

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis

Jaanus Pruus

DIALOOGILINE ÕPE KOOLIS

bakalaureusetöö

Juhendaja: Liina Lepp

Läbiv pealkiri: Dialoogiline õpe

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Liina Lepp (MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Pille Villems (MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

Resümee

Dialoogiline õpe koolis

Käesoleva uurimustöö eesmärgiks on kirjanduse ja uuringute põhjal anda ülevaade dialoogilisest õpest koolis ning juhiseid selle kasutamiseks koolis. Tööst selgus, et dialoogiline õpe ei ole koolis laialt levinud. Enamasti kasutatakse mõnda osa sellest, kui eraldi ei taga see soovitud tulemust.

Samuti esines erinevusi riigiti, mis tulenesid piirkonna kultuuri ja hariduse traditsioonidest ja iseärasustest. Suur hulk õpetajaid kasutas kinniseid ja küsimusi, millele enamasti järgnesid kindlaid päheõpitud ja lühikesed vastused. Sellist lähenemist kasutati tihti kõigi õpilaste küsitlemiseks ilma sisulise mõtetevahetuse ja aruteluta. Selgus, et see tava polnud siiski universaalselt iseloomulik käitumine õpetaja ja õpilaskonna vahel.

Tööst selgus, et dialoogilist õpet peetakse oluliseks ja vajalikuks tööriistaks ning selle kasutamiseks on kindlad tegevused ja põhimõtted.

Märksõnad: dialoog klassis, dialoogiline õpe, suhtlus, kõne, keel

Abstract

Dialogic teaching in classrooms

The aim of this paper is to give an overview of literature and studies centered around dialogic teaching as well as to provide instructions for applying it in class. The results show that dialogic teaching is not widespread in schools. Usually the use of a few components is present, that though does not guarantee the desired results.

There were also major differences between countries, stemming from local tradition and characteristics of culture and education. The use of closed questions resulting in short recitations of prior knowledge was prevalent among many teachers. This was used to try and quickly question every student.

Dialogic teaching is considered an important and necessary tool by researchers, the use of which requires specific principles and actions.

Keywords: classroom dialogue, dialogic teaching, interaction, talk, language

Sisukord

Sissejuhatus	4
<i>Dialogilise õppe mõiste</i>	5
<i>Dialogi mõiste</i>	6
<i>Dialogilise õppe algus</i>	6
<i>Dialogiline õpe tänapäeval</i>	7
<i>Viie riigi uurimus</i>	8
<i>Suhtlus klassiruumis</i>	9
Metoodika	10
<i>Uurimismeetod</i>	10
<i>Valim</i>	10
<i>Protseduur</i>	11
Tulemused	12
Arutelu	16
Tänuõnad	19
Autorsuse kinnitus	19
Kasutatud kirjandus	20

Sissejuhatus

Suhtlus on üks peamisi õppimise viise, mis võimaldab inimestel vahetada mõtteid, avastada ja kogeda uut. Eriti oluline on suhtlus koolikeskkonnas, kus peamine teadmiste vahetamine toimub õpetaja ja õpilaste vahel. Õpetajatöös, kui ka ühiskonnas üldiselt on väga oluline oskus suhelda nii vestluse, arutelu kui ka väitluse vormis. Suhtlemine on huvitav teema, eriti pakuvad mulle huvi konstruktiivne arutelu ja väitlus. Inimestevaheline ideede ja seisukohtade vahetamine on edasiviiv jõud ning üks peamisi põhjuseid, miks mulle antud teema huvi pakub. Samuti on õpetajakoolitus järjest enam rõhutamas suhtlemist, kui õpetaja ühte peamist tööriista koolis. Scott (2009) ütleb, et rääkimine on üks peamisi juhiste andmise vahendeid koolis, sest suur osa sellest, mida lapsed koolis õpivad on abstraktne ja edasiantav pigem läbi sõna kui praktilise näitamise. Kommunikatsioon ilma teooriata on pigem kordamine ja reflekteerimata tegevus (Arnet, bell, & Fritz. 2010).

Alexander (2006, viidatud Scott, 2009 j) käsitluse järgi on viis olulisemat valdkonda, millest leitavad tõendid rõhutavad rääkimise olulisust õpiprotsessis järgmised:

- Neuroteadus – viimaste uuringute järgi on lapse esimestel eluaastatel kõnel keskne roll aju kujundmaisel ja selle võimekuse suurendamisel. Seda läbi rakkude ehitamise, seoste loomise, õppimisvõime ja mälu arendamise, emotsionaalsete vastuste ning läbi keele enda.
- Psühholoogia – laste kognitiivne areng on suuresti sõltuvuses sellest, mis vormis ja kontekstis nad keelega kokku puutuvad ja seda kasutavad, sest keel ja mõte on omavahel tihedalt seotud. Lapsepõlves on õppimine sotsiaalne ja interaktiivne protsess, mille käigus toimub mõistmine teadaoleva ja uue informatsiooni koosmõjul ning selle saavutamisel on rääkimisel toetav ja siduv roll.
- Sotsiaalne ja kultuurile – Inimeste kesksaks tegevuseks on suhtlemine ja suhete loomine ning selle peamiseks vahendiks on rääkimine. Seeläbi toimub suhete loomine, hoidmine, solidaarsuse areng ja enesekindluse kasvatamine. Teistega suhtlemine aitab lastel mõista, kes nad on, kelleks nad võivad saada ning mis moodustab kultuuri, milles nad elavad.
- Poliitiline – Kuulamine, küsimine, vastamine, ideede hindamine ja esitamine, vaidlus ja seisukohtade õigustamine on kõik interaktiivsed oskused, mis võimaldavad demokraatlikul ühiskonnal püsida. Kui inimesed ainult kuulavad ja kuuletuvad ning ei arutle ja räägi, on tulemuseks autokraatia.
- Kommunikatiivne – rääkimine on ininkonna peamine suhtlusviis, isegi ja eriti kui kultuuris toimuvad muutused lähendavad inimesi rohkem arvutiekraani, kui paberiga.

Oma mõtete vahetamine ja edastamine on äärmiselt olulised eluks vajalikud oskused. Seda nii privaatses sfääris, kui ka näiteks hariduses ja tööl.

Dialoogiline õpe aitab õpilastel paremini uut teadmist omandada, sellest aru saada ning areneda. Alexander (2005) järgi kasutab antud pedagoogika ära vestlust õpilaste mõtlemise kujundamiseks, nende kaasahaaramiseks, õpetamiseks, mõistmise parandamiseks laste arengus olulisel ajal. Wolfe ja Alexander (2008) märkisid, et „suhtlust klassiruumis käsitletud uuringud näitavad, et teatud suhtlemismustrid: uuriv arutelu, argumenteerimine ja dialoog, soosivad kõrgematasemelist mõtlemist ja intellektuaalset arengut läbi nende võime kaasata õpetajad ja õpilased koos tähendusi- ja teadmist looma“ (lk 1).

Samuti võimaldab see õpetajal rohkem teada saada õpilaste iseärasuste, vajaduste ja mõtete kohta. See teadmine on edasist õpet silmas pidades äärmiselt oluline. Alexander (2010) ütleb, et dialoogiline õpe aitab õpetajal paremini õpilaste vajadusi tuvastada ja neile õpiülesandeid kohandada ning laste edasijõudmist hinnata.

Dialoogilise õppe mõiste

Scott (2009) järgi erineb dialoogiline õpe tavalisest suhtlusest klassis märgatavalt, kuna tegemist pole lihtsa küsimuste ja vastuste sessiooniga, kus enamik küsimusi on kinnised ja nõuavad enamjaolt üldiseid ning lühikesi vastuseid. Dialoogilist õpet iseloomustab pigem pikem suhtlus õpetaja ja õpilase või grupi vahel, mis toimub toetavas ja koostööd soosivas õhkkonnas.

Dialoogiline õpe ei ole lihtsalt igasugune vestlus. See eristub nii tavalisest küsimuse ja vastuse tüüpi suhtlusest, kuula ja korda ülesandest, kui ka juhuslikust vabas vormis arutelust (Alexander, 2010). Dialoogilise õppe olukorrad võivad esineda õpetaja ja terve klassi, õpetaja ja grupi või õpetaja ja õpilase vahel. Nende eesmärk on aidata lapsel parandada arusaamist, ideede uurimist ning harjutada läbimõtlemit ja mõistete väljendamist. Õpetaja ülesanne on siinkohal tahtlik mudeldamine ja arutlemis-, küsimis- ja läbirääkimisstrateegiate selge õpetamine (Scott, 2009).

Dialoogilist õpet soosivad põhiprintsiibid on Alexander (2010) järgi:

- Kollektiivsus – Osalejad tegelevad koos õpiülesannetega
- Vastastikkus – Osalejad kuulavad üksteist, jagavad ideid ja mõtlevad alternatiivsete vaadete peale

- Toetavus – Õpilased väljendavad ennast vabalt, selgelt ja ilma eksimishirmuta, aidates üksteisel ühiste arusaamadeni jõuda
- Kulmulatiivsus – Osalejad toetuvad vastustele ja muudele suulistele panustele, sidudes neid loogilisteks mõteteks ja arusaamadeks
- Eesmärgipärasus – Suhtlus klassis on küll vaba ja dialoogiline, kuid samal ajal ka läbimõeldud ja struktureeritud pidades silmas kindlaid õpieesmärke

Dialoogi mõiste

Tihti peetakse dialoogiks igasugust suhtlust mitme osapoole vahel. Game ja Metcalfe (2009) ütlevad, et dialoog võimaldab osalejatel jõuda mõteteni, milleni nad üksinda ei oleks jõudnud, samas tundes neid mõtteid kui iseenda mõtlemise edasiarenguid. Alexander (2005) eristab dialoogi vestlusest klassiruumi kontekstis. Ta ütleb, et vestluse puhul ei pruugi selle tuum olla selge, kuid dialoogi korral on see enamasti nii vähemalt õpetaja jaoks. Game ja Metcalfe (2009) arvates nende dialoogi definitsiooni järgi õpiprotsess pigem muutuv kui koguv.

Vestlus on tihti, kuid mitte alati, pigem seosetu kaheosaliste mõttevahetuste jada, milles osalejad räägivad kas üksteisele või teineteisest mööda. Dialoog klassiruumis seevastu seab eesmärgiks tähelepanu püüdmise ja kaasatuse ning mõttevahetuste sidumise tähenduslikuks jadaks (Alexander 2005).

Seega on dialoogi olemus sihipärase eesmärgini jõudmine läbi tähendusliku mõtetevahetuste, mis on omavahel seotud ja osalejatele mõistetavad. Bahtin (1986, lk 168 viidatud Alexander 2005, lk 8 j) ütles, et „kui vastus ei tekita võimalust küsida uus küsimus, ei kuulu see enam dialoogi“.

Marchel (2007) peab dialoogi puhul oluliseks erinevate küsimuste tundumist ja kasutamist. Need peaks julgustama teist osapoolt mõtlema, analüüsima ja reflekteerima.

Dialoogilise õppe algus

Kõne ja mõtte seoseid hakkas esimesena uurima Vögotski. Ta oli psühholoog ja töötas peamiselt arengupsühholoogia vallas ning oli inimese kultuurilise ja biosotsiaalse arengu teooria rajaja. Vögotski (1986), täheldas, et kuniks me ei mõista mõtte ja sõna vahelisi seoseid, ei ole võimalik õigesti püstitada ega vastata valdkonda puudutavatele küsimustele. Ta lisas, et kõik, mis on psüühilise arengu kohta teada viitab, et selle olemus peitub teadmise funktsioonidevahelise struktuuri muutustes.

Kõne ja mõte on omavahel seoses ning viimase puhul ei ole pelgalt tegemist teatega kõne miinus häääl võrdub mõte, lisaks oli kõne ja mõtte võrdsustamine üks põhjusi, miks eelavad uuringud antud valdkonnas vilja ei kandud. Võimatu on leida seoseid kahe asja vahel, kui neid mõistetakse kui samu asju.

Scott (2009) täheldab, et klassiruumid on kõnelemist täis, samas erinedes tüübi ja eesmärgi poolest. Lapsepõlves toimuva mõistmise ja suhtluse uurimine viis järelduseni, et päris suhtlus vajab tähendust, ehk nii märke(sõna ja heli), kui ka üldistusi (Võgotski, 1986). Ta lisab, et kogemuse või mõtte edasiandmiseks on vaja neid käsitledes viidata mingile tuntud nähtusele ning see omakord nõuab üldistamist.

Sapir (1971, lk 12, viidatud Võgotski, 1986, lk 63 j) ütles järgmiselt:

Meie kogemuste maailm peab olema väga lihtsustatud ja üldistatud enne kui on võimalik kõikidest meie kogemustest asjade ja suhetega nimestik koostada ning see nimestik on vajalik enne ideede edasiandmist. Keele elemendid ja sümbolid, mis märgivad kogemusi peavad seega olema seotud tervete kogemuste gruppide ja piiritletud klassidega, mitte üksikute kogemustega. Ainult nõnda on kommunikatsioon võimalik, sest üksik kogemus talletub indiviidi teadvuses ja on edasiandmatu.

Koolis on kõne peamine informatsiooni ja juhiste saamise vorm (Scott 2009). Mõtte edasiandmiseks võib kasutada nii sõnu kui ka žeste, samas toimub päris mõistmine ja suhtlus ainult läbi minu kogemuse üldistuse ja konseptuaalse määratluse. Selline üldsistus viitaks minu kogemusele läbi tuntud nähtuse, mis on ka vestluskaaslasele tuttav (Võgotski, 1986). Siit saab järeldada, et kui vestluskaaslane pole antud nähtusega tuttav, (pole ise midagi sarnast kogenud, näiteks vanuse või kultuuriruumi tõttu) ei ole võimalik teatud mõtteid edasi anda. Pelgalt sõnade teadmisest, näiteks laste puhul, ei piisa.

Kommunikatsioon on seega keeruline ja oluline teema, mis nõuab mõistmist võimaldamaks õpetajal õpetatavatega suhelda nii, et toimuks arusaamine, areng ja kogemuste vahetus.

Dialoogiline õpe tänapäeval

Viimaste kümnendite jooksul on üheks peamiseks dialoogilise õppe uurijaks ja populariseeriaks olnud Robin Alexander. Ta on Cambridge'i ülikooli professor, kes on uurinud

käesolevat teemat põhjalikult ning avaldanud mitmeid artikleid. Tema 2001. aastal ilmunud raamat „The five-nation Culture and Pedagogy: International Comparisons in Primary Education“ pärjati Ameerika Haridusuuringu Assotsiatsiooni poolt „Aasta silmapaistvaima raamatu auhinnaga“. Ta uuris viie riigi: Inglismaa, Prantsusmaa, India, Venemaa ja Ameerika Ühendriikide koolisüsteeme, võttes arvesse ja uurides nende riikide erinevaid traditsioone hariduses. Sealhulgas väärtused, investeeringud, organiseeritus, jne.

Sedlak (2003) ütleb, et raamat sisaldab põhjalikke analüüse iga riigi kohta, kasutades selleks üle kolmekümne juhtumianalüüsi. Alexander analüüsib nii tunni eesmäärke, struktuuri, ülesandeid, tegevusi, ajakulu, hindmist, suhtlust, professionaalset käitumist, autonoomsust, tunniplaani sisu ja arutluste mustreid. Selleks kasutab kogutud andmete (video ja audio transkriptsioonid, vaatlusel põhinevad kommentaarid, diagrammid ja fotod.) näitlikustamist.

Viie riigi uurimus

Tegemist oli Robin Alexanderi poolt läbiviidud uurimusega, mille käigus koguti andmeid Inglismaa, Prantsusmaa, Venemaa, India ja Ameerika Ühendriikide koolidest, eesmärgiks klassiruumi suhtluse uurimine ja kirjeldamine. Uurimusest selgus, et riigiti olid tulemused erinevad ning sellel on mitmeid põhjuseid.

Alexander (2005) hinnangul oli Venemaa ja Prantsusmaa klassiruumides õhkkond toetatud õpetaja ja õpilas(t)e koostoimivast ja avalikust suhtlusest. Lastelt eeldati selget, kuuluvat ja väljendusrikast kõnelemist, mida õpiti juba väga varaselt. Ta lisas, et kuna nii teadmiste edastamine, kui kultuuri osaks saamine olid eraldi hariduslikud eesmärgid, kasutati nende saavutamiseks kindlaid keelelisi registreid ja sõnavara erinevates ainetes ning keelekasutusele nagu ka käitumisele olid seatud kindlad reeglid. Mitmetes Ameerika klassiruumides seevastu surus edasiandmisele suunatud õppe vastu olev antipaatia suhtluse lakkamatult küsitlevasse olekusse. Selle tulemusena tekkisid olukorrad, kus õpilased küll suutsid enda teemakohaseid mõtteid väljendada, kuid õpilastel tervikuna puudus arusaam, sest ühist keelt ei eksisteerinud. Scott (2009) täheldas, et kõne ja täpsemalt dialoogi ja arutelu saab rakendada terve klassi arenguks ka siis, kui kõik õpilased otse (suuliselt) selles ei osale. Pigem meenutas kõne (Alexander 2005) järgi klassiruumis vestlust, kui sisukat dialoogi, mis õppimist soodustaks, selle tõid välja õpetajad ise.

Eelnevast võib järeldada, et klassis küll toimub rääkimine ja mingit tüüpi suhtlus, kuid see ei ole enamasti dialoogilise õppega kooskõlas. Uuringust saab järeldada, et pigem esineb lühivastused, mis on enamasti pinnapealsed. Scott (2009) ütleb, et tihti on enamus rääkisest

õpetajapoolne ning õpilastel puudub võimalus pikemateks aruteludeks, sest eelistatud on lühivastused.

Suhtlus klassiruumis

Smith, Hardman, Wall & Mroz (2004) viisid Inglismaal läbi uurimuse 72 põhikooli õpetaja seas, kes omakorda valiti süsteemselt suuremate valimite (efektiivsete ja keskpäraste tulemustega õpetajad) seest moodustades nii kaks gruppi. Samuti jagati tundide tüübid kaheks: kirjaoskust puudutavateks või arvutamisoskust puudutavaks ning mõlemas grupis olid pooled õpetajad efektiivsest grupist ja teised keskpärasest. Seeläbi oli võimalik võrrelda mõlema grupi õpetamise strateegiaid. Uuringu vaatluse osa läbiviimiseks ja tulemuste salvestamiseks kasutati arvutiprogrammi, mis salvestas iga õpiolukorra puhul: tegija, diskursuse ja vastuvõtja. Vaatluse käigus salvestati õpilaste küsimuste tüüpe, vastuste puhul määrati ka sugu ja vastajate hulk, õpetajapoolse tagasiside puhul selle tüüp ning tagasiside võtter korral, kas see kätkes sama õpilse edasist küsitlemist või sidus õpetaja saadud vastuse järgmise küsimusega. Lisaks anti õpetajatele täita küsimustik teemal „interaktiivne terviklik klass“ ning erinevate diskursuse strateegiate mõistmisel. Toimus ka mõlemast grupist (kirjaoskus ja arvutamisoskus) valitud tundise filmimine ja transkribeerimine.

Käesoleva uurimustöö eesmärk on anda ülevaade dialoogilisest õppest ja anda juhiseid dialoogilise õppe kasutamiseks koolis.

Selleks on püstitatud teooriale toetudes järgnevad uurimisküsimused:

1. *Milline on dialoogiline õpe?*
2. *Dialoogiline õpe koolis?*
3. *Dialoogilise õppe vajalikkus?*
4. *Kuidas soodustada dialoogilist õpet?*

Metoodika

Uurimismeetod

Käesoleva töö läbiviimiseks kasutati meta-analüüsi. Läbi mille töös uuritakse teemakohast materjali (artiklid, uuringud ja ülevaated) täitmaks tööle seatud eesmärgi.

Allikate leidmiseks viidi läbi otsingud andmebaasides: ERIC, Academic Search Complete, Communication & Mass Media Complete, PsycINFO, E-Journals. Lisaks otsingumootorites Google Scholar ja Google.

Materjali leidmiseks kasutati järgnevaid võtmesõnu ja fraase: dialogic teaching, dialogic learning, dialogic theory.

Otsingutele seati ajaline piirang, mis antud töös tähendas, et allikad pidid olema avaldatud vahemikus 1960-2015.

Lisaks piirati otsingut ka keeleliselt ning otsingusse võeti ainult inglise keelseid materjale.

Kui esialgselt leitud allikate läbitöötamisel selgus, et uurimustöö teemat käsitlenud autoreid, kelle materjal võib olla abiks käesoleva uurimustöö tegemisel, leidis veel, viidi lisaks läbi otsing eelnimetatud kohtades kindla autori põhised. Laiapõhjalise tulemuse saamiseks kasutati otsingutes kas autori nime või viidetes leitud allika nimetust. Selline andmete otsingu raamistik toetub Bates (1989) *berrypicking* meetodile, mis tähendab, et juba leitud materjali läbitöötades avastatud uus informatsioon annab uusi ideid ja suuniseid, seeläbi viies uute otsinguteni. Seega modifitseerub otsing uue info valguses, eesmärgiga saada sobivaid ja paremaid tulemusi. Walsh & Downe (2005) ütlevad, et selline otsing peegeldab reaalselt tegevust.

Valim

Peale otsingutes leitud materjalide läbitöötamist tehti nende seast valik järgides Walsh & Downe (2005) ja Campbell, Pound, Pope, Britten, Pill, Morgan, & Donovan (2003) töödest ja silmas pidades Critical Appraisal Skills Programme (CASP) (s.a) valitud järgnevaid printsiipe:

- teemakohasus (allikas pidi olema seotud antud töö teema ja eesmärgiga)
- mõistetavus (leitud allikas pidi olema arusaadavalt kirjutatud ja ülesehitatud)
- sisulisus (allikas käsitletud terminite sisu pidi vastama töös käsitletud terminite defitnitsioonidele)

- kvaliteet(allikas pidi olema kooskõlas uurimustöö allikatele seatud nõudmisega)
- tänapäevsus(töösse eelistati valida uuemaid allikaid)
- laiapõhjalisus(allikate valikul püüti kasutada erinevate autorite töid).
- Kättesaadavus(allikad peavad olema leitavad)
- Konkreetsus(allika sisu ei tohi olla laialivalguv, vaid peab keskenduma teemale)

Eelpool seatud kriteeriumed silmas pidades osutuks valituks 15 allikat. Valitutuks osutusid allikad, mis on avaldatud vahemikus 1986-2012, millest enamus ilmunud 2005 või hiljem.

Protseduur

Valituks osutunud allikad töötati läbi vaadates ja võrreldes autorite võtmesõnade definitsioone, mõtteid, fraase ja käsitletud ideid ning saadud tulemusi ja tehtud uuringuid (Walsh & Downe 2005). Oluline oli mitte muuta autorite kirja pandud mõttete tähendust. Edasi võrreldi neid sisu poolest ja leiti milliste autorite seisukohad kattuvad või erinevad üksteisest ning millal need aset leivad (Britten, Campbell, Pope, Donovan, Morga, & Pill 2002), (Walsh & Downe 2005). Järgmisena valiti uurimusse ainult töö teemat ja eesmärke puudutav oluline informatsioon. Selle järgnes tulemuste võrdlus, kombineerimine ja süntees.

Tulemused

Artikleid ja uurimusi läbitöötades tõusid esile mitmed olulised aspektid.

Suur osa suhtlusest klassides ei olnud ei vestlus ega dialoog. Enamasti oli tegu lühikeste suhtlustega, mille käigus õpetaja liikus küsimustega kiiresti ühelt õpilaselt teisele, püüdes seeläbi tagada maksimaalset osavõttu või oli tegu ühelt küsimuselt teisele liikumisega hoides selle abil tempot, kuid takistades püsivat ja arenevat mõtlemist ja mõistmist (Alexander, 2005). Samas selgus Lehesvuori, Viiri, & Rasku-Puttonen (2011) uuringust, et õpetajaks õppiajate peamine fookus on küll suunatud tunni distsipliinile ja sisule, arenesid uuringu raames läbitud programmi tulemusena nende vaated õpetamisest. Scott (2009) täheldas, et teise õpilase dialoogi, õpetaja või kaasõpilasega, jälgimine mõjutab positiivselt õppimist.

Alexander (2005) toob välja järgmised leiud:

- Õpetajate küsimused olid sisule suunatud, aga õpilaste omad protseduurile
- Valdavalt esinesid kinniseid küsimusi
- Õpilased püüdsid leida „õigeid“ vastuseid ja õpetajad ei pööranud „valdele“ vastustele tähelepanu
- Häällega mõtete sõnastamist ja spekuleerimist esines vähe
- Küsimused olid pigem õpitut kontrolliva iseloomuga kui originaalse ja uut mõtet ootava sisuga.
- Õpilase vastus tähendas suhtluse lõppu, millele pani punkti õpetaja tagasiside
- Tagasiside kippus pigem kiitma ja julgustama, kui informeerima ning sellistel juhtudel läks mõtetevahetuse kognitiivne potentsiaal raisku

Erinevused riigiti:

- Inglismaal ja Ameerika Ühendriikides kippus suhtlus olema nagu eelpool tootud loetelus
- Toimus „õige“ vastuse otsimine ja õpetaja tähelepanu eest võitlemine

Prantsusmaa ja Venemaa näited:

- Venemaal jälgitud tundidest enamikes ei oodatud iga õpilase suulist osalust tunnis
- Tundides oli valdavalt kollektiivne õhkond, mis ei tingi tähelepanu eest võitlemist
- Õpilane, kes räägib, teeb seda nii õpetaja kui ka klassi suunas ning esindab seeläbi nii ennast kui ka klassi tervikuna

- Suhtlus ei koosne rohketest lühikestest vastustest vaid võimaldab õpilasel seletada, kuidas ta mingi lahenduseni jõudis
- Enamasti, kuid mitte alati õpivad selle kaudu ka kaasõpilased

Smith et al. (2004) tõid välja, et avatud küsimused moodustasid kõigest 10% küsimustega suhtlusest ja 15% õpetajatest ei kasutanud üldse avatus küsimusi. Õpilase vastuse võtmine ja selle sidumine uue küsimusega leidis aset 4% kordadest. Pikemaid dialooge õpetaja ja õpilase vahel esines kõiges 11% kordadest. Enamik õpilaste poolseid suhtlusolukordi olid lühikesed, kestes keskmiselt 5 sekundit ning 70% juhtudest kasutati kolme või vähemat sõna.

Allpool oleval graafikul 1, on näidatud õpetaja poolt kasutatud diskursuste esinemissagedus tunnis.

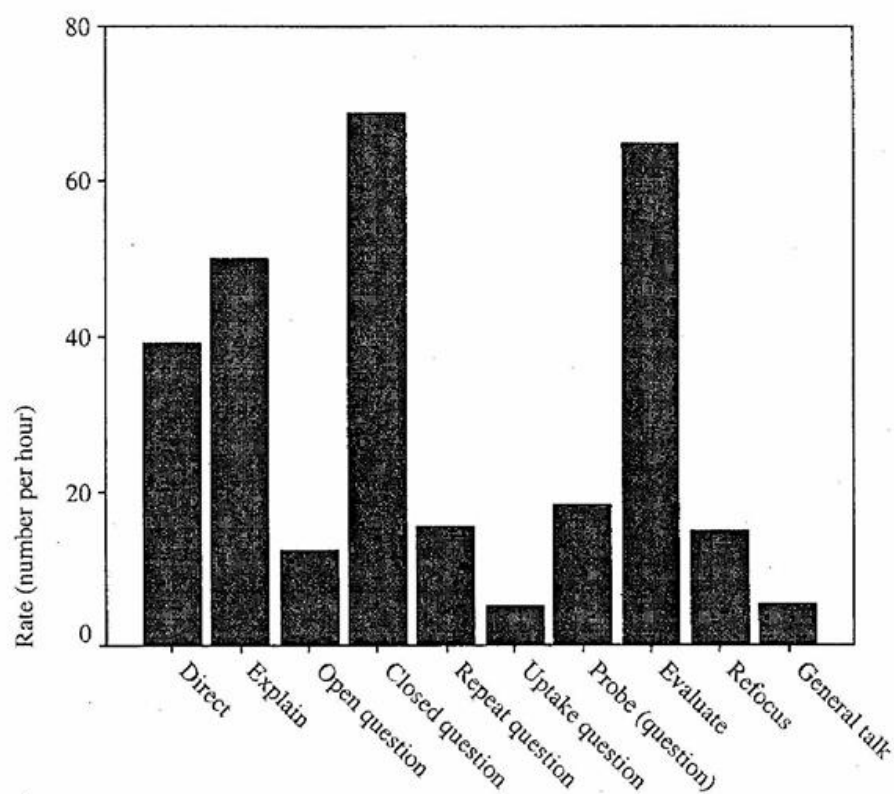


Figure 3. Rate of teacher discourse moves

Õpetaja poolt kasutatud diskursuste esinemissagedus tunnis, Smith et al. (2004).

Uurimuse käigus tõusid esile dialogilise õppe mitme olulised komponendid.

Alexander (2010) järgi kätkeb dialogiline õpe endas nelja oskuste ja teadmiste kogumit (mille kasutamine peab olema paindlik ja sihipärane, kuid siiski järgima töös eelnevalt väljatoodud printsiipe):

- Igapäevane suhtlus
- Õppimisega seotud suhtlus
- Õpetamisega seotud suhtlus
- Klassi organiseerimine:

Igapäevane suhtlus

- Toimetustega seotud suhtlus
- Seletav suhtlus
- Küsiv suhtlus
- Uuriv suhtlus
- Väljendusrikas suhtlus
- Hindav suhtlus

Õppimisega seotud suhtlus tähendab, et lapsed oskavad:

- Jutustada
- Seletada
- Analüüsida
- Spekuleerida
- Ettekujutada
- Uurida
- Hinnata
- Arutada
- Väidelda
- Põhjendada
- Küsida
- Kuulata
- Kuuldule mõelda
- Teistele mõtlemisaega anda

- Austada teisi seisukohti

Õpetamisega seotud suhtlus on:

- Mehaaniline harjutamine
- Ettekandmine
- Juhiste andmine
- Seletamine, kirjeldamine
- Arutelu
- Toestatud dialoog

Viimane neist kätkeb endas :1) julgustvat suhtlust, mis paneb lapsed mõtma 2) küsimusi, mis ei taotle pelgalt päheõpitu kordamist 3) vastuseid, millele toetudes toimub teema arendus 4) tagasiside, mis informeerib, julgustab ja suunab mõtlemist edasi 5) panust, mis on jätkuv 6) mõttevahetused, mis on üksteisega seotud ning selged ja järjest põhjalikumaks minevad 7) klassi organiseerimist, kliimat ja suhteid klassis.

Klassi organiseerimine

- Klassi terviku õpetamine
- Rühmatöö(õpetaja või õpilaste eestvedamisel)
- Üks-ühele suhtlus (õpetaja ja õpilane)
- Üks-ühele suhtlus (õpilaste paar)

Eelpool olevaid jaotusi arvesse võttes tuleb mõista, et nad kõik on vahendid dialoogilise õppe soodustamiseks klassis. Oluline on teada millal ja kui suurel hulgal mida kasutada. Tegemist ei ole ainult klassi kontekstis vajalike oskustega vaid neid läheb vaja ka väljaspool klassiruumi. Õpetaja ülesanne on osata neid teadmisi ja oskusi õigesti rakendada ning seeläbi soosida dialoogilist õpet. Lehesvuori, et al (2011), leidsid, et õpetajaks õppijaid on vaja korralikult toetada, et nad suudaks dialoogilist õpet rakendada. Nende poolt läbiviidud uuringust, milles 12 õpetajaks õppijat läbisid kõik aasta vältel dialoogilist õpet käsitleva programmi, mille eesmärk oli selgitada osalejate olemasolevaid vaateid õpetamise kohta ning pakkuda võimalust erinevate tegevuste abil uute lähenemiste arutamist ja praktiseerimist.

Arutelu

Dialoogiline õpe on Scott (2009) järgi pikem suhtlus õpetaja ja vähemalt ühe õpilase vahel, mis toimub toetavas ja koostööd soosivas keskkonnas.

Suhtlus on peamisi õppimise viise ning selle kvaliteedist oleneb, kuidas areneb laps, kas ta suudab kuulata, mõista, arutleda jne. Marcel (2007) järgi kujundab keel mõtlemist ning keele korrektne ja läbimõeldud kasutamine võib aidata kaasa kõrgema tasemega mõtlemise arengule. Ta lisas, et kuna keel on kultuuri osa, siis saab järeldada, et ka mõtlemine on osa kultuurist.

Käesoleva uurimustöö eesmärk oli anda ülevaade dialoogilisest õppest ja anda juhiseid dialoogilise õppe kasutamiseks koolis. Selleks otsiti vastuseid järgmistele uurimisküsimustele.

Milline on dialoogiline õpe?

Uurimusest selgus, et dialoogiline õpe on õpilase arengut silmas pidades oluline pedagoogika valdkond. Mida kinnitavad ka näiteks Scott (2009) ja Alexander (2005), kuigi koolipraktikas ei ole see tihti levinud nagu töid välja Smith et al. (2004) ja Alexander (2010). Dialoogilise õppe esinemissagedus on riigiti erinev. Hariduses üldiselt on muutused pikaajalised ja vaevalised protsessid, mida tihti pidurdavad traditsioonid ja harjumused mida kinnitab ka Alexander (2005) öeldes, et tõsised struktuursed muutused pedagoogilise suhtluse vallas toimuvad äärmiselt aeglaselt, lisaks on olemasolevatest käitumismustritest lahtisaamine samuti vaevaline.

Dialoogilises õppes liigutakse seotud mõtetevahetusega kõrgema tasemega dialoogi poole. Läbi mille arenenevad õpilase oskused ja võimed. See võimaldab lapsel jõuda ideede ja arusaamadeni, milleni ta tavalise vestluse käigus poleks jõudnud. Seda täheldasid ka Wolfe ja Alexander (2008).

Dialoogiline õpe koolis?

Tulemustest saab välja lugeda, et dialoogilist õpet leidub koolides, kuid selle osakaal on väike. Tihti kasutatakse ainult mingit osa sellest, kuid see ei garanteeri soovitud tulemust. Smith et al. (2004) leidsid, et avatud küsimuste osakaal on väike ning kuigi õpetajad antud uuringus olid aktiivsed küsima ja suhtlema üldiselt, jäid nende küsimused suuresti kinnisteks ja pinnapealseteks. Pianta, R.C., Belsky, J., Houts, R., & Morrison F. (2007) leidsid oma uuringus, et õpetajad andsid tavaliselt tagasisidet õpilase tegevuse korrektsuse kohta, seejuures

julgustamata laste püüdlusi tulemuse parandamiseks, samamoodi puudus arutelu teiste võimalike lahenduste otsimise kohta.

Tagasiside vastustele oli enamasti ka lühike ja võis lähtuda soovist kiiresti tunniga edasi minna. Siinkohal võis ka rolli mängida soov suurel hulgal õpilasi tunni jooksul näiliselt kaasata, kasutades selleks lühikest ja kiiret „küsimus-vastus-tagasiside“ stiilis suhtlust, mis võimaldas kokkuvõttes mitu aspekti läbida, kui oma pinnapealsuse tõttu ei ole sellel tihti oodatud resultaati. Selline lähenemine võib tuleneda mõne õpetaja puhul soovist kasutada võimalikult palju õpetamise komponente(küsimine, hindamine, tagasiside, kiitmine, jne), kuid tegelikult on sellise kiirmeetodi tulemused suures plaanis siiski negatiivsed või vähemalt ei ole tegemist efektiivseima ja optimaalsema tegevusega.

Tulemustest saab järeldada, et märkimisväärne osa suhtlusest klassis on pigem ülesandelt ülesandele viiv. Õpetaja ja õpilas(t)e vaheline suhtlus on suuresti pinnapealne, mille eesmärgiks on tunniga edasi minna ilma sisulise aruteluta. Lühikesed vastused rohketele küsimustele (Smith et al. 2004), mis tihti on esitatud selleks, et iga õpilase juures „linna kirja saada“. Ilma teadmiste ja süvenemiseta võib jääda mulje kaasatud klassist, kuid tegelikult päris dialoog puudub. Dialogilise õppe vähesus on treeninud ka õpilased küsima tunni edasimineku seotud küsimusi, sest sisulise mõtete vahetamiseni enamasti ei jõuta. Õpilaste peamine strateegia sellise olukorra tulemusena on anda võimalikult lühike ja õpetaja poolt oodatav vastus, sest enamasti ei toimu õpetaja poolt suhtlusprotsessi jätkamist „vale“ vastuse korral

See tuleneb nii nendes riikides (Alexander 2005) kui ka mingil määral meil rõhutatavast põhimõttest, et õpetaja peab jõudma tegeleda iga õpilasega ja ideaalis võrdelt panustama, kuid seda rakendades kasutatakse valesid meetodeid. Paratamatult on selline lähenemine pea võimatu, vähemalt klassides, kus ühe õpetaja kohta on palju õpilasi. Lisaks veel tunni ajalised piirangud, lapsed, kes paratamatult vajavad rohkem tähelepanu ja suunamist ning tulemuseks ongi enamike õpilaste vahel aset leidev võitlus tähelepanu ja aja nimel. Samas leidsid Lehesvuori, et al (2011), et Õpetajateks õppijad küll muretsevad distsipliini ja ajapiirangute pärast, kuid on võimelised uusi suhtlusvorme klassiruumis kasutama ning uuendusmeelsete meetodite kasutusele võtmiseks on neil vaja toetust. Smith et al. (2004) leidsid, võrreldes keele ja matemaatika tunde, et keeletundides esines rohkem kinniseid küsimusi ja kooris vastamist.

Dialoogilise õppe vajalikkus?

Õppimine läbi suhtluse on inimese üks põhiomadusi. Läbi dialoogilise õppe suudab õpilane jõuda oma mõtetes ja arutluses kõrgemate tasanditeni ning see võimaldab tal oma lahenduste üle arutleda ja neid teistega jagada. Läbi dialoogilise õppe saadakse aru teiste mõttekäikudest, mõeldakse kaasa, luuakse seoseid ning selle tulemusena on võimalik jõuda mõistmise ja ideeni, milleni varasemalt ja ilma selle tegevust poleks jõutud.

Samuti võimaldab dialoogiline õpe õpetajal mõista paremini õpilase mõttekäike ja tema iseärasusi ning nendega arvestada. Boyd ja Markarian (2011) kohaselt võimaldavad sotsioajaloolised mustrid, mis selgitavad dialoogilist seisukohta kõnes, tekitada ruumi arutamiseks. Need mustrid paluvad õpilastel täpsemalt seletada, kuigi üksikutest vastustes sellise muljet ei pruugi jääda. Selline õpilaste poole seletav kõne võimaldab tähelepanelikult dialoogilisel õpetajal mõista milline on teme õpilaste igapäevane keel ja teadmised, mida nad hindavad ja oluliseks peavad. Selline teadmine võimaldab õpetajal siduda õpilastelt saadu koolis oluliste väärtusega.

Hariduse eesmärk peab olema valmistada lapsi ette tulevikuks. Selleks on vaja neil omandada oskus kasutada suhtlemiseks, arutlemiseks ja arusaama loomiseks erinevaid võtteid. Tegu on oluliste eluks vajalike oskustega, millele on vaja toetuda ka valjaspool klassiruumi.

Dialoogilist õpet klassis kasutades on võimalik jõuda rohkemate õpilasteni, kuigi suuline suhtlus toimub väiksema arvu õpilastega. Päheõpitud „õiged“ vastused võivad luua illusiooni kaasatud õppest ja tunnis õpitu tundmisest, kuid lähemalt vaadeldes ei ole tihti toimunud sügavamalt mõistmist ja seoste loomist.

Kuidas soodustada dialoogilist õpet?

Selleks, et dialoogilist õpet kasutada tuleb kõigepealt mõista, mis see on, mida see endas kätkeb ja kuidas ning millal kindlaid teguviise rakendada. Siinkohal on abiks dialoogilise õppe printsiipide jälgimine (Alexander 2010). Tuleb eemalduda struktuurilt, mille keskne idee on „õpetaja räägib ja õpilased kuulavad“ ning põhiline informatsiooni edasiandmine toimub klassis õpetaja poolt öeldu kordamises (Nystrand, Gamoran, Kachur, & Prendergast, 1997). Võimalik, et abi oleks ka väiksematest klassikomplektidest. See tähendaks rohkem dialoogilise õppe võimalusi õpilase kohta. Lisaks vähendaks konkurentsi õpetaja tähelepanud pärast. Kindlasti tuleb püüda aegunud dogmadest vabaneda ning juurutada dialoogilist õpet klassis.

Smith et al. (2004) saadud tulemused seavad kahtluse alla olemasolevate õpetajate koolitamiseks loodud programmid.

Veel saab järeldada, et vähemal hulgal õpilasi suuliselt kaasates on võimalik jõuda rohkemate õpilasteni. Läbi kaasamõtlemisele, lahenduskäigu mõistmisele ja arusaamisele suunatud õhkkonna ja kollektiivi toimub õppimine paremini, kui lühivastuseid andes ja õpetaja tähelepanu eest võideldes. Reznitskaya (2012) võttis kokku nii „Oluline on, et õpetajad uuriksid ja laiendaksid oma keele praktiseerimise repertuaari, valides paindlikult ja strateegiliselt diskursuse tööriistad, mis sobivad erinevate pedagoogiliste eesmärkidega“ (lk 449).

Töö kitsaskohad

Uurimust võisid piirata valimile seatud kriteeriumid ja valituks osutunud allikad ning nende hulk. Samuti polnud võimalik kõigile algselt uurida soovitud allikatele ligipääseda, mis eemaldas need valimist.

Uurimuse jätkuks võiks olla rohkemate allikate kasutamine ja süvendatum teema uurimine.

Tänuõnad

Tänan kõiki inimesi, kes olid antud töö koostamisel mulle toeks.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

Alexander, R. (2005). *Culture, Dialogue and Learning: Notes on an emerging pedagogy*.

Külastatud aadressil

http://www.learnlab.org/research/wiki/images/c/cf/Robinalexander_IACEP_2005.pdf

Alexander, R. (2010). *Dialogic Teaching Essential*. Külastatud aadressil

<https://www.nie.edu.sg/files/oer/FINAL%20Dialogic%20Teaching%20Essentials.pdf>

Arent, R.C., Bell, L.M., & Fritz, J.M.H. (2010) Dialogic Learning as First Principle in Communication Ethics. *Atlantic Journal of Communication*, 18(1)11–126

Boyd, M.P., & Markarian, W.C. (2011). Dialogic teaching: talk in service of a dialogic stance. *Language and Education*, 25(6), 515–534.

Bates, M.J.(1989). The Design Of Browsing And Berrypicking Techniques

For The Online Search Interface. *Online Review*, 13(5), 407-24.

Britten, N., Campbell, R., Pope, C., Donovan, J., Morgan, M., & Pill, R. (2002). Using meta ethnography to synthesise qualitative research: a worked example. *J Health Serv Res Policy*, 7(4), 209-215

Campbell R., Pound P., Pope C., Britten N., Pill R., Morgan M. & Donovan J. (2003) Evaluating meta-ethnography: a synthesis of qualitative research on lay experiences of diabetes and diabetes care. *Social Science and Medicine* 56(4), 671–684.

Critical Appraisal Skills Programme (CASP) (s.a.) 10 Questions to Help You Make Sense of Qualitative Research. Külastatud aadressil

http://media.wix.com/ugd/dded87_29c5b002d99342f788c6ac670e49f274.pdf

Game, A.,& Metcalfe, A, (2009). Dialogue and team teaching. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 45-57.

- Lehesvuori, S., Viiri, J., Rasku-Puttonen, H. (2011) Introducing Dialogic Teaching to Science Student Teachers. *J Sci Teacher Educ* 2011(22), 705–727
- Marchel, C. A. (2007). Learning to Talk/Talking to Learn: Teaching Critical Dialogue. *Teaching Educational Psychology*, 2(1), 1-15.
- Nystrand, M., Gamoran, A., Kachur, R., & Prendergast, C. (1997). Opening Dialogue: Understanding the Dynamics of Language. *Language and literacy series*. New York: Teacher College press
- Toimetaja, Kozulin, A., & Vögotski, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge: MIT press
- Pianta, R.C., Belsky, J., Houts, R., & Morrison F. (2007). Opportunities to Learn in America's Elementary Classrooms. *Science*, 315(5820), 1795-1796.
- Reznitskaya, A. (2012). Dialogic Teaching: Rethinking Language Use During Literature Discussions. *The Reading Teacher*, 65(7), 446–456
- Sedlak, M. (2003). Culture and Pedagogy: International Comparisons in Primary Education. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 14(4), 467-469
- Scott, C. (2009). Talking to learn: Dialogue in the classroom. *The Digest*, 2009 (2).
- Smith, F., Hardman, F., Wall, K., & Mroz, M. (2004). Interactive whole class teaching in the National Literacy and Numeracy Strategies. *British Educational Research Journal*, 30(3), 395-411.
- Walsh, D. & Downe, S. (2005) Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review. *Journal of Advanced Nursing* 50(2), 204–211
- Wolfe, D., & Alexander, R. (2008). *Argumentation and dialogic teaching: alternative pedagogies for a changing world*. Kõlastatud aadressil http://www.beyondcurrenthorizons.org.uk/wp-content/uploads/ch3_final_wolfealexander_argumentationalalternativepedagogies_20081218.pdf

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Jaanus Pruus (sünnikuupäev:24.06.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
Dialogiline õpe koolis
mille juhendaja on Liina Lepp.
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 20.05.2015