüüd töö retsensendil vaadata uuesti üle küsimused, mis tekkisid seoses üldmuljega tööst ning neid küsimusi muuta, laiendada või täiendada. Lisaks sellele võib siinkohal teha ka märkmeid töö vastavuse kohta formaalsetele nõuetele, anda hinnangu üliõpilase kompetentsusele, töömahule ja -panusele, töö originaalsusele, töö väärtusele uurimuslikus plaanis ning sellele, kas tehtud töö vääriks mingis vormis avaldamist või edasiarendamist.

Samad autorid rõhutavad ka, et selline kontrollküsimustik aitab vältida olukorda, kus retsensent/oponent peab tehtud tööd halvaks, ent see hinnang ei lähtu tehtud tööst, vaid hoopis sellest, et juhendatav ja oponent pooldavad erinevaid koolkondi, seisukohti, meetodikat vms. Sellises situatsioonis ei pruugi olla tegelikult tegemist nõrga tööga, vaid tööga, mis on üles ehitatud teistsugustele põhimõtetele ja väärtustele.

Lisaks sellele aitavad kirjeldatud protseduur ja küsimused retsensendil nii oma tegevust kui ka retsensiooni planeerida ja struktureerida.

ÜLESANNE

Kas eelpool kirjeldatud üliõpilase uurimistöö retsenseerimise protseduur ja küsimused sobivad teie konteksti? Kas ja kuidas tuleks seda muuta/kohandada?

5.5. Kaitsmisprotseduuri juhendamine

On tõenäoline, et nii oponent kui ka kaitsmiskomisjoni liikmed kommenteerivad tööd ja esitavad küsimusi. Juhendaja võiks juhendatavale selgitada, et kommentaaridele ei ole alati vaja vastata ega ennast või oma tööd õigustada. Mõnede kommentaaride puhul tuleb kommenteerijat tänada märkamise või tähelepanu juhtimise eest. Küsimustele tuleks üldjuhul vastata, ent kõigepealt tuleks vajadusel kontrollida, kas küsimust on õigesti mõistetud. Pingeolukorras võib juhtuda, et kui esitatud küsimus on pikk ja keeruline, siis selleks ajaks, kui küsija on oma küsimusega lõpuni jõudnud, on algus üliõpilasel juba meelest läinud. Sellistel puhkudel tuleb paluda küsimust korrata või kontrollida, kas küsimusest on õigesti aru saadud (nt kas ma sain Teist õigesti aru, et...). Komisjoniliikmed või ka oponent võivad küsida selliseid küsimusi, mis tööga otseselt seotud pole. Kui üliõpilane tunneb, et küsimus ei puuduta tema uurimust ega tööd, siis võib julgesti öelda, et nt selle uurimuse raames neid tegureid ei käsitletud või antud töö ei kasuta teatud teooriaid. Küsimustevooru lõppedes on saanud heaks tavaks oponenti ja komisjoni esitatud küsimuste eest tänada.

Kuigi kaitsmisprotseduuri käigus võidakse esitada väga erinevaid küsimusi, on mitmed autorid, nt Wisker (2005), Trafford ja Leshman (2008) toonud välja sagedamini esitatavaid küsimusi, mida küsitakse nii bakalaureuse-, magistri- kui ka doktoritööde kaitsmisel:

- Miks te valisite just selle teema/meetodi/vms?
- Kuidas on teie uurimistöö seotud teie igapäevase tegevusega?
- Mis on teie töö hüpotees/küsimused? Kas muudaksite neid, kui peaksite tööd täna uuesti alustama?
- Mis on teie töö teoreetiline raamistik? Miks valisite just need teooriad ja põhimõtted ning kas kaalusite ka muid võimalusi?
- Mille alusel koostasite oma valimi/valisite teoreetilise materjali/ehitasite üles oma töö? Millised olid teised võimalused, mida kaalusite?
- Mis oli kõige olulisem asi, mida te oma uurimistöö

ettevalmistamise, teostamise ja kirjutamise jooksul õppisite?

- Millised olid uurimistöö läbiviimise etapid?
- Mis olid uurimistöö riskikohad ja kuidas te neid riskikohti vältisite? Kas tuli ette ka üllatusi?
- Kas pidite töö käigus midagi muutma või kohandama (nt plaane, meetodit vms)?
- Kuidas te saadud andmeid analüüsisite?
- Missugused olid uurimuse tulemused ja kas need toetavad või kummutavad varem saadud tulemusi?
- Missugused on töö puudujäägid/kitsaskohad?
- Kas ja kuidas oleks võimalik üldistada saadud tulemusi?
- Missugust uut teadmust annab teie poolt tehtud töö?
- Mille poolest on teie töö uudne?
- Kellele võiks teie töö huvi pakkuda?
- Kas ja kuidas oleks teie tööd vaja edasi arendada? Kas olete huvitatud samas valdkonnas tööd jätkama?

Kui juhendaja töötab üliõpilaste rühmaga, siis võivad juhendatavad neid küsimusi üksteiselt küsida, ent neid küsimusi võib suuliselt või kirjalikult esitada juhendaja ja juhendatav võib neile küsimustele samuti suuliselt või kirjalikult vastata. Suuline küsimine/vastamine on kahtlemata sarnasem kaitsmisprotseduuri käigus ettetulevale olukorrale. Samas lubab kirjalik küsimustele vastamine üliõpilasel põhjalikumalt oma vastuste üle järele mõelda ning neid vastuseid koostada ja sõnastada.

ÜLESANNE

Pange kirja 3-5 küsimust, mida tavaliselt esitate oponentina oma üliõpilastele? Kas teie valdkonnas on nn tüüpküsimused, mida kaitsmistel üliõpilastele esitatakse? Missuguseid küsimusi esitatakse? Kas valmistate oma juhendatavaid mingil viisil ette nende küsimustele vastamiseks? Kas peate otstarbekaks seda teha või tegema hakata?

Kaitsmise järel teeb enamikul juhtudel oponent ettepaneku, mis hindega üliõpilase tööd hinnata, ning komisjon hääletab, ent üha rohkem hakkab levima praktika, kus ka juhendajal on sõnaõigus ning oponent annab hinnangu produktile (valminud uurimistööle) ja juhendaja protsessile

(uurimuse ettevalmistamise, läbiviimise, analüüsi ja sünteesi oskustele) ning hinne kujuneb juhendaja ja oponenti (ja komisjoniliikmete) hinnangute põhjal.

ÜLESANNE

Kas Teie praktikas on veel küsimusi, millele tuleb vastused leida või teisi tegevusi, mis tuleb teostada uurimistöö juhendamise lõppfaasis? Mis need on?



6. Tagasiside andmine

Üks peamisi juhendamise komponente on tagaside andmine (ja saamine). Nii juhendajad kui ka juhendatavad suhtuvad sellesse protseduuri mitmeti. Nii tagasisidet anda kui ka tagasisidet saada on keeruline. Alati on lihtsam anda (saada) tagasisidet töö vormile ja vormistamisele ning suhteliselt lihtne on siin ka tagasisidet mõista ja sellele vastavalt tegutseda. Kui juhendaja ütleb, et reavahe peab olema kahekordne, siis paari klahvivajutusega on see tehtav. Märksa keerulisem on anda (ja saada) tagasisidet mõtlemise ja sisu kohta – siin mõne klahvivajutusega muutusi ei kaasne. Tagasisidestamine sõltub juhendaja üldisest juhendamisoskusest, juhendaja isiksusest, tehtud tööst ja juhendatavast. Tagasisidestamine sõltub ka õppija õppimisfilosoofiast, isikust, tehtud tööst ja juhendajast. Tagasiside andja ja saaja mõjutavad vastastikku teineteist. Igal ajal ja igas kohas toimivaid valmisretsepte pole: tagasisidestamine on igas üksikus situatsioonis individuaalne ja unikaalne.

6.1. Tagasiside liigid

Scrivener (2004) räägib küll vaadeldud tundide tagasisidestamisest õpetajapraktikas, ent see on kindlasti rakendatav ka tagasiside andmisele teistes valdkondades. Laiemas plaanis võib tagasiside olla **kirjeldav**, st juhendaja kirjeldab seda, mida ta tööst välja luges, ning juhendataval on võimalus kinnitada või kummutada juhendaja silmade läbi nähtut (nt Juhendaja: olete oma töös kasutanud enamasti interneti allikaid. Juhendatav: selle teemaga on hakatud tegelema ja seda uurima alles poolteist aastat tagasi ning seetõttu võib selles vallas kirjutatud artikleid leida vaid kahelt kodulehelt). Kõige levinum tagasiside vorm on jätkuvalt **hinnanguline** tagasiside (plussid ja miinused, head ja vead, eelised ja puudujäägid), mille puhul standarditest (teatud taseme tööle esitatud sisulised nõuded) või juhendaja tõekspidamistest ja väärtustest lähtuvalt („kui mingi asi on segane, siis peab see olema kvantitatiivne analüüs“) antakse tööle tagasiside. Hinnanguline tagasiside võib takistada juhendatava akadeemilist iseseisvumist ning edasist professionaalset arengut. Just akadeemilise autonoomia ja edasise professionaalse arengu toetamiseks kasutatakse viimasel ajal üha rohkem **valikutel põhinevat** tagasisidet, kus kirjeldatakse töö hetkeseisu, ent püütakse juhendatavat kaasata õpidialogi. (Olete siin teinud seda. Kas olete kaalunud ka teisi võimalusi?) Tagasiside vormi valik määrab ära selle, kas

valitsema jääb juhendaja otsus või teeb otsuseid (juhendaja kaasabil ja toetusel) juhendatav ise.

Materjal, millele tagasisidet antakse, on erinevas valmimisjärgus ning mõnikord määrab seegi, missugust tagasisidet just selles faasis antakse. Töö algusjärgus tasub kaaluda valikutel põhinevat tagasisidet, mis ärgitab õppijat mõtlema, kaaluma ja valikuid tegema. Kui esimene mustand on valmis, võib anda hinnanguid ning nt kiita õppija üleminekuid ühelt teemalt teisele või juhtida üliõpilase tähelepanu kordustele, viidete ebatäpsusele või õigekirjavigadele.

6.2. Tagasiside kui õppeprotsessi osa

Kõigepealt tuleb juhendajal enda jaoks selgeks mõelda tagasiside kaugemad eesmärgid.

- Mis on tagasiside andmise eesmärk?

Eesmärgiks võib olla võimalikult kõrge hinne, võimalikult kvaliteetne töö, reflekteeriva ja jätkusuutliku professionaali arendamine jne. Tagasiside võib korraga teenida mitut eesmärki.

- Mis on juhendaja vastutus ja mis on autori vastutus?

Vastutusalade jagamine on otseselt seotud ka rollijaotusega, st tagasiside peegeldab seda, millise rolli ma endale juhendajana olen võtnud ja millise rolli juhendatavale andnud. Juhendajal tuleb enda jaoks selgeks teha, kas ta on valmis ja tahab endale võtta keeleteimetaja ja korrektori või varustaja rolli või kuuluvad need rollid eelkõige juhendatavale.

- Mil määral ma võin üliõpilase tööd parandada, ilma et see muutuks minu tööks?

Kui juhendaja on valinud teema, andnud üliõpilasele vajaliku teoreetilise kirjanduse, pannud paika uurimismetoodika, korrigeerinud teksti, teinud ise lisandusi ja eemaldusi – kas sellisel juhul on tegemist üliõpilase tööga või juhendaja tööga?

Arusaamad tagasidest ja selle andmisest on seotud õppejõu õpetamisfilosoofiaga ka üldisemas plaanis. Juhendajal tuleb otsustada, kas tagasiside hakkab peegeldama juhendaja lahendusi või annab juhendaja tagasisidet sellisel moel, et lahendused oleksid lõppkokkuvõttes juhendatava omad. Erinevate tagasisidestamise võimaluste kohta annab ülevaate skeem joonisel 5.

Juhendaja lahendus

1. Enneta ja lahenda probleem.
2. Kuula juhendatav ära, anna nõu, paku lahendus või ütle juhendatavale, kust abi saada.
3. Püüa küsimuste abil probleemi igakülgset tundma õppida ja anna siis nõu või paku lahendus.
4. Anna nõu, mille põhjal juhendatav saab probleemi lahendatud.
5. Paku võimalikke lahendusi, millest juhendatav valib ühe.
6. Paku võimalikke lahendusi ning too välja nende plussid ja miinused.
7. Lase juhendataval pakkuda võimalikke lahendusi ning tuua välja nende lahenduste plussid ja miinused. Tee kokkuvõtte, mis aitab juhendataval valikut teha.
8. Lase juhendataval pakkuda võimalikke lahendusi ning sõnastada, mille põhjal võiks lahenduste vahel valida. Uuri, milliste raskustega juhendatav võiks silmitsi seista.
9. Peegelda juhendatava ideid ning lase tal endal otsuseid teha.
10. Tunne kaasa, ent ära tegele probleemiga.

Juhendatava lahendus

Joonis 5. Erinevad võimalused tagasiside andmiseks (G. Light, R. Cox 2003. Responding to Student problems, Learning and teaching in Higher Education)

Selle noole ühes otsas (1-3) on juhendaja poolt pakutud lahendused, kus juhendaja võtab enda peale juhendatava probleemide lahendamise, isegi ennetab neid (nt otsib juhendatavale kogu vajamineva kirjanduse, parandab vigu, struktureerib tööd jne). Juhendatav lihtsalt saadab oma valmiskirjutatud töö osa juhendajale ja jääb ootama. Tegevused 4-6 annavad mõnel määral juba juhendatavale võimaluse otsustusi teha, st tagasiside andmisel tegeldakse erinevate valikutega ning lõpliku otsuse, mida edasi teha, teeb juhendatav. Tegevused 7-10 jätavad lahenduse leidmise juhendatavale (juhendatav ise kaalub võimalikke lahendusi ja otsustab, juhendaja kuulab ja esitab küsimusi või peegeldab juhendatava ideid (kas ma sain õigesti aru, et Te olete otsustanud...) või jätab otsuse tegemise täiesti

juhendatava teha (Teie olete autor, Teie otsustada on, mis Teie töö pealkirjaks saab). On tõenäoline, et erineva õppeastme tööde juhendamisel ja erinevate üliõpilaste juhendamisel kasutavad juhendajad juhendaja-kesksemaid või juhendatava-kesksemaid tagasiside andmise viise. Samas tuleks juhendajatel endalt aeg-ajalt küsida, kas antav tagasiside on eelkõige juhendaja lahendus, sest nii on lihtsam ja see võtab vähem aega? Juhendatava-kesksed tagasisidestamise viisid on kahtlemata aeganõudvamad, ent kujundavad üliõpilase akadeemilist iseseisvust.

6.3. Tõhus tagasiside

Sageli on juhendatava probleemiks see, et ta võtab tagasisidet oma uurimusele ja enda loodud tekstile kui tagasisidet oma isikule ning iga kriitiline märkus tabab tema ego't. Lisaks sellele ei pruugi juhendatavad alati aru saada sellest, mida täpselt juhendaja oma kommentaaridega öelda tahab, mis omakorda suurendab peataolekut. Juhendajate probleemiks võib olla oskus tagasisidet anda sellisel viisil, et see juhendatavale arusaadav oleks, samuti võib olla vajaka oskusest tagasisidet loogiliselt ja edasiasitavalt üles ehitada.

Peamine põhimõte on, et tagasiside ei tohi olla liialt üldine (nt „üsnä hea“, „päris tubli“, „küllaltki loogiline“ vms). Juhendatava jaoks on oluline, et juhendaja tooks välja nii töö plussid koos näidetega kui ka töö vead koos näidetega. Näiteks kui juhendaja väidab, et töö keel pole piisavalt akadeemiline, siis peaks seda kommentaari illustreerima näited juhendatava poolt loodud tekstist. Sama kehtib ka positiivse poole väljatoomisel. Kommentaaride andmisel tuleks vältida nn akadeemilist žargooni (nt võtke senised uuringud kokku, mõtestage, üldistage, laiendage, toimetage jne), selle asemel tuleks kasutada mõisteid või anda näiteid, mis on üliõpilase jaoks arusaadavad. Otstarbekaks võib ka osutada nende terminite defineerimine, mida te oma tagasides kasutate (nt laiendage= seletage oma sõnadega sama asja veelkord, asetage laiemasse konteksti ja tooge 1-2 näidet). Sellised definitsioonid tuleks juhendajal kõigepealt enda jaoks sõnastada ja siis juhendatavaga läbi rääkida (ja tuua näiteid), vastasel korral võib juhendaja kommentaar teksti serval küll öelda „puhas belletristika“, juhendatav võib tähenduse sõnaraamatust järele vaadata, ent teadmise, et belletristika tähendab ilukirjandust, ei oska ta ikka midagi peale hakata. Siin võiks juhendaja tuua näiteid, kus kõrvuti on ilukirjanduslik lause juhendatava tekstist ning kõrval sama lause mõte akadeemilises vormis, et erinevused välja tuua. Miks mitte ka üliõpilasega koos tekstilõik läbi kirjutada, et kaaluda enne kirjapanekut üliõpilase poolt pakutavaid variante. Kui juhendaja kasutab

tagasiside andmisel sümboleid (küsimärk, hüüumärk, © vms), siis ka nende tähendused tuleb eelnevalt kokku leppida ning juhendatav peab aru saama, kas tuleks midagi nende sümboolite puhul ka ette võtta.

Lisaks terminites kokkuleppimisele tuleb läbi rääkida, kas ja missugused juhendaja poolt tehtud soovitusel on kohustuslikud või soovituslikku laadi ja mis kaasneb soovitusel mittejärgmisega. Seda tuleb teha enne esimese tagasiside andmist või esimese tagasiside andmise ajal. Näiteks juhul oma juhendatavate tähelepanu (võõr)keeleprobleemidele, õigekirjavigadele või terminoloogilisele probleemile (nt „Sõna „colleague“ on teil korduvalt valesti kirjutatud“ või „Kasutate oma töös sõnu „laps“, „õpilane“, „õppija“, „õppur“ - kas need on sama või erineva tähendusega sõnad teie tekstis?“), ent parandama ma juhendatava tööd ei hakka. Sellised märkused on eelkõige soovituslikku laadi. Küll aga nõuan nt viite siseseviimist, kui tekstis on viitamata kohti. Minu kogemus on näidanud, et üldine kommentaar: „Tekstis on palju viitamata kohti“ sai järgmise vastuse juhendatavalt: „Palun tehke need kohad tekstis kollaseks, kus Te arvate, et ma viidanud pole“. Seetõttu kirjutatan täna konkreetse lõigu juurde kommentaariks „Viide puudu“ ja nõuan juhendatavalt viite siseseviimist.

Et olla kindel, et juhendatav on tagasisidest õigesti aru saanud, tuleks lasta tal kokku võtta saadud tagasiside (seda võib lasta üliõpilasel teha ka kirjalikult ja elektrooniliselt). Tagasiside peaks olema ka võimalikult aus, ent ka kriitiline olles tuleb jääda lugupidavaks.

6.4. Suuline tagasiside

Tagasisidet võib konstrueerida erineval moel. Ettevõtlu- sest ja haridusteadusest võib juhendajatele tuttav olla nn hamburgeri tehnika, kus negatiivsed märkused „paken- datakse“ positiivse alguse ja lõpu vahele, st kõigepealt tuuakse välja töö tugevused, siis nõrkused ja lõpetatakse taas positiivse noodiga.

See tehnika on pälvinud omajagu kriitikat, seda eriti nende inimeste poolt, kes sellega ise on lähemalt kokku puutunud (seda saanud ja ise andnud). Nad väidavad, et üheks põhiliseks ohuks on see, et tagasiside saaja ootab sel ajal, kui positiivset tagasisidet antakse, millal tuleb see „aga“, st ootab seda, et positiivne osa lõpeks ning tagasiside andja jõuaks juba negatiivsete märkuste juurde. Selle ootuse tõttu võib kogu positiivne tagasiside saada liialt vähe tähelepanu ning kõlama jäävad eelkõige negatiivsed kommentaarid. Soovitada võib näiteks peatuda pikemalt töö positiivsel küljel/osal ning seejärel rääkida

sellest, mis vajab täiendamist, muutmist, korrigeerimist või parandamist. Lisaks võib abiks olla tagasiside küsimine tagasisidele, et saada aru sellest, mis juhendatava jaoks kõlama jäi, ja kui negatiivsed kommentaarid on tundunud juhendatavale liigselt domineerivad, tuleks positiivset poolt veelkord rõhutada.

6.5. Elektrooniline tagasiside

Tänapäeval on mitmeid erinevaid kaugõppevorme ning võib osutada tõenäoliseks, et juhendaja enamjaolt annab tagasisidet elektrooniliselt. Elektroonilise tagasisidestamise puhul tuleks kõigepealt kokku leppida sidepidamise süsteem. Kuigi hea tava nõuab, et igale kirjalikult kirjutatakse vastus, siis praktikas see alati sellisel kujul on toimi. Seetõttu tasuks need reeglid eelnevalt läbi rääkida. Ise püüan juhendajana igale kirjalikult vastata kolme päeva jooksul (ja palun üliõpilasel uuesti ühendust võtta juhul, kui kolme päeva jooksul minult vastust ei saabu, sest võib olla tehnilisi probleeme). Kirjalik vastamine tähendab eelkõige seda, et ma annan juhendatavale teada, et olen tema kirja ja kirjalisa kätte saanud ja et kirjalisa avanes (viimane võib olla oluline juhul, kui juhendaja ja juhendatav kasutavad erinevaid arvutiprogramme). Samas kirjas informeerin ma juhendatavat ka sellest, mis ajaks tema tööle tagasisidet annan. Tegutsemine sel viisil võimaldab mul juhendajana oma aega jaotada. Lisaks sellele annan üliõpilastele teada, et üldjuhul ma nädalavahetustel ja riiklikel pühadel juhendamise ei tegele (erandolukordi võib muidugi ette tulla). Sellist praktikat olen hakanud harrastama pärast mõnda kogemust, kui üliõpilane on saatnud oma töö reede õhtul ning küsib tagasisidet esmaspäeva hommikuks.

Lisaks sidepidamissüsteemile on vaja kokku leppida ka sidepidamise struktuur. Näiteks võib kasutada märkusi kommentaarikastides, kommenteerida kirjas või eraldi tekstifailis, viidates lehekülgedele, esitada teksti sees lühiva suurtähega küsimusi, tõsta kommentaare või teksti esile tausta- või frondivärviga (eelnevalt nt kokku leppides, et punane värv tähendab seda, et teksti on vaja toimetada, kollane viitab kohmakale sõnakasutusele jne), kasutada võib ka sellist süsteemi, kus detailsed kommentaarid on teksti juures, ent üldised küsimused ja kommentaarid lisatakse kirjalikult. Elektroonilise sidepidamise juures palun tavaliselt juhendataval täpsustada, mida ta tahaks, et ma tema tööga teeksin ja millele tähelepanu pööraksin – see väldib olukorda, et kulutan ohtralt aega ja annan tagasisidet mõnele töö osale, mis on alles skemaatiline või poolik, või tagasisidestan töö osa, millele tagasiside on juba antud, ent juhendatav pole tagasisidet veel arvestanud ja tööd toimetanud.

NÄIDE**Juhendatava kiri juhendajale**

Päris palju rõhku panin eessõna kirjutamisele (manuses lk 2), et saaksin ka ise selgust, mida ja kuidas täpsemalt teen ja kuidas seda kõike töös edasi anda. Samuti tegin sissejuhatuse alla eraldi peatüki sellest, miks ma selle-teemalist tööd üldse teen. (manuses lk 5). Sissejuhatuse oleks vist õige koht sellise selgituse jaoks.

Palun need 2 lehekülge üle vaadata ning korraks ka sisukorrale pilk peale heita (pole ikka veel struktuuriga täiesti rahul, mingi loogikaviga näib sees olevat), et öelda, kas ma liigun õiges suunas.

Minu arusaam on, et tagasisidet tuleks mitte ainult anda, vaid juhendatavad peaksid seda väga konkreetselt ka küsima.

Elektroonilise tagasiside puhul tuleb juhendatavat julgustada küsimusi esitama ka siis, kui mingi osa tagasisidest jäi arusaamatuks.

ÜLESANNE

Kas Teil on välja kujunenud kindel elektrooniline sidepidamissüsteem ja -struktuur? Kirjeldage seda.

Elektrooniline kommenteerimine nõuab omaette oskusi ja on aeganõudvam, kuna kirjalikud märkused peavad olema alati paremini lahti kirjutatud. Lisaks sellele tuleb jälgida, et kommentaaride toon oleks valdavalt positiivne (isegi siis, kui kommentaari sisu on negatiivne), nt selle asemel, et öelda „Olete teinud seda, AGA oleksite pidanud tegema hoopis teist“ võiks kasutada kommentaari, kus ütlete, et „Olete teinud seda, lisaks sellele võiksite veel...“. Wisker jt (2008) soovivad vältida umbmääraseid kommentaare, nagu „selgitage“, „ei saa aru“ või „kirjutage lahti“ ning selle asemel kirjutada pikemaid kommentaare, nagu „selgitage, miks valisite tsiteerimiseks antud lõigu ja kuidas see sobitub eelmisel leheküljel välja toodud loetellu“ või „defineerige mõiste n“. Sama autorite kollektiiv soovib vältida ka negatiivses võtmes antud kommentaare nagu „ei!“ või „kontseptuaalselt nõrk“ ning kasutada pikemaid selgitusi või küsimusi nagu nt „lk 2-5 kirjeldate erinevate autorite seisukohti, ent ei võrdle neid seisukohti – peaksite kindlasti tooma välja selle, milliseid seisukohti need autorid jagavad ja milliseid mitte“ või „milline teooria toetab siinkohal teie väidet“. Kommentaare võib anda

ka küsimuste kujul, et panna juhendatavat soovitud suunas edasi mõtlema või arutlema. Nii kirjaliku kui ka suulise kommenteerimise puhul ei tohiks töö häid külgi kommenteerimata jätta. Ka siis kehtib sama reegel: positiivsed kommentaarid tuleb välja kirjutada ja näidetega illustreerida.

6.6. Tagasiside struktureerimine ja säilitamine

Kirjalikust tagasisidest peaks jääma „jalg“. Juhendajana palun juhendataval säilitada kõik minupoolsed kommentaarid kuni töö lõpliku valmimiseni ning säilitan kommenteeritud tekstid ka ise nimelistes kaustades. Selline teguviis aitab jälgida töö kulgu ja arengut.

Nii kirjalik kui ka suuline tagasiside võiks lõppeda nn auditiga, mille käigus vaadatakse üle see, mis on tehtud ja mida edasi teha, ning vajadusel korrigeeritakse plaane.

Tagasiside struktureerimisel võib kasutada küsimustikke, mis aitavad kindlustada, et kõik vajalik saab lõpuks töös kaetud. Juhendatav võib oma tööd lugedes teatud küsimustele vastuseid otsida, juhendajana otsin samuti vastuseid oma küsimustele ning lasen ka oma juhendataval kaasüliõpilaste (kaitstud) tööd teatud küsimustele vastuseid otsida. Kasutada võib näiteks järgmisi küsimusi:

1. Kas uurimisküsimus on selgelt püstitatud või kas töö kirjeldab, annab ülevaate jms?
2. Kas autor on andnud ülevaate teoreetikute seisukohtadest ning toonud välja nende seisukohtade sarnasused ja erinevused ning TEINUD ÜLDISTUSI? Kas autor on väljendanud oma seisukohti ja toetust teoreetikutele?
3. Kas autor on selgitanud, milliseid meetodeid ta kasutab ja miks just neid meetodeid? Kas tema põhjendused on arvestatavad?
4. Kas tsitaatide ja illustreerivate materjalide kasutamine on põhjendatud ja piisavate selgituste/kommentaaredega?
5. Kas antakse ülevaate, mida iga töö osa sisaldab?
6. Kas autor juhatab töö erinevad osad sisse ja välja ning seob töö erinevad osad?

Tagasiside võib mõnikord olla liialt mahukas ja ajada algajat kirjutajat segadusse. Sama võib juhtuda ka siis, kui nt seminarigruppides annavad ühele tööle tagasisidet mitu inimest. Sellisel juhul võib tagasisidet piiritleda ka

nii, et iga tagasiside andja toob välja kaks positiivset asja töö kohta ja esitab kaks küsimust, millele töö vastuseid ei anna. Negatiivset kommentaari on võimalik formuleerida küsimusena.

ÜLESANNE

Millistele küsimustele otsite tagasisidet andes vastuseid teie?

6.7. Nõuandeid tagasiside andmiseks

Juhendaja peaks õppima ja harjutama seda, kuidas tagasisidet anda, ent juhendatavat tuleb õpetada ka tagasisidet vastu võtma. Lyndblom-Ylänne (2007, õppejõudude talveakadeemias) ja Murray (2006) soovivad juhendatavatele rõhutada, kuivõrd oluline on positiivne hoiak tagasiside suhtes ja arusaam, et igasugust loodud teksti ongi tarvis pidevalt toimetada ja uuesti läbi kirjutada, et muuta see tekst arusaadavaks, sidusaks ja võimalikult täpseks. Tagasisidet tuleb tähelepanelikult kuulata ning küsida selgitusi, kirjutada juhendajale, alustada dialoogi, kui midagi jääb arusaamatuks või umbmääraseks. Loomulikult tekitab tagasiside emotsioone, ent oluline on keskenduda tekstile ning vabandamise/selgitamise asemel võib küsida küsimusi, kuid kogu energia tuleks suunata hilisemale materjali toimetamisele. Suulise tagasiside vastuvõtmise ajal soovib Lyndblom-Ylänne teha märkmeid ning need hiljem üle vaadata.

Gunnar Handal jagas 2004. aastal koolituse „Õppimine ja õpetamine kõrgkoolis“ ajal tagasiside andmise kohta järgmisi soovitusi:

- Illustreerige näidetega positiivseid kommentaare samavõrra, kui illustreerite negatiivseid kommentaare, sest juhendatava jaoks on oluline aru saada, mida täpselt juhendaja peab töö plussiks või miinuseks.
- Ilma põhjusega ei tasu juhendatavat kiita. Kunstlik kiitus pole ei usutav ega ka motiveeriv.
- Pidage kritiseerimisega piiri. Absoluutselt igasuguses töös peab ka midagi head olema.
- Tagasiside peab olema arusaadav ja täpne ning kasutama näiteid konkreetsest tööst.
- Hinnanguid ei ole olemas - on vaid tagasiside. Iga tehtud viga on tegelikult väljakutse ja samm õppimise suunas.

- Lubage õppijal mõista, et ta ei ole üksik ning uurijad ja teadlased on varem seisnud silmitsi sarnaste probleemidega ja see sünnib ka tulevikus.
- Olge tagasiside andmisel toetav.
- Laske juhendataval endal rääkida töö tugevustest ja nõrkustest ning aidake neil vajaduse korral küsimuste abil töö tugevusi ja nõrkusi märgata.
- Lubage juhendataval anda tagasisidet saadud tagasisidele (nt milliste mõtete/emotsioonidega te siit täna lahkute) ning kohtumine lõpetada (nt kas tahate veel midagi öelda/kommenteerida/küsida).

Hea tagasiside peaks toetama enesehindamise oskust, andma juhendatavatele vahendid, liikumaks soovitud tulemuse suunas ning olema inspireeriv ja motiveeriv.



LÕPETUSEKS

Üliõpilaste uurimistööde juhendamine on kõrgkoolis õpetamise lahutamatu osa. Enamikul õppejõududest tuleb varem või hiljem juhendamisega tegeleda. Samas pole väga palju võimalusi, kuidas ja kust juhendamist õppida. Paljud tänased õppejõud on õppinud eelkõige kogemuste toel. Viimastel aastatel on koos õpetamisoskuste koolitustega hakatud korraldama ka juhendamisoskuste arendamise koolitusi.

Käesolev materjal on katse pakkuda süsteemne ülevaade juhendamisprobleemistikast, juhendamise olemusest ja tähendusest õpetamisprotsessis, juhendaja tegevustest juhendamise alg-, kesk- ja lõppfaasis ning tagasisidestamisest. Kindlasti vajaksid paljud teemad tulevikus veel põhjalikumat käsitlust ning eraldi tuleks vaadelda erineva taseme (lõpu-, bakalaureuse-, magistri- ja doktori-) uurimuste juhendamist, kuna töödele esitatavad nõuded ning ka juhendatavate akadeemiline küpsus on erinev. Muutuvas maailmas ja teiseneval haridusmaastikul võib tekkida ka selliseid küsimusi, mida me täna küsidagi ei oska, vastamisest rääkimata. Mõnele tõstatavatele küsimustele võib leida vastused rahvusvahelisest kogemusest õppides, ent tõenäoliselt tuleb paljudele leida vastused ka kohapeal – kõrghariduspoliitilisi otsuseid tehes, aga kodukõrgkoolis või teistes kõrgkoolides kolleegidega nõu pidades. Usutavasti on kodusest kogemusest palju õppida.

Käesolev raamat püüdis nii kirjanduse toel kui ka enda ja oma kolleegide kogemuste varal juhendajatele mõningaid vastuseid ja praktilisi ideid pakkuda. Loodetavasti esitas see raamat lisaks ka selliseid küsimusi, millele juhendajad oskavad ise vastuseid leida ja anda – õppimise seisukohalt ongi oluline esitada rohkesti küsimusi ja siis nendele ise vastuseid otsima hakata, sest enamik vastuseid on meil tegelikult endil olemas. Vaja on võtta pisut aega, et neid vastuseid leida.



KASUTATUD KIRJANDUS

1. <http://www.heacademy.ac.uk/>

otsingusõna: research supervision

Suurbritannia on kõrghariduse edendamisel teinud viimastel aastatel suuri edusamme. Sellelt lehelt leiab mitmeid viimastel aastatel ilmunud huvipakkuvaid artikleid ja uurimusi nii juhendamisest kui õppejõudude professionaalse arengu kohta üldisemalt.

2. Brown, G., Atkins, M. 1998. *Effective teaching in Higher Education*. Routledge/Falmer (lk 115-146)

Raamat annab ülevaate uuringutulemustest erinevates kõrgkoolididaktika valdkondades (loengupidamine, rühmatöö juhtimine, õpioskuste arendamine, uurimistööde juhendamine jne) ning jagab praktilisi soovitusi, kuidas laiendada oma õpetamis- ja juhendamisevõtete repertuaari. Sobib kasutamiseks nii algajale kui ka kogunud õppejõule. Hea materjal üldise ülevaate saamiseks kõrgkoolididaktika valdkondadest.

3. Eley, R. A., Jennings, R. 2005. *Effective Postgraduate Supervision*. Open University Press.

Raamat kirjeldab sagedamini ettetulevaid probleeme uurimistööde kirjutamisel (nt konfliktid, ajapuudus, kirjutamisprobleemid, keeleprobleemid jne). Autorid kasutavad lugusid, analüüsivad neid ja pakuvad lahendusi.

4. Fang Zhao 2001. *Postgraduate Research Supervision: A Process of Knowledge Management*. <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/may01/zhao1.htm> 12.04.2007

5. Kamler, B., Thomson, P. 2006. *Helping Doctoral Students Write*. Routledge

Raamat pakub doktorantide juhendajatele viise ja võtteid, kuidas suunata üliõpilast teadustöö tegemisel ja teadusliku teksti kirjutamisel. Kirjutamisele läheneetakse kui sotsiaalsele tegevusele ning püütakse pakkuda viise, kuidas vältida kirjutaja isoleeritust.

6. Lee, A. 2008. *Supervision Teams: Making them Work*. Series 2, No. 6. Society for Research into Higher Education

Materjal räägib eelkõige kaasjuhendamisest, ent kirjutatakse ka sellest, kuidas institutsionaalsel tasandil oleks võimalik juhendamise tõhustamisele kaasa aidata.

7. Morss, K., Murray, R. 2005. *Teaching at University*. Sage Publications (lk 148-169).

Raamat on mõeldud nendele õppejõududele, kes alles alustavad oma karjääri kõrgkoolis. Üks peatükk raamatust on pühendatud uurimistööde juhendamisele ning annab küsimused, millele algaja õppejõud peaks vastuseid otsima (mida peab teadma enne juhendajaks hakkamist, mida peaks teadma üliõpilase ja tema töö kohta, mida peaks teadma juhendaja rollist, mida hõlmab juhendamine jne).

8. Murray, R. 2006. *How to Write a Thesis*. Open University Press

Raamat on põhjalik käsiraamat nii üliõpilastele kui ka juhendajatele. Õpetatakse planeerima, struktureerima, alustama ja lõpetama. Autor jagab hulgaliselt praktilisi nõuandeid ja näpunäiteid üliõpilastele. Inglise keelt oskavad üliõpilased saavad näpuga järele ajades selle raamatu toel bakalaureuse- ja magistri-töö tõenäoliselt kirjutatud.

9. Rowley, D.J., Sherman, H. 2004. *Supervision in Colleges and Universities*. University Press of America.

Raamat on teoreetilisemat laadi ja tegeleb erinevate juhendamisfilosoofiatega, võimalike lähenemistega sellele protsessile. Autorid leiavad hulgaliselt ühisjooni kõrgharidus- ja majanduspraktikate vahel.

10. Scrivener, J. 2004. *Learning Teaching*. Macmillan/Heinemann

11. Trafford, V., Leshem, S. 2008. Stepping Stones to Achieving Your Doctorate. Open University Press

Põhjalik käsiraamat juhendatavale ja juhendajale, kus sammhaaval läbitakse kogu uurimistöö tegemise protsess esimesest kuni viimase sammuni. Materjali illustreerivad kõnekad näited ja lood.

12. Wisker, G. 2005. The Good Supervisor. Palgrave/McMillan

Raamat annab nii vähekegenud kui ka kogenud juhendajatele soovitusi, kuidas juhtida juhendatav läbi uurimistöö kirjutamise protsessi. Räägitakse nii kavandi koostamisest, kirjandusülevaate tegemisest, metoodikast, eetikast kui ka välisüliõpilaste, kolleegide ja kaugõppijate juhendamisel.

13. Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M., Ridley, P. 2008. Working one-to-one with Students. Routledge

Raamat keskendub individuaaltööle üliõpilasega, olgu selleks siis uurimistöö või praktika juhendamine või individuaaltunnid. Iga peatüki juures annavad autorid teemakohaseid lugemissoovitusi.

Kasutatud koolituste materjalid ja ideed

1. Gunnar Handali koolitused Tartu Ülikoolis 2004-2007
2. Sari Lindblom-Ylänne koolituse materjalid „Supervising Academic Writing of University Students“ õppejõudude talveakadeemias 2007
3. John Dallati koolituse materjalid „Üliõpilaste teadustööde juhendamine“ 2008
4. Anne Lee koolituse materjalid „Uued lähenemised teadustööde juhendamisel“ õppejõudude talveakadeemias 2009
5. Shoshana Leshemi ja Vernon Nelson Traffordi koolituse materjalid „Juhendaja rollist doktoritöö akadeemilise kõrgkvaliteedi saavutamisel“ õppejõudude talveakadeemias 2010

