

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Mare Maalmeister

KOGEMUSÕPPE TÕHUSTAMINE REFLEKSIOONI KAUDU KADETTIDE ÜLD- JA
ERIOSKUSTE TOETAMISEKS

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kõrgkoolipedagoogika kaasprofessor Mari Karm

Tartu 2025

Kokkuvõte

Kogemusõppe tõhustamine refleksiooni kaudu kadettide üld- ja erioskuste toetamiseks.

Tööandjad väärtustavad lisaks erioskustele ka üldoskusi – enesejuhtimis-, mõtlemis- ja lävimisoskusi –, mis toetavad erialaste pädevuste kujunemist. Bakalaureusetöö uurimisprobleemiks oli, et Sisekaitseakadeemia politsei- ja piirivalvekolledži liiklusjärelvalve ainekursusel puudus refleksiooni toetav meetod, mis aitaks kadetidel kogemusest sügavamalt õppida ja arendada üld- ning erioskusi. Tegevusuuringu eesmärk oli täiustada ainekursust õpipäevikuga ning selgitada välja kadettide refleksioonitasandid ja õpipäeviku tajutud roll oskuste arendamisel. Andmeid koguti õpipäevikute sissekannetest ja küsimustikust, kasutades kvalitatiivset ja kvantitatiivset sisuanalüüsi. Tulemused näitasid, et õpipäeviku rakendamine toetas sügavat õppimist ja professionaalse identiteedi kujunemist, kuid kvaliteetse refleksiooni saavutamiseks on vajalik teadlik suunamine ning metoodilise ülesehituse pidev arendamine, et toetada ka keerukamate sotsiaalsete ja professionaalsete oskuste, sealhulgas lävimisoskuste, teadvustamist.

Võtmesõnad: kogemusõpe, refleksioon, õpipäevik, üldoskused, erioskused, liiklusjärelvalve

Abstract

Enhancing Experiential Learning through Reflection to Support Cadets' General and Professional Skills

Employers value both professional and general skills — self-management, thinking, and interpersonal skills — essential for developing professional competence. This bachelor's thesis addressed the lack of a reflection-supporting method in the traffic surveillance course at the Police and Border Guard College of the Estonian Academy of Security Sciences. The aim was to enhance the course by implementing a learning diary and to examine cadets' levels of reflection and perceptions of its role in skill development. Data were collected from learning diary entries and a questionnaire, analyzed using qualitative and quantitative content analysis. The results show that the learning diary supported deep learning and professional identity development, but achieving high-quality reflection requires conscious guidance and continuous methodological improvement.

Keywords: experiential learning, reflection, learning diary, general skills, professional skills, traffic surveillance

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
Teoreetiline ülevaade	5
Üld- ja erioskused.....	5
Kogemusõppe.....	6
Refleksiooni tasandid ja toetamise võimalused	7
Tegevusuuringu läbiviimine	9
Olukorra kaardistus ja uuringu kavandamine.....	9
Tegevuskava loomine ja rakendamine	10
Andmekogumine ja -analüüs.....	12
Tulemused.....	14
Refleksiooni sügavusastme tasandid kadettide õpipäeviku sissekannetes.....	14
Õpipäeviku täitmine üldoskuste arendamise vahendina	17
Kadettide hinnangud refleksiooni toetavale meetodile üld- ja erioskuste toetamisel	18
Arutelu	19
Tänuõnad	22
Autorsuse kinnitus	22
Kasutatud kirjandus	23
Lisa 1. Kogemusõppe mudel.....	26
Lisa 2. Nõusolekuleht	27
Lisa 3. Esimese õpperühma õpipäeviku sissekannete küsimused	28
Lisa 4. Teise ja kolmanda õpperühma õpipäeviku sissekannete küsimused	29
Lisa 5. Küsimustik	30
Lisa 6. Õpipäeviku sissekannete koodipuu.....	35
Lisa 8. Väljavõtted koodide loomisest.....	37
Lisa 9. Küsimustiku tulemused.....	39
Lisa 10. Erioskuste analüüsi hinnang.....	41

Sissejuhatus

Tänapäeva töömaailmas väärtustavad tööandjad paindlikke töötajaid, kellel on lisaks erioskustele ka tugevad üldoskused, nagu suhtlemis-, mõtlemis- ja enesejuhtimisoskus (Leemet *et al.*, 2022). Need oskused toetavad kohanemist muutuvates oludes ja on aluseks erialaste pädevuste kujunemisele (OECD, 2024). Üldoskuste kujunemist (Leemet *et al.*, 2022) saab toetada sügava ja sisuka õpikogemuse kaudu, mis aitab arendada kriitilist mõtlemist, probleemide lahendamise ja reflekteerimise oskust (Agorilla-Sario, 2024). Õppimisprotsessi eesmärgiks on ennekõike õppuri uute teadmiste ja oskuste edasiarendamine kui ka seniste teadmiste ja hoiakute võimalik ümbermõtestamine (Leijen & Pedaste, *s.a.*). Haridus- ja Teadusministeeriumi (2021) haridusvaldkonna arengukavas on aga välja toodud, et õppijakeskset lähenemist, mis toetaks üldoskusi, ei ole soovitud mahus Eesti koolides rakendatud.

Üldoskuste toetamist on võimalik saavutada kogemusõppe kaudu, mille tähelepanu keskmes on õppur, kes lahendab situatsioone, mis nõuavad nii kriitilist mõtlemist, koostööd kui ka teadmiste praktikas kasutamist (Agorilla-Sario, 2024). Kogemusõpe (*experiential learning*) on aktiivne õppimise protsess, mille käigus kujunevad teadmised vahetute kogemuste analüüsimise ja mõtestamise kaudu (Kolb, 1976). David A. Kolbi (1976) teooria kohaselt on kogemusõppe tsükkel jagatud neljaks etapiks: konkreetne kogemus, vaatlus ja refleksioon, kontseptsioonide loomine ja üldistamine ning nende testimine uues olukorras. Selleks, et õppur õpiks kogemusest, on kogemusõppe tsüklis vaja läbida kõik etapid (Kolb, 1976), sealhulgas refleksiooni protsess.

Refleksioon soodustab professionaalse praktiku kujunemist, võimaldades analüüsida kogemusi ja teha tähenduslikke järeldusi (Leijen, 2008; Procee, 2006). Kolbi (1976) kogemusõppe tsüklis on refleksioon keskne etapp, mis ühendab kogemuse, mõtestamise ja edasise tegutsemise. Analüüsioskuste arendamiseks on tõhusaks meetodiks õpipäevik (Moon, 1999), mille abil saab õppur iseseisvalt oma kogemusi struktureeritult analüüsida, seoseid luua ja reflekteerida (Karm, 2013). Selliste õppemeetodite teadlik rakendamine toetab nii erialaoskuste kui ka üldoskuste kujunemist. Selleks, et uurida kuidas toetada õppurite üldoskuste arengut kogemusõppe ja refleksiooni kaudu, on oluline mõista nimetatud mõistete teoreetilist tausta ning õppemeetodite rakendamise võimalusi.

Teoreetiline ülevaade

Alljärgnevalt annan ülevaate üld- ja erioskustest ning nende olulisusest tööandjate ja ühiskonna vaates, selgitan kogemusõppe ja refleksiooni mõisteid, avan mõistete teoreetilisi lähtepunkte ning annan ülevaate refleksiooni toetavatest võimalustest kogemusest õppimisel. Teoreetilise peatüki lõpus esitan teoreetilistele alustele toetudes bakalaureusetöö uurimisprobleemi ja sellest tulenevalt uurimuse eesmärgi ning uurimisküsimused.

Üld- ja erioskused

Õppurid, kes on lõpetanud spetsiifilisi oskusi andvad haridusvaldkonna erialad, on neid oskusi nõudvatel ametikohtadel tootlikumad ja omakorda ka tööandjate jaoks atraktiivsemad (Becker, 1993). Lisaks sellele pakuvad spetsiifilisi oskusi arendavad erialad juurdepääsu ka kvalifikatsiooni nõudvatele ametitele (Collins, 1979). Õppekavade spetsialiseerumisel keskendutakse eelkõige erialaspetsiifiliste oskuste arendamisele, samas kui üldoskuste kujundamisele pööratakse vähem tähelepanu (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Töömaastikul saab paremini hakkama ja on ettevõtjate jaoks kasulikum selline töötaja, kes valdab heal tasemel üldoskusi ja spetsiifilisi kompetentse.

Üldoskusi võib määratleda kui võimet planeerida ja ellu viia üldisi tegevusi, mis loovad aluse spetsiifilisemate ülesannete täitmiseks, kusjuures nende omandamine võib toimuda kas järjestikuliselt – esmalt omandatakse üldoskused vähemalt miinimumtasemel ja seejärel erioskused – või paralleelselt, näiteks on tegevuse järgseks dokumenteerimiseks vaja nii erialaspetsiifilisi teadmisi kui ka üldoskusi, nagu analüüsi- ja (digitaalne) kirjaoskus (Leemet *et al.*, 2022). Üld- ja erioskuste vahelist seost ning nende järjestust kirjeldab Euroopa oskuste kompetentside, kvalifikatsioonide ja ametite klassifikaator (ESCO), mille eesmärk on toetada tööjõu liikuvust Euroopas ning võimaldada oskuste ja ametite kirjelduse läbipaistvust ja võrreldavust (Mei *et al.*, 2023). Formaalses õppes omandatud teadmised ja oskused ei pruugi seejuures sujuvalt üle kanduda praktilistesse tööolukordadesse, kuna nende vahel esineb märkimisväärsed erinevusi (Valk ja Silm, 2015).

Üldoskuste vajalikkus on töömaastikul seega ajas järjest enam tõusnud, eeskätt seetõttu, et pidevalt muutuv keskkonnas eelistavad tööandjad paindlikke ja kohanemisvõimelisi töötajaid (Leemet *et al.*, 2022). Euroopa oskuste klassifikaatorist lähtuvalt on üldoskused jagatud kolme rühma: enesejuhtimisoskused, mõtlemisoskused ja lävimisoskused (Leemet *et al.*, 2022; Maxwell, 2022). Käesoleva töö kontekstis on enesejuhtimisoskuste seisukohalt olulised eesmärgipärane tegutsemine, iseseisvus, vastutuse

võtmine ning juhustest, väärtustest ja nõuetest lähtumine; mõtlemisoskuste hulka kuuluvad analüüsivõime, probleemide lahendamine ja õppimisoskus; lävimisoskustes on olulised meeskonna- ja koostööoskus, suhtlemisoskus ning võime vastu võtta tagasisidet (Maxwell, 2022). Kadettide puhul aitab enesejuhtimisoskus tulla toime ootamatutes olukordades ja tegutseda sihipäraselt ka pingelistes tingimustes (Maxwell, 2022). Mõtlemisoskus, sealhulgas analüüsivõime ja õppimisoskus, toetab olukordade sisulist mõtestamist ja teadlikke valikuid (Leemet *et al.*, 2022) patrullitöös. Lävimisoskus, sealhulgas koostöö- ja väljendusoskus, on hädavajalik nii kolleegidega koostöös kui ka kodanikega suhtlemisel (Maxwell, 2022), mis ka tuleviku vaates jääb ühiskonnas asendamatuks (OECD, 2024).

Kokkuvõtvalt, tööandjad väärtustavad lisaks erioskustele ka üldoskusi, mis loovad aluse spetsiifiliste oskuste kujunemisele. Enesejuhtimisoskus võimaldab töötajal ennast juhtida ja olukordadega toime tulla, mõtlemisoskus aitab analüüsida probleeme ja leida lahendusi ning lävimisoskus toetab tõhusat suhtlemist ja koostööd erinevate inimestega.

Kogemusõpe

Üld- ja erioskuste omandamiseks (Leemet *et al.*, 2022) on vaja pidevalt läbida õppimise protsessi, mille peamiseks eesmärgiks on uute teadmiste või oskuste edasi arendamine või juba kujundatud hoiakute ja teadmiste ümbermõtestamine (Leijen & Pedaste, *s.a.*).

Täendusliku arusaama loomiseks on õppuritel vaja uusi teadmisi seostada olemasolevate teadmistega, kogeda uut ning vajadusel olemasolevaid teadmisi ümber struktureerida (Oakley *et al.*, 2021). Õppimine toimub nii vahetute kui vahendatud kogemuste kaudu. Vahetud kogemused, nagu katsete läbiviimine, ülesannete lahendamine või arutelud, eeldavad õppuri otsest osalust. Vahendatud kogemuste puhul tuleb teiste sõnastatud teadmisi isiklikult mõtestada ja analüüsida, mis nõuab arutlemist ja küsimuste püstitamist (Karm, 2013). Õpetaja ülesanne on seejuures luua õppimist toetav keskkond, mis arendab analüüsi-, planeerimis- ja seostamisoskusi, pakkudes tagasisidet ja kohandades meetodeid vastavalt õppuri vajadustel (Oakley *et al.*, 2021).

Õppimist toetava keskkonna loomine haakub David A. Kolbi (1976) kogemusõppe teooriaga (*external experience*), mis tähendab abstraktsete mõistete omandamist ja uute kontseptsioonide väljatöötamist erinevate tegevuste kaudu. Selle teooria kohaselt toimub õppeprotsess neljas etapis: konkreetne kogemus ehk kogemine (*concrete experience*), reflektiivne vaatlus ehk refleksioon (*reflective observation*), abstraktne kontseptualiseerimine ehk mõtlemine (*abstract conceptualization*) ja aktiivne katsetamine ehk tegemine (*active experimentation*) (Kolb, 1976; Kolb & Kolb, 2013). Lisa 1. on autor visualiseerinud Kolbi

(1976) kogemusõppe mudeli, mida on täiendatud etappide seletuste ja selgitustega (Kolb & Kolb, 2013). Kolbi teooria kohaselt on konkreetseks kogemuseks tegevus sotsiaalses keskkonnas, mida on õpetajal võimalik luua situatsioonide (Kolb & Kolb, 2013) või rollimängude kaudu (Tiffin & Klassen, 2024). Selleks, et õppimine oleks võimalikult sarnane töökohal esinevaga luuakse praktilise harjutuse läbimiseks ehk rollimänguks füüsiline keskkond koos rollitäitjate, rekvisiitide ning käsikirjaga. (Tiffin & Klassen, 2024). Kogemusest õppimiseks, on vaja kõik Kolbi (1976) kogemusõppe etapid läbida, mis tähendab seda, et konkreetsele kogemusele järgneb refleksioon, mille käigus analüüsitakse enda käitumise mõju teistele isikutele ja situatsiooni kulgemisele, leitakse seoseid ja uusi tähendusi teooria ning enda tegevuse vahel ning jõutakse järeldusteni, kuidas muuta enda käitumist samalaadses situatsioonis vastavalt kogetud õpikohtadele (Kolb & Kolb, 2013). Kogemusõppemeetodit rakendades võimaldatakse õppijatele autentset õpikogemust, mille juures on oluline kriitiline mõtlemine, koostöö, probleemide lahendamine kui ka suhtlemisoskus (Mehall, 2022). Seejuures on oluline, et refleksioon järgneks vahetult kogemusele, kuna see loob eeldused teadlikkuse kujunemiseks ja toetab sügavamalt õppimist (Kolb, 1976).

Kokkuvõtvalt, õppurite toetamiseks nii eriala- kui ka üldoskuste omandamisel on heaks meetodiks kogemusõpe, mis ühest küljest edendab õppimist reaalses tingimustes eriala spetsiifiliselt kui ka üldoskuste raames. Seejuures on kogemusest õppimisel oluline vastavalt Kolbi (1976) teooriale läbida kõik etapid: konkreetne kogemus, refleksioon, abstraktne kontseptualiseerimine ja aktiivne katsetamine.

Refleksiooni tasandid ja toetamise võimalused

Uue kogemuse reflekteerimine on õppeprotsessi oluline osa, mis julgustab õppureid mõtlema oma õpikohtade üle, et paremini mõista tugevaid ja nõrku külgi, õppida vigadest ja töötada välja strateegia õpikoha parendamiseks. Reflekteerimine oma olemuselt on oluline professionaalseks arenguks, elukestvaks ja pidevaks õppimiseks, mis aitab arendada kognitiivseid oskusi (Agorilla-Sario, 2024).

Refleksiooni mõistet käsitlevad erinevad teoreetikud, sealhulgas Moon (1999), Kolb (1976), Mezirow (1981, viidatud Black & Plowright, 2010 j) kui ka Schön (1987, viidatud Black & Plowright, 2010 j), kuid E. Dewey seisukohti refleksioonist peetakse selle mõiste kujunemise aluseks. Dewey (1910) mõtestab refleksiooni kui uskumuse või teadmise aktiivset, püsivat ja hoolikat analüüsi järelduste tegemiseks. Black & Plowright (2010) on

defineerinud refleksiooni kui õppimisprotsessi, mille kaudu saab analüüsida ja hinnata õppimist ning arendada seejuures professionaalset teadmist ja mõistmist.

Refleksiooni protsess on osa Kolbi (1976) kogemusõppe tsüklist, mille kaudu reflekteeritakse kogemuse üle, tehakse õpikohtades järeldusi, mille tulemusel on võimalik käitumist muuta. Van Manen (1977) eristab kolme refleksiooni tasandit: tehniline, dialoogiline ja kriitiline refleksioon. **Tehnilise refleksiooni** puhul kirjeldatakse sündmust ja antakse pealiskaudne hinnang ehk keskendutakse sellele, kuidas praktilist sooritust tehti ning sügavama tähenduse või põhjuse üle ei arutleta. **Dialoogilise refleksiooni** puhul analüüsitakse püstitatud eesmärgi, saavutatud tulemusi ning seostatakse neid tagajärgede, praktika, kogemuste ja teoreetiliste teadmistega. Sellel tasandil arutletakse valikute ja otsuste üle. **Kriitilise refleksiooni** puhul püütakse läheneda sügavamalt professionaalse tegevuse analüüsimisele ning liigutakse üksikutelt faktidelt laiemate uskumuste ja arusaamade äratundmisele ning ümbermõtestamisele.

Reflekteerimise toetamiseks saab kasutada erinevaid vahendeid, sealhulgas visuaalseid ja tegevuslikke meetodeid nagu päevikud, videopõhine eneseanalüüs, juhtumianalüüsid ning struktureeritud kirjutamisülesanded (Adov & Karm, 2024). Käesolevas töös keskendutakse õpipäeviku formaadile, mis võimaldab õppuril struktureeritult analüüsida oma kogemusi, luua seoseid ning mõtestada õpitud (Moon, 1999). See on individuaalne töövahend teadmiste omandamise, eneseanalüüsi ja refleksiooni toetamiseks, mis aitab kujundada tervikpilti õpitud, muuta arusaamu ja teha järeldusi.

Kogemusõppe rakendamisel on oluline, et õppijad ei jääks vaid tegevuse tasandile, vaid suunataks kriitiliselt mõtestama oma tegutsemist ja selle tagajärgi. Seejuures on refleksioonil võtmeroll üldoskuste, nagu analüüsisivõime, enesejuhtimine ja koostööoskus, arendamisel – just neil, mida tööandjad tänapäeval oluliseks peavad. Sisekaitseakadeemia politsei- ja piirivalvekolledži (edaspidi SKA PPK) liiklusjärelevalve ja sõidukitega seotud muude järelevalve erimeetmete kohaldamise (edaspidi liiklusjärelevalve) ainekursuse raames on kasutatud kogemusõpet, mida rakendatakse rollimängu kaudu, kuid õppuri (enese)analüüsisioskuste ehk üldoskuste toetamiseks kasutatavaid meetodeid ei ole kasutatud. Liiklusjärelevalve praktiliste tundide raames lahendavad kadetid (sisekaitselise rakendusõrgkooli politsei erialal täiskoormusega õppes keskhariduse baasil kutseharidust omandavad õppurid) (Politsei ja piirivalve seadus, 2009) rollimänge ehk kaasuseid. Kaasuste läbimängimise ajal jaotuvad kadetid rollimängijateks ja vaatlejateks, kusjuures viimased jäävad tegevustest rohkem kõrvale kui rolli kandvad kadetid. Kaasuste lahendamise ajal ja vahetult selle järgselt annavad õppejõud tagasisidet, kuid seni ei ole kadetid pidanud enda

kogemust ja saadud tagasisidet täiendavalt analüüsima. Seega, kadetid küll kogeavad, kuid ei tõlgenda oma kogemust analüüsi kaudu.

Käesoleva bakalaureusetöö uurimisprobleemiks on, et liiklusjärelvalve ainekursusel ei ole kadette piisavalt kaasatud rollimängudesse ja nende analüüsimisse, mis aitaks kogemusest paremini õppida. Ainekursusel on kogemusõppe läbiviimisel puudunud üld- ja erioskuste tõhustamiseks refleksiooni toetav meetod. Tegevusuuringu käigus täiendan liiklusjärelvalve ainekursust kogemusõppe läbiviimisel refleksiooni toetava meetodiga, samas pole teada, millisel tasemel kadetid refleksiooni kirjutavad, kuidas tajutakse selle rolli õppimise toetamisel ning kuidas hindavad kadetid refleksiooni toetava meetodi kasutamist üld- ja erioskuste arendamise toetamisel.

Bakalaureusetöö eesmärk on täiustada SKA PPK liiklusjärelvalve ainekursust kogemusõppe läbiviimisel refleksiooni toetava meetodiga ehk õpipäevikuga ja selgitada välja, millisel viisil avalduvad kadettide õpipäeviku sissekannetes refleksiooni tasandid ning kuidas tajuvad kadetid õpipäeviku rolli üld- ja erioskuste kujunemise toetajana. Eesmärgist lähtuvalt olen esitanud kolm uurimisküsimust:

- Milline on kadettide refleksiooni tase õpipäeviku sissekannetes?
- Kuidas kirjeldavad kadetid õpipäeviku sissekannete vajalikkust õppimist toetava vahendina?
- Kuidas hindavad kadetid õpipäeviku kasutamist üld- ja erioskuste arengu toetamisel?

Tegevusuuringu läbiviimine

Lähtuvalt bakalaureusetöö eesmärgist lisan liiklusjärelvalve ainekursusesse kogemusõppe tõhustamiseks refleksiooni toetava meetme ehk õpipäeviku kadettide üld- ja erioskuste arendamise toetamiseks kogemusest õppimisel. Seda meetodit ei ole varasemalt antud ainekursuse raames rakendatud. Tegevusuuring on praktilise probleemi lahendamisele suunatud uurimisviis, mille käigus teeb praktik (antud juhul autor) erialases väljaõppes praktilise muutuse, et parendada õpetamise ja õppimise kvaliteeti (Löffström & Areskou, 2020).

Olukorra kaardistus ja uuringu kavandamine

Teema fookuseerimisel tegin kindlaks, et liiklusjärelvalve ainekursusel on puudu refleksiooni toetav meetod, mis toetaks kadettide üld- ja erioskuseid kogemusest õppimisel. Teoreetilistest käsitlustest lähtuvalt on refleksioon õppimise ja professionaalse arengu seisukohalt keskse tähtsusega (Leijen, 2008). Liiklusjärelvalve ainekursusel rakendub küll

kogemusõppe nii kogemuse kui ka vahetu tagasiside komponentidega, kuid puudub süsteemne ja struktureeritud refleksioon, mis võimaldaks kadetidel saadud kogemust sügavamalt analüüsida. Refleksiooni puudumine tähendab, et kadetid ei jõua sageli kogemuse mõtestamise ja sellest järelduste tegemise faasi, mis Kolbi mudeli (1976) järgi on edasise professionaalse arengu seisukohalt määrava tähtsusega. Lisaks sellele ei toeta olemasolev õppekorraldus piisavalt vaatlejate aktiivset õppimist. Kuigi vaatlejad osalevad tunnis, jäävad nad sageli rollimängust kõrvale, mistõttu nende õpikogemus jääb passiivseks. Seni ei ole kasutatud õppemeetodeid, mis aitaksid neil enda vaatlusel põhinevat kogemust analüüsida ega toimu süsteemset eneseanalüüsi soodustavat tegevust nagu näiteks reflekteeriva õpipäeviku täitmine. Seetõttu ei arene õppuril piisavalt üldoskused, nagu analüüsioskus ja mõtlemisoskus, mis on olulised enesejuhtimise ja teadliku õppimise seisukohalt. Viisin ennast kurssi, millised vahendid toetavad reflektiivset mõtestamist ja teadlikku enesearengut ning kaasaks senised passiivsemad osalejad ehk vaatlejad õppeprotsessi aktiivsemalt. Toetudes teoreetilisele peatükile otsustasin struktureeritud refleksiooniprotsessi jaoks kasutada õpipäeviku sissekannete vahendit, mida toetab ka SKA PPK Moodle õpikeskkond.

Tegevuskava loomine ja rakendamine

Tulenevalt bakalaureusetöö eesmärgist, moodustasid valimi kolm SKA PPK kutseõppe esmakursuse rühma, kes läbisid vastavalt õppekavale tunniplaani alusel liiklusjärelvalve ainekursuse. Tegemist on mittetöenäosusliku eesmärgipärase valimiga, kus uuritavad valiti sihilikult välja vastavalt sellele, milline on uuringu eesmärk ja tingimused (Rämmer, 2014). Käesoleva tegevusuuringu vaates viisin liiklusjärelvalve ainekursuse praktilised tunnid läbi ajavahemikul 16.10- 19.12.2024 kolmele SKA PPK kutseõppe esmakursuse rühmale.

Tegevusuuringu läbiviimisest teavitasin kadette liiklusjärelvalve ainekursuse esimesel kohtumisel, mil selgitasin, et lisan SKA PPK liiklusjärelvalve ainekursusesse õpipäeviku kui refleksiooni- ehk eneseanalüüsioskust toetava meetodi. Õpipäevikuga ei ole kadetid varasemalt kokku puutunud, seega selgitasin neile nii kirjalikult kui ka suuliselt selle olemust ja vajalikkust. Selgitasin, et kasutan tegevusuuringu raames refleksiooni toetava meetodi analüüsimiseks ja bakalaureusetöö eesmärkide saavutamiseks ainult nende kadettide õpipäeviku sissekandeid, kes on andnud mulle selleks vabatahtliku nõusoleku (Lisa 2), tagades seejuures kadettide konfidentsiaalsuse. Lisaks rõhutasin, et õpipäeviku sissekannete tegemine on kohustuslik ka neile, kes ei soovi tegevusuuringus osaleda. Informeerisin õppureid, et nende hinnet ei mõjuta see, kas osaletakse tegevusuuringus või mitte.

Tegevusuuringut läbi viies jälgisin Hea teadustava (2023) põhimõtteid: kadettide osalemine

tegevusuuringus oli vabatahtlik ja õpipäeviku sissekannete kasutamiseks küsisin iga kadeti nõusolekut. Õpipäeviku meetodi vahendi esitasin kadettidele *Moodle*'i keskkonnas. Õpipäeviku sissekannete järgselt palusin kadetidel täita ka veebipõhise küsimustiku hinnangute ja tagasiside saamiseks.

Sekkumise teoreetiliseks aluseks oli Kolbi (1976) kogemusõppe mudel (Lisa 1), mille tsükliline struktuur hõlmab konkreetset kogemust, sellele järgnevat refleksiooni, ümbermõtestamist ja aktiivset katsetamist. Õpipäeviku sissekannetes esitatavad küsimused kujundasin Van Maneni (1977) refleksioonitasandite alusel. Kuigi Van Maneni (1977) refleksioonitasandite käsitus on saanud kriitikat seoses nende jäikuse ja piiratud kontekstikäsitlusega (Johansson, 2023), pakuvad need tasandid käesoleva bakalaureusetöö jaoks sobiva ja selge struktuuri, mille abil analüüsida kadettide refleksiooni taset.

Esimesele õpperühmale õpipäeviku küsimuste koostamisel lähtusin peamiselt Van Maneni (1977) tehnilise, osaliselt dialoogilise ja vähesel määral kriitilise refleksiooni tasanditest, mille eesmärk oli suunata kadette kirjeldama oma tegevusi ning mõtestama toimunut faktipõhiselt. Küsimused (Lisa 3) keskendusid peamiselt praktikumile seatud eesmärkide nimetamisele, kogemuse ja õpikohtade kirjeldamisele ning saadud tulemuste või õpikohtade järelduste tegemisele, suunates kadette reflekteerima kogemusest õppimisel ning toetama üldoskuste omandamist kogemusõppe käigus. Pärast esimese õpperühma praktikumide läbiviimist ja õpipäeviku sissekannete analüüsi järeldasin, et sissekanded jäid valdavalt kirjeldavaks ning kadetid ei jõudnud refleksioonis sügavamatele tasanditele. Seetõttu otsustasin täiustada küsimusi. Teisele õpperühmale formuleerisin küsimused, mis toetaksid rohkem sügavat refleksiooni (Van Manen, 1977) ehk soodustaksid dialoogilise ja kriitilise refleksiooni kirjutamist. Küsimuste täiendamisel toetusin A. Kolb ja D. Kolb (2013) kogemusõppe erinevates etappides kirjeldatud elementide küsimustele, mida kohandasin vastavalt liiklusjärelvalve ainekursuse jaoks. Näiteks on A. Kolb ja D. Kolb (2013) esitanud reflektiivse vaatluse elemendis küsimuse „Kuidas käitusin mina ja kuidas mõjutas see teisi inimesi?“, mina kohandasin selle kaasustes olevate rollimängijate sõnastusega (Lisa 4).

Päraste teise õpperühma õpipäeviku sissekannete tagasisidestamist ja esmast analüüsi järeldasin, et esitatud küsimused toetavad sügavamate tasandite refleksiooni vastavalt Van Maneni (1977) dialoogilise ja kriitilise tasanditele. Kuna küsimuste ülesehitus osutus toimivaks ning toetas kvaliteetset reflektiivset mõtestamist, ei olnud vajalik neid muuta ega täiendavalt kohandada. Seetõttu kasutasin samu õpipäeviku sissekannete küsimusi ka kolmanda õpperühma puhul (Lisa 4).

Andmekogumine ja -analüüs

Uuringu läbiviimisel rakendasin kombineeritud andmekogumise viisi, mis võimaldas kasutada nii kvalitatiivseid kui ka kvantitatiivseid meetodeid. Tegevusuuringus saab andmeallikatena kasutada nii küsitlusi, õppijate tagasisidet kui ka veebipõhiseid sissekandeid (Löfström & Areskoug, 2020). Uuringu andmestiku kogusin kahe meetodi abil: analüüsisin kadettide koostatud õpipäeviku sissekandeid ning viisin kadettide seas läbi veebipõhise küsimustiku hinnangute ja tagasiside saamiseks. Sellest tulenevalt kasutasin bakalaureusetöös nii kvalitatiivseid (õpipäeviku sissekannete sisuanalüüs) kui ka kvantitatiivseid (küsimustik) analüüsimeetodeid. Õpipäeviku sissekannete täitmiseks kasutasid kadetid *Moodle*'i õpikeskkonda, kus vastav õpipäeviku formaat oli kättesaadav praktiliste tundide toimumise vältel. Küsimustiku (Lisa 5) koostas *Microsoft Forms* keskkonnas ning küsitluslingi edastas kadettidele e-kirja teel kasutades tööalast suhtluskanalit *Outlook*.

Kokku osales tegevusuuringus 64 kadetti. Vabatahtliku nõusoleku sissekannete analüüsimiseks andis 62 kadetti. Valimisse kuuluvatest kadetidest oli noorim 20- aastane ja vanim 40- aastane. Meeste ja naiste osakaalu protsent õpperühmades jagunes vastavalt 61 % ja 39 %. Küsimustikule vastas 64-st kadetist 34 ehk 53%, samas kajastavad osad vastused vaid 21 kadeti hinnanguid, sest küsimustikku täiendasin pärast esimese õpperühma õpipäeviku sissekannete analüüsi, mis tingis omakorda teatud küsimuste lisamise.

Kvalitatiivne sisuanalüüs keskendub tekstiliste andmete sisu ja kontekstilise tähenduse uurimisele (Laherand, 2008). Bakalaureusetöö vaates on kvalitatiivse sisuanalüüsi tekstiandmeteks õpipäeviku sissekanded ja küsimustiku avatud küsimuste vastused. Nende analüüsimisel olen rakendanud deduktiivse analüüsi põhimõtteid ehk kategoriseerimisel olen toetunud teoreetilistele lähtepunktidele (Mayring, 2000), mis tugineb teooriale ning mille puhul määratletakse analüüsikategooriad enne andmete analüüsi alustamist, lähtuvalt selgelt sõnastatud uurimisküsimustest (Kalmus *et al.*, 2015). Selline lähenemine võimaldas uurimistulemuste sidusust eelnevalt sõnastatud uurimisküsimustega ning tagas kooskõla teoreetilise raamistikuga. Küsimustiku kvantitatiivses osas kogusin andmeid hinnangute tugevuse määramiseks, kasutades Likerti tüüpi väiteid (Õunapuu, 2014). Küsimustikus kasutasin ka avatud küsimusi, mis sisaldasid vastajate vabu arvamusaavaldusi (Õunapuu, 2014).

Õpipäevikute sissekanded, mis vastavad bakalaureusetöö esimesele uurimisküsimusele, on kodeeritud Van Manen (1977) refleksiooni sügavusastme tasandite kaudu, millest moodustus kolm peakategooriat (Lisa 6). Teise uurimisküsimuse vastuse

leidmiseks olen küsimustike avatud küsimuse kodeerimisel toetunud üldoskuste (Leemet *et al.*, 2022) jagunemisele, millest moodustus samuti kolm peakategooriat (Lisa 7). Sisuanalüüsi usaldusvääruse tõstmiseks kaasasin andmete kodeerimisse kaaskodeerijana bakalaureusetöö juhendaja. Ühiselt vaatasime läbi kümme õpipäeviku sissekannet ja küsimustiku avatud vastused. Kodeerimistulemused olid valdavalt kattuvad, mis kinnitas rakendatud kategooriasüsteemi selgust ja toimivust. Mõningates avatud vastustes ilmnisid erinevad tõlgendused, mille üle arutlesime ning saavutasime konsensuse, tugevdades seeläbi analüüsi usaldusväärust ja kooskõla. Andmeanalüüsi viisin läbi tekstitöötlusprogrammis Microsoft Word (Lisa 8). Uurimuses osales 62 kadetti, kelle õpipäeviku sissekannetest moodustus 96 lehekülge andmestikku ja küsimustiku avatud vastused kogunesid 14 leheküljele. Küsimustiku avatud küsimuste analüüsimisel jätsin välja vastused, mis ei haakunud küsimuse sisuga.

Kolmandale uurimisküsimusele vastuste saamiseks koostas küsimustiku avatud ja suletud küsimustega, kus kadetid said Likerti tüüpi väidete järgi anda hinnanguid refleksiooni toetavale meetodile ehk õpipäevikule. Küsimustiku koostamisel ja küsimuste sõnastamisel lähtusin bakalaureusetöö teoreetilises osas käsitletust. Küsimustik koosnes kolmest põhiosast (Lisa 5). Esimene osa uuris kadettide enesehinnangut õppimisprotsessile liiklusjärelvalve ainekursuse raames, teine osa keskendus kadettide hinnangutele ja tagasisidele õpipäeviku sissekannete ülesehitusele üld- ja erioskuste toetamisel (küsimused 2 - 9) ning kolmas osa keskendus õppejõudude ja praktiliste tundide ülesehituse tagasisidele (küsimused 10 - 14).

Küsimustiku teise osa küsimused on kujundatud lähtudes bakalaureusetöö eesmärgist ning kolmandast uurimisküsimusest, käsitledes kadettide hinnanguid õpipäeviku kasutamisele üld- ja erioskuste arendamise toetamisel kogemusõppe kontekstis. Kuna töö keskendub just refleksiooni ja õpipäeviku tõhususele, ei ole ankeedi esimese ja kolmanda osa andmeid analüüsitud. Küsimustiku teises osas kasutasin nii kinnise küsimuse (küsimus 2) kui ka poolavatud küsimuse (küsimus 7) liike. Seejuures sisaldasid kinnised küsimused eelnevalt määratletud vastusevariante, millest vastaja sai sobiva(d) valida, samas kui poolavatud küsimused võimaldasid lisaks etteantud valikutele lisada ka isikliku vastusevariandi („Muu), pakkudes vastajale suuremat väljendusvabadust (Beilmann, 2020). Hinnangute saamiseks kasutasin ankeedis nii Likerti tüüpi skaalat vahemikus 1- 5 (küsimused 3 – 6) kui ka Likerti tüüpi väiteid viies vahemikus „Nõustun täielikult“ kuni „Ei nõustu üldse“ (küsimus 8). Küsimustiku üheksas küsimus oli avatud tüüpi ning selle vastuseid analüüsisin teise uurimisküsimuse kontekstis kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Lähtudes Heast teadustavast (2023) informeerisin kadette küsimustiku tutvustuses ning saadetud e-kirjades küsitluse

anonüümsusest, vastamise vabatahtlikkusest ja orienteeruvast täitmisajast. Andmete kogumine toimus 2024. aasta oktoobrist detsembrini ning küsimustiku täitmine võttis kadetidel keskmiselt umbes 11 minutit. Peale andmete kogumist korrastasin saadud tulemused Excelis. Tulemuste selgemaks esitluseks liitsin kõrgemad hinnangud kokku. Tulemuste esitamisel kasutasin kirjeldavat statistikat, sest selline lähenemine võimaldas andmestiku põhijoonte koondamist ja struktureerimist viisil, mis toetas edasist analüüsi ning aitas esile tuua trende ja varieeruvust valimis (Rootalu, 2014).

Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli täiendada SKA PPK liiklusjärelvalve ainekursust kogemusõppe läbiviimisel refleksiooni toetava meetodiga ehk õpipäevikuga ja selgitada välja, millisel viisil avalduvad kadettide õpipäeviku sissekannetes refleksiooni tasandid ning kuidas tajuvad kadetid õpipäeviku rolli üld- ja erioskuste kujunemise toetajana. Tulemused esitan kolmes alapeatükis uurimisküsimuste kaupa. Esimese uurimisküsimuse tulemusi esitan kategooriate kaupa. Teise ja kolmanda uurimisküsimuse tulemused esitan eraldi alapeatükkides. Esimese ja teise uurimisküsimuse tulemuste illustreerimiseks kasutan pseudonümiseeritud tsitaate õpipäeviku sissekannetest ja küsimustiku avatud küsimuse vastusest. Tsitaadid on esitatud kaldkirjas ja keeleliselt muutmata kujul, tekstist välja jäetavad osad on tähistatud tähistusega (...). Tsitaadid küsimustikust on tähistatud A tähistega. Kolmanda uurimisküsimuse tulemusi esitan kirjeldava statistika abil, mille illustreerimiseks kasutan tabelit ja jooniseid (Lisad 9 ja 10).

Refleksiooni sügavusastme tasandid kadettide õpipäeviku sissekannetes

Esimesele uurimisküsimusele „Milline on kadettide refleksiooni tase õpipäeviku sissekannetes?“ loodi õpipäeviku sissekannete deduktiivsest kvalitatiivsest sisuanalüüsist lähtuvalt kolm kategooriat: tehniline refleksioon, dialoogiline refleksioon ja kriitiline refleksioon (Lisa 6).

Tehniline refleksioon avaldus kõikides sissekannetes. Kadetid kirjeldasid kogetud kaasuseid, tegevusi ja saavutatust, ent vähese analüüsiga. Näiteks toon esimese õpperühma sissekande väljavõtte:

(...) Tänu erinevatele kaasustele õppisin suht palju jälgima ka teisi sõidukis mitte ainult juhti.(..) Sain kõik endale püstitatud eesmärgid täidetud. (...) (Katrin)

Ülaltoodud tsitaadist peegeldub peamiselt faktiline tagasivaade ja üldsõnaline hinnang, ilma tegevuse tagajärgede või laiemate professionaalsete seoste mõtestamiseta. See

näitab tehnilist refleksiooni, kus kadett kirjeldab, mida ta õppis ja kuidas ta seda teostas, kuid ei analüüsi sügavamalt nende tegevuste mõju või seoseid laiemas kontekstis. Kadett toob välja, et õppis jälgima ka teisi sõidukis viibijaid, mitte ainult juhti, mis viitab tähelepanu laienemisele, kuid mitte veel sügavale analüüsile ja refleksioonile selle kohta, miks see oluline on või kuidas see mõjutab tema tegevust laiemalt. Paljud sissekanded jäid pelgalt kaasuste kirjeldamise tasandile.

Teise ja kolmanda õpperühma kadetid täitsid tehnilise refleksiooni sügavusastet peamiselt õpipäeviku sissekannete esimesele küsimusele (Lisa 4) vastamisega:

1) Juht kelle sõiduõigus oli peatatud (rollimängija), Kahtlase sõidustiiliga juht (kontrollja), LSV juhtum mees peksis naist ning sõitis kodust minema (julgestaja), LSV vihane naine noaga sõitis kodust minema (vaatleja). (...) (Janek)

Ülaltoodud tsitaadi puhul on loetletud praktilistes harjutustes esinenud situatsioonide lühikirjeldused. Tsitaat vastab täpselt õpipäeviku sissekannete esimesele küsimusele ning jääb tehnilise refleksiooni kirjeldavale funktsioonile, mille fookuses ongi juhtumi kirjeldus sügavama analüüsita.

Üldiselt keskendusid tehnilise refleksiooni kategooriate alla kuuluvad õpipäeviku sissekannete osad peamiselt tegevuste kirjeldamisele ja omandatud teadmiste, ilma sügavama analüüsita. Sissekanded väljendasid peamiselt konkreetselt omandatud teadmisi ja oskusi ning täidetud eesmärke, kuid need ei sisaldanud sügavat analüüsi tegevuste tagajärgedest ega seostest laiemate professionaalsemate põhimõtetega. Sellised sissekanded jäidki peamiselt kirjeldavale ja hinnangulisele ehk tehnilise refleksiooni tasandile.

Dialoogiline refleksioon väljendus põhjalikumalt sissekannetes, kus kadetid seostasid praktilistes tundides kogetud olukordi eesmärkide, teoreetiliste teadmiste ja tagajärgedega. Mõned kadettide õpipäeviku sissekanded peegeldasid dialoogilisele refleksioonile iseloomulikku süvitsi minekut, kus eesmärke, tulemusi ja nendevahelisi seoseid analüüsiti süsteemselt ning seoti teooria ja praktikaga. Ühes sissekandes analüüsis õppija oma rolli liiklusalases situatsioonis, kirjeldades tegevust ja viidates samas seadusandlikule alusele:

(...) Vastavalt KorS paragrahvile 45 lõigele 1 politsei võib anda sõidukijuhile märguande sõiduki peatamiseks, kui see on vajalik ohu ennetamiseks, väljaselgitamiseks või tõrjumiseks või korrariikkumise kõrvaldamiseks. (...) (Marchus)

See näitab õppija suutlikkust siduda praktiline kogemus teoreetiliste teadmiste ja õiguslase kontekstiga. Lisaks tõi kadett välja oma rolli tähenduse meeskonnatöös ja selle eesmärgipärasuse:

(...) Kui sõiduk on peatatud, liiguvad sõiduki ühelt poolt julgestaja, kelle ülesandeks on jälgida sõidukis toimuvat ja tagada ohutust. Ehk julgestaja roll on tagada

kontrollijale võimalust keskenduda kontrollile ja vajadusel anda märku võimalikust ohust, mida kontrollija ei märganud. (...) (Marchus)

Ülaltoodud tsitaat viitab sellele, et õppiija oli võimeline reflekteerima oma kogemust mitmekihiliselt, arutledes nii tegevuse tähenduse kui selle mõju üle. Õpipäeviku sissekandes kirjeldab kadett konkreetseid tegevusi ja nende eesmärgi ning mõtestab oma rolli lahti ja seostab selle reaalse õppeprotsessiga, mis on dialoogilise refleksiooni oluline tunnus. Lisaks viitab kadett õigusaktile ja turvataktikale, kus kadett näitab õpitu seost seadusandliku ja teoreetilise kontekstiga. See tähendab seda, et ta mõistab õiguslikke meetmeid ning nende õigusjärgsust rakendamist praktikas ning ohutu liikumise põhimõtteid. Taolised näited osutavad reflektiivsele mõtlemisele, kus teoreetilised teadmised, kogemus ja tegevuse eesmärgipärasus on integreeritud tähenduslikuks aruteluks.

Kriitilist refleksiooni avaldus harvem, kuid siis juba tugevalt professionaalset arengut toetavas võtmes. Kriitilise refleksiooni tasand hõlmab endas nii tehnilise kui ka dialoogilise tasandi komponente, kuid õpikogemust on sügavamalt analüüsitud kui eelnevatel tasanditel. Näitena toon ühe kadeti esimese ja teise õpipäeviku sissekande väljavõtteid:

(...) 18.12 (...) Päringuid tehes jäin seisma seljaga auto poole ning auto taha. Juht oleks võinud mulle otsa tagurdada, samuti puudus visuaalne kontakt paarilisega. (...) Peamisteks õpikohtadeks on auto suhtes ohutult paiknemine ning õigete päringute tegemine. (...) 19.12 (...) Päringuid tehes jäin seekord seisma auto küljele nii, et ma näen ka oma paarilist ning mulle ei ole võimalik otsa tagurdada. (...) (Miikael)

Ülaltoodud tsitaat näitab arusaamade ümbermõtestamist, professionaalset vastutust ja muutunud tegutsemisviisi. Kõige sügavamale kriitilisele refleksioonitasandile vastasid üksikud sissekanded, näiteks:

(...) Kui ma ei tea enda õiguseid ning ei oma pilti seadustest ja asjadest, siis ma ei saa olla pädev politseinik. Ma olen iga päev pildis, minu käitumine ja teadmine mõjutab seda kuvandit, mida teised tsiviil inimesed näevad ja tunnevad. (...) Õiguslike aluste tundmine on minu tegevuste aluspõhi – see annab mulle kindluse, et minu otsused ja teod on seadusega kooskõlas. See aitab vältida isiklikku ja asutuse vastutust ning suurendab usaldusväärust elanikkonna silmis. Turvataktikalised teadmised aitavad mul ohutult tegutseda, kaitstes nii enda elu kui ka teiste turvalisust. Vale taktika võib viia ohtlike olukordadeni või isegi eluohtlike vigastusteni. (...) (Harald)

Ülaltoodud tsitaat näitab, et kadett mitte ainult ei teadvusta oma rolli ja vastutust, vaid mõtestab seda lahti ka laiemas õiguslikus, eetilises ja ühiskondlikus kontekstis. See ületab tehnilise ja dialoogilise refleksiooni tasandi ning liigub kriitilise refleksiooni kategooriasse kuna sisaldab nii sügavat eneseanalüüsi, vastutuse mõistmist kui ka professionaalset arusaamade ümbermõtestamist.

Kokkuvõtvalt, õpipäevikute sissekannete deduktiivse kvalitatiivse sisuanalüüsi põhjal esinesid kadettide õpipäevikutes kõik refleksiooni tasandid: **tehniline, dialoogiline ja kriitiline refleksioon**. Tehniline refleksioon avaldus kõigis sissekannetes kaasuste kirjelduste ja üldiste hinnangutena. Dialoogiline refleksioon ilmnis sügavamal tasandil, kus kadetid seostasid oma eesmärgi ja tulemusi praktiliste soorituste, teooria ja tagajärgedega. Harvem esines sügavat professionaalse tegevuse analüüsi, mida kajastasid vaid vähesed sissekanded. Kriitiline refleksioon sisaldas nii tehnilise kui dialoogilise refleksiooni elemente, kuid eristus sügavama analüüsiga, keskendudes uskumuste ja arusaamade ümbermõtestamisele. Kadetid kirjeldasid uusi teadmisi, korrigeerisid oma varasemaid lahendusi õppejõu tagasiside põhjal ning rakendasid omandatud järgnevatel praktikumides.

Õpipäeviku täitmine üldoskuste arendamise vahendina

Teise uurimisküsimuse “Kuidas kirjeldavad kadetid õpipäeviku sissekannete vajalikkust õppimist toetava vahendina?” alla koondub kadettide küsimustiku (Lisa 5) avatud küsimuse (küsimus 9) vastused, mille kategoriseerimisel (Lisa 7) olen lähtunud üldoskuste jagunemisele: enesejuhtimisoskus, mõtlemisoskus ja lävimisoskus (Leemet *et al.*, 2022) ning kodeerimisel ilmnis ka uus kategooria: üldoskust toetav funktsioon puudus. Küsimustikule vastas 34 kadetti, kellest üheksa ei vastanud sisuliselt antud kohustuslikule avatud küsimusele.

Enim märgiti õpipäeviku toetavat mõju mõtlemis- ja enesejuhtimisoskuse arengule. Kuigi üks kadett leidis, et õpipäevik ei toetanud üldoskusi, rõhutas enamuse selle distsiplineerivat ja refleksiooni suunavat rolli. Õpipäevik aitas sisuliselt uuesti läbi mõelda praktikatundides kogetu ning analüüsida võimalikke parenduskohti. Nagu üks kadett märkis:

See on hea meetod tunnis tehtu meeldetuletamiseks ja analüüsimiseks mida saaks teha paremini/teistmoodi. (...) (A2)

Teine kadett tõi esile õpipäeviku mõju tähelepanuvõimele ja mälu rakendamisele:

(...) sissekandeid tehes oled sunnitud detaile mäletama, mis omakorda nügib järgnevatel kaasuste lahendamisel sündmuse lahendamisele saajaprotsendilist tähelepanu pöörama (...). (A6)

Kokkuvõtlikult ilmneb tagasisidest, et õpipäeviku kasutamine soodustas teadmiste kinnistumist, toetas refleksiivset õppimist ning süvendas erialaseid oskusi teadlikuma eneseanalüüsi kaudu, edendades samal ajal enesejuhtimis- ja mõtlemisoskust.

Kadettide hinnangud refleksiooni toetavale meetodile üld- ja erioskuste toetamisel

Kolmandale uurimisküsimusele „Kuidas hindavad kadetid õpipäeviku kasutamist üld- ja erioskuste arengu toetamisel kogemusõppe protsessis?“ vastuste leidmiseks analüüsisin küsimustiku teise osa küsimuste (Lisa 5) tulemusi, mille kvantitatiivsed andmed on esitatud lisades 9 ja 10.

Küsimustiku suletud küsimus (küsimus 2) keskendus sellele, et teada saada kui vahetult toimus praktiliste tundide ja refleksiooni kirjutamine (Lisa 4). Tulemustest selgus, et enamik, ligikaudu veerand (23,8%, n=21) kadetidest täitsid õpipäevikut samal päeval ning veerand (23,8%, n=21) järgmisel päeval. Peaaegu pooled (47,6%, n=21) sissekanded valmisid siiski 2–3 päeva pärast praktilisi tunde ning ühel juhul (4,8%, n=21) esines pikem viivitus 4–5 päeva.

Küsimuste 3–6 (Lisa 5) kaudu hindasid kadetid, kuidas õpipäeviku küsimused toetasid üld- ja erioskuste kujunemist eneseanalüüsi käigus. Kõrgemad hinnangud (95,2%) said õpipäeviku esimene ja neljas küsimus (Lisa 9 Tabel 1). Esimene küsimus keskendus praktilise situatsiooni kirjeldamisele ja rollide teadvustamisele, neljas küsimus aga õpikogemuste analüüsimisele ja enesejuhtimisoskuste teadvustamisele. Madalamalt (85,7%) hinnati teist küsimust, mis suunas tähelepanu koostöö- ja väljendusoskuste analüüsimisele.

Küsimustiku poolavatud küsimuse (küsimus 7) vastused võimaldasid analüüsida, milliseid erioskusi kadetid ise refleksiooni kaudu esile tõid (Lisa 5). Lisa 10 kohaselt nimetati peamiste märksõnadena turvataktikalisi põhimõtteid sõidukile lähenemisel (21 mainimist), selgitamiskohustuse täitmist ja indikaatorvahendi kasutamist koos õigusliku põhjendusega (kumbki 17 mainimist). Olulisena tõusid esile ka sõidukite peatamise õiguslikud alused ning alkoholijoobe tuvastamine (16 mainimist). Võrdlemisi harvem mainiti abstraktsemaid ja keerukamaid teemasid, nagu süüteo koosseisude määratlemine (5 mainimist) ja kaalutlusõiguse rakendamine (7 mainimist).

Küsimustiku Likert tüüpi väidete (küsimus 8) vastuste kaudu soovisin teada saada, milline on kadettide hinnang õpipäeviku ülesehituse ja küsimuste mõjuna üldoskuste toetamisele (Lisa 5). Kadettide tagasiside näitas üldist rahulolu õpipäeviku eesmärgi, ülesehituse ja küsimuste mõistetavusega: enamik vastajaid nõustus täielikult, et päeviku eesmärk oli selge, küsimused arusaadavad ja nende ülesehitus oli toetava funktsiooniga õppimisprotsessis refleksiooni kirjutamisel (Lisa 9 Joonis 1). Õpipäeviku sissekannete toetamiseks koostatud töölehe küsimuste toetuse kohta reflekteerimisel märkis „nõustun täielikult“ või „nõustun osaliselt“ 27 kadetti, samas mõõduka või negatiivse hinnangu andis 7 kadetti. Üldoskuste arendamise toetust hinnati kõige kõrgemalt enesejuhtimisoskuse puhul

(Lisa 9 Joonis 2): kõik vastajad (21) nõustusid, et päeviku täitmine aitas kaasa enesejuhtimisoskuste analüüsimisele. Suurem varieeruvus ilmnes koostöö- ja väljendusoskuste osas- eriti koostööoskuse analüüsimisel. Kuigi kaheksa kadetti nõustusid täielikult, et nad analüüsisid õpipäevikus koostööd paarilisega, jäi osa vastustest skaaladele „nõustun osaliselt“ (4), „nii ja naa“ (5), „ei nõustu“ (3) või „ei nõustu üldse“ (1).

Tulemused näitavad, et kadetid hindasid õpipäeviku kasutamist positiivselt nii üld- kui ka erioskuste arendamise toetamisel. Refleksiooni ajastus viitab sellele, et enamik kadette täitis päevikut üsna vahetult pärast praktilisi tunde. Kõige tugevamalt tunnetati päeviku rolli enesejuhtimisoskuse arendamisel, mida toetasid nii avatud kui ka suletud küsimuste vastused. Samuti hinnati kõrgelt päeviku struktuuri, eesmärgi ja küsimuste mõistetavust. Erialaste oskuste osas toodi enim esile praktiliste olukordadega seotud teadmised, nagu turvataktikalised põhimõtted, õiguslikud alused ning selgitamiskohustuse rakendamine. Üldoskuste kontekstis ilmnes siiski teatav varieeruvus, eriti koostööoskuse käsitlemisel, kus kadettide hinnangud olid ebaühtlasemad. See viitab vajadusele jätkuva toetuse järele teatud üldoskuste sügavamaks mõtestamiseks refleksiooniprotsessis.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli täiustada SKA PPK liiklusjärelvalve ainekursuse kogemusõpet refleksiooni toetava meetodiga ning välja selgitada, millisel viisil avalduvad kadettide õpipäeviku sissekannetes refleksiooni tasandid ning kuidas tajuvad kadetid õpipäeviku rolli üld- ja erioskuste kujunemise toetajana. Järgnevalt arutlen saadud uuringutulemuste üle. Samuti annan ülevaate töö kitsaskohtadest ning toon välja töö praktilise väärtuse.

Käesoleva bakalaureusetöö esimese küsimuse „Milline on kadettide refleksiooni tase õpipäeviku sissekannetes?“ tulemustest selgus, et kadettide õpipäevikutes ilmnesid kõik Van Maneni (1977) refleksioonitasandid, kusjuures tehniline tase esines järjepidevalt, kuid sügavamad tasandid ilmnesid eelkõige siis, kui refleksiooni suunati eesmärgipäraste küsimustega. Refleksioonioskuse areng eeldab juhendamist ja korduvat praktikat, mistõttu toetab õpipäeviku järjepidev kasutamine nii sügavat mõtestamist kui ka professionaalse identiteedi kujunemist. Kusjuures Leijen (2008) rõhutab, et refleksioon on professionaalse arengu keskne mehhanism, mis vajab struktureeritud toetust – näiteks õpipäeviku vormi. Seejuures vajab sügav õppimine teadlikku õpetajapoolset suunamist ja toetust (Oakley *et al.*, 2021). Tegevusuuringu tulemused kinnitavad, et struktureeritud refleksioonivahendina toetab õpipäevik erineva sügavusega refleksiooni rakendumist kogemusõppes, aidates õppijatel luua seoseid isiklike kogemuste, teoreetiliste teadmiste ja professionaalse arenguvajaduse vahel.

Refleksiooni tasemete varieeruvus osutab aga vajadusele süsteemselt arendada õppijate refleksioonioskusi – mitte kõik õppijad ei jõua automaatselt sügavama tasandini. Seega on õpipäeviku tõhus rakendamine mõjus nii olemasolevate teadmiste kinnistamisel kui ka eneseteadlikkuse ja professionaalse identiteedi sügavamal kujunemisel.

Teise uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldavad kadetid õpipäeviku sissekannete vajalikkust õppimist toetava vahendina?“ tulemustest selgus, et kadetid kirjeldasid õpipäevikut õppimist toetava vahendina, pidades seda vajalikuks enesejuhtimis- ja mõtlemisoskuse arendamisel. Avatud vastustes kirjeldati, kuidas päeviku täitmine toetas tegevuste läbimõtlemit, isiklikku analüüsi ja enda tugevuste ning parenduskohtade teadvustamist. Õpipäeviku distsiplineeriv iseloom, milles mitmed kadetid viitasid vajadusele organiseerida mõtlemist ja planeerida aega, osutab, et struktureeritud refleksioon toetab ka enesejuhtimist, mis on üldoskus. Nende tulemuste põhjal võib järeldada, et õpipäevik on sisuliselt arendav tööriist üldoskuste kujundamisel – eriti väljendub see oskuses enda tegevust juhtida ja mõtestatult analüüsida. See kinnitab vajadust refleksiooni toetavate vahendite integreerimiseks kogemusõppe põhistsesse õppekavadesse. Lisaks annab see sisendi, kuidas kujundada õppijakeskseid ja professionaalset arengut toetavaid õpikeskkondi, kus üldoskuste arendamine toimub läbi tähenduslike ja teadlikult suunatud refleksiooniprotsesside.

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas hindavad kadetid õpipäeviku kasutamist üld- ja erioskuste arengu toetamisel kogemusõppe protsessis?“ tulemused näitasid, et kadetid hindasid õpipäeviku kasutamist üldjoontes positiivselt nii üld- kui ka erioskuste arengu toetajana. Eriti tõusis esile õpipäeviku roll **enesejuhtimisoskuse** kujundamisel – see ilmnes nii küsimustike suletud väidete kui ka avatud vastuste põhjal. Kõrgeimad hinnangud anti õpipäeviku neile küsimustele, mis suunasid õppijat analüüsima oma tegevust, mõtestama praktilisi kogemusi ning hindama isiklikke arenguvajadusi. Tulemused haakuvad otseselt Kolbi (1976) kogemusõppe tsükliga, kus õpipäeviku täitmine vahetult pärast praktilisi tunde võimaldas toetada õppimise loomulikku tsüklilisust ja aitas muuta kogemused teadlikuks teadmisteks ja oskusteks (Kolb, 1976). Õpipäeviku täitmine vahetult pärast praktilisi tunde mängis olulist rolli ka üldoskuste, eriti enesejuhtimis- ja mõtlemisoskuste kujunemisel. Ajaline raam, mille jooksul refleksioon toimus, eeldas õppijatelt planeerimist, keskendumist ning oskust struktureerida oma mõtteid – need on enesejuhtimisoskuse tuumelemendid (Leemet *et al.*, 2022). Samal ajal nõudis kogemuse analüüsimine ja sellest järelduste tegemine süstemaatilist lähenemist, mille kaudu avaldus **mõtlemisoskus**. Leijen (2008) rõhutab, et refleksioon on sügavuti arenev protsess, mis aitab õppijal luua seoseid kogemuste, teadmiste ja eneseteadvustamise vahel. Kui õppuril on juurdepääs hästi struktureeritud

töövahendile, nagu õpipäevik, saab sellest kujuneda oluline tugi tema professionaalseks arenguks. Samas ilmnes, et **lävimisoskuste** arendamiseks vajab refleksiooniprotsess täiendavat toetust, näiteks sihipäraselt sõnastatud küsimuste ja juhendamise kaudu, mis aitaks õppijatel teadvustada ja analüüsida oma rolli meeskonnatöös ja suhtlusolukordades.

Tegevusuuringu läbiviimisel on oluline teadvustada metodoloogilisi piiranguid, mis võivad mõjutada saadud tulemuste usaldusväärsust, paikapidavust ja rakendatavust. Üheks olulisemaks piiranguks on uurija mitmekordne roll, mis võib põhjustada rollikonflikte, ohustada objektiivsust ning mõjutada uuritavate avameelsust, eriti eneserefleksiooniga seotud andmete kogumisel (Löfström & Areskoug, 2020). Käesolevas uuringus vähendasin neid riske, eristades teadlikult juhendaja- ja uurijarolli ning tagades andmekogumise neutraalsuse-õpipäeviku tagasisidestamise ja pseudonümiseeritud sissekannete analüüsi vahele jäi teadlikult pikem ajavahemik, mis aitas vältida otsesest mõju sissekannete tõlgendamisele. Lisaks võib tulemuste üldistatavust piirata asjaolu, et uuringus kasutati mittetöenäosuslikku eesmärgipärast valimit (Rämmer, 2014) – valimisse kuulus kolm SKA PPK kutseõppe esmakursuse rühma, kes läbisid liiklusjärelvalve ainekursuse. Sellise valimi puhul ei saa tulemusi üldistada kogu kutseõppurite populatsioonile, kuid uuring võimaldas teha sisukaid järeldusi valimi sees, pakkudes väärtuslikku sisendit antud õpikeskkonna ja kursuse arendamiseks. Ka õpipäeviku ja küsimustiku küsimuste järkjärguline kohandamine uuringu jooksul mõjutas rühmade võrreldavusvõimalusi, kuid võimaldas jällegi testida erinevate küsimuste mõju refleksiooni tasemele. See rõhutab ka tegevusuuringule omast paindlikkust ning meetodi arendavat iseloomu (Löfström & Areskoug, 2020). Kõigi nimetatud tegurite – uurija rollikonflikti, valimi moodustamise viisi, andmekogumismeetodi muutuste ning küsimuste suunava iseloomu – koosmõjul tuleb uuringutulemuste tõlgendamisel ja järelduste tegemisel säilitada teadlik ettevaatlikkus.

Piirangutest lähtudes tuleks edasistes uurimustes kasutada suuremat ja ühtlasemalt valitud valimit, mis võimaldab teha usaldusväärsemaid üldistusi. Näiteks võiks uurimust korrata sarnastes kutseõppeasutustes väljaspool Sisekaitseakadeemiat. Samuti oleks kasulik rakendada võrreldavas vormis refleksioonipäevikut eri ainevaldkondades, et hinnata selle universaalsust üldoskuste arendamisel. Käesoleva tegevusuuringu tulemused osutavad, et õpipäevik kui refleksiooni toetav meetod on SKA PPK liiklusjärelvalve ainekursusel tõhus meetod, mis toetas nii üldoskuste – eriti enesejuhtimis- ja mõtlemisoskuse – kui ka erioskuste arengut, kuigi lävimisoskuse reflekteerimine jäi ebaühtlasemaks. Seega võiksid uuringu tulemused olla väärtuslikud kutseõpetajatele, koolitajatele ja õppekava arendajatele, kes

otsivad tõhusaid viise, kuidas toetada õppijate üld- ja erioskuste arengut kogemusest õppimisel.

Õpetajana kavatsen neid järeltõu rakendada edasiarendatud õpipäeviku kaudu, integreerides sihipäraseid küsimusi ka koostöörefleksiooniks. Seejuures värske uuring (Schürmann *et al.*, 2025) rõhutabki, et (rühma)refleksiooni sisu ja fookus on määrava tähtsusega koostööoskuste kujunemisel. Töös rakendatav ja edasi arendatav õpipäeviku formaat (Moon, 1999) toetab kadettide professionaalset arengut, pakkudes struktuuri refleksiooniks, mis on Leijeni (2008) järgi võtmetegur teadlikuma õppimisprotsessi ja professionaalse identiteedi kujunemise toetamisel.

Kokkuvõtlikult näitavad bakalaureusetöö tulemused tegevusuuringu läbiviimisel, et õpipäeviku metoodika rakendamine SKA PPK liiklusjärelvalve ainekursusel võimaldab toetada kogemusõppel põhinevat sügavat õppimist, arendades süsteemselt üld- ja erioskusi ning toetab professionaalse identiteedi kujunemist. Samas nõuab refleksiooni kvaliteetne rakendamine teadlikku suunamist ning metoodilise ülesehituse pidevat arendamist, et toetada ka keerukamate sotsiaalsete ja professionaalsete oskuste teadvustamist.

Tänuõnad

Täna oma juhendajat Mari Karmi, kes hoolimata suurest töökoormusest võttis mind juhendatavaks ning pakkus kirjutamisprotsessi jooksul vajalikku suunamist ja tagasisidet. Täna Tartu Ülikooli õppejõude nõuannete eest. Eriline tänu kuulub minu lastele, kelle mõistmine ja kannatlikkus olid mulle hindamatuks toeks kogu protsessi vältel. Südamlik tänu mu kallimale, kelle siiras toetus, julgustus ja igapäevane kohalolu aitasid mul keerulisematel hetkedel edasi liikuda. Samuti täna kolleegide toetuse eest, mis võimaldas mul pühenduda bakalaureusetöö kirjutamisele.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva bakalaureusetöö 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.

Mare Maalmeister

/allkirjastatud digitaalselt/

2025

Kasutatud kirjandus

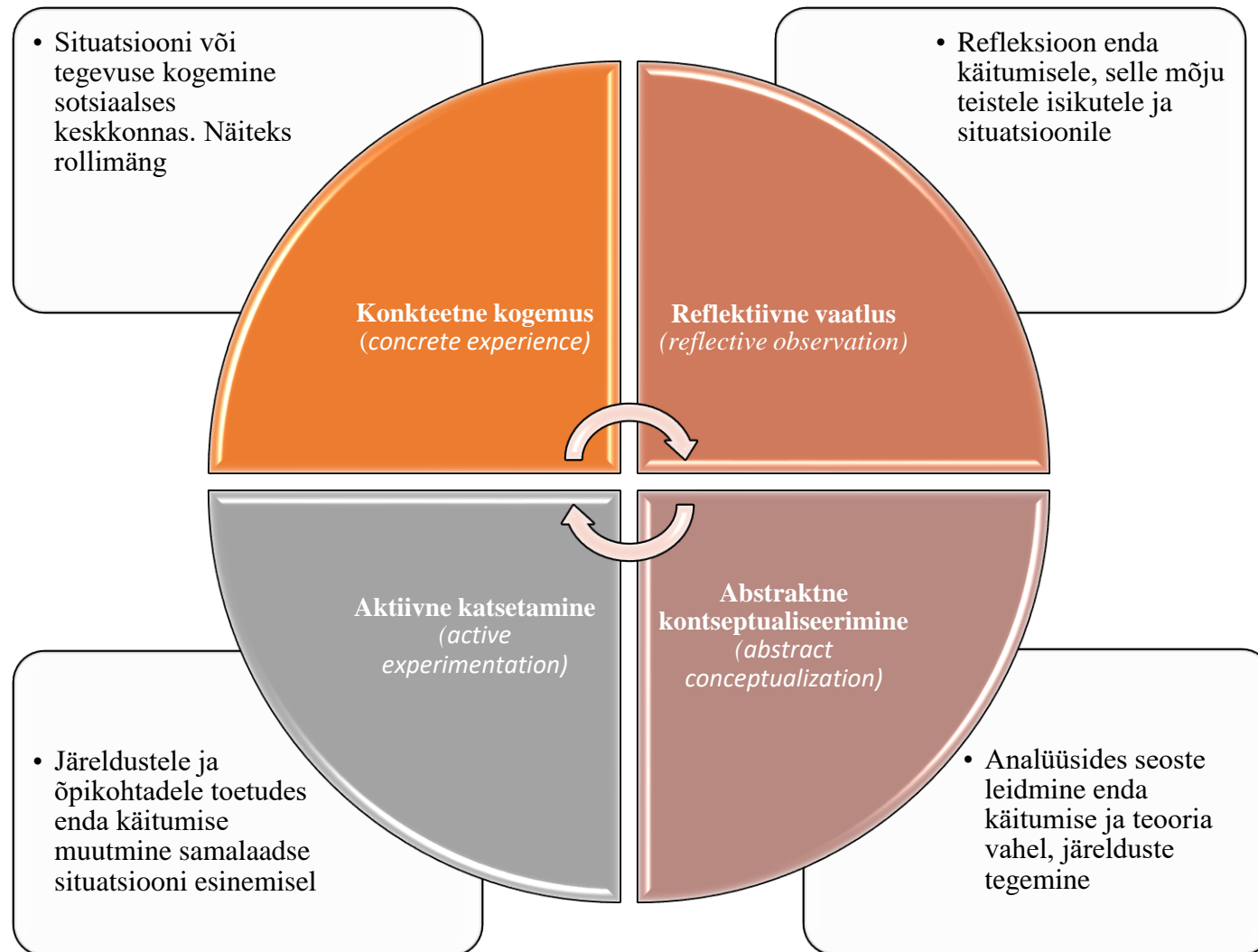
- Adov, L., Karm, M. (2024). Eripedagoogi enesehoid ja professionaalne areng. P. Häidkind, & P. Soodla (toim), *Erivajadustega õppijad Eesti haridussüsteemis: märkamise, hindamise ja õpetamise*. (242–276). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Agorilla-Sario, T. Y. (2024). Development and Validation a Self-Directed Learning Toolkit for Synergistic Inquiry Reflective Learning (SIRL) Strategy. *Psychology & Education*, 22(5), 574-580. <https://doi:10.5281/zenodo.12791207>
- Becker, G., S. (1993). *Human Capital, third ed.* The University of Chicago Press.
- Beilmann, M. (2020). *Küsimustiku koostamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kusimustiku-koostamine/>
- Black, E., & Plowright, D. (2010). A multi-dimensional model of reflective learning for professional development. *Reflective practice*. 11(2), 245-258. <https://doi.org/10.1080/14623941003665810>
- Collins, R., (1979). *The Credential Society: an Historical Sociology of Education and Stratification*. Columbia University Press.
- Dewey, J. (1910). *How we think*. D.C. Heath & Co Publishers.
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021- 2035*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21.pdf
- Hea teadustava (2023). https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf.
- Johansson, E. (2023). An Analytical Toolbox for Research on Reflection. *Quest*, 75(4), 237–252. <https://doi.org/10.1080/00336297.2022.2158890>
- Karm, M. (2013). *Õppemeetodid kõrgkoolis*. Sihtasutus Archimedes.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalys/>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. (2013). *The Kolb Learning Style Inventory 4.0. A Comprehensive Guide to the Theory, Pscychometrics, Research on Validity and Educational Applications*. Experience Based Learning Systems.
- Kolb, D. A. (1976). Management and the Learning Process. *California Management Review*, 18(3), 21-31. <https://doi.org/10.2307/41164649>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Infotrükk.

- Leemet, A., Ungro, A., & Kutsekoda SA (2022). *Tõõjõuvajaduse seire- ja prognoosisüsteem OSKA. Tööelu üldoskused. Liigitus ja vajadused*.
<https://uuringud.oska.kutsekoda.ee/assets/files/uldoskused/tooelu-uldoskused-liigitus-ja-vajadused-luhiaruanne.pdf>
- Leijen, Ä., & Pedaste, M. (s.a.) *Uurimisprojekti „Süstemaatiline kirjanduse ülevaade õpikäsituse nüüdisaegsuse hindamiseks sobivate mõõtevahendite leidmiseks“ raport*.
https://www.academia.edu/78433747/Uurimisprojekti_S%C3%BCstemaatiline_kirjanduse_%C3%BClevaade_%C3%B5pik%C3%A4situse_n%C3%BC%C3%BCdisaegsuse_hindamiseks_sobivate_m%C3%B5%C3%B5tevahendite_leidmiseks_raport
- Leijen, Ä. (2008). *The Reflective Dancer: ICT Support for Practical Training*.
<https://www.researchgate.net/publication/27710068>
- Löfström, E., & Areskou, L. (2020) *Teeme tegevusuuringu!* Depter.
<https://www.uu.se/download/18.2293423318ecba401bd734d/1712906993797/teeme-tegevusuuringu.pdf>
- Maxwell, D. -M. (2022). *Oskuste klassifikaator*. <https://www.kutsekoda.ee/oskuste-klassifikaator/#yldoskused>
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
<https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2386>
- Mehall, S. (2021). Comparing in-class scenario-based learning to scenario-based eLearning through an interactive, self-paced case study. *Journal of Education for Business*, 97(5), 305-311. <https://doi.org/10.1080/08832323.2021.1943294>
- Mei, K., Kask, H., Püss, M., & Ungro, A. (2023). *Oskuste süsteemi loomise metoodika*. Kutsekoda.
- Moon, J.A. (1999). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Kogan Page. <https://doi.org/10.4324/9780203822296>
- Oakley, B., Rogowsky, B., Sejnowski, T. J. (2021). *Teadlik õpetaja. Ajuteadusest lähtuvad praktilised soovitused tõhusamaks õpetamiseks ja õppimiseks*. OÜ Greif trükikoda.
- OECD (2024). *Do adults have the skills they need to thrive in a changing world? Survey of adult skills 2023*. OECD Skills Studies. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/b263dc5d-en>
- Politsei ja piirivalve seadus, 2009. *Riigi Teataja I 06.05.2009, 159*
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129062024022?leiaKehtiv>
- Procee, H. (2006). Reflection in education: A Kantian epistemology. *Educational Theory*, 56(3), 237-362. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00225.x>

- Rootalu, K. (2014). *Kirjeldav statistika. Statistilise andmeanalüüsi meetodid. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kirjeldav-statistika/>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/valimid>
- Schürmann, V., Bodemer, D., & Marquardt, N. (2025). Exploring the use of regular reflections in student collaboration: a case study in higher education. *Frontiers in Education, 10*, 1-16. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1526487>
- Tiffin, P. A., & Klassen, R. M. (2024). Scenario-based learning: How can it contribute to clinical education?. *The clinical teacher*, e13805. Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/tct.13805>
- Valk, A., & Silm, G. (2015). Haridus ja oskused: PIAAC uuringu temaatiline aruanne nr 6. Haridus- ja Teadusministeerium
- Van Manen, M. J. (1977). Linking Ways of Knowing With Ways of Being Practical. *Curriculum Inquiry 6*(3), 205–228. <https://doi.org/10.2307/1179579>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisa 1. Kogemusõppe mudel

David A. Kolb (1976) kogemusõppe mudel täiendatud tsüklite selgitustega (Kolb & Kolb, 2013)



Lisa 3. Esimese õpperühma õpipäeviku sissekannete küsimused

Õpipäeviku küsimuste seos Van Manen (1977) refleksioonitasanditega

Õpipäeviku küsimus	Küsimuse seos refleksioonitasandiga
1) Nimeta vähemalt üks endale püstitatud eesmärk, mida soovisid praktikumist saada.	Jääb tehnilisele tasandile, piirdudes tegevuse ja planeerimise kirjeldamisega ilma sügavama analüüsita
2) Too välja praktikumiga seotud õpikohad, seo need eelnevate teadmiste ja kogemustega.	Suunab dialoogilisele tasandile, toetades uue kogemuse tähenduse mõtestamist varasemate kogemuste valguses
3) Millisel määral sai praktikumile seatud eesmärk täidetud?	Suunab tagasi tehnilise tasandi juurde, keskendudes seatud eesmärkide saavutamisele. Kui vastaja toob põhjendusi, miks eesmärk täitus või mitte, siis võib see liikuda ka dialoogilise refleksiooni suunas
4) Patrullpaarile (kontrollija ja julgestaja). Millised on Sinu tagasisidest ja eneseanalüüsist lähtuvad järeldused edaspidisteks tegutsemisteks?	Suunab kadetti tegema järeldusi ja üldistusi tagasiside ning enda kogemuse põhjal. Kuna fookus on tulevikus tehtavate valikute ja otsuste parandamisel, siis kriitilise refleksiooni tasand ilmneb asjaolul, kui refleksiooni lisandub ka väärtuste, normide ja organisatsioonilise mõju analüüs

Lisa 4. Teise ja kolmanda õpperühma õpipäeviku sissekannete küsimused

Õpipäeviku küsimuste seos Van Manen (1977) refleksioonitasanditega

Õpipäeviku küsimus	Küsimuse seos refleksioonitasandiga
1) Kirjelda lühidalt praktikumis läbiviidud kaasuseid. Märki ära, mis rolli(de)s Sa olid (vaatleja/ julgestaja/ rollimängija/ kontrollija).	On formuleeritud teadlikult tehnilise refleksiooni tasandile, et kadett kirjeldaks tegevusi ja tooks esile fakte, fikseerides seejuures oma kogemusi, kuid ei ole veel kutsunud analüüsima selle tähendust või tagamaid
2) Mida Sa kaasus(t)e lahendamise käigus täheldasid? Kuidas käitusid Sina ja kuidas mõjutas see rollimängijate käitumist?	Toetab dialoogilise refleksiooni tasandit, milles suunan kadette analüüsima enda ja teiste käitumist ning nendevahelisi seoseid. Seejuures on fookus arutlemisel oma valikute, tulemuslikkuse ja nende mõjude üle
3) Seosta enda käitumine/ tegevus/ tegevusetus teoreetiliste pidepunktidega (turvataktikalised teadmised, õiguslikud alused). Too välja miks on need olulised.	Keskendub dialoogilise ja kriitilise refleksiooni tasandile, kus kadett seob oma kogemuse teoreetiliste ja normatiivsete alustega. Kui vastustes käsitletakse ka seda, miks need alused olulised on ja kuidas need mõjutavad professionaalset tegutsemist või otsustamist, liigub refleksioon kriitilisele tasandile eeldusel, et lisandub väärtuste, normide või institutsioonilise mõju kaalumise
4) Millised uued isiklikud teadmised ja praktilised õpikohad kaasuste läbimängimine Sulle andis? Mida teed järgmine kord teisiti, et sedalaadi situatsioonidega tõhusalt hakkama saada?	Toetab pigem dialoogilise refleksiooni tasandit, sest see küsimus aitab kadetil järeldada ja üldistada oma kogemust, tuues esile isikliku õppimise ja tulevikuplaane. Seejuures mõtestab kadett, kuidas saadud kogemus mõjutab edaspidist käitumist. Kui vastus sisaldab ka sügavamalt arutelu väärtuste või hoiakutes muutumisest, võib see kvalifitseeruda kriitilise refleksiooni tasandile

Lisa 5. Küsimustik

Liiklusjärelvalve ainekursuse tagasiside küsimustik

Liiklusjärelvalve ja sõidukitega seotud muude erimeetme kohaldamise ainekursuse tagasiside

Head kolleegid!

Ootame Teie tagasisidet liiklusjärelvalve ainekursuse raames. Küsitluses osalemine on vabatahtlik. Küsitlus koosneb kolmest osast ja selle täitmine võtab aega maksimaalselt 13 minutit. Vastused on anonüümsed ning neid kasutatakse M. Maalmeistri bakalaureusetöö tulemuste analüüsis.

Esimeses osas saate esitada oma hinnangu ainekursuse õpiväljundite saavutamisele ja enesehinnangule õppimisprotsessis.

Teises osas saate hinnata, millisel määral toetasid vanemõpetaja M. Maalmeistri poolt loodud õpipäeviku sissekannete küsimused Teie õppimist eriala spetsiifiliselt ja kuidas toetasid need meetodid üldist analüüsi oskust õppimisprotsessis.

Kolmandas osas ootame Teie tagasisidet ja ettepanekuid õppejõududele ning praktiliste tundide ülesehitusele. Teie head ja konstruktiivsed mõtted on abiks ainekursuse parandamiseks.

Aitäh Teile küsitluses osalemise aja eest!

* Required

1. Määrake skaalal enesehinnang õppimisprotsessile liiklusjärelvalve ainekursuse vaates.

*

	Nõustun täielikult	Nõustun osaliselt	Nii ja naa	Ei nõustu	Ei nõustu üldse
Olin motiveeritud õppetöös osalema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasutasin iseseisva õppe aega tulemuslikult	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esitasin iseseisvad tööd kokkulepitud tähtajaks	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasutasin aktiivselt e-õppe võimalusi Moodle keskkonnas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpiväljundite sõnastus oli arusaadav	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hinnang ja tagasiside õpipäeviku sissekannete küsimustele

Hinnang ja tagasiside sõidukite peatamise praktiliste tundide raames vanemõpetaja M. Maalmeistri poolt loodud õpipäeviku sissekannete ülesehitusele.

2. Kui kaua läks Teil praktiliste tundide ja õpipäeviku sissekannete tegemise vahel aega mööda? *

- Tegin sissekande õpipäevikusse sama päeva õhtul, mil toimus praktiline tund
- Tegin sissekande õpipäevikusse järgmisel päeval
- Praktiliste tundide ja sissekannete vahele jäi 2-3 päeva
- Praktiliste tundide ja sissekannete vahele jäi 4-5 päeva
- Praktiliste tundide ja sissekannete vahele jäi 6-7 päeva
- Praktiliste tundide ja sissekannete vahele jäi rohkem kui nädal aega

3. Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku esimene küsimus "Kirjelda lühidalt praktikumis läbiviidud kaasuseid. Märki ära, mis rolli(de)s Sa olid (vaatleja/ julgestaja/ rollimängija/ kontrollija)." abiks praktilistes tundides kogetu meenutamiseks.

Numbriliste tähenduste skaala: "1- ei olnud üldse abiks" kuni "5- oli väga suureks abiks" *

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku teine küsimus "Mida Sa kaasus(te) lahendamise käigus täheldasid? Kuidas käitusid Sina ja kuidas mõjutas see rollimängijate käitumist?" abiks koostöö- ja väljendamisoskuse analüüsimisel.

Numbriliste tähenduste skaala: "1- ei olnud üldse abiks" kuni "5- oli väga suureks abiks" *

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku kolmas küsimus "Seosta enda käitumine/ tegevus/ tegevusetus teoreetiliste pidepunktidega (turvataktikalised teadmised, õiguslikud alused). Too välja miks on need olulised." abiks kaasuses tekkinud olukordade ja teoreetiliste teadmiste analüüsimisel.

Numbriliste tähenduste skaala: "1- ei olnud üldse abiks" kuni "5- oli väga suureks abiks" *

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. **Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku neljas küsimus** "Millised uued isiklikud teadmised ja praktilised õpikohad kaasuste läbimängimine Sulle andis? Mida teed järgmine kord teisiti, et sedalaadi situatsioonidega tõhusalt hakkama saada?" **abiks enesejuhtimisoskuse analüüsimisel järgnevate samalaadsete situatsioonide tekkimisel.**

Numbriliste tähenduste skaala: "1- ei olnud üldse abiks" kuni "5- oli väga suureks abiks" *

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. **Milliseid erialaseid teoreetilisi teadmisi analüüsisiste õpipäeviku sissekannetes kaasuste läbimängimise järgselt? ***

- Turvataktikalised põhitõed sõidukile lähenemisel
- Sõidukite peatamise õiguslikud alused
- Taktikalised põhitõed paiksel sõiduki peatamisel
- NATO- tähestik ja selle vajalikkus
- Taktikalised põhitõed alarmsõidukiga tsiviilsõiduki peatamisel
- Selgitamiskohustuse täitmine
- Korrakaitseadusest tulenevate erimeetmete rakendamise selgitamine isikule
- Liiklusseaduse kohaselt süüteo koosseisude tutvustamine isikule
- Indikaatorvahendi kasutamine ja õiguslikud alused
- Tulenevalt liiklusseadusest ja taktilisest lähenemisest sõiduki peatamisel ohutu asukoha valimine
- Käsijaamaga suhtlemise eripärad
- Liiklusjärelvalve teostaja kohustused
- Alkoholi joobe tuvastamine
- Alarmsõiduki tehniliste vahendite (märgutuled, eriline helisignaal) korrektne kasutamine sõiduki peatamisel
- Korrakaitseadusest tulenevalt üldmeetmete (nt suulise ettekirjutuse ehk korralduse) rakendamise selgitamine isikule
- Täiendava info kogumise vajalikkus
- Kaalutlusõiguse rakendamine
- Other

8. Teie hinnang õpipäeviku sissekannetele ja analüüsimise sisukusele *

	Nõustun täielikult	Nõustun osaliselt	Nii ja naa	Ei nõustu	Ei nõustu üldse
Õpipäevikusse sissekannete tegemise eesmärk oli mulle arusaadav	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku ülesehitus oli mulle arusaadav	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku küsimused oli arusaadavad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku küsimused toetasid minu eneseanalüüsi- ehk reflekteerimisoskust	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekannete kirjutamine aitas mul meenutada praktilistes tundides õpitut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekannete kirjutamisel olid toeks töölehel olevad küsimused	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekanded olid heaks meetodiks, et toetada minu õppimisprotsessi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekanded toetasid minu enesejuhtimisoskuste (suutlikkus hakkama saada erinevates situatsioonides) analüüsimist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekanded toetasid minu erialaste teoreetiliste teadmiste analüüsi kaasuste näitel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekannetes analüüsisin koostööoskust paarilisega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Õpipäeviku sissekannetes analüüsisin enda väljendamisoskust rollitäitjatega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Teiepoolne tagasiside ja/või tähelepanekud õpipäeviku sissekannete vajalikkusele. *

Tagasiside õppejõududele ja liiklusjärelvalve kursuse praktilistele tundidele

Siinses osas ootame tagasisidet õppejõududele ja praktiliste tundide ülesehitusele. Oodatud on Teie tähelepanekud ja ettepanekud.

10. Tagasiside ja tähelepanekud vanemõpetaja M. Maalmeistri õpetamisele, praktiliste tundide ülesehitusele ja läbiviimisele. *

11. Tagasiside ja tähelepanekud külalisõppejõu V. Vaheri kaasamisele praktiliste tundide läbiviimisel.

12. Tagasiside ja tähelepanekud külalisõppejõu S. Peremees kaasamisele praktiliste tundide läbiviimisel.

13. Milliseks hindad 5-tärni skaalal liiklusjärelvalve praktiliste tundide kvaliteeti?



14. Sinu mõtted ja ettepanekud (üldhinnang ja ettepanekud/soovitused akadeemiale, õppejõududele, õppuritele) liiklusjärelvalve praktikumidele.

This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be sent to the form owner.

Lisa 6. Õpipäeviku sissekannete koodipuu

Van Manen (1977) refleksiooni sügavusastme tasandite vastavus õpipäeviku sissekannete koodidega

Peakategooriad	Alakategooriad	Koodid
Tehniline refleksioon	Sündmuse kirjeldus	Kaasuste kirjeldus Rollitäitmise nimetus Eelneva kogemuse või selle puudumise nimetamine
	Pealiskaudne hinnang	Üldsõnaline hinnang enda tegevusele Emotsiooni kirjeldus
	Eesmärk püstitatud, tulemus kirjeldav	Pealiskaudne praktiliste tundide eesmärgi püstitus ja üldsõnaline tulemus
Dialogiline refleksioon	Püstitatud eesmärkide analüüs	Nimetatud on tunni või isiklik eesmärk
	Saavutatud tulemuste analüüs	Kaasuste lõpplahenduse kirjeldus ja analüüs
	Eesmärkide ja tulemuste seostamine tagajärgedega	Tegevuse mõju ja tagajärgede nimetamine Emotsiooni kirjeldus
	Eesmärkide ja tulemuste seostamine praktikaga	Praktilise tegevuse või soorituse kirjeldus Eelneva kogemuse või selle puudumise kirjeldus
	Eesmärkide ja tulemuste seostamine teoreetiliste teadmistega	Õiguslike aluste, turvataktika või ohutuse nimetamine
Kriitiline refleksioon	Uskumuste ja arusaamade äratundmine	Enda või kaasõppuri tegevusetuse või tegevuse märkamine Emotsiooni analüüs
	Uskumuste ja arusaamade ümbermõtestamine	Lahenduskäigu ümbermõtestamine Uue teadmise õppimine Mida teeks järgmine kord teisiti
	Sügav professionaalse tegevuse analüüs	Hõlmab uskumuste ja arusaamade äratundmist, ümbermõtestamist Tegevus on seostatud tagajärje ja teooriaga Eelneva kogemuse või selle puudumise seostamine praktilise tegevusega

Lisa 7. Küsimustiku avatud küsimuse vastuste koodipuu

Üldoskuste jagunemise (Leemet *et al.*, 2022) vastavus küsimustiku avatud küsimuse vastuste koodidega

Peakategooriad	Alakategooriad	Koodid
Enesejuhtimisoskus	Teadmine, et tuleb õpipäevik täita, toetas tunnis õppimist	Distsiplineeriv
Mõtlemisoskus	Õpipäevik toetas analüüsimist	Tagantjärgi analüüsimine Teadmiste kinnistumine
	Õpipäevik toetas meenutamist	Õpitu ja õpikohtade meenutamine
	Õpipäevik kui õppimise ja märkmete tegemise tugi	Märkmete tegemine Teadmiste talletamine
Lävimisoskus	Kirjalik eneseväljendusoskus	Kirjalik eneseväljendusoskus Mõtete ja tegevuse läbikirjutamine
Üldoskusi toetav funktsioon puudus	Õpipäevik ei toetanud õppimist	Läbikirjutamine ei andnud tulemust Analüüs ja loogiliste seoste loomine jooksvalt Õpipäeviku küsimused laialivalguvad

Lisa 8. Väljavõtted koodide loomisest

Skeem 1 küsimustiku avatud küsimuse vastused

1) Teiepoolne tagasiside ja/või tähelepanekud õpipäeviku sissekannete vajalikkusele.	Märksõnad	Koodid
<p>PaK241</p> <p>Tunnis tehtud kaasuste analüüsimine õpipäevikus tegi õpitu palju selgemaks.</p> <p>Õpipäeviku täitmise abil on võimalik paremini omanda koolis õpitud ja kogetut. Selle abil on võimalik paremini meenutada õpikohti.</p> <p>Ma paraku ei tunne, et läbi kirjutamise ma asjadest paremini või teistmoodi aru saaks, pigem analüüsin ja kinnitan neid asju enda peas luues enda jaoks loogilisi seoseid.</p> <p>Minu arust oli see väga oluline, sest pidin süvenema põhjalikumalt sellele, mida tegime ja mida õppisin</p> <p>Õpipäevikusse sissekannete kirjutamine aitas tõesti veelkord läbi mõelda praktiliste tundide sisu.</p>	<p>Tagantjäreli analüüsimine.</p> <p>Õpitu ja õpikohtade meenutamine.</p> <p>Läbikirjutamine ei andnud tulemust. Analüüs ja loogiliste seoste loomine toimub peas.</p> <p>Õpitu ja õpikohtade meenutamine.</p> <p>Õpitu ja õpikohtade meenutamine.</p>	<p>ÕP toetas analüüsimist</p> <p>ÕP toetas meenutamist</p> <p>ÕP ei toetanud õppimist</p> <p>ÕP toetas meenutamist</p> <p>ÕP toetas meenutamist</p>

Aitab alles alustaval patrullpolitseiniku endale märkmeid teha.	Märkmete tegemine	ÕP kui õppimise ja märkete tegemise tugi
---	-------------------	--

Skeem 2 õpipäeviku sissekanded

<p>37. Meessoost pseudonüüm</p> <p>1) Juht kelle sõiduõigus oli peatatud (rollimängija), Kahtlase sõidustiiliga juht (kontrollija), LSV juhtum mees peksis naist ning sõitis kodust minema (juulgestaja), LSV vihane naine noaga sõitis kodust minema (vaatleja), Segaduses naine, arvatavasti purjus (vaatleja), Naine kes sõitis ilma tuledega (vaatleja) Alkohoolijoores juht ja narkojoores kaasreisija (vaatleja), LSV mees lõi naist ja lapsed autos (rollimängija), Tehnilise ülevaatuseta sõiduk, juht telefonis ja kaasreisija polnud turvavööd peal (vaatleja), Noored sõidavad ja driftivad asulateel (juulgestaja), Ilma juhtimisõigusega noored sõidavad autoga (juulgestaja)</p>	Sündmuste lühikirjeldused	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sündmuse kirjeldus Tehniline refleksioon ✓ Eesmärkide ja tulemuste seostamine praktikaga ✓ Saavutatud tulemuste analüüs
---	---------------------------	--

<p>55. Meessoost pseudonüüm</p> <p>1) Kirjelda lühidalt praktikumis läbiviidud kaasuseid. Märgi ära, mis rolli(de)s Sa olid (vaatleja/ julgestaja/ rollimängija/ kontrollija).</p> <p>Esimene kaasus oli selline, kus algul pidin olema julgestaja, aga peatasime auto natuke teistmoodi kui algul tahtsime, siis muutusin ma kohe rääkija. Kaasuses toimus see, kus oli pere autos. Oli info, et seal autos võib olla alkoholihoobes juht. Autot peatades selgus, et juht oli kaine, aga autos oli ema ja tütar. Tütar oli alkoholihoobes ning tal oli väga paha. Esimese küsimise peale juhtimiskeskuses öeldi, et juhil on b-kat olemas. Pärast uuesti küsides tuli välja et tal ainult am-kat. Kontrollisime juhi tausta ära, kõrvaldasime ta juhtimisest ja hakkasime just kui menettlust tegema, tütre jaoks täitsime ainult indikaatorvahendi protokollile teise poole ära, kus on viitavad tunnused peal.</p> <p>Teises kaasuses olin ma rollimängija, olin pojaga sõitmas, tulime arsti juurest vms. Mul on vöö lahti, sest teeb haiget see, aga mul tõendit pole, et ma ilma</p>	<p>Äratundmine Kirjeldus</p> <p>Tegevus Kirjeldus</p> <p>Tegevus</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uskumuste ja arusaamade äratundmine ✓ Sügav professionaalse tegevuse analüüs ✓ Uskumuste ja arusaamade ümbermõtestamine <p>Kriitiline refleksioon</p>
---	--	--

<p>tohiks sõita ning lisaks puudus autol kindlustus ka viimased viis kuud. Peatati meid, kontrolliti juhti ja autot, avastati et puudub kindlustus. Poeg tegi uuesti kindlustuse peale. Ma näitasin neile ainult "terviseportaali" operatsiooni läbiviimise protokollile või asja ning see sobis politseinikule. Ning saime edasi sõita.</p> <p>2) Mida Sa kaasus(t)e lahendamise käigus täheldasid? Kuidas käitusid Sina ja kuidas mõjutas see rollimängijate käitumist?</p> <p>Peab rohkem endale kindlaks jääma. Mõtlen mida ütlen ja kuidas ütlen, et ei jääks kokutama ega midagi. Endale paremini seadused ja asjad selgeks tegema. Eks ise rääkija rollis olles, siis kiilusin justkui kokku vahepeal, aga see loomulik, see mu esimene kord midagi sellist teha. Ning kohati raskem on teha selliseid kaasuseid inimestega, kellega sa iga päev oled koos. Raske tõsiselt jääda ja tihti lõppeb asi naermisega.</p> <p>3) Seosta enda käitumise/ tegevus/ tegevusetus teoreetiliste pidepunktidega (turvataktikalised teadmised, õiguslikud alused). Too välja miks on need olulised. Kui ma ei tea enda õiguseid ning ei oma pilti seadustest ja asjadest, siis ma ei saa olla pädev politseinik. Ma olen iga päev pildis, minu käitumine ja teadmine mõjutab seda kuvandit, mida teised tsiviil inimesed näevad ja tunnevad. Kui ma paistan targana ja kindlana, siis on liiklusrikkujal ja tavakodanikul minust kohe parem pilt ning usaldab mind. Õiguslike aluste tundmine on minu tegevuste aluspõhi – see annab mulle kindluse, et minu otsused ja teod on seadusega kooskõlas. See aitab vältida isiklikku ja asutuse vastutust ning suurendab usaldusväärsust elanikkonna silmis. Turvataktikalised teadmised aitavad mul ohutult tegutseda, kaitstes nii enda elu kui ka teiste turvalisust. Vale taktika võib viia ohtlike olukordadeni või isegi eluohtlike vigastusteni.</p>	<p>Kirjeldus + tegevus</p> <p>Saadud tulemuste analüüs</p> <p>Eelnev kogemus puudulik</p> <p>SÜGAV PROFESSIONAALSE TEGEVUSE ANALÜÜS (seos tagajärjega, äratundmine, ümbermõtestamine, seos teooriaga)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sündmuse kirjeldus ✓ Pealiskaudne hinnang <p>Tehniline refleksioon</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Eesmärkide ja tulemuste seostamine praktikaga ✓ Saavutatud tulemuste analüüs ✓ Eesmärkide ja tulemuste seostamine teoreetiliste teadmistega ✓ Eesmärkide ja tulemuste seostamine tagajärgedega <p>Dialogiline refleksioon</p> <p>Eelneva kogemuse puudumine</p>
---	--	---

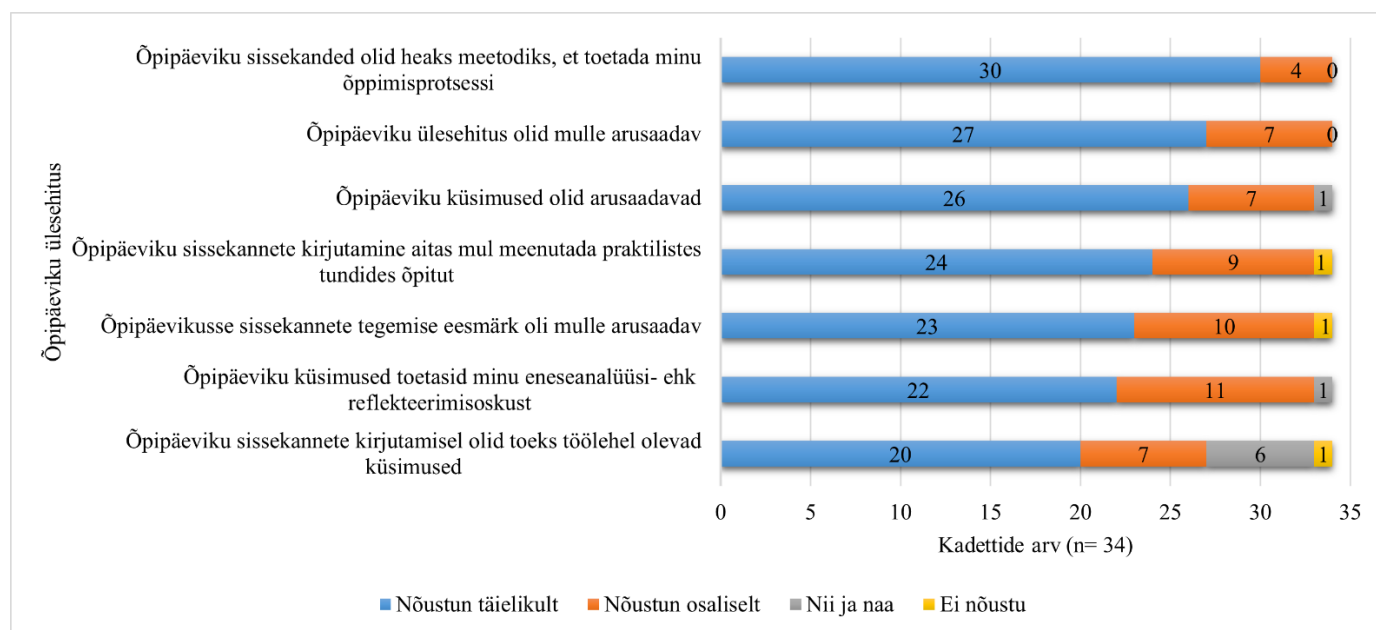
Lisa 9. Küsimustiku tulemused

Tabel 1. Õpipäeviku küsimuste toetav roll eri- ja üldoskuste arendamisel

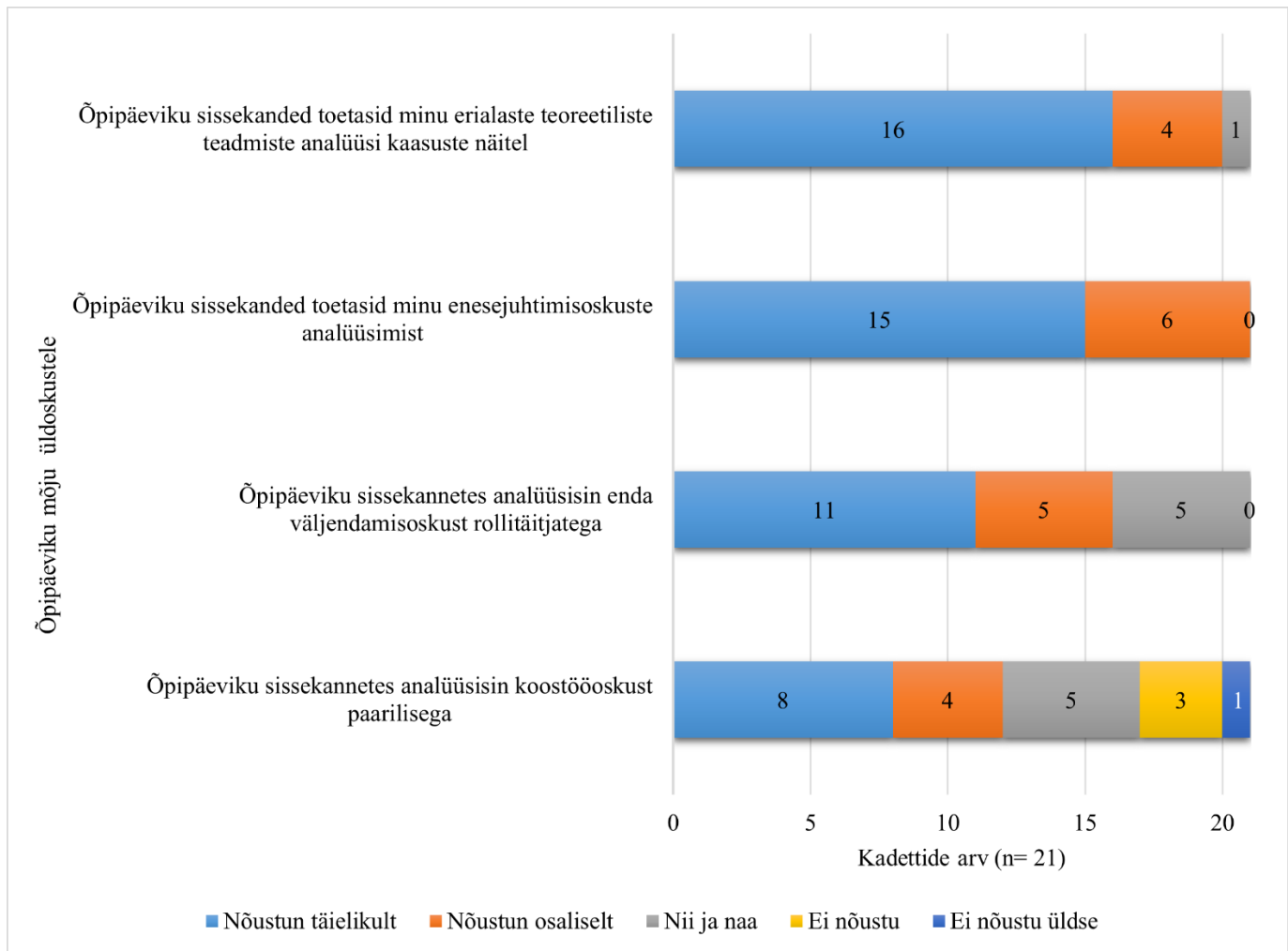
Õpipäeviku küsimused	Hinnang*	Vastajate arv	%**
Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku esimene küsimus "Kirjelda lühidalt praktikumis läbiviidud kaasuseid. Märgi ära, mis rolli(de)s Sa olid (vaatleja/ julgestaja/ rollimängija/ kontrollija)." abiks praktilistes tundides kogetu meenutamiseks	5 4 3	14 6 1	95,2
Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku neljas küsimus "Millised uued isiklikud teadmised ja praktilised õpikohad kaasuste läbimängimine Sulle andis? Mida teed järgmine kord teisiti, et sedalaadi situatsioonidega tõhusalt hakkama saada? abiks enesejuhtimisoskuse analüüsimisel järgnevate samalaadsete situatsioonide tekkimisel	5 4 3	14 6 1	95,2
Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku kolmas küsimus "Seosta enda käitumine/ tegevus/ tegevusetus teoreetiliste pidepunktidega (turvataktikalised teadmised, õiguslikud alused). Too välja miks need on olulised.“ abiks kaasuses tekkinud olukordade ja teoreetiliste teadmiste analüüsimisel.	5 4 3	16 3 2	90,4
Hinnake, millisel skaalal oli õpipäeviku teine küsimus "Mida Sa kaasus(t)e lahendamise käigus täheldasid? Kuidas käitusid Sina ja kuidas mõjutas see rollimängijate käitumist?" abiks koostöö- ja väljendusoskuse analüüsimisel	5 4 3	11 7 3	85,7

Märkused. Hinnang* - vastajate hinnang Likerti tüüpi skaalal õpipäeviku küsimustele, %** - positiivsete hinnangute protsent (liidetud on kokku küsimustiku tulemused „4- oli suureks abiks“ ja „5- oli väga suureks abiks“ tulemused), n= 21

Joonis 1. Õpipäeviku ülesehituse toetus refleksiooni kirjutamisel

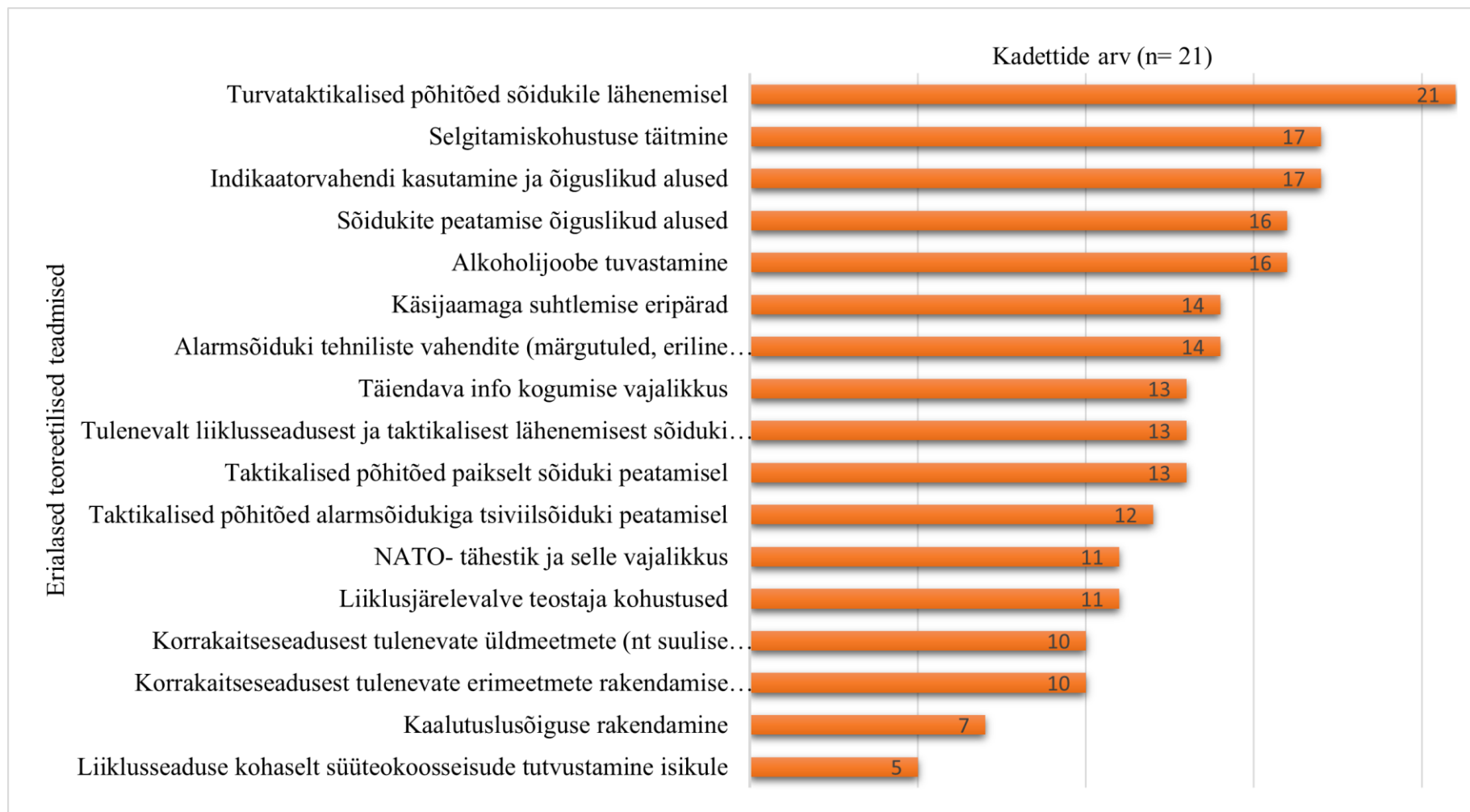


Joonis 2. Õpipäeviku küsimuste mõju üldoskuste toetamisel



Lisa 10. Erioskuste analüüsi hinnang

Joonis 1. Ankeetküsimuse „Milliseid erialaseid teoreetilisi teadmisi analüüsisite õpipäeviku sissekannetes kaasuste läbimängimise järgselt?“ vastused



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Mare Maalmeister,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kogemusõppe tõhustamine refleksiooni kaudu kadettide üld- ja erioskuste toetamiseks“, mille juhendaja on Mari Karm, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Mare Maalmeister

22.05.2025