

Tallinna Ülikooli andragoogika õppekavade areng aastatel 2002-2020

Kristi Kivisild

Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituut

Annotatsioon

Tallinna Ülikool on Eestis ainuke ülikool, kus 2002. aastast õpetatakse täiskasvanuhariduse spetsialiste ehk andragooge nii bakalaureuse- kui magistriõppe tasemel. Siinse uurimuse eesmärgiks oli koostada ajalooline ülevaade Tallinna Ülikooli andragoogika bakalaureuseõppe õppekavade arengust ajavahemikus 2002-2020. Artiklis on käsitletud õppekava kui õppe alusdokumendi olemust ning uuritud, kuidas on õppekavade erialaseid ja praktikaainete mahtusid mõjutanud Bologna protsess ehk üleminek 3+2 õppekavade süsteemile, üleminek väljundipõhiste õppekavadele ning samuti on analüüsitud, millised on nüüdisaegsed õppekavad. Ülevaate koostamiseks teostati dokumendianalüüs, mis tugines ülikooli poolt koostatud eneseanalüüsi aruannetele ning õppekavadele. Uuringu tulemusena selgus, et nüüdisaegsed andragoogika õppekavad on ülesehitatud sümbioosina nii Bologna protsessist kui ka väljundipõhistest õppekavadest ning Tallinna Ülikooli andragoogika õppekavades pööratakse suurt tähelepanu just peeriala ainetele.

Võtmesõnad: andragoogika, õppekava, Bologna protsess, väljundipõhine õppekava, nüüdisaegne õppekava

Sissejuhatus

Andragoogika tegevusalaks on täiskasvanuhariduse valdkond ning andragoogika aluseks on idee, et kõik täiskasvanud on võimelised õppima ja see on nende loomulik vajadus ning õigus ja et igapäevase luuakse ühiskonnas võimalus elukestvaks õppimiseks (Jõgi, 2013).

Tallinna Ülikool on Eestis ainuke ülikool, kus 2002. aastast õpetatakse täiskasvanuhariduse spetsialiste ehk andragooge nii bakalaureuse- kui magistriõppe tasemel. Olles teise aasta üliõpilane andragoogika bakalaureuseõppe erialal, tekkis ajendatuna õppejõu väljaöeldud lausest, et andragoogika on eriala, mis käib ajaga kaasas, soov vaadelda selle eriala arengut õppekavade kontekstis põhjalikumalt.

Bakalaureuse- ja magistriõppe õppekavade avamise ja rakendamisega 2002. aastal loodi võimalus konkurentsivõimelise hariduse omandamiseks ja akadeemiliste õpingute jätkamiseks kõigil, kelle töö on seotud elukestva õppe, täiskasvanuhariduse ja täiskasvanute koolituse valdkonnaga. (Eneseanalüüsi aruanne, 2007). Andragoogika õpingute raames avardatakse üliõpilastes valdkonnale omaseid toimimisviise, arusaamu ning kujundatakse õppijas valmisolekuid täiskasvanud õppijate toetamiseks ja suunamiseks. Õpingud loovad võimaluse mõista täiskasvanu ning grupis õppimise ja õpetamise põhimõtteid. Omandatud teadmised ja oskused võimaldavad arendada täiskasvanuhariduse- ning koolitusvaldkonnas toimuvat. Eriala kirjeldus Tallinna Ülikooli koduleheküljel iseloomustab andragoogika lõpetanu võimalusi järgmiselt - bakalaureuseõpe toetab valmisolekute kujunemist tööks avaliku, era- ja kolmanda sektori organisatsioonides täiskasvanute koolitajana, koolituse korraldajana, täiskasvanu õppimise nõustajana, koolitusspetsialistina, koolitusjuhina, personali arendusspetsialistina, õppedisainerina. (TLÜ, s.a.).

Andragoogide ehk täiskasvanuhariduse spetsialistide roll ühiskonnas on aina kasvamas, sest aastaid või aastakümneid tagasi omandatud teadmised elukogenumate tööealiste inimeste seas on kas mõneti ununemas või vajavad kaasajastamist. Tuginedes Sotsiaalkindlustusameti statistikale saame tõdeda, et aasta-aastalt tõusev pensioniiga eeldab riikliku vanaduspensioni saamiseks aastal 2026 töövõimekust vähemalt 65. eluaastani. (Sotsiaalkindlustusamet, s.a.). Majanduslike, tehnoloogiliste ja sotsiaalsete muutuste taustal kujunevad tööülesanded varasemast komplitseeritumaks, mistõttu kasvab nõudlus kõrgema haridustasemega ning kaasaegsemate ja spetsiifiliste oskustega tööjõu järele. (Kallip & Heidmets, 2017). Nii tulebki tänapäevale iseloomulikuks saanud tehnikaajastu ning digitehnoloogia rikkalike väljakutsetega sammu pidada üsna kõrge eani ning tööturul oma võimaluste säilitamiseks üha enam arvestada täiend- ja/või ümberõppe vajadusega. Elame ajastul, kus kohanemisvõime muutuvate olukordade ja situatsioonidega määrab isikliku edu ning rahulolu. Siinkohal on heameel tõdeda, et elukestva õppe tähtsusele on hakatud Eestis üha laiemalt tähelepanu pöörama ning selle nimel teevad igapäevast tööd nii Eesti Täiskasvanute Koolitajate Assotsiatsioon Andras kui ka Haridus- ja Teadusministeerium.

Pidevalt muutuv maailmas, mis eeldab iga inimese enda panust hoolitseda oma enesearengu eest, on vajalik ka hariduse sisulist uuendamist, sealhulgas õppekavade kaasajastamist. Haridusel on oma taustsüsteem, mis mõjutab paratamatult kõike õppekavaga seonduvat ja millega õppekavade koostajad arvestama peavad. Eesti Elukestva Õppe Arengustrateegias 2020 (2014) on välja toodud, et nüüdisajal on oluline kohandada

muutunud õpikäsitusega, mis on iga õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut toetav, õpioskusi ning loovust ja ettevõtlikkust arendav kõigil haridustasemetel ja -liikides. Olulisel kohal on oskus siduda õppeprotsessis uusi teadmisi olemasolevatega, lõimida need erinevate aine- ja eluvaldkondadega, õppida/õpetada mitte ainult faktiteadmisi, vaid õppida õppima ja probleeme lahendama ning teha seda meeskonnas. (Elukestva õppe strateegia, 2014). See aga eeldab kindlasti tihedat koostööd erinevate organisatsioonide ja haridusasutuste vahel nii riiklikul kui rahvusvahelisel tasandil. Samuti on arengustrateegias sõnatud, et õpetaja (sh õppejõud, täiskasvanukoolitaja) ei ole 21. sajandil mitte infoallikas, vaid seoste looja ja väärtushoiakute kujundaja. Kasvatusteadlane Viive- Riina Ruus on öelnud, et ei saa olla üht universaalset õppekava, mis sobiks ühtmoodi kõigil ajaperioodidel (Ruus, 2009). Ootused andragoogidele on ajas muutunud üha mitmekülgsemaks. Täiskasvanukoolitaja ülesannete seas on lisaks erialasele pädevusele arendada õppijas kriitilist ja loovat mõtlemist, analüüsioskust, ettevõtlikkust, meeskonnatöö ning kirjaliku ja suulise eneseväljenduse oskust (Elukestva õppe strateegia, 2014). Õppekavade uurimine võimaldab saada ülevaate, kas esimesed õppekavad võimaldaksid erialaste pädevuste ja ühiskonna poolt seatud ootuste kujunemist soovitud mahus ka tänaste õppijate ettevalmistuses või on tänapäevased õppekavad siiski üles ehitatud praeguseid vajadusi silmas pidades.

Valitud teema uurimiseks olen püstitanud uurimisprobleemi, et selgitada välja, kuidas on andragoogika õppekavad Tallinna Ülikoolis ajas muutunud. Varasemad uuringud ei ole keskendunud olnud andragoogika õppekavade arengule, küll aga uuris D. Luikmets 2016. aastal vilistlaste kogemusi ja hinnanguid õppekavadele ning K. Leppik 2020. aastal õppekava koostamise põhimõtteid Täiskasvanute koolitaja koolituses. Valitud uurimistemat eriala õppekavade arengu kontekstis ei ole varasemalt uuritud, ehkki kaheksateistkümnne aasta jooksul on õppekavade arengut mõjutanud mitmed artiklis käsitletavad haridusuuendused. Uurimistööl on minu hinnangul ajalooline väärtus nii Tallinna Ülikooli, andragoogika õppevaldkonna kui ka praeguste ja tulevaste andragoogika üliõpilaste jaoks.

Uurimistööl eesmärgiks on koostada ajalooline ülevaade Tallinna Ülikooli andragoogika bakalaureusetaseme õppekavade arengust ajavahemikus 2002-2020 ning selgitada välja, kuidas on eriala õppekavad ajas muutunud.

Uurimistöö eesmärgini jõudmist toetab minu poolt püstitatud uurimisküsimus:

- 1) Kuidas on andragoogika bakalaureuse õppekavade erialaste ja praktiliste ainete moodulid ajas muutunud?

Uurimistöö teoreetilises osas käsitlen õppekava kui õppe alusdokumendi olemust ning samuti annan ülevaate õppekavade muutusi ajendanud haridusuuendustest. Analüüsitavat ajaperioodi vaatlen kolmes etapis. Bologna protsess ehk õppekavade üleminek 3+2 süsteemile (2002. aasta) oli esimene suur samm õppekavade rahvusvahelistumise suunas. Rahvusvahelistumisest on üle maailma saanud kõrghariduse üks olulisemaid tegevussuundaid, mille arendamisega on tegeldud viimasel aastakümnel järjest intensiivsemalt ning strateegilisemalt (Tamtik, Kirss, Beerkens & Kaarna, 2011). Bologna protsessist ajendatult toimus üleminek väljundipõhiste õppekavadele (2009. aasta) ning samuti vaatlen, milliseks on kujunenud nüüdisaegne andragoogika õppekava.

Õppekava kui õppe alusdokument

Õppekava on defineeritud kui õppetegevuse sisulise, ajalise ja korraldusliku kujundamise plaani, mis määrab kindlaks läbiviidava õppe eesmärgid, sealhulgas oodatavad õpiväljundid, õppe nominaalkestuse ja mahu, õppe alustamise tingimused, õppeainete loetelu ja mahu, lühikirjeldused ning valikuvõimalused ja -tingimused, spetsialiseerumisvõimalused ja õppe lõpetamise tingimused. (Kõrgharidusseadus, 2020; Rutiku, Valk, Pilli & Vanari, 2009; TLÜ õppekava statuut, 2015). Õppekavade koostamisel on oluline lähtuda eesmärkidest, mis on realselt teostatavad ja mille täitumine on oluline nii õppijale, õpetajale, õpetatavale erialale kui ka ühiskonnale laiemalt (Rutiku, Valk, Pilli & Vanari, 2009).

Õppekavad põhinevad alati ühiskondlikul olukorral, vajadustel ja tulevikul põhineval analüüsil, mille alusel valitakse välja nendes sisalduvad erinevad teadmised ja oskused. (Antikainen, Rinne & Koski, 2009). Õppekava kajastab ideaalis sotsiaalset kokkulepet, seda, mis on oluline ja kuidas seda saavutada. (Pilli, 2009). Sellele tuginedes saab väita, et õppekavade koostamisel arvestatakse ühiskonnas toimuvate muutuste ning nendest tulenevate vajadustega. Kui riigi eesmärgiks on väärtustada elukestvat õpet ja motiveerida täiskasvanuid õppima, siis tuleb luua ka kvaliteetsed ja paindlikud ning tööturu arenguvajadusi arvestavad õppimisvõimalused. (Haridus- ja teadusministeerium, s.a.). Seejuures tuleb tõdeda, et õppekavad, mille alusel õppijaid ja spetsialiste koolitatakse, ei saa olla mõõdetavad lihtsalt kirjutatud eesmärkide ega õppesisu poolest, vaid pigem alustel, milliseks on kujunenud võimalus nende realiseerimiseks (Rutiku, 2007). Seega on

õppekavade koostamine kahtlemata väga mitmetahuline tegevus, kus tuleb arvestada oluliselt rohkemaga kui õppija seda näeb või tajub. Ühiskonna ootus kõige lihtsamalt põhineb teadmisele, et kõrgharidus, mis juhindub õppekavadest, teeb õppijast spetsialisti ning parandab tema konkurentsivõimet ja võimalusi nii tööturul kui ühiskonnas laiemalt.

Uute teadmiste ja oskuste omandamisel on täiskasvanud õppijate jaoks väga oluline teoreetiliste teadmiste kõrval ka võimalus neid teadmisi praktikas kasutama õppida, mida kinnitavad ka õppetooli poolt koostatud eneseanalüüsid. Praktika roll õppekavas loob üliõpilastele võimalusi üle kanda teoreetilises kontekstis omandatud teadmised ja oskused praktilisse tegevusse; mõista enda kui tulevase andragoogi perspektiivi valdkonnas ning valmistab ette tööturule siirdumiseks. (Eneseanalüüsi aruanne, 2007).

Õppekavade koostajaid on kirjeldatud kui disainereid- neil on oma visioon, kuid nad peavad arvestama lisaks tarbija vajaduste ja soovidega. „Hea disain on terviklik disain, mis aitab inimvõimete piire rikastada ja hoidub kahjustamast kõigi, keda see disain otseselt või kaudselt puudutab, funktsionaalseid, kultuurilisi, sotsiaalseid ja majanduslikke huve“ on öelnud disaini üks mõjukamaid teoretikuid B. L. Archer (viidanud Ruus, 2009). Õppekava kui diskursus kannab endas implitsiitselt ühiskondlikke arenguid ja eksplitsiitselt nende arengute mõjul kujunenud haridusfilosoofiat (Kuusk, 2008). Õppekava kontseptsioonid lähtuvad teatud eeldustest hariduslike eesmärkide, õpetamise, õppimise ja õppijate kohta, neid võib mõista kui laiapõhjalisi õppekava raamistikke, mille kaudu seotakse õppekava erinevad komponendid ning mõjutavad õppekavapraktikat (Rekkor, 2011). Õppekavade koostamist ja kohendamist on tinginud lisaks ka mitmed haridusuuendused, mida käsitlen artikli järgmises alapeatükis.

Õppekavade arengut mõjutanud haridusuuendused

1999. aastal sai Itaalias Bologna linnas alguse Bologna protsess, mil allkirjastati 29 riigi poolt Bologna deklaratsioon. Deklaratsiooni eesmärgiks oli muuta Euroopa kõrgharidussüsteemid paremini võrreldavaks, omavahel ühilduvaks ja sidusamaks. Bologna protsessi rakendamine andis lootust riikidevahelise haridusalase koostöö lihtsustamiseks. Eesmärkide seas oli parandada kõrghariduse vastavust tööturu vajadustele, edendada kvaliteedikontrolli struktuure ning luua ühtne ainepunktisüsteem. Leiti, et ühtse süsteemi rakendamisel oleksid erinevate ülikoolide õppekavade kõrgharidusastmed ja –kvalifikatsioonid omavahel lihtsamini võrreldavad. See omakorda toetaks üliõpilaste mobiilsust ja tööjõu vaba liikumist. (Valk, 2008). Tegutses selle nimel, et toimuks kahele

põhiskoolile, bakalaureuse- ja magistriõppele tugineva 3+2 süsteemi kõrgharidusmudeli kasutuselevõtt. Eesmärgiks sai ka Euroopa ühtse ainepunktide ülekandmise süsteemi rakendamine (s.h. mitteformaalse ja informaalse õppe arvestamiseks). Samuti peeti Bologna protsessi tegevussuundadeks vaba liikuvust takistavate asjaolude kõrvaldamist, Euroopa koostöö edendamist kvaliteedi tagamise alal ning Euroopa mõõtme soodustamist kõrghariduses.

Eesti liitus Bologna deklaratsiooniga 1999. aastal ning uuele 3+2 kõrghariduse süsteemile mindi üle 2002/2003. õppeaastal. See oli ühtlasi ka andragoogika esimese õppekava käivitumise aastaks. Bologna protsess, mis on mõjutanud Eesti kõrghariduse arenguid viimasel aastakümnel, on seadnud üheks oluliseks õppekavaarenduse eesmärgiks lõpetanute tööhõive ning võimaluse kõrghariduse elukestvaks omandamiseks.

Andragoogika õppekavade koostamisel ja avamisel ülikoolis lähtuti vajadusest koolitada elukestva õppe ja täiskasvanuhariduse valdkonna asjatundjaid ehk andragooge olukorras, kus on oluline, et:

- elukestev õppimine ja elukestev õpe ühiskonnas on väärtustatud;
- elukestev õpe ja täiskasvanuhariduse sisuline ja organisatsiooniline tase on nii teoreetilises, metodoloogilises kui ka metoodilises mõttes rahvusvaheliselt tunnustatud tasemel;
- täiskasvanuhariduse erinevad sektorid (riiklik/ avalik, era- ja kolmas sektor) on integreeritud ning nende erinevaid rollid elukestva õppe ruumis määratletud;
- ühiskonna sotsiaalne tellimus elukestva õppe ja täiskasvanuhariduse valdkonnas on mõjutatud ja korrastatud. (Eneseanalüüsi aruanne, 2007)

Üliõpilasele annab 3+2 süsteem hea võimaluse oma haridustee kujundamiseks. Nimelt on pärast laiapõhjaliste bakalaureusetaseme õpingute läbimist võimalik spetsialiseeruda magistritasemel väga erinevatele suundadele. (TLÜ, s.a.)

Professor Tiit Land, kes oli Tallinna Ülikooli rektor aastatel 2016- 2020 vastas 2016. aastal ajalehele Sirp antud intervjuus küsimusele, kuidas ta Bologna süsteemi hindab järgmiselt:

„Eks igal süsteemil on alati omad plussid ja miinused. Plussidena võib kindlasti välja tuua, et üks peamisi Bologna süsteemi juurutamise eesmärke oli üliõpilaste mobiilsuse suurendamine ja Euroopa kõrghariduse rahvusvahelistumine.“ (Maidla, 2016). Samas tunnistas professor Land antud intervjuus, et süsteemi üheks peamiseks miinuseks on kolmeaastane bakalaureuse periood, mis ei anna võimalust ülikoolil nii lühikesse perioodi paljusid erialaaineid mahutada. „Kõik oleks korras, kui bakalaureuse lõpetajad läheksid

edasi magistrantuuri, paraku nad seda ei tee ja need, kes ei tee, need lahkuvad ülikoolist pooliku (kõrg)haridusega“, vastas Tiit Land antud intervjuus ajalehele Sirp. (Maidla, 2016). Bologna protsessi üheks eesmärgiks oli 3+2 süsteemile üleminek, mis toetaks väljundipõhist õpet ning seetõttu tundus 3+2 süsteemile üleminek õppejõududele valitsuse poolt peale surutuna ja formaalsena (Valk, 2008). Eesmärgi saavutamiseks on vaja õppekavad üles ehitada väljundipõhiselt ja neid pidevalt muutuvate nõudmiste tõttu kaasajastada. (Eesti Kõrgkoolide 2009. aasta vilistlaste uuring, 2011).

Bologna protsessi jätkutegevusena, kus aine- ja õpetajakeskselt õpetamiselt liiguti õppijakesksema õppimisele, võeti eesmärgiks kõik kõrg- ja kutsekoolide õppekavad aastaks 2016 üles ehitada väljundipõhiselt. Väljundipõhine õppekava on õppekavatüüp, milles kõige olulisemad on õppekava lõpuks õppijate omandatavad õpiväljundid (teadmised, oskused ja hoiakud) ning neid hinnatakse alustel, kuidas õppijad on õpiväljundid omandanud. (Pilli, Aruväli, Kaldas & Reppo, 2013). Kõik õppekavad, sh täienduskoolituse õppekavad, on tänapäeval väljundipõhise õppekava tüüpi, st lähtuvad õppija õppimise tulemusest. (samas). Õppekava arendamise juhendmaterjal (2009) on kirjeldatud väljundipõhise õppekava tugevused, mis toetavad selle rakendamist. Õppekavade kirjeldamine õpiväljundite kaudu muudab sisuliselt võimalikuks varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise (VÕTA) kõrghariduse osana, toetades nii elukestvat õpet ning võimaluse õppijakesksemaks lähenemiseks. TLÜ andragoogika 2016. aasta eneseanalüüsi aruandes on välja toodud, et senise kogemuse põhjal saab väita, et eelnevate õpingute ja töökogemuse arvestamine õppekava täitmisel hoiab kokku üliõpilaste aega, võimaldades neil paremini kasutada seni omandatud. (Eneseanalüüsi aruanne, 2016). VÕTA rakendamine annab võimaluse tuua õppeprotsessi õppijate varasemaid kogemusi, mis elukestvas ja täiskasvanuõppes on väga olulisel kohal.

Väljundipõhine õppekavaarendus pakub uut lähenemist seni tehtu süsteemseks ülevaatamiseks, hindamiseks, edasiarendamiseks ning võimaldab lihtsamini kaasata õppekavaarendusse tööandjaid ja teisi osapooli. Õppija kompetentse hinnatakse väljundipõhise õppekava läbimisel mõõdetavate õpiväljundite saavutamise taseme alusel. Õppe positiivsel lõpetamisel on õppija tõendanud õpiväljundite saavutamist vähemalt minimaalsel nõutaval tasemel ehk lävendi tasemel. (Rekkor, 2011).

2005. aasta septembris käivitus Tartu Ülikooli eestvedamisel kõrgkoolidele suunatud koostööprojekt LÜKKA (ülikooli lõpetajate konkurentsivõime tõstmine läbi õppetegevuse kvaliteedi arenduse), mille üks oluline osa ehk alaprojekt oli praktikakorralduse ja -tugisüsteemi arendamine. LÜKKA eesmärkide ja vajalikkuse põhjenduste hulgast võime

leida lõigu: “Praktikasüsteemide arendamine ja praktikajuhendajate koolitus on kõige otsesemaks meetmeks ülikoolilõpetajate konkurentsivõime tõstmisel.” (Linn, 2007). Õppekavasse integreeritud praktika ei ole tudengite jaoks lisakoormuseks, vaid see on hinnatud ja väärtustatud osa õppeprotsessist. Ülikooli poolt suunatud praktikategevus on juhendatud ning õppijad on saanud selleks piisava ettevalmistuse. Praktika läbimine annab õppijale võimaluse õpitut praktiseerida ja rakendada, võttes ise vastutuse oma õppimise eest. Praktika võimaldab üliõpilasel end reflekteerida ning hinnata enesearengut.

Ainult niiviisi on tagatud, et arenevad nii tudengi võtmepädevused nagu kommunikatsiooni- ja koostööoskus, isiklikud pädevused nagu ajaplaneerimisoskus ning ainealased pädevused ja töö- ning karjäärilased teadmised ja oskused. Lisaks edendab õppekavas olev praktika akadeemiliste oskuste kasutamist töökohal (Linn, 2007).

Nüüdisaegsete õppekavade puhul on lisaks eelpool kirjeldatud muutuste kõrval hakatud suuremat tähelepanu pöörama lähenemisele, et õpetamine ei lähtu õppekavast ega õpetajast, vaid õppijatest, keda suunatakse oma eelteadmistele tuginedes uusi teadmisi konstrueerima. Õppida ei tule ainult konkreetse aine sisu, vaid ka õppimist ennast ja selleks vajalikke oskusi, sh enesejuhtimist ja koostööoskust. Ennastjuhtiv õppimine on protsess, kus õppija vastutab õppimise eest, seab eesmärgid ja otsib lahendusi. Samuti seostatakse seda koostöise õppimise mõistega. Eesti haridussõnastikus on koostöös õppimist nimetatud ühisõppeks ning koosõppeks ja defineeritud kui „õppevormi, mille puhul õpilased teevad koostööd ja iga rühma liige lahendab/täidab konkreetseid alaülesandeid ning rühmaliikmete tööde tulemus liidetakse ühtseks tervikuks“ (Haridussõnastik, s.a.). Koostöö eeldab sotsiaalsete oskuste arendamist ja oskust kujundada positiivseid suhteid grupis, ent samas lasub õppijatel endil vastutus oma õppimise ees. Õppejõu ülesanne on olla üliõpilasele juhendaja ja õpipartner vastastikusel protsessis, milles mõlemad osapooled annavad parima õppija intellektuaalseks ja sotsiaalseks arenguks (Hansen & Stephens, 2000; Johnson, Johnson, & Smith, 2014, viidanud Värnik, 2020).

Nüüdisaegse õpikäsituse mudeli abil peaksime saavutama avatud ja seoseid loovad hoiakud ning ette valmistama elukestvaks õppeks, et saaks vastavalt vajadusele uuendada dünaamilist teadmiste ja oskuste baasi. (Pedaste, s.a.). Õpieesmäärke aitavad saavutada nüüdisaegse õpikäsituse elemendid, mida võib liigitada kolme gruppi: arusaam õppimisest, seda toetav õpikeskkond ja viimases toimuvad õppimis- ja õpetamisprotsessid. (samas). Sellest järeldub, et üha enam kasvavad ootused ka õppekavades just koostöisele õppimisele.

Õppekavaarenduses on suur roll aga ka hariduspoliitikal, mis hõlmab valdkonna juhtimise põhimõtteid ja haridussüsteemi tervikuna. Krull (2020) on õppekavade koostamise

lähtealuste kirjapanemisel välja toonud, et kuigi hariduspoliitilised otsused haridusvaldkonna juhtimisel peaksid rajanema valdkondlikel, akadeemilistel ja uurimispõhistel teadmistel, siis langetatakse need sageli pigem poliitilistest kaalutlustest, sealhulgas võimul oleva partei erihuvidest. (Krull, 2020). Lisaks mõjutavad õppekavade arendusprotsessi peale hariduspoliitika ning ühiskondlike vajaduste ja analüüside ka kolm õppekavaga tihedalt seotud huvipoolt. Nendeks on õppekava juhid, õppejõud ja õppijad. (Torm, 2011), kes õppeprotsessiga kõige vahetumalt ja otsesemalt kokku puutuvad. Õppekava arendamisel tehakse valikuid, mille eesmärk on mõjutada õppijate õppimist ja õppejõudude tegevust (Marsh, 1997).

Tark ja Tegus Eesti 2035 visioonidokumendis on käsitletud Eesti hariduse tugevusi ja probleeme. Välisekspertid kiidavad aruannetes ajakohast taristut, kõrgkoolide strateegilist juhtimist, õppejõudude kvalifikatsiooni ja pühendumist ning teadustöö taset. Õppekavad on tasemel, õppemeetodid mitmekesised ning üliõpilaste nõustamise süsteemid välja arendatud. Esile tõstetakse kõrgkoolide koostööd tööandjatega ja lõpetajate konkurentsivõimet. Miinustena on välja toodud asjaolu, et praktiliste oskuste kujundamisele pööratakse vähe tähelepanu, probleeme on hindamises ja õppekoormuse planeerimises, väljalangevus on väga suur. (Tark ja Tegus Eesti 2035, 2019)

Riiklik eesmärk on liikuda aastaks 2035 suunas, kus õppekavad toetavad õppijakeskset lähenemist ning õppe maht ja sisu on paremas kooskõlas ühiskonna ja tööturu arenguvajadustega. Samuti on visioonidokumendis Tark ja tegus Eesti 2035 välja toodud muutused, mis mõjutavad nii haridust kui teadust. Olulisteks mõjuteguriteks on kiirenev tehnoloogia areng ja robotiseerimine, uute töövormide ja töökohtade teke ning kasvav mobiilsete töötajate arv. Haridusturg rahvusvahelistub ning globaalsel tööturul konkureerivad maailma riigid ja linnad talentide pärast. (Tark ja Tegus Eesti 2035, 2019). Üha enam mõjutab haridust laienev e-õpe, mida 2020. aasta kevadest on pea kõik haridusasutused (üldhariduskoolid, kutsekoolid, kõrgkoolid, huvikoolid) pidanud ühiskonnas levinud epideemia tõttu plaanitust kiiremini ja igapäevaselt kasutusele võtma.

Eelnevale ülevaatele tuginedes võib öelda, et kõrgkoolide õppekavad on olnud silmitsi suurte muutuste ja uuendustega. Bologna protsessiga alanud haridusuuendused kestavad tänapäevani ning õppekavade koostamist mõjutavad märkimisväärselt nii ühiskondlik olukord, vajadused kui ka tulevikul põhinevad analüüsid ja uuringud.

Uurimistöö metoodika ja valim

Uurimuse käigus analüüsin Tallinna Ülikooli andragoogika õppekavadega seotud materjale.

I etapp: Bologna protsess ehk õppekavade üleminek 3+2 süsteemile (2002. aasta), analüüsi aluseks 2007. aasta andragoogika (3+2) eneseanalüüsi aruanne (mustand)

II etapp: üleminek väljundipõhiste õppekavadele (2009. aasta), analüüsi aluseks 2016. aasta andragoogika (BA), andragoogika (MA), hariduse juhtimine (MA) õppekavade eneseanalüüsi aruanne (koostatud positiivselt akrediteeritud ning üleminekuhindamise läbinud õppekavadele tuginedes)

III etapp: nüüdisaegne õppekava (2020. aasta), analüüsi aluseks 2019. aasta õppekava

Nimetatud dokumentides analüüsin erialaste ja praktiliste ainetega seonduvaid tähelepanekuid- milline on praktiliste ja erialaste ainete osakaal, kuidas on need ajas muutunud ning milliseid märkimisväärseid tähelepanekuid nimetatud dokumentides uurimisobjekti kohta esineb. Uurimistöö aluseks valitud aruannete koostamisel on analüüsitud ning üldistatud õppekavade tugevusi-nõrkusi-perspektiive erinevate osapoolte (üliõpilaste, vilistlaste, õppejõudude, tööandjate jne) tagasiside analüüsile tuginedes, mistõttu pean analüüsitavaid dokumente käesoleva uurimistöö läbiviimiseks usaldusväärseteks ja asjakohasteks allikateks.

Uuringu teostamiseks kasutan kvalitatiivset uurimisviisi ning andmete kogumiseks ja analüüsimiseks dokumendianalüüsi. Dokumendianalüüsi meetodi kaudu on võimalik tähelepanu pöörata erinevatele detailidele ja uurida teksti sügavamalt (Kalmus, Masso & Linno, 2015). Dokumendianalüüs on süstemaatiline protseduur materjalide läbivaatamiseks ja hindamiseks trükitud ja elektroonilise viisi läbi (samam). Nagu muud kvalitatiivsed uurimismeetodid, nõuab dokumendianalüüs andmete uurimist ja tõlgendamist selleks, et teha järeldusi, omandada arusaamist ja arendada empiirilisi teadmisi. (Bowen, 2009). Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituudis, kuhu kuulub ka andragoogika õppetool, lähtutakse õppekavade rakendamisel Kõrgharidusstandardist ja TLÜ õigusaktidest nt õppekorralduse eeskirjast ja õppekava statuudist (Eneseanalüüsi aruanne, 2016).

Tulemused

Teoreetilisele käsitlusele tuginedes analüüsisin uurimuse läbiviimiseks valitud dokumente kolmest haridusuuendusi ellu kutsunud ajaperioodist.

I etapp. Bologna protsess ehk õppekavade üleminek 3+2 süsteemile (2002. aasta)

Bakalaureuse- ja magistriõppe õppekava "Andragoogika 3+2" koostati 2001/2002. õppeaastal õppekavade reformi käigus. Õppekava on 1999 a. täismahus akrediteeritud kasvatuseduste õppekava 4+2 edasiarendus ja kohandatud Bologna konventsioonist lähtuva 3+2 süsteemiga. Bakalaureuseõppe õppekava eesmärgiks oli teadmiste ja oskuste omandamine, valmisolekute kujunemine andragoogiliseks tegevuseks ning õpingute jätkamiseks magistriõppes. Bakalaureuseõppe 3-aastane periood oli üliõpilasi ettevalmistav ja valdkonna üldteadmisi edasiandev. Õppekava mahuks oli 120 ainepunkti, millest 94,5 ainepunkti moodustas andragoogika peeriala maht. Õppekava koosnes kuuest kategooriast (tabel 1), mis omakorda jagunes veel mooduliteks.

Tabel 1. Bakalaureuse õppekava struktuur 2002/2003.

Valdkonnaained	16 AP
Suunaained	17 AP
Peaained	59 AP
Kõrvalaine (valitakse üliõpilase poolt)	15 AP
Vabaained	9 AP
Bakalaureuseksam	4 AP
KOKKU	120 AP

Õppekavagrupp *Peaained*, mis oli ainepunktide osas kõige mahukam kategooria, oli kõige tihedamalt seotud andragoogika erialaste teadmiste edasiandmisega. Sellesse alagruppi koondatud erialaainete eesmärgiks oli bakalaureuseõppes luua süsteemne ülevaade vastava valdkonna problemaatikast, temaatikast ja teooriatest, uurimismeetoditest ja valdkonna arengutendentsidest. Andragoogi professionaalse teadvuse ja identiteeti kujunemine, valmiduse kujunemine arendus- ja teadustegevuseks ning õpingute jätkamiseks oli selles ajaperioodis magistriõpingute õppekava eesmärgiks.

Peaained bakalaureuseõppe õppekavas olid jaotatud viide moodulisse:

- I *Areng ja õppimine*
- II *Täiskasvanuharidus ja õppimine*
- III *Täiskasvanuõpe ja koolitus*
- IV *Uurimistöö*
- V *Praktika*

Kui esimesel kolmel aastal (2002-2005) oli praktika maht bakalaureuseõppe õppekavas kokku 5 ainepunkti (AP), siis 2006/2007. õppeaastast kasvas praktika maht andragoogika bakalaureuseõppe õppekavas varasemalt 5 AP-lt 7 AP-le (1 ainepunkt vastas 40 tunnile üliõpilase poolt õpeks kulutatud tööle, millesse oli arvestatud kontaktõpe sh e-õpe, praktiline töö sh praktika, iseseisev töö ja õpiväljundite hindamine). Praktika mahu kasv oli ajendatud Eesti kõrgharidusstrateegias aastateks 2006-2015 väljatoodust, et iga õppekava (sh bakalaureuseõppekava) peab kindlustama väljundi tööturule ning samuti toetasid praktikamahu vajaduse suurendamist nii üliõpilased kui ka juhendajad. Akrediteerimisaruandes (2006) on välja toodud, et praktika kujundab esmaseid pädevusi toimetulekuks täiskasvanuhariduse ja -koolituse valdkonnas, võimaldades luua seoseid teoreetiliste õpingute ja tegeliku täiskasvanukoolituse olukorra vahel. Praktika toimus kolmanda õppeaasta kevadsemestril ning selle eesmärgiks oli õppijal mõista täiskasvanute hariduse ja täiskasvanute koolituse rakendusvaldkondade funktsionaalseid seoseid, probleeme, suundi ning saada ülevaade täiskasvanute hariduse rakendusvaldkondadest (formaalne, mitteformaalne ja informaalne täiskasvanuharidus). Vastavalt kõrgharidusstandardile oli praktikaks õppekavas töökeskkonnas juhendaja juhendamisel toimuv praktiline töö. Praktika kavandamisel arvestati, et bakalaureuseõppe üliõpilastele luuakse võimalused esmase erialase ja juhendatud töökogemuse saamiseks. Praktika toimus konkreetses organisatsioonis koostöös kindla juhendajaga, toetus akadeemilises õppes omandatule ning eeldas üliõpilase refleksiivset ja iseseisvat tegutsemist.

II etapp. Üleminek väljundipõhiste õppekavadele (2009. aasta)

Väljundipõhiste õppekavadele üleminekut kajastava õppekavade eneseanalüüsi aruande õppekavad on positiivselt akrediteeritud ning läbinud positiivse tulemusega üleminekuhindamised 2011. aastal (Eneseanalüüsi aruanne, 2016). Kui Bologna protsessi ajajärku jäävate õppekavade analüüsi aluseks oli eneseanalüüsi aruande mustand, siis 2016. aasta eneseanalüüsi aruanne on valmiskujul. Siinkohal olen kõrvale võtnud 2012. aasta õppekava, kuivõrd aruandes ei olnud kajastatud moodulite jaotust. Väljundipõhiste õppekavadele üleminekul muutusid 2009/2010. aastal õppemahu arvestusühikud varasemalt ainepunktilt (AP) Euroopa ainepunktsüsteemi ainepunktiks (EAP) ning üks Euroopa ainepunktsüsteemi ainepunkt (EAP) vastab 26 tunnile, mida üliõpilane on õppetööks kulutanud. See mõjutas ka õppekavade mahuarvestust, mis varasemalt 120 AP-lt kohandati ümber 180 EAP-le.

Andragoogika peeriala maht moodustab 2012. aasta õppekavast 116 EAP-d ning sinna kuulusid järgmised moodulid: *areng ja õppimine* (25 EAP), *täiskasvanuhariduse teooria ja praktika* (38 EAP), *täiskasvanukoolitus ja andragoog* (33 EAP), *uurimistöö* (14 EAP) ning *bakalaureuseeksam* (6 EAP). Väljundipõhised õppekavad, mis rõhutavad õppijakeskset lähenemist, annavad andragoogika üliõpilasele valikuvõimaluse praktiliselt kõigis õppekava moodulites. Erandiks on vaid bakalaureuseeksam, mille maht on etteantud kujul 6 EAP. Õppekava moodulites on loetletud kohustuslikud ained ning lisatud täiendav valik ainetest, mida üliõpilane peab etteantud mahus lisaks valima. Üliõpilane teeb valiku õppeainetest, mille läbimine toetab mooduli õpiväljundite kujunemist.

2012. aasta õppekavas jagunesid moodulid 7 kategooriasse (Tabel 2).

Tabel 2. Bakalaureuse õppekava moodulite jaotus 2012.a õppekavas

Üldained	16 EAP
Areng ja õppimine	25 EAP
Täiskasvanuhariduse teooria ja praktika	38 EAP
Täiskasvanukoolitus ja andragoog	33 EAP
Vabaained	48 EAP
Uurimistöö	14 EAP
Bakalaureuseeksam	6 EAP
KOKKU	180 AP

Tabelist 2 on näha, et erialaained on õppekava moodulites nimetatud erialaainetega seonduvalt, andes moodulist parema eelteadmise.

Praktika kuulub bakalaureuseõppe õppekavas moodulisse *täiskasvanuhariduse teooria ja praktika*. Dokumendianalüüsist selgub, et ajavahemikus 2012-2014 on praktika maht märkimisväärselt kasvanud. Varasemalt 10 EAP-lt on praktikaainete maht kasvanud 16 EAP-le ning alates 2016/2017. õppeaastast muutusid praktikaainete mahud veelgi - praktika on jagatud kolmele õppeaastale ning selle mahuks on kokku 18 EAP. Kohustuslikeks praktikaaineteks on: *Andragoogika praktikas* (3 EAP), *Praktika I* (6 EAP) ja *Praktika II* (9 EAP). Seejuures lisandus õppekavasse valikainena *Välispraktika* võimalus (15 EAP). 2016. aasta eneseanalüüsi aruandes on esile tõstetud, et praktika mahu suurendamine võimaldab süsteemselt realiseerida praktika mahuga kaasnevaid eesmärgi, et

toetada orientatsiooni kujunemist tegevusvaldkonnas, enda rollide, väärtuste mõistmist ja praktiliste oskuste kujunemist

Lähtuvalt õppekava statuudist suurenes sel ajaperioodil ka erialainete osakaal varasemalt 96 EAP-lt 120 EAP-ni. Bakalaureuseõppe kolmanda aasta üliõpilased toovad esile, et õppekava toetab isiklikku arengut, võimaldab ja toetab õppimist protsessis ning aitab luua reaalselt „pilti“ õpitavast valdkonnast ka tegevuspraktikates. (Eneseanalüüsi aruanne, 2016).

III etapp. Nüüdisaegsed õppekavad (2020. aasta)

Nüüdisaegsed õppekavad on ülesehitatud väljundipõhiselt ning toimivad Bologna protsessi tulemusena endiselt 3+2 õppekavavormis. Võrreldes algusaastatega, mil uutele õppekavasüsteemidele üle mindi, on nüüdisaegsetes õppekavades moodulid detailsemalt ja erialale omasemalt sõnastatud (tabel 3). Andragoogika peeriala maht moodustab kogu õppekavast 144 EAP-d.

Tabel 3. Bakalaureuse õppekava moodulite jaotus 2019.a õppekavas.

Üleülikoolilised ained	18 EAP
Valdkondlik võõrkeel	6 EAP
Elukestev õpe, täiskasvanuhariduse teooria ja praktika	42 EAP
Õppimine täiskasvanueas eri õpikeskkondades	24 EAP
Eriala valikained	21 EAP
Täiskasvanukoolitus ja andragoog	24 EAP
Uurimistöö	21 EAP
Bakalaureuseksam	6 EAP
Vabaained	18 EAP
KOKKU	180 AP

Väljundipõhiste õppekavadele iseloomulikult on andragoogika üliõpilastel jätkuvalt võimalik oma õpingukava moodustamisel osaliselt lähtuda individuaalsest arengusoojust ja huvist. Eriala valikainete osas on õpingukava kombineerimisvõimalus 21 EAP-d ning üldainete valikaineid saab õppija valida 8 EAP ulatuses. Samuti on üliõpilaste jaoks vabaainete valik vähemalt 18 EAP ulatuses.

Praktika on kantud moodulisse *Elukestev õpe, täiskasvanuhariduse teooria ja praktika*. Mooduli läbimine annab õppijale kokku 45 EAP-d, millest praktika osakaal kolme õppeaasta jooksul on 12 EAP-d. Õppemooduli eesmärgiks on panna alus andragoogika ja täiskasvanuhariduse seoste, suundade, seisukohtade, probleemide käsitlemiseks ja analüüsimiseks kodanikuühiskonna kontekstis.

Kohustuslikeks praktika aineteks on *Andragoogika praktikas* (3 EAP), *Praktika I* (3 EAP) ja *Praktika II* (6 EAP). Jätkuvalt on soovijatel valikainena võimalik end täiendada *Välispraktikal* (15 EAP).

Alates 2019. aastast andragoogika erialale õppima asunud bakalaureuseõppekava lõpetajad saavad täiskasvanute koolitaja riikliku 6. taseme kutse.

Arutelu ja kokkuvõte

Uurimistöö eesmärgiks oli koostada ajalooline ülevaade, kuidas on andragoogika bakalaureuse õppekavad Tallinna Ülikoolis ajas muutunud.

Andragoogika õppevaldkonna missiooniks ja ülesandeks Tallinna Ülikoolis on toetada täiskasvanuhariduse arenguid ja täiskasvanukoolituse professionaliseerumist, luues teadus- ja arendustegevuse, akadeemilise tasemeõppe ja täienduskoolituse kaudu õppimise ja enesetäiendamise võimalusi kõigile, kelle töö valdkonnaks ja ametisisuks on täiskasvanuharidus, täiskasvanukoolitus, hariduse juhtimine, täiskasvanute õppe ja õppimise toetamine, olles avatud nii Eesti sisesele kui rahvusvahelisele koostööle. (Eneseanalüüsi aruanne, 2016). Analüüsi tulemustele tuginedes saan järeldada, et õppekavad on olnud pidevas arengus ja muutuses ning neid kohandatakse vastavalt ühiskondlikele ootustele, uuringutulemustele või suurematele reformidele ehk tegutsetakse vastavalt õppevaldkonna missioonile ja ülesannetele.

Andragoogika õppekavasid on ajas mõjutanud kõige enam Bologna protsess. Algusaastatel olid bakalaureuse õppekavad erialasse pigem sissejuhatavad ja andsid õppijale valdkondliku ülevaate. Seda kinnitas näiteks suhteliselt minimaalne praktikaainete maht, mis oli kogu uuritava ajaperioodi vältel kõige tagasihoidlikuma mahuga. Professionaliseerumine ja erialaspetsiifilisem tegevus oli koondatud magistriõppe programmi. Samas oli just Bologna protsess edasiste õppekava arengute käivitajaks, kuna üleminek väljundipõhiste õppekavadele rõhutas õpiväljundite saavutamise kõrval just praktikat kui hinnatud ja väärtustatud osa olulisust ja vajalikkust õppeprotsessis. Väljundipõhiste õppekavadele ülemineks kasvas praktika maht bakalaureuseõppes varasemaga võrreldes ligi kolmekordseks.

Seda toetas suurprojekti LÜKKA üks alaprojekt, mis keskendus just praktika korralduse olulisusele ja vajalikkusele kõrgkoolides. Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituudi lektor ja andragoogika õppekavade kuraator Katrin Karu tõi oma doktoritöös välja, et täiskasvanud õppija soovib suurendada enda kompetentsust ning rakendada omandatud oskusi ja teadmisi kohe, et lahendada väljakutseid, mida elu pakub. (Karu, 2020). Üliõpilaste poolt on tagasiside praktikale läbi aastate olnud positiivne. Ollakse rahul praktika organisatsiooni valikuga, praktilal õpituga ning on rõhutatud praktikat kui väärtuslikku kogemust õpingute jooksul. Kogetakse õnnestumisi uues kontekstis ning esile tuuakse toimetulekut praktika ülesannetega. Üliõpilased ja juhendajad on tõdenud, et praktika õnnestumine sõltub üliõpilase valmisolekutest, aktiivsusest, initsiatiivikusest ning huvist organisatsiooni tegevuste vastu. Samuti on väga oluline hea sisuline koostöö praktika juhendaja ja üliõpilase vahel.

Dokumendianalüüsi käigus ei selgunud, miks on nüüdisaegsetes õppekavades praktika maht taas kahanenud, vaatamata tõsiasjale, et ülikool peab vajalikuks praktika ja teooria sidusust. Kas praktikamahu vähendamise põhjuseks võib olla asjaolu, et andragoogika eriala saab hetkel õppida vaid sessioonõppes, kas on põhjus praktikakohtade/võimaluste puudumises või peituvad need sootuks milleski muus, see jääb minule hetkel uurijana teadmata ja vajab täiendavat uuringut. Olemasolevatele tulemustele tuginedes võiks järgmise uurimuse keskmesse püstitada küsimuse, miks on praktikamaht nüüdisaegsetes õppekavades vähenenud.

Käesolev uurimistöö andis vajaliku ülevaate andragoogika õppekavade arengust ning tulenevalt uurimustulemustest soovitatakse andragoogika eriala arenguid puudutavaid uurimusi kindlasti läbi viia ka tulevikus.

Tänuõnad

Uurimistöö artikli juhendamise eest kuuluvad minu esimesed tänuõnad Sigrid Aruvälile (MA). Aitäh kõigi saadud soovitude ja väärtuslike nõuannete eest!

Samuti soovin tänada seminaritöö kirjutamist õpetanud õppejõude Gertha Teidla-Kunitsõnit (MA) ja Katrin Karu (PhD), kes ulatasid abikäe uurimisdokumentide saamisel.

Kasutatud kirjandus

- Andragoogika õppekava (2019). Tallinna Ülikool. Loetud aadressil <https://ois2.tlu.ee/tluois/kava/KAANB/21.HR>
- Antikainen, A., Rinne, R., Koski, L. (2009). Haridussotsioloogia. Tallinna Ülikool.
- Eesti kõrgkoolide 2009. aasta vilistlaste uuring. (2011). Lõpparuanne. Tartu Ülikool. Loetud aadressil https://www.ut.ee/sites/default/files/ut_files/Vilistlaste_uuringuraport.pdf
- Jõgi, L., Karu, K., Krabi, K., Jõesoo, L., Roodla, L., Kupper, V. (2007) *Andragoogika 3+2 eneseanalüüsi aruanne*. Tallinna Ülikool.
- Jõgi, L., Karu, K., Krabi, K., Jasmin, L., Popov, M., Luikmets, D. (2016) *Andragoogika (BA), Andragoogika (MA, Hariduse juhtimine (MA). Õppekavade eneseanalüüsi aruanne*. Tallinna Ülikool.
- Koostöös õppimine. Haridussõnastik. (s.a.). Salvestatud 10.05.2021, <https://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=&F=M&C06=et>
- Haridus- ja teadusministeeriumi kodulehekülg. Salvestatud 16.04.2021, <https://www.hm.ee/et/eesmargid-tegevused/taiskasvanuharidus>
- Eesti Elukestva õppe strateegia 2020. (2014). Haridus- ja Teadusministeerium, Tallinn. Loetud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Haridus- ja Teadusministeeriumi arengukavade ja programmide 2019. aasta täitmise analüüs. (2020) Haridus- ja Teadusministeerium. Loetud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/htm_arengukavade_ja_programmide_2019._a_asta_taitmise_analuus.pdf
- Jõgi, L. (2013). *Andragoogika*. Rmt. R. Mikser (toim.). Haridusleksikon. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Kallip, K; Heidmets, M. (2017). Varakult haridussüsteemist lahkumine: trendid, mõjurid ja meetmed Eestis. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Kd 5 Nr 2. Loetud aadressil <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2017.5.2.07/8845>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. Loetud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Karu, K. (2020). *Üliõpilaste arusaamad õppimisest ülikoolis: andragoogiline vaade*. Doktoritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Krull, E. (2020). *Õppekava koostamise lähtealused: teooria ja praktika*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Kuusk, T. (2008). *Õppekava integratsiooni võimalusi*. Loetud aadressil http://vana.oppekava.ee/images/3/37/L%C3%B5imingualane_juhendmaterjal_31_03_09.pdf
- Kõrgharidusseadus. (2020). Riigi Teataja I osa. Tallinn. Loetud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020009> (16.02.2020)
- Kõrgharidusstandard. (2019). Riigi Teataja I osa. Tallinn. Loetud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/112072019017> (11.07.2019)
- Luikmets, D. (2016). *Andragoogika vilistlaste uuring*. Uurimik. Andragoogika osakonna seminaritööd. Loetud aadressil <http://andragoogika.tlu.ee/>
- Maidla, M. (2016). *Ülikooli arengu võti*. Sirp. Eesti Kultuurileht. Loetud aadressil: <https://sirp.ee/s1-artiklid/c21-teadus/ulikooli-arengu-voti/>
- Märja, T., Lõhmus, M., Jõgi L. (2003). *Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: AS Kirjastus Ilo
- Pedaste, M. (i.a.) Nüüdisaegse õpikäsituse mudel. Tartu Ülikool. Loetud aadressil <https://sisu.ut.ee/opikasisitus/5-n%C3%BC%C3%BCdisaegse-%C3%B5pik%C3%A4situse-mudel>
- Pilli, E. (2009) *Väljundipõhine hindamine kõrgkoolis*. Sihtasutus Archimedes. Loetud aadressil <http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/16496/hindamisraamat.pdf>
- Pilli, E., Aruväli, S., Kaldas, H., Reppo, S. (2013). *Täienduskoolituse õppekava koostamine*. Juhendmaterjal. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Rekkor, S. (2011). *Kutsehariduse riikliku õppekava koostamise kontseptuaalsed alused*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Loetud aadressil http://oppekavanoustamine.weebly.com/uploads/1/2/6/9/12692065/kontseptuaalsed_alused.pdf
- Rutiku, S., Valk, A., Pilli, E., Vanari, K. (2009). *Õppekava arendamise juhendmaterjal*. Sihtasutus Archimedes. Loetud aadressil https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/16497/juhend_veeb.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruus, Viive-Riina 2009. *Õppekava on ühislooming ja -vastutus*. Väärtused ja väärtuskasvatus: valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Toim. Margit Sutrop, Pille Valk, Katrin Velbaum. Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Sotsiaalkindlustusameti kodulehekülg Salvestatud 26.05.2021. <https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/et/pension/pension-liigid-ja-soodustused>
- Tallinna Ülikooli kodulehekülg www.tlu.ee. (i.a.) Salvestatud 22.12.2020

- Tamtik, M., Kirss, L., Beerkens, M., Kaarna, R. (2011). *Kõrghariduse rahvusvahelistumise strateegia vahehindamine*. Lõpparuanne. Sihtasutus Archimedes.
- Tark ja tegus Eesti 2035. (2019). Haridus- ja Teadusministeerium. Loetud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kokkuvote_eestik_a4_veebi.pdf
- Torm, T. (2011). *Huvipole õppekava orientatsioonid õpetajakoolituses* (magistritöö). Tallinn: Tallinna Ülikool. Loetud aadressil <https://www.etera.ee/zoom/2023/view?page=7&p=recto&search=%C3%B5ppekava&tool=search&view=0,0,4960,2826>
- Valk, A. (2008). Kahetsükliline kõrgharidus ehk 3+2 süsteem. Rmt. A. Valk (Toim.). *Bologna protsess Eestis 2004 – 2008*. Sihtasutus Archimedes.
- Värnik, R. (2020). *Koostöös õppimise tähendus üliõpilaste ja õppejõudude kogemuses*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.