

KOOLITAJA
Käsiraamat

Autoriõigus © ETKA Andras, 2011
© Talvi Märja, 2011

KOOLITAJA KÄSIRAAMAT

Toimetaja ja koostaja:
Talvi Märja

Autorid:
*Merle Lõhmus, Kristel Jalak, Larissa Jõgi, Katrin Karu,
Uku Visnapuu, Külli Meier, Aino Mölder, Anu Harjo,
Ene Lukka-Jegikjan, Sigrid Abiline, Ella Šved, Riina Liiva,
Talvi Märja*
Konsultandid: *Eda Anton ja Heiki Kiidli*

Kirjastus:
Toimetajad *Sirje Endre, Piret Pääsuke*
Keeleline korrektuur *Kerttu-Liina Tuju*
Kujundus ja trükimaketi teostus *Rein Seppius*

Joonistused *Mihkel Ronk*
Foto *Artur Sadovski*

Raamat on välja antud EL Euroopa Sotsiaalfondi
täiskasvanuhariduse populariseerimise programmi raames.

Väljaandmist toetab EL Euroopa Sotsiaalfond ning
Haridus- ja Teadusministeerium



Euroopa Liit
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks

Haridus- ja Teadusministeerium

Trükitud Tallinna Raamatutrükikojas

ISBN 978-9949-9101-8-2

Teostuse autoriõigus © Kirjastus SE&JS, Tallinn, 2011

KOOLITAJA Käsiraamat

Toimetanud Talvi Märja



ANDRAS

TALLINN

2011

SISUKORD

ALGUSEKS	7
1. ETTEVALMISTUS	11
Sissejuhatus	13
Kuidas koolitust ette valmistada?	16
Talvi Märja:	
Õppekavapõhise koolituse ettevalmistamine	17
Merle Lõhmus:	
Uue koolituse ettevalmistamine	27
Õppemeetodite kavandamine	40
2. KOOLITUS	55
Kristel Jalak:	
Õpikeskkonna kujundamine	57
Visuaalsete abivahendite kasutamine	61
Ajakasutusega seonduvad tegurid	66
Sotsiaalsed tegurid	68
Toimetulek raskete osalejatega	79
Õppijate arengu toetamine	83
Soovitusi	87
Uku Visnapuu:	
Pinged ja konfliktid koolitusgrupis – karid ja võimalused	95
Külli Meier:	
Õppemeetodid ja nende kasutamine	106
Meetodite tutvustused ja tegevusjuhised	111
3. TAGASIVAABE	125
Kristel Jalak:	
Hindamine ja analüüs	127
Eneseanalüüs	127
Tagasiside koolitajale	130
Koolituse tulemuslikkuse hindamine	134
Soovitusi küsimuste formuleerimiseks	139
Näiteid küsimustikest	140

4. ENESEARENG	145
Larissa Jõgi & Katrin Karu: Koolitajale õppimisest	147
Aino Mölder: Koolitaja portfoolio kui professionaalse enesearengu abivahend	175
Anu Harjo: Füüsilise, vaimse ja emotsionaalse tasakaalu hoidmine koolitajana	180
Kristel Jalak: Läbipõlemine	187
5. KOOLITAJA KOGEMUS	191
Ene Lukka-Jegikjan: Õpetajatee – kas mul on õppijatele midagi öelda?	194
Riina Liiva: Üheksa sammu tulemuseni	201
Täiskasvanute gümnaasiumi õpetajate kogemusi	204
Sigrid Abiline: Muuseumiõpe	204
Ella Šved: Matemaatika õppimise ja õpetamise raskused	207
Naljakaid juhtumeid koolitajatega	214
LÕPETUSEKS	219
LISAD	221
Lisa 1. Meetodite liigitus ning võimalikud tugevused ja nõrkused	222
Lisa 2. Grupitöö jälgimise kontroll-leht	226
Lisa 3. Kutsestandardipõhise portfoolio näidismudel	228
Lisa 4. BMS-küsimustik	229
Lisa 5. Täiskasvanute koolitaja/andragoogi kutse-eeetika koodeks	230
KASULIKKU KIRJANDUST	233
AUTORITEST	235

Alguseks

Kui ma hakkasin kirjutama eessõna käesolevale käsiraamatule, tekkis mul mõte võrrelda koolitust mõne teise valdkonnaga. Kuna ühe osa oma elust olen olnud seotud spordiga, jõudsin ma rallini. Võib-olla oli tõukeks ka see, et äsja lõppes Rally Estonia 2011 ja sealsed sündmused on veel värskelt meeles. Nii mõnigi lugeja võib nüüd küsida: kuidas saab võrrelda autode võidukihutamist inimeste koolitamisega? Aga proovime.

Nii nagu koolitusel, on rallisõiduski tegemist pika protsessi ja selle erinevate etappidega. Kõigepealt ettevalmistus, mille käigus toimub põhjalik olukorra analüüs ja kaardistamine – tutvumine rajaga, legendi koostamine, ohtlike kohtade märgistamine, sõidu taktika väljatöötamine jm. Siis sõit ise, mis protsessis on vast kõige lühem etapp. Sellele järgneb põhjalik analüüs, mida toetab videosalvestus: miks läks just nii nagu läks, kus tehti vigu, millises teelõigus kaotati ja millises oleks võinud võita sekundeid, kas valitud taktika õigustas end, mida teha järgmisel korral teisiti? Näiteks tunnistas Markko Märtin pärast esikoha kaotamist, et tema poolt valitud taktika osutus valeks! Ja loomulikult veel üks asi – auto! Iga rallisõitja peab tundma oma autot nagu viit sõrme või veelgi paremini. Teadma, milleks on see võimeline, milline lüli võib sõidu ajal alt vedada jne. Ja seda kõike juhib PILOOT!

Rallisõitja pilgu läbi on see kirjeldus kindlasti algeline, aga kui püüaks tõmmata paralleeli koolitusega? Selgub, et siin on tegemist täpselt samade etappidega: koolituse ettevalmistus, läbiviimine ja seejärel analüüs ning vastuse otsimine küsimusele „kuidas läks?“. Ja muidugi täiskasvanud õppijad ise – kes nad on, mida ootavad koolituselt, mille poolest erinevad tavaõppijatest jne. Ning piloot ehk KOOLITAJA, kes kogu protsessi juhib.

Mulle tundub, et algajad koolitajad tähtsustavad üle (või peamiselt) üht etappi ja see on koolituse läbiviimine. Kas tuleb see kogemuste puudumisest või ka teiste etappide alahindamisest, polegi ju hetkel oluline. Muidugi on õigus nendel, kes väidavad, et koolitamine ongi tema eesmärk. Aga kindlasti pole selle edukas läbiviimine võimalik ilma teistele etappidele tähelepanu pööramata. Jah, koolitus pole (tõenäoliselt) nii eluohtlik nagu rallisõit ja puudulik ettevalmistus või hili-sema analüüsi puudumine ei too ehk kaasa küll otsest kahju, aga võib viia tagajärjeni, mida koolitaja ei kavandanud, mida õppijad ei oodanud ja mis pigem vähendab kui suurendab nende õpimotivatsiooni. On esinenud juhuseid, et mõni koolitaja astub õppegrupi ette ja alustab järgmiste sõnadega: „Ega ma täpselt ei teagi, millest ma pean teile rääkima, ja polnud mul ka aega midagi ette valmistada, aga hakkame siis peale!“ Kahju, kui nii on juhtunud!

Käesolev käsiraamat on eelkõige mõeldud väiksemate kogemusega koolitajatele, aga kindlasti leidub siin kasulikku ka juba pikemat aega selles valdkonnas tegutsejatele. Püüame pöörata tähelepanu koolitusprotsessi kõikidele etappidele, alates selle ettevalmistamisest ja läbiviimisest, ning räägime ka koolitusjärgsest hindamisest ja analüüsist. Osas, mis on pühendatud koolituse läbiviimisele, ei räägita mitte õpetamise teooriast, vaid protsessidest, mis toimuvad grupis, ja nende reguleerimise võimalustest. Samuti tuuakse ära mitmete koolitajate lood nende praktikast, mis sisaldavad ka vihjeid, mida ja kuidas oleks otstarbekas teha, et koolitust edukamalt läbi viia. Kindlasti pole võimalik teiste tegemisi kopeerida, kuid teadmine ohtudest ja karidest koolitusprotsessis on kahtlemata kõigile kasulik.

Tähtis osa raamatust on pühendatud koolitaja enesearengule. Räägime õppimisest, õppijast ja koolitajaks õppimisest. Sellest, kuidas jälgida ja jäädvustada oma arengut portfoolio abil. Aga ka sellest, kuidas ennast füüsiliselt, vaimselt ja emotsionaalselt tasakaalus hoida ning kuidas vältida läbipõlemist jms.

Käsiraamat on mõeldud koolitaja professionaalse arengu toetamiseks, on võimalikult praktiline ja arusaadav, teoreetilisemat osa täiendavad näited praktikast. Kuna äsja valmisid uued täiskasvanute koolitaja kutsestandardid (uue Euroopa Liidu kutsete struktuuri järgi on neid nüüdsest neli: 5., 6., 7. ja 8. tase), püüame ka käsiraamatus järgida kutsestandardi loogikat ja seal kirjeldatud koolitaja kompetentse.

Käsiraamatu kokkupanemisega tegeles terve rida pika-aegse kogemusega täiskasvanute koolitajaid, kellel on ka andragoogi kutse. Kõik nad olid lahkelt nõus jagama oma kogemusi. Need on:

Anu Harjo

Kristel Jalak

Ene Lukka-Jegikjan

Larissa Jõgi

Katrin Karu

Merle Lõhmus

Külli Meier

Aino Mölder

Uku Visnapuu

Oma kogemustest räägivad Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumi õpetajad *Sigrid Abiline* ja *Ella Šved* ning Tartu Kutsehariduskeskuse kutseõpetaja/koolitaja *Riina Liiva*.

Suur tänu neile kõigile südamega tehtud töö eest! Aitäh ka neile, kelle lood antud käsiraamatu lehekülgedele kahjuks ei mahtunud, kuid kelle töid saate lugeda mõnes teises Andrase trükises.

Humoorikad pildid on käsiraamatusse teinud Mihkel Ronk. Aitäh ka temale!

TALVI MÄRJA,

käsiraamatu koostaja,

Tallinna Ülikooli andragoogika professor (emer)

ETTEVALMISTUS



- ✓ Sissejuhatus
- ✓ Kuidas koolitust ette valmistada?
- ✓ Talvi Märja:
Õppekavapõhise koolituse ettevalmistamine
- ✓ Merle Lõhmus:
Uue koolituse ettevalmistamine
Õppemeetodite kavandamine

Sissejuhatus

Ükski koolitus ei alga koolitamisega ehk õppeprotsessiga. Ka algaja koolitaja teab, et igasuguse õppe läbiviimine vajab tõhusat eeltööd. Eeltöö pole kõikidel juhtudel ühesugune, vaid on igale koolitajale ja iga koolituse puhul erinev. Ettevalmistus sõltub sellest, kas on tegemist ühe loenguga, ühekordse ühe- või paaripäevase koolitusega, pika koolitusprotsessi ühe mooduliga, õppekavajärgse koolitusega; kas on tegemist tase-meõppega täiskasvanute gümnaasiumis või avatud ülikoolis; tööalase täiendõppega üldisemalt või mõne konkreetse ettevõtte või asutuse jaoks n-ö „rätsepõppega“, mis valmistatakse ette just sellele organisatsioonile ja just nende soovide põhjal; meeskonnatreeninguga, sisekoolitusega, vabaharidusliku koolitusega, õpiringiga; individuaalse või rühmaõppega vm. Koolituse vorme on väga palju ja väga erinevaid ning ettevalmistus tuleneb sellest, millega konkreetselt tegemist on. Tegureid, millest sõltub ettevalmistuse aeg ja sisu, on veelgi.

Siiski enne, kui hakata kirjeldama koolituse ettevalmistuse sisu, selle erinevaid etappe ja tegureid, peatume lühidalt koolitusprotsessil kui tervikul. On ju see ikkagi alus, millest kogu koolituses tuleks juhinduda.

Et sisukalt elada ja töös edukas olla, peab inimene omandama elu jooksul erinevaid teadmisi ja oskusi, kujundama ja/või vajadusel muutma oma arusaamasid, hoiakuid ja suhtumisi. Need väljenduvad tema käitumises kompetentsidena. Kompetentsuse kujunemine võib toimuda mitmel erineval viisil: iseõppimise teel, praktilise tegutsemise käigus, teiste inimeste jälgendamise kaudu jmt. Nagu ütleb Ülo Vooglaid: „*Targemaks saamise teid on palju.*“ Koolitamine on vaid üks võimalikest enesearendamise toetussüsteemidest.

Koolitamine on inimese (isiksusliku, tööalase vm) arengu toetamisele suunatud, üksteisega loogiliselt seotud tegevuste jada, mis moodustab tervikliku protsessi.

Võtame selgitamisel abiks protsesside juhtimise skeemi ehk Demingi ringi edasiarenduse (vt joonis 1.1.), kus on toodud ära tervikliku koolitusprotsessi seitse etappi. Esimene, olulisim etapp on inimeste arenemis-/arengu-, sh õpivajaduse väljaselgitamise etapp. Mistahes ebatäpsused selles seavad kahtluse alla kõige järgneva otstarbekuse. Iga protsess on juhitav sedavõrd, kuivõrd on määratletud ja mõõdetav tema lõpptulemus ehk oodatav väljund. See annab võimaluse järgnevatele tegevustele sihte seada ning püstitada nende saavutamiseks vajalikud (ala)eesmärgid (etapid 2 ja 3). Seejärel on võimalik asuda kokkulepitud tulemuseni viivate tegevuste kavandamisele (etapp 4). Paralleelselt tegevuskava elluviimisega ehk meie kontekstis koolitusega (etapp 5) tuleb toimuvat ka pidevalt ja süsteemselt jälgida, rakendades tagasisidestuse erinevaid vorme ja meetodeid. Nõnda on võimalik tuvastada, kas kavandatud tegevused kulgevad sihipäraselt, ületada ettetulevad tõrked ja korrigeerida kõrvalekaldeid (etapp 6), kui need esinevad. Etapi lõppedes oleme jõudnud tulemusteni. Kas need tulemused vastavad esialgselt plaanitutele? Mida me saame õppida protsessi käigus saadud kogemustest?



Joonis 1.1. **W. E. Demingi ringi edasiarendus – koolitusprotsess.**

Alus: W. Edwards Deming. *The Man Who Discovered Quality*

Millised on täitmata jäänud ja/või uued arengu- ehk koolitusvajadused? Neile küsimustele vastuste saamiseks teostatakse põhjalik evalvatsioon ehk tulemuste hindamine (etapp 7). Kui me paneme selle protsessi koolituse konteksti, tuleb öelda, et etapid 1–4 on **koolituse/õppeprotsessi** ettevalmistamine, 5. ja 6. etapp on **koolituse/õppeprotsessi läbiviimine** ja 7. etapp **hindamine ja analüüs**. Vaieldamatult kõige rohkem tähelepanu ja aega kulub ETTEVALMISTUSELE! Sellel järgnevalt peatumegi.

Kuidas koolitust ette valmistada?

Mida siis tuleks ettevalmistuse käigus silmas pidada? Kui lähendada täiskasvanute koolitaja kutsestandardis fikseeritud kompetentsinõuetest, siis peaksid koolitajad omama kompetentse, mis võimaldavad neil:

- ▶ selgitada välja sihtgrupi ja õpperühma õpivajadused;
- ▶ koostada õppekava ja planeerida õpet;
- ▶ valmistada ette oma koolituse sisu;
- ▶ koostada, valmistada, kohandada ja uuendada oma õppevahendeid ja materjale.

Kompetentsinõuded erinevad olenevalt sellest, millist taaset taotletakse, muutuvad aga iga tasemega järjest põhjalikumaks. Nii peaksid kõige kõrgema, 8. taseme andragoogid lisaks eelnevale suutma:

- ▶ analüüsida, hinnata ja üldistada erinevate sihtgruppide õpivajadusi, juhindudes seejuures ühiskonna arengusuundadest;
- ▶ arendada ja kohandada õpivajaduste analüüsimise meetodikaid ning nõustada sellelaadset tegevust, juhindudes uusimatest teadmistest ning parimatest praktilistest kogemustest selles valdkonnas;
- ▶ koostada, analüüsida ja kohandada õppekavu, juhtides ja/või nõustades tööühmade tegevust õppekavade koostamisel ja rakendamisel;
- ▶ valmistada ette uusi teemasid oma loenguteks või juhendada ja nõustada madalama kutsetasemega koolitajaid koolituse sisu ettevalmistamisel ühe või mitme õppekava kontekstis, pidades seejuures silmas vajadust uuendada või muuta õppekavu;
- ▶ koostada õppematerjale ja/või õpikuid täiskasvanute koolitajatele, lähtudes nende arengu vajadustest.

Eespool kirjeldatud kompetentsid on üldkompetentsid. Nn „rätsepõppe“ meetodil läbiviidava koolituse ettevalmistamisel on nõuded spetsiifilisemad: aluseks võetakse tellija soovid, kes eelkõige peab silmas koolituse tulemuslikkust organisatsiooni huvidest lähtuvalt.

Koolituse ettevalmistamiseks tuleb ära teha suur ja mahukas töö. Mahukus sõltub koolituse liigist, kestusest, eesmärgist ja veel paljudest üksikasjadest. Üks on aga selge: enne koolitama asumist peab kõigile osapooltele – õppijatele, koolitajatele, koolituse korraldajatele, tellijale, rahastajale ning teistele seotud isikutele – olema üheselt selge, MIDA taotletakse kavandatava koolitusega ehk milline peaks olema tulemus.

Koolitusele eelnevate tegevuste süsteemsusest ja põhjalikkusest oleneb olulisel määral nii osalejate õpimotivatsioon kui ka koolituse tulemuslikkus tervikuna.

Püüame järgnevalt tuua lugejateni mõtteid koolituse ettevalmistamisest kahel erineval tasemel.

- I. Koolituse ettevalmistamine olemasoleva õppekava raames läbiviidavaks õppeks taseme-, tööalases- ja/või vabahariduslikus koolituses.
- II. Uue õppekava koostamist sisaldava koolituse ettevalmistamine.

I. Õppekavapõhise koolituse ettevalmistamine

On iseenesest mõistetav, et koolituse ettevalmistamine olemasoleva õppekava raames on lihtsam ja vähem aega nõudev, samas aga kindlasti vajalik.

Alustame sihtrühma õpivajaduste analüüsist. Kuidas saada teada, mida täiskasvanud õppijad tahavad õppida? Või miks nad üldse kursusele tulid? Kasulik on pidada silmas tänapäeva ühe tuntuima täiskasvanuhariduse teoretiku ja praktiku Malcolm S. Knowles'i väidet, et...

...täiskasvanud inimesed ei õpi õppimise enda pärast, vaid tahavad saada vastuseid oma küsimustele, õppida lahendama probleeme, tegema tööd paremini või lihtsalt selleks, et tunda elust suuremat naudingut.

Seega tuleks hoolega uurida, millised on õppijate eesmärgid, mida nad kursuselt ootavad ja millistele küsimustele tahavad nad vastuseid saada. Parim oleks püüda seda selgitada juba enne kursuse algust. Üheks võimaluseks on paluda potentsiaalsetel õppijatel kirjutada *motivatsioonikiri*. Eriti kasulik on see siis, kui kursusele soovib end registreerida rohkem inimesi kui on avatava grupi suurus ehk kui on tegemist konkursiga. Mõned näited sellistest kirjadest (tegemist on ETKA Andrase poolt korraldatud täiskasvanute koolitajate kvalifikatsioonikursuse kandidaatidega).

Motivatsiooni-
kiri 1

Esiteks kaldun arvama, et iga õppeasutus peab olema õppiv organisatsioon, sest organisatsiooni konkurentsivõime sõltub tema võimest uueneda ja muutustega kohaneda. Edu saavutamise eelduseks on organisatsiooni teadmised ja kompetentsus, uute teadmiste omandamise kiirus. Selles olukorras on minu kui gümnaasiumi direktori roll eelkõige pedagoogide ja personali arengu toetamine. Kuna professionaalne areng on järjepidev protsess, pean väga palju tegelema enesetäiendamisega nii ise kui ka õpetama pedagooge.

Teiseks. Ameti spetsiifika on selline, et pean õpetama ja mõjutama lapsevanemaid. Gümnaasiumi arengukava näeb ette pedagoogiliste ja psühholoogiliste lektoriumide läbiviimist lastevanematele. Selleks, et nende huvi püsiks ning koolitused oleksid tõhusad, pean oskama olla mitte ainult kooli direktor, vaid ka huvitav ja kompetentne koolitaja.

* * *

Motivatsiooni-
kiri 2

Selleks, et tagada õppe- ja õpetamise kvaliteeti ning õpetada teisi, tahaksin koolitusel ennast professionaalselt arendada ja täiendada. Erilist vajadust tunnen õpetamisel erinevate meetodite kasutamise ja täiskasvanute professionaalse õpetamise järele.

Soovin täiustada oma teadmisi täiskasvanute koolitamisest ja tagada enesearengut huvitavate lektoritega kohtumise kaudu.

Mõlema motivatsioonikirja autoriks on üldharidusliku kooli direktor. Ometi on kirjad täiesti erinevad. Üks põhjalik, teine pealiskaudne. Ühest võib välja lugeda tõsist soovi õppida, teisel juhul on tegemist pelgalt kohustusliku paberitäitmisega. Mida teie nendest motivatsioonikirjadest välja loete?

Kas need aitavad kursuse komplekteerijal teha valikuid? Millist kasu nendest on antud kursuse raames tulevastele koolitajatele oma loengut/treeningut/seminari ette valmistades?

Kas teid need motivatsioonikirjad aitaksid?
Mõelge ja analüüsige oma tegevust sellest aspektist!

Kasuks tuleb ka see, kui on võimalus eelnevalt tutvuda kursusel osalejate CV-ga. See annab ülevaate õppijate taustast: milline on nende hariduslik taust, kus nad töötavad ja millega tegelevad, millal viimati osalesid kursustel ja millistel jms. Sellisele eelinformatsioonile tuginedes on võimalik oma loeng või seminar üles ehitada nii, et kursusel osalejate teadmised ja oskused muutuvad lisaressursiks. Oskus seda teha on professionaalse koolitaja üheks tunnuseks.

Tasemekoolituses viiakse sageli läbi eelnevaid vestlusi potentsiaalsete õppijatega, mis annavad lisaks paberitele hea ülevaate inimesest ja tema õpimotivatsioonist.

Üheks võimaluseks on ka eelneva informatsiooni küsimine kursuse korraldajatelt või nendelt kolleegidelt, kes antud grupiga on juba koolitust läbi viinud. Kuigi vahest võib see alt vedada.

Tegemist oli rahvusvahelise koolitusega. Valmistati ette kolmepäevast kursust Lääne-Balkani maade kõrgema astme piirivalvejuhtidele. Õpe pidi toimuma inglise keeles, mida osalejad eelinformatsiooni kohaselt piisavalt valdasid. Nad olid läbinud kolmekuulise õppe Inglismaal ja seejärel õppinud keelt veel kuus kuud kodus. Kõik õppijad olid varustatud korraldaja poolt ka arvutitega.

Koolitajate meeskond (neli inimest) tegi tõsist eeltööd koolituse läbiviimiseks. Valmistati ette täpne kava ja ka ingliskeelsed kirjalikud materjalid, mida oli kavas kasutada nii individuaal- kui grupitöodes. Juba esimese harjutuse ajal tekkis koolitajatel tunne, et osalejad tegelevad millegi muu kui õppimisega, sest kõik uurisid hoolega oma arutiekraani. Lähemal vaatlusel selgus, et kõik osalejad olid avanud ekraanil inglise ja oma emakeelse sõnaraamatu ning püüdsid sealt leida vasteid ingliskeelsetele terminitele. Seega eelinformatsioon nende inglise keele taseme kohta osutus valeks ning oli selge, et koolitust selliselt jätkata pole võimalik.

Lugu
Koolitaja
praktikast

Mida tegid koolitajad?
Mida teeksite teie sellises situatsioonis?

- a) Korraldati nn „kriisinõupidamine“;
- b) otsustati võimalikult palju kirjalikul tekstil põhinevaid harjutusi/ülesandeid vahetada füüsilise grupitegevuse vastu;
- c) kasutati lisaressursina/tõlkidena kahte osalejat, kes olid aasta tagasi samalaadse kursuse juba läbinud.

Koolitaja
kogemus

Koolitus toimus Tartu vanglas, kus kinnipeetavaid õpetati projekti- ja koostööoskuste teemadel. Koolitaja ei teadnud ega tahtnud teada nende süüasju, et mitte liigselt ärevil olla. Ta oli eelnevat kogunud kaaskoolitajatelt informatsiooni kinnipeetavate ootuste kohta, et tõsta oma enesekindlust ja turvatunnet. Kõik see aitas tal hästi ette valmistada ja sisse elada. Grupp oli jõudnud koostööfaasi ja kõik sujus hästi, kui ühel hommikul juhtus midagi hullu. Koolitaja alustas väikese soojendusharjutusega: iga osaleja sai ülesande valida pörandal olnud maastikupiltide seast üks ja rääkida siis selle illustratsiooni abil iseendast – ammuproovitud ja alati hästi töötanud soojendus. Seekord võttis asi ootamatu pöörde: oli seal pildil, mis oli, peaaegu iga mees rääkis vabadusest, endal silmad märjad. Koolitaja sai õige ruttu aru, et asi on võtnud ootamatu kursi, ja ta elas meeste unistustele kaasa, endal süütunne põues. Kõik läks siiski hästi – päev jätkus emotsionaalsele algusele vaatamata (või just selle tõttu) üllatuslikult heas õhkkonnas. Tagantjärele pani see koolitajat tõsiselt kukalt kratsima: „Kuidas ma küll selle peale ei tulnud, et taoline ülesanne võib võtta müüride vahel hoopis teise ilme?“

Mis jäi ettevalmistuse käigus tegemata?
Kas eelnevalt kogutud info oli piisav selliseks koolituseks?

Kui kursuslaste õpivajadusi ja ootusi pole võimalik enne kursuse algust endale selgeks teha, tuleks sellega alustada esimesel õppepäeval, aga kindlasti enne oma loengu/seminari/ treeningu vm algust. Pikemalt osutub see võimalikuks siiski vaid kursuse või iseseisva mooduli esimesel päeval, mitte aga iga üksiku õppejõu/koolitaja poolt enne tema loengu

algust. Sellisel juhul tuleb sageli tõdeda vaid, et „*tahaksin küll teie kõigiga paremini tuttavaks saada, aga paraku ei võimalda seda meile loenguks antud aeg*”.

Teine oluline lõik ettevalmistuses on õppe sisuline pool. Eriti tömahukas on see uue teema/valdkonna ettevalmistamisel, aga kindlasti on oluline ka sisu põhjalik läbivaatamine ja vajadusel kohandamine või uuendamine juhul, kui sel teemal on ka varem koolitusi läbi viidud. Iga õppegrupp on omanäoline ja vastavalt eelinformatsioonile on vajalik (ja kasulik) oma teema käsitlust ka kohandada. Võimalusel tuleks leida näiteid ja/või rühma aruteluks mõeldud teemasid, mis oleksid võimalikult lähedased õppijatele ning aitaksid neil mõista ja paremal juhul leida lahendusi oma probleemidele.



Sisust lähtuvalt koostab iga koolitaja õppematerjalid, mida koolituse käigus kasutada. Viimasel ajal on mitmed koolitusasutused loobunud õppematerjalidest paber kandjal. Sageli pannakse need eelnevalt üles veebikeskkonda ja eeldatakse, et õppijad on vajadusel teinud endale nendest ise väljatrüki. Koolitusel esitatakse materjal (paljudel juhtudel) PowerPointis. Mida sellest järeldada? Kas selline lähenemine on õppe ettevalmistamise parim viis ja annab tulemusi, mida me soovime?

Tõenäoliselt

- 1) pole paljudel õppijatel aega eelnevalt õppematerjalidega tutvuda ja nad tulevad koolitusele „puhta lehena“; parimal juhul on nad materjalid siiski endale välja trükinud ja kaasa võtnud (kui selleks on võimalus);
- 2) mitte kõikidel täiskasvanud õppijatel pole (isegi mitte täna ja isegi mitte Eestis!) arvutit või kui see ka on, siis puudub mõnes kohas internetiühendus.

Sellest järeldus: koolituse ettevalmistusel (ainult) seda varianti kasutades võib juhtuda, et õppijad tulevad koolitusele erineva ettevalmistusega ja teema käsitus ei anna ühest väljundit. Selle vältimiseks on kasulik alati valmistada õppematerjalidest ka (vähemalt) mõned eksemplarid paber kandjal ja need koolitusele kaasa võtta. Kui selgub, et kirjalikke õppematerjale tahab rohkem inimesi, tuleks leida kohapeal võimalus nende paljundamiseks.

Mõni sõna esitlusprogrammist PowerPoint, mida kasutatakse paljude koolitajate poolt.¹ Kindlasti on materjali esitamine slaididel vajalik ja annab koolituse läbiviimisel palju juurde. Tuletame siinkohal meelde hiina vanasõna, mille kaks esimest rida on järgmised:

Räägi mulle ja ma unustan,
näita mulle ja ma jätan meelde...

¹ Loe sellest põhjalikumalt järgmises peatükis.

Seega on visuaalne osa koolitusel väga oluline. Aga see peab olema tõesti nähtav! Üks viga, mida slaidide kujundamisel tihtipeale tehakse, on see, et ühele slaidile püütakse mahutada liiga palju teksti vm informatsiooni. Liiga väike kiri muudab teksti nähtamatuks ja kui seejuures on kasutatud veel sobimatut šrifti, ka loetamatuks. Nägemisega pole siin midagi tegemist. Paraku ei tehta selliseid vigu mitte ainult koolitusel, ka konverentsidel/seminaridel võib üsna sageli kohata (isegi tuntud ja tunnustatud) esinejaid, kelle esinemisest läheb seda laadi lihtsate vigade pärast väga palju kaduma.

Koolituse vaheajal tuli koolitaja juurde üks kursuslane ja küsis temalt, ega ta ei solvu nõuande peale. Koolitaja oli loomulikult nõus kuulama. Ja siis ütles õppija: „Ma tunnen aroutit ja õpetan oma kursustel, kuidas valmistada PowerPointi slaide. Ma soovitan teil mitte kasutada slaididel Times New Roman kirja, sest väikesed tähed jooksevad selle kirjapildi puhul nii kokku, et slaid pole enam loetav. Kasutage näiteks Ariali ja kõik on selge.“ Samuti soovitas ta kirja/tähtede suuruseks valida mitte vähem kui 28, parem isegi kui 30 punkti.

Lugu
koolitaja
praktikast

Sellest ajast on koolitaja ka nii teinud. Kordagi pole enam tekkinud probleemi, et keegi kursusel osalejatest ei näe seda, mida ta peaks nägema.

Oma koolitust ette valmistades ja õppematerjale tehes pidage silmas, et:

Sama oluline kui sisu on ka selle visuaalne esitamine!

Sisuline ettevalmistamine ja vajalike õppematerjalide koostamine võib võtta oluliselt rohkem aega kui koolitus ise. Aga just sellest sõltub koolituse tulemuslikkus ja koolitaja edukus. Toome siin ära väljavõtte täiskasvanute koolitaja 6. taseme kutsestandardist, kus on kirjas, mida selle taseme koolitaja peaks tegema ja mida ta selleks peaks teadma ning oskama ehk vajalikud kompetentsid.

VÄLJAVÕTE KUTSESTANDARDIST:

B.2.1 Õppeprotsessi ettevalmistamine**EKR tase 6**Tegevusnäitajad:

- 1) Analüüsib konkreetse õpperühma õpivajadusi, juhindudes koolituse sisust ja eesmärkidest.
- 2) Koostab koolitusprogrammi ja planeerib oma tegevuse, lähtudes etteantud/olemasolevast õppekavast.
- 3) Valmistab ette konkreetse koolituse/tunni (sisu), lähtudes õpperühma vajadustest ja õppekavas fikseeritud õpiväljunditest.
- 4) Koostab uusi ja/või kohandab vanu õppematerjale, lähtudes oma teema käsitlemise loogikast; arvestab õpikeskkonna võimalusi ja konkreetse õpperühma eripära. Loob uusi õppematerjale, mis vastavad uuendustele õppekavas ja/või muudatustele õpikeskkonnas, kasutades mitmekesiseid allikaid.

Teadmised²:

- 1) koolituse eesmärgid ja oodatavad õpiväljundid
- 2) andmete kogumine
- 3) analüüsimeetodid
- 4) õpperühma vajadused
- 5) õppekava
- 6) õppematerjalidele esitatavad nõuded

Paradoksaalsel kombel ei lõpe koolituse ettevalmistamine koolituse algusega. Kui koolitaja tahab olla edukas ja pakkuda õppijatele parimat, mida ta suudab, peab ühe õppepäeva lõppedes algama ettevalmistus järgmiseks päevaks/korraks.

Lugu
koolitaja
praktikast

Tegemist oli väga vastutusrikka neljapäevase meeskonnakoolitusega, kus osalejateks olid kuue riigi piirivalvete piirkondlikud ülemad. Iga päev pärast koolituse lõppemist kogunes koolitajate meeskond (neli koolitajat) ja analüüsis sel päeval toimunut ning tegi selle põhjal (vajadusel) korrektiivse järgmise päeva kavas.

² Kutsestandardis on vajalikud teadmised kirjeldatud vaid üldistes kategooriates. Nt peaks koolitaja teadma, millised on antud koolituse eesmärgid ja oodatavad õpiväljundid, mille põhjal ta valmistab ette oma koolituse; kuidas koguda andmeid ja millised on sobivad analüüsimeetodid jne.

Seega toimus koolitusprotsess järgmiste tsüklitena: ettevalmistus-koolitus-analüüs-ettevalmistus-koolitus jne. Niimoodi samm-sammult õnnestus küllaltki pretensioonikas grupp viia positiivse lõpptulemuseni. See oli kindlasti ka üks põhjus, miks esimesel päeval osalejatelt küsitud (ja seinale välja pandud) probleemid, millele nad tahtsid saada vastust koolituse käigus, said lahenduse. Vaid üks osaleja teatas pettunult, et tema probleem jäi üles! Selgus, et tema soovis täpseid juhtnööre, kuidas saada juhina oma meeskonda parimaid inimesi. Koolitajad jätaavad enda teada, mida sellest arvasid ülejäänud osalejad.

Kindlasti on täiskasvanute gümnaasiumi õpetajatel õppeprotsessi ettevalmistuses erinevusi sellest, mida kirjeldati eespool. Nende peatähelepanu õppeprotsessi ettevalmistamisel ei koandu mitte niivõrd õppijate isiksuse kohta eelinfo saamisele, kui võrd sellele, kuidas selgitada välja, millised on õppijate eelnevad teadmised. Kas neil on tõsine soov õppida või tulevad nad kooli lihtsalt tunnistuse pärast? Kuna õpetada tasub ikkagi vaid neid, kes tahavad õppida, muutub TG õpetajatel oluliseks leida meetodid ja vahendid, mis õppijaid motiveeriks. Ka siin toimib protsess järgmiselt: ettevalmistus-tund-analüüs-ettevalmistus-tund jne. Kui ühes tunnis on näha, et asi ei edene, tuleb hoolikalt analüüsida selle põhjuseid ja valmistada järgmiseks korraks ette mingi teine lähenemine. Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumi võõrkeele õpetaja Anne Klaas, III taseme andragoog, räägib oma kogemusest järgmiselt:

Küsitluste tulemuste analüüsimisel on ilmnunud, et täiskasvanud õppijaid motiveerib võõrkeeli õppima võimalus meedia kaudu võõrkeelse info hankimiseks ja piisava sõnavara baasil selle mõistetavaks muutumine, samuti algallikatest kiire ning objektiivse informatsiooni kättesaadavus. Meediatekstide kasutamine on igati õigustatud küllalt motiveeritud ja õpihimulise täiskasvanud õppija juhendamisel. Mida aga teha, kui õpetatavad on ilma igasuguse võõrkeelehuvita tehnikast huvitunud noormehed? Meenub juhtum kutsekoolis noore võõrkeeleõpetajana töötamise ajast. Vaatamata ponnistustele klassis usaldusliku õhkkonna loomiseks, materjali näitlikustamiseks ning õppimisele häälestamise, tähelepanu koondamise erinevate meetodite ja metoodiliste võtete kasutamise kaudu õppeainekeskse keskkonna

Lugu
koolitaja
praktikast

loomiseks, puudus noormeestel igasugune võõrkeele õppimise tahe.

Juhuse tõttu sain tol ajal raskesti kättesaadavaid autode ja traktorite tehnilist hooldust puudutavaid välismaiseid klantspiltidega infobülletääne õppetundides kasutamiseks. Pööre noormeeste võõrkeeleõppimisse saabus juba esimestes tundides, kui tutvustasin neile infolehti ja rikkalikku pildimaterjali. Kõigil tekkis huvi välismaise tehnika kohta rohkem teavet saada ja sellest ajast peale laabus töö nii sõnavara õppimisel, kokkuvõtete tegemisel kui ka pildi põhjal üksikute sõidu- ja muude tehniliste vahendite võõrkeelsel kirjeldamisel. Eriti entusiastlikuks muututi, kui parimat ainetundjat ootas preemia tehnikaajakirja näol.

Seega oskas õpetaja teha õigeid järeldusi oma ebaõnnestumisest ja valmistas järgmise tunni ette juba täiesti uuel tasemel. Tänu sellele saavutas ta edu. Seda kinnitasid ka tema sõnad: „Edaspidi saime edukalt hakkama nii õpiku teemade kui ka meediatekstide kasutamisega, jättes tehniliste tekstide kasutamise n-ö magustoiduks.

Mida veel?

Koolituse ettevalmistamise käigus tuleks kindlasti mõelda ka sellele, kuidas hinnata koolituse tulemuslikkust selle lõppedes. Milliseid tagasiside vorme ja meetodeid kasutada? Kellelt küsida arvamust? jms. Seega:

koolituse tulemuslikkuse hindamise kavandamine algab koolitusprogrammi ettevalmistamisel, mitte selle lõppedes. Hindajal – olgu selleks siis kas koolitaja ise või keegi teine – tuleb sõnastada hindamise eesmärk, määrata hindamiskriteeriumid ja tulemusmõõdikud. Sellest kõigest lähtuvalt valitakse hindamismeetodid, informatsiooniallikad ja vajadusel koostatakse ka materjalid, näiteks küsitluslehed.

Lähemalt hindamis-meetoditest lugege käsiraamatu kolmandast osast.

II. Uue koolituse ettevalmistamine

Koolituse tulemuslikkust mõjutavad tegurid

Kuna koolitamine on üks vahenditest vajaliku muudatuse saavutamiseks õppija teadmistes ja oskustes, mõtteviisis ja arusaamades, peab enne koolitama asumist kõikidele osapooltele – õppijatele, koolitajatele, koolituse korraldajatele, tellijale, rahastajale ning teistele seotud isikutele – olema üheselt selge, MIDA taotletakse kavandatava koolitusega ehk milline peaks olema koolitusprotsessi väljund ehk tulemus. Seda järgivad ka uued õppekavad, mis reeglina koostatakse täna väljundipõhiselt.

Koolituse tulemuslikkus näitab, kas ja millisel määral saavutati koolitusega indiviidi ja/või grupi tegevuses õpiväljundites fikseeritud seisund. Teisisõnu: kas ja millisel määral realiseerus enne koolitustegevust loodud visioon.

Koolituse tulemuslikkust mõjutavaid tegureid on palju. Oluline on märgata, et suur osa nendest pole otseselt seotud konkreetse koolitusega. Koolitus on vaid üks võimalik vahend vajalike muutuste saavutamiseks, muudatused on aga mõjutatud paljust muustki, mitte ainult koolitamisest. Koolituse tulemuslikkuse tagamiseks tuleb üles leida ja kujundada olulisemad tulemuslikkust mõjutavad tegurid. Neid tegureid on tarvis analüüsida juba koolituse ettevalmistavas etapis. Tuginedes eelneva analüüsi tulemustele, võib prognoosida võimalikke takistusi/probleeme, mis võivad esineda tulemuslikkuse saavutamisel, ning püüda need tegurid juba enne koolituse algust kõrvaldada või siis nende toimet minimeerida. Seega ei piirdu koolitaja roll üksnes õppeprotsessi vahetu suunamisega ehk koolituse läbiviimisega, vaid on oluliselt mitmetahulisem. Kui koolitaja on huvitatud koolituse tulemuslikkusest – ja seda ta kindlasti peab olema –, tuleks tal oma rollikäitumist oluliselt laiendada, sest nigela tulemusega või mittesoovitud tagajärgedega koolituse eest langeb vastutus ikkagi koolitajale. Koolituse ettevalmistamisel tuleb koolitajal üles näidata järgmisi kompetentse:

1. strateegiline juhtimine
2. nõustamine
3. organisatsioonidiagnostika
4. projektijuhtimine
5. ajajuhtimine

Nagu lugeja märkab, on siinkohal loetletud kompetentsinõuded oluliselt kõrgemad kui kutsestandardist tulenevad nõuded. Miks? Põhjus on selles, et kutsestandard fikseerib iga taseme taotlemiseks vajalikud miinimumkompetentsid, ülalpool on aga loetletud ärikoolituseks vajalikud maksimumkompetentsid.

Koolituse ettevalmistuse käigus tuleks arvestada võimalikult kõiki koolituse tulemuslikkust mõjutavaid tegureid. Kahtlemata on see väga mahukas ülesanne, mille täitmine eeldab koolitajalt selget sihiteadlikkust ehk *orientatsiooni* (kuhu on tarvis jõuda), aktiivset tahet tegutseda ehk *motivatsiooni*, mitmekülgset informeeritust ehk *eruditsiooni* ja koostöösutlikkust ehk *afliatsiooni*.

Koolituse ettevalmistamisse tuleks kaasata isikud, kes omavad adekvaatset informatsiooni, kes teavad, mida nad koolituselt ootavad, ning kes on pädevad hindama ja juhtima koolitusele eelnevaid ja sellega kaasnevaid protsesse.

Kui on tegemist konkreetse tellija vajadustest tuleneva koolitustellimusega või koolitushankel osalemisega, peaks koolitaja tundma huvi, milles seisneb kliendi jaoks ebarahuldav olukord ning millist abi loodetakse saada koolituselt. Vajadusel peaks koolitaja suutma potentsiaalset tellijat eelnevalt nõustada. Piir koolitamise ja konsulteerimise vahel on imeõhuke, vahel olematu. Kui koolitajal ei piisa kompetentsust organisatsiooni diagnoosimiseks, riskib ta läbikukkumise võimalusega, püüdes koolituse abil lahendada olematuid või (antud) koolitusega mittelahendatavaid probleeme.

Lugu
koolitaja
praktikast

Tööstuskaupade müügiga tegeleva ettevõtte tegevjuht tellis oma müüja-konsultantidele klienditeeninduse alase koolituse. Tellimuse saamisel tundis koolitaja huvi, miks on selline koolitus

juhi arvates tema töötajatele vajalik. Juht vastas, et klientidelt laekub kaebusi müüjate ükskõikse suhtumise ja viitsimatuse üle tegeleda kliendi probleemiga. Ka väitis juht, et soovida jätab müüja-konsultantide töösse suhtumine: nad panustavad oma töösse vähem kui juhtkond ootab, teevad liiga tihti pause, viskavad omavahel ettevõtte ja oma töö üle kohatuid nalju ja üldse käituvad viisil, mis ei näita lojaalsust oma ettevõttele ega hoolivust klientide suhtes. Pealegi pole konsultandid saanud oma tööks vajalikkude ettevalmistust, kuigi töötavad juba mõnda aega (mitmed üle kolme aasta).

Kahepäevase planeeritud koolitus toimus looduskaunis kohas puhke- ja koolituskeskuses. Kohale tulid kõik üheksa müüja-konsultanti. Kohale saabus ka tegevjuht, kes ise ei kavatsenud koolituses osaleda, väites, et tal on tarvis firma „asju ajada“, kuid vajaduse korral on ta kättesaadav.

Juba koolituse alguses täheldas koolitaja, et töötajate suhtumise osas oli tegevjuhil õigus: osalejad ei suutnud õigeks ajaks koolitusruumi koguneda, kohale jõudes visati kahemõttelisi nalju ja tunda oli õllelõhna. Koolitaja asus teema juurde, kuid üsna pea sai talle selgeks, et ükskõik kui entusiastlikult ta ka püüdis inimesi kaasa mõtlema ja rääkima tõmmata, toimuv kohalviibijaid ei huvitanud. Oli ilmne, et niimoodi pole mõtet jätkata. Koolitaja katkestas teemakäsitluse ning pöördus kohalviibijate poole otsekohese küsimusega, miks inimesed sellist vastupanu osutavad ning mis nende mõtetes mõlgub? Mõningase kõhkluse järel keelepaelad avanesid. Selgus, et teenindamise alane koolitus pole see, mida vajati. „Miks te räägite meile klientidest hoolimisest, kui juhtkond käitub meiega risti vastupidi?“ küsisid inimesed. „Kuidas me saame klientidele infot jagada, samal aja kui meile ei anta üldse meie tööd puudutavat infot?“ tunti huvi.

Peale veerandtunnist mõttevahetust oli koolitajale selge, et klienditeeninduse alase koolitusega ei ole võimalik lahendada ettevõtte põhiprobleeme: töötajate vajaduste ignoreerimine, nende eest olulise, ettevõtet puudutava info varjamine ning juhtkonna suhtumine müüja-konsultantidesse kui ettevõtte omanikele kasumit teenivatesse kuulekatesse käsutäitjatesse.

Mis läks koolituse ettevalmistamisel valesti?
Mida koolitajana oleksite teinud teistmoodi?

Ettevalmistavate tegevuste kavandamine

Enne kui asuda koolituse detailsema kavandamise juurde, tuleks leida vastused järgmistele küsimustele:

- ▶ Milline on vajalik ettevalmistustöö?
- ▶ Millist informatsiooni on vaja hankida, kindlustamaks koolitusprotsessi sihipärasust ja otstarbekust?
- ▶ Kes valdab vajalikku informatsiooni?
- ▶ Kes, millisel viisil ja mis ajaks kogub vajaliku info ja töötleb selle kasutatavateks andmeteks?
- ▶ Kes, millal ja kelle abiga peaks ettevalmistused tegeema?

Kui me räägime koolituse ettevalmistavast etapist, siis mõeldakse sageli vaid seda, et enne koolituse algust tuleks selgitada välja koolituse sihtrühm ja selle õpivajadused. See on õige ja paljudel juhtudel seda tehaksegi. Kuid sageli sellega ka piirduakse. Tegelikult on huvipooli oluliselt rohkem. Seega tuleks alustada sellest, et selgitada välja ka kõik teised huvi- ja sidusrühmad ehk isikud, kes on antud koolitusega otseselt või kaudselt seotud. Need on:

- ▶ sihtrühm, s.t isikud, keda on tarvis koolitada
- ▶ koolituse korraldajad
- ▶ teostajad (koolitajad, sisekoolitajad)
- ▶ koolituse tellija ja/või selle tulemustest huvitatud isikud (töölase koolituse korral näiteks koolitatavate juhid ja lähemad koostööpartnerid või nende esindajad)
- ▶ rahastajad või kaasrahastajad
- ▶ jt.

Sõltuvalt koolitamise eesmärgist ja selle tulemuste rakendamise kohast võivad huvipoolte hulka kuuluda ka näiteks kohaliku omavalitsuse esindajad, (haridus)poliitikud, seadusandliku ja/või täitevvõimu esindajad, ekspertkogud, uurijad jt. Näiteks tuleks töölase koolituse kavandamisse lisaks ettevõtte personalitöötajale ja koolitusjuhile kaasata ka tulevase sihtrühma (töötajate) esindajaid, nende vahetuid juhte, ettevõtte strateegilise tuumiku esindaja ning sõltuvalt koolituse oodatavast tulemusest ka tugistruktuuride esindajaid, nt IT-lahenduste spetsialist, kommunikatsioonijuht ja/või teisi olulisi koostööpartnereid.

Huvirühmade kaasamise eesmärgiks on laiemas asjast huvitatud isikute ringi haaramine ideede ja ettepanekute genereerimisse ning võimalikult otstarbekohase koolituse disainimine. Samuti on oluline nende roll koolituse tulemuste rakendamisel. Üks peamisi põhjusi, miks koolituste tulemused hilisemas tegevuses ei rakendu, on see, et nende kasutamine ei sõltu üksnes koolituse läbinud isikutest, vaid teiste isikute toetavast suhtumisest, tugisüsteemide olemasolust ja keskkonnateguritest. Seepärast on väga tähtis kaasata koolitust ettevalmistaval perioodil isikud, kes etendavad koolituse tulemuste rakendamisel olulist osa, kindlustamaks hiljem koolitusel omandatu elluviimist.

Määrava tähtsusega on õige sihtrühma tuvastamine. Toome ühe näite.

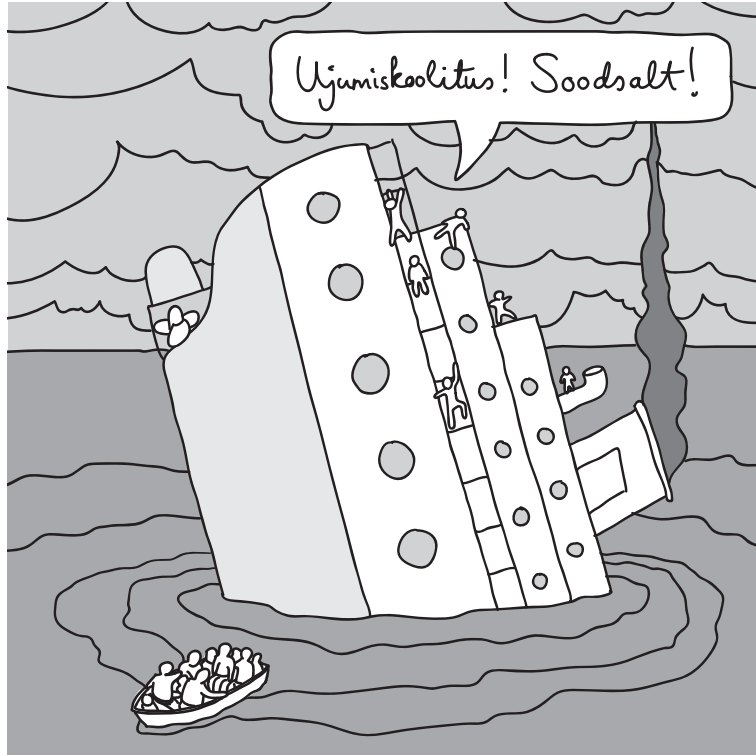
Kui eelnevate uuringute tulemusena on selgunud, et sagedaste kliendikonfliktide põhjuseks on teenindajate madal tööga rahulolu, pole mõtet korraldada teenindajatele järjekordset kliendikeskse teenindamise alast koolitust. Töenäoline sihtrühm, kellele tuleks viia läbi koolitus, on teenindusüksuste juhid, ning teemaks mitte teenindaja ja kliendi suhted, vaid kollektiivi sisekliima kujundamine.

Kokkuvõtteks: huvipoolte ja sidusrühmade tuvastamiseks tuleks läbi mõelda, millest sõltub probleemi tekkimine/püsimine ja kes on isikud, kes saavad neid tegureid mõjutada.

- ▶ Keda tuleks koolitada ehk *sihtrühmad*.
- ▶ Kes on huvitatud tulemuste ilmnemisest ehk *huvirühmad*.
- ▶ Keda tuleks koolituse ettevalmistamisel, teostamisel ja tulemuste ellurakendamisel kaasata ehk *sidusrühmad*.

Koolituse ajastus

Üks oluline aspekt, mis tuleks koolituse kavandamisel hoolega läbi mõelda, on koolituse ajastatus. Seda eriti tööalase koolituse puhul, mille on tellinud konkreetne asutus või ettevõtte. Õige aeg sõltub sellest, kas tekkinud probleem, millele koolitusega lahendust otsitakse on „värske“ või eksisteerib juba pikemat aega? Mis juhtub, kui selle probleemiga ei tegeleta?



Millal oleks õige aeg probleemiga midagi ette võtta – kas kohe, mõne aja pärast või kaugemas (kui kauges?) tulevikus ja miks? Mis juhtub, kui kiirustame? Mis juhtub, kui probleemi lahendamise edasi lükkame? Millal ootame tulemuste ilmumist ja kas see ajahorisont on vastuvõetav? Toome ühe näite.

Lugu
koolitaja
praktikast

Ettevõtte ei läinud hästi. Õigupoolest läks halvasti, sest käive oli langenud, juba mitu kuud töötati kahjumiga ja võlad alltöövõtjatele muudkui kasvasid. Juhtkond oli pidanud raskusi algul ajutiseks ja lootis, et kokkuhoiumeetmetest piisab jälle pinnale kerkimiseks. Kuid asjad läksid aina allamäge. Järjekordsel kriisinõupidamisel tõdeti, et ilmselgelt on tehtud juhtimisvigu ning need tuleks parandada. Aga kuidas? Senine päästmiskava polnud töötanud ja rohkem ideid kellelgi polnud. Uute mõtete hankimiseks otsustati veel veidi pingutada ja leida raha juhtkonnale koolituse tellimiseks. Väljavalitud koolitajale siiski kõiki kaarte ei avatud, arvati, et ettevõtte maine säilitamiseks pole vaja

kuulutada majandusraskuste tegelikku sügavust väljapool asjasse pühendatute ringi. Koolituse taotluseks seati tutvumine uute kaasaegsete juhtimisideedega.

Koolitaja võttis aluseks ettevõtte autoriteetse juhi soovid ning koolitus toimus. Kolm järjestikust päeva veedeti linnast kaugemal asuvas puhke- ja koolituskeskuses. Koolitajal oli mõndagi pakkuda, saadi oluliselt targemaks ja tellija oli koolitusega rahul. Näis, et kõik läks hästi. Koolitaja imestus oli aga suur, kui ta paari-kolme kuu pärast kuulis meediast uudist ettevõtte pankroti väljakuulutamise kohta. Ta oli sunnitud endamisi tõdema, et pärast tema koolitust läks ettevõtte pankrotti...

Analüüsige loos kirjeldatud sündmusi.
Millised on teie järeldused?
Mida teeksite teie koolitajana teisiti?

Täpne ajastus on koolituse korraldamisel äärmiselt oluline. Koolitaja peaks iga koolitustellimuse saamisel tundma huvi, miks see koolitus tellitakse, miks just sellele sihtrühmale ja miks just nüüd.

Koolituse sisu kavandamine

Koolituse sisu kavandamist tuleks alustada oodatava tulemuse ehk õpiväljundi määratlemisest. See tähendab võimalikult täpset kirjeldust olukorrast, mida me eeldame saavutavat pärast koolitusel omandatu rakendamist. Mida detailsemalt suudame määratleda tulemusnäitajad, seda sihipärasema koolituskava saame koostada. Oluline on mõelda läbi tulemuste rakendumise mõõdikud (mis näitab tulemust?) ja kriteeriumid (millisel tasemel peab näitaja olema?). Koolituse oodatav tulemus ei saa olla „ülevaate saamine“ või „äraõppimine“. Küsida tuleks: mida me tahame saavutada ülevaate saamise abil või mis järgneb äraõppimisele?

On valdkondi, kus tulemuse mõõdikute ja kriteeriumite määratlemine on suhteliselt lihtne.

Müügitehingute keskmine arv 2011. aasta esimesel poolaastal oli 25 lõpetatud tehingut kuus, mis on selgelt ebapiisav. Rahuldav tulemus oleks vähemalt 30 tehingut. Analüüsimise käigus selgus, et peamised takistused müügitulemuste tõusul on IT-lahenduste madal töökindlus ja müügiosakonna töötajate ebapiisavad kompetentsid, mida koolitamise abil on võimalik tõsta.

Näide

Koolitamisele lisaks tuleks ajakohastada tugisüsteem, sh võtta kasutusele uued IT-lahendused, mille teostamiseks koostatakse tegevuskava. Kõikide meetmete omavahelise loogilise seostamise tulemusena prognoositakse lõpetatud müügitehingute arvu tõusu 20% võrra ehk 30 tehinguni kuus. Selline tulemus peaks ilmema 2012. a. esimese poolaasta jooksul.

Keerukam on tulemusnäitajate fikseerimine n-ö pehmetes valdkondades, nagu näiteks töötajate pühendumise saavutamine, organisatsioonikultuuri tugevnemine, töötajate koostöö paranemine, eestvedamise (liidri tegevuse) kvaliteedi tõus jmt. Siin saab kasutada koolituse kaudseid tulemusnäitajad, st selgitada välja arendatava kompetentsi mõjud ja selle soovitava taseme näitajad.

Toome näiteks sellise kompetentsi kui *koostöö*:

1. Mis sõltub koostööst: töö tulemused, töörahulolu, kommunikatsioon vm?
2. Mis konkreetselt näitab vajakajäämisi koostöös, milles need ilmnevad?
3. Millised peaksid olema eespool selgitatud näitajad, et need oleksid meid rahuldaval tasemel?

Lähtuvalt analüüsi tulemustest tuleks sõnastada ka koostöökoolituse oodatavad väljundid ning fikseerida ajahorisont, millel on oodata nende ilmumist.

Koolitamise tulemused ei ilmne reeglina vahetult pärast koolituse lõppemist. Sõltuvalt valdkonnast on nende ilmumise ajahorisont erinev. Näiteks võtab teisenenud arusaamade tagajärgede ilmumine käitumises rohkem aega kui õpitud oskuse (nt omandatud sõnavara kasutamise) rakendamine. Probleem on ka selles, et koolitusel omandatu rakendumine ja selle tagajärjed ei sõltu üksnes koolitusest, vaid paljudest teistest, sageli raskesti tuvastatavatest või sootuks mittemõeldavatest teguritest (nt muutused organisatsiooni struktuuris või juhtimises, koolitusel osalenu isiklikus elus jne). Siiski on tulemusnäitajate määratlemine vajalik, sest see tagab koolitamise otstarbekuse ja sihipärasuse.

Koolitustugi

Koolituse või mistahes muu personaalset arengut toetava protsessi kavandamisel on äärmiselt tähtis süsteemne lähenemine: sama oluline kui auditoriumis toimuv on ka see, mis jääb „auditooriumist välja” õpingute eelselt, nende ajal ja õpingute järgselt. Sageli peituvad koolituse madala kasuteguri põhjused mitte kehvasti läbi viidud koolituses, vaid tugisüsteemi puudumises. Koolituse kavandamisel tuleks kindlasti läbi mõelda:

- ▶ Millist informatsiooni vajavad õppijad enne koolituse algust? Kelle ja mille (kommunikatsioonivahendid) kaudu see peaks nendeni jõudma?
- ▶ Milliseid ettevalmistavaid tegevusi – nt ettevalmistavate materjalide läbitöötamine, tööprotsessi analüüs, oma senise kogemuse läbimõtestamine, koolituse temaatikaga seotud probleemide/küsimuste sõnastamine vm – oleks vaja rakendada? Kes, millal ja kuidas seda korraldab?
- ▶ Milliseid tingimusi õppijad vajavad, et oleks võimalik pühenduda õpingutele? Kes vastutab töökoormuse ajutise vähendamise, õppimiseks vajaliku ajaressursi, riist- ja tarkvara olemasolu jmt eest?
- ▶ Millist tuge vajavad õppijad õpingute ajal? Kuidas seda pakkuda? Kas on mõistlik rakendada konsultatsioonisüsteemi, kodutööde tegemist, omandatud oskuste iseiseisvat kasutamist koos tagasisidestamisega vms?
- ▶ Kelle poole saavad õppijad pöörduda õpingute käigus tekkivate küsimuste, probleemide ja ettepanekutega?
- ▶ Kuidas tagatakse koolitusel omandatu rakendamisevõimalused peale koolitust? Kes peaks juhtima sellele tööandja (või mõne teise asjaomase isiku) tähelepanu?
- ▶ Kas õppijatel ja/või koolituse tellijal on peale koolitust võimalus järelkohtumisteks või konsultatsioonideks?
- ▶ Kui kaua kestab koolitaja poolt koolitusjärgse toe pakumine? Mis on selle eesmärk?

Teenindustevõttes otsustati kaasajastada uute töötajate sisseelamiskoolitus – minna üle veebipõhisele koolitusele. Põhjus selleks oli pragmaatiline: ettevalmistavat koolitust rühmaõppena ei olnud võimalik pakkuda, sest ressursside piiratuse tõttu pidid uued töötajad (staažikama juuresolekul) alustama praktilise teenindamisega juba teisel tööpäeval. Niimoodi töö käigus õppides oli küll võimalik omandada töövahendite

Lugu
Koolitaja
praktikast

kasutamine ja praktilised töövõtted, kuid muu olulise teabe (ettevõtet puudutav üldteave, töö sisekorraeskirjad, klienditeeninduse alused jmt) läbivõtmiseks ei olnud töötamise juures aega. Ka juhendaja põhitöö koormust polnud vähendatud ning teoreetiliseks ettevalmistamiseks vajalikku aega polnud kusagilt võtta. Seega tingis veebipõhise õppe sisseviimise hädavajadus. IT-mehed tõid peakontorist kohale arouti, lülitasid võrku ja näitasid ette, kuidas vajalikele materjalidele ligi pääseda. Sellega oli nende töö tehtud ja uus töötaja sai ülesande kolme nädala jooksul endale kõik vajalik selgeks teha. Kelle poole pöörduda tehniliste tõrgete tekkimisel või sisuliste küsimustega, jäi tema enda mureks. Kolme nädala pärast toimus esimene kontroll – e-testi täitmine.

Küsimusi
järel-
mõttlemiseks

Mida arvate kirjeldatud tugisüsteemist?
Kuidas see toetas uue töötaja sisseelamist?
Mida tuleks teha teisiti?
Millised on teie arvates tööandja poolt pakutava e-õppe võimalused ja ohud?

Koolituse sisu ettevalmistamine

Koolituse struktuuri kavandamine ja sisu läbimõtlemine toimub koolituse korraldaja, koolitaja(te) ning siht- ja huvirühmade koostöös. Selle etapi eestvedaja on koolitaja või koolitajate meeskond. Võttes aluseks eelnevate tegevuste käigus kokkulepitud koolituse oodatava tulemuse, määratletakse õpieesmärgid, koolituse esialgne sisu, õpikeskkond ning kasutatavad õppemeetodid ja -vahendid, kavandatakse koolituse struktuur. Läbirääkimiste käigus arutatakse koolituse osapooltega läbi ka õppimist toetava sotsiaalse keskkonna loomine ja kavandatakse selleks sobivad tegevused, sh õppegrupi arenguprotsesse toetavad tegevused. Oluline on kooskõlastada ka koolituse tulemusnäitajad, nende hindamise meetodid, teostajad ja ajakava. Läbirääkimised kestavad seni, kuni jõutakse kokkuleppele kõikide osapooltega.

Ettevalmistamise käigus mõeldakse hoolikalt läbi kõigi koolitamisel toimivate protsesside ja nende tulemuste analüüsimise ja hindamise vajadus, aeg, vormid ja meetodid ning teostajad/vastutajad.

Selle etapi tegevused on:

- ▶ läbirääkimised koolitajaga (koolitajate meeskonnaga) õpieesmärkide, õppe struktuuri, koolituse sisu, kasutatavate õppemeetodite, vajaliku õpikeskkonna, õppevahendite jmt täpsustamiseks;
- ▶ õppimist toetavale sotsiaalsele keskkonnale esitatavate nõuete läbimõtlemine ja sobivate meetmete (sh õppegrupi arenguprotsessi toetavate tegevuste) kavandamine;
- ▶ läbirääkimised õppijatega või nende esindajatega koolituse sisu ja õpieesmärkide täpsustamiseks;
- ▶ koolitusvormide ja -meetodite valik;
- ▶ pideva ning otstarbekohase edasi- ja tagasisidestuse tagamise vormid, meetodid ja teostamine;
- ▶ läbirääkimised tellijate, õppijate esindajate ja koolitaja(te)ga õpieesmärkide saavutamise hindamise meetodikate, teostamise jmt osas;
- ▶ läbirääkimised koolituse tellijate, õppijate esindajate ja koolitajatega koolituse tulemuslikkuse hindamise, aja, meetodikate, kriteeriumite, teostajate jmt osas;
- ▶ läbirääkimised järeltegevuste teostajatega kokkulepete sõlmimiseks – kes, mida, milleks, kuidas ja mis ajaks teeb;
- ▶ õppekava koostamine.

Väljundipõhine õppekava

Elmises osas kirjeldatud loogika alusel toimub ka väljundipõhise õppekava koostamine koolitamiseks. Prognoositavatest tulemustest saame tuletada õpieesmärgid: mida ja millal tuleb omandada, et liikuda soovitava tulemuse suunas. Reeglina on täiend(us)õppes osalejate taotlus tegelikkuses ilmnevatest probleemidest jagusaamine. Seega peaks täiend(us)-koolituse tulemus ilmnema käitumusliku muutuse tasandil. Akadeemilises õppes seevastu samastatakse koolituse tulemus õpieesmärkide saavutamise, sest õppimise põhjuseks ei ole (enamasti) õpitava praktilise rakendamise kohene vaju. Siin tuleb selgelt esile õpiväljundite vaheline erinevus täiendusõppes ja akadeemilises õppes: kui esimeses sõnastatakse õpiväljund oodatava käitumusliku muudatusena, siis teises õpieesmärkide saavutamisenä – teadmiste ja/või oskuste omandamisena.

Tabel 1.1. Väljundipõhine õppekava³.

Teema	Õpieesmärk	Õpiväljund	Õppevorm	Õppemeetodid	Maht h
1. Erinevad ühiskonnakorraldused. Esindus- ja osalusdemokraatia	teadmiste omandamine demokraatia olemusest	suudavad ära tunda ja eristada demokraatlikku ja eademokraatlikku elukorraldust nende erinevates ilmingutes	auditoorne õpe	– loeng – arutelu – situatsiooni-analüüs – rühmatöö	
2. EV põhiseadus jt ühiskonnakorraldust reguleerivad õigusaktid	Eesti ühiskonnakorraldust reguleerivate õigusaktide tundmine	tunnevad erinevate ühiskonnagruppide õigusi ja kohustusi reguleerivaid õigusakte ning suudavad nende alusel kohaseid otsustusi teha	– auditoorne õpe – iseseisev töö	– loeng – arutelu	
3. Enesekohased oskused: enesekehtestamine...	oma põhiõiguste eest seismiseks vajalike enesekohaste oskuste omandamine	– omavad julgust ja enesekindlust oma õiguste eest seista ja ebaõiglusele vastu hakata – on võimelised kasutama eneserefleksiooni oma käitumise muutmiseks – kohanevad ja tulevad toime erinevates sotsiaalsetes keskkondades – oskavad ennast väljendada ja põhjendada oma seisukohti erinevates olukordades nii suuliselt kui ka kirjalikult	– auditoorne õpe – iseseisev töö	– eneseanalüüs – dispuut – rollimäng – diskussioon	
4. Sotsiaalsed ja kommunikatiivsed oskused; meeskonnatöö; ...	sotsiaalses keskkonnas tegutsemiseks vajalike suhtlemisoskuste omandamine	suudavad tegutseda ühiselt oma kodanikukohustuste ja -õiguste teostamisel	– auditoorne õpe	– rühmatöö – simulatsioon – rollimängud video-tagasidiega – arutelu	

³ Näitena toodud õppekava on illustreeriva ja selgitava funktsiooniga ning pole käsitletav õppekavana.

Nõuandeid õpiväljundite sõnastamiseks täiend(us)õppes:

- ▶ sõnastage õpiväljundid täpselt ja ühetähenduslikult nii, et need kajastaksid õppijate hilisemat käitumist, mitte õppetegevusi;
- ▶ kirjeldage käitumist õpiväljundites viisil, mis oleks mõõdetav;
- ▶ siduge iga õpiväljund vaid ühe õppeprotsessiga;
- ▶ õpiväljundites sõnastatud käitumine olgu otseselt seotud õppekava läbimise oodatavate tulemustega.

Soovitused

Koolituskava koostamise lähtekohaks on oodatav tulemus. Tehke endale eelnevalt selgeks...

- ▶ Milline peaks olema koolituse tulemus ehk millist muutust ootame inimeste käitumises, sh ka näiteks mõnes probleemses olukorras?
- ▶ Millised peaksid olema õpieesmärgid ehk mida tuleks omandada, et oodatav tulemus realiseeruks?
- ▶ Milline peaks olema õppe sisu ja struktuur – ained, teemad, alateemad ja nende omavahelised seosed?
- ▶ Milliseid õppemeetodeid on otstarbekas ja sihipärane kasutada?

Õppemeetodite kavandamine⁴

Koolituse ettevalmistamise üks oluline osa on aine või teema läbimisel kasutatavate meetodikate, meetodite ja metoodiliste võtete kavandamine. Kindlasti ei tohiks mõnda õppemeetodit kasutada üksnes sellepärast, et see on „lahe” või hetkel trendikas.

Õppemeetod on mõtestatud tegutsemise viis, mis võimaldab jõuda soovitud eesmärgini. Eesmärgi püstitab inimene; meetodil iseenesest pole eesmärki. Näiteks on rühmatöö kui õppemeetod grupi inimeste (õppijate) omavaheline, kindlatele reeglitele allutatud ja eesmärgistatud suhtlemine. Millise eesmärgi saavutamiseks tehakse rühmatööd, sõltub õppijate ja koolitaja omavahelisest kokkuleppest.

Õppemeetodite valiku aluseks on kaks põhimõtet: eesmärgipärasus ja otstarbekus.

Omandamise loogikast lähtuv eesmärgipärasus

Koolitaja peab õppe eesmärgistamisel ja õppemeetodi valikul silmas pidama, et vajaliku (teadmise, oskuse, arusaama vm) omandamine ei toimu n-ö automaatselt, vaid omandamiseni viib õppeprotsessi mitmetest etappidest koosnev pikk tee. Selleks, et vajalikku märgata, on tarvis tähele panna; et aru saada, tuleb oma meeli teritada – keskendunult vaadelda, kuulata, läbi proovida. Meeldejäamine eeldab oma mälu iseärasuste tundmist ja kasutamist. Teadmise ja oskamiseni viib teadlik pingutus vajaliku omandamisel.

Õppetunni (loengutsükli, seminari vm) struktuuri kavandamisel ning õppemeetodite ja -võtete planeerimisel on otstarbekas võtta aluseks üheksast sammust koosnev omandamise „trepp”.

⁴ Meetodite kohta lugege rohkem osast 2.

Omandamiseks on vaja läbida järgnevad sammud⁵:

1. Häälestumine
2. Tähelepanu koondamine õpitavale
3. Tajumine
4. Vastuvõtmine
5. Mõistmine
6. Meeldejäätmine
7. Meeldetuletamine
8. Kasutamine
9. Omandamine

Häälestumine

Häälestumine on piltlikult öeldes „ukse avamine“, mis võimaldab nii õppijail kui ka koolitajal siseneda õppeprotsessi, teadvustada aega ja ruumi, milles nad viibivad. Vahetult õppekohtumise (tunni) alguses on loomulik, et hoolimata füüsilisest kohalolekust on inimeste mõtted veel eelnevate sündmuste (hommikune laste koolisaatmine, poolelijäänud töö või muu tegevus) juures. Õpituatsiooni sisenemiseks tuleks tuua inimesed olukorda „siin ja praegu“. Häälestumiseks võib kasutada mistahes jutuainet või kohapeal tekitatud sündmust, mis puudutab kõiki juuresviibijaid ja loob tingimused märgata üksteist ning ümbritsevat. Näiteks võib koolitaja küsida arvamusi äsjase meediakajastust leidnud sündmuse kohta; paluda kohaletlunuil kirjeldada oma teekonda koolituskohta, esitada üleskutse toolide kõrguse sobivamaks reguleerimiseks, küsida, kuidas (mitmepäevasel koolitusel) osalejad veetsid eelmise õhtu kodunt eemal olles jne. Sobiv võtte häälestumiseks sõltub vastastikuse tutvuse astmest, hetkemeeleolust, õpperühma (soolisest, ealisest jm) koosseisust ja muudest näitajatest ning jätab koolitajale piiramatult võimalusi oma situatsioonitunnetuse ja loovuse rakendamiseks. Kindlasti täidab häälestumise funktsiooni ka vastastikune tutvumine, nn jäämurdjate kasutamine. Eriti õnnestunuks tuleb häälestumist lugeda siis, kui selle abil on võimalik luua esimesi seoseid käsitlusele tuleva teemaga. Näiteks ajajuhtimise koolitusel võib häälestumiseks kasutada küsimust „Kui kaua kulus teil täna hommikul aega siiatulekule?“ Lisaks häälestumisele saab antud vastuseid hiljem ära kasutada ajakasutuse analüüsimisel.

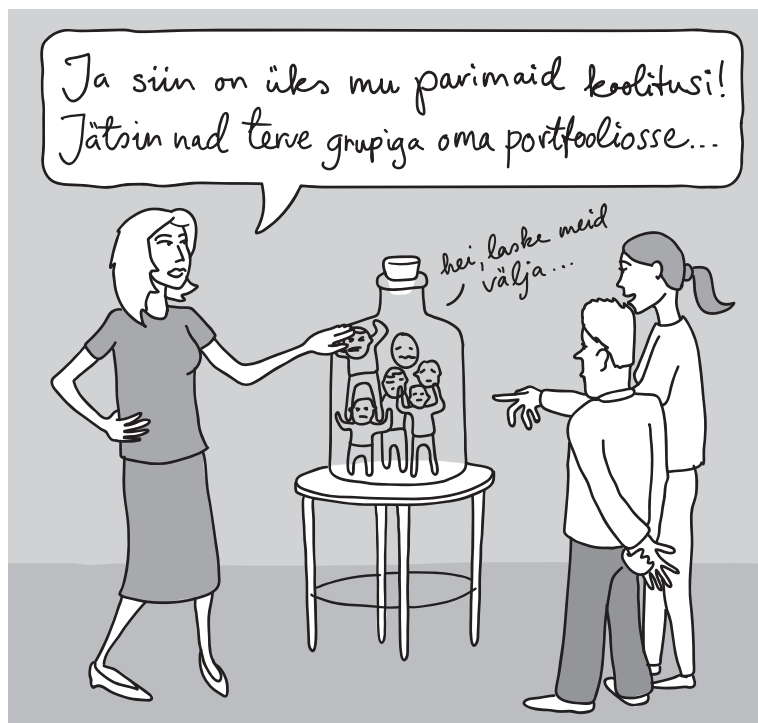
⁵ Lugege näiteid 9 sammu rakendamise kohta raamatu neljandas osas „Koolitaja kogemused“.

Häälestumise etapp ei pruugi olla ajamahukas (piisab paarist-kolmest minutist), kuid ta peab võimaldama kohalolijate asetumist ühele „lainepikkusele“, et teha võimalikuks edasine kommunikatsioon.

Tähelepanu koondamine õpitavale

Peale õnnestunud häälestumist on juba lihtsam koondada õppijate tähelepanu õppematerjalile, olgu see siis näide elust, füüsiline objekt või muu. Kui õppijate pilk on ikka veel kinni oma sülearvuti ekraanil või ajalehes, tuleks häälestumise juurde tagasi tulla. Reeglina paneb inimene tähele seda, mis on tema jaoks tähenduslik. Tähenduslik ehk oluline võib aga inimeseti suuresti erineda. Koolitaja kui asjatundja teab, mis on eksponeeritava näite, joonise diagrammi vm juures oluline ehk tähelepanu vääriv. Õppija kui mitte-asjatundja võib aga keskenduda hoopis muudele, kontekstis väheolulistele detailidele.

Vaadake umbes 5 sekundi jooksul järgnevat pilti. Seejärel katke pilt käega kinni ja vastake alljärgnevale küsimusele.



Mitu inimest on purgis?

Tarvis on olulist rõhutada: paluda tähele panna (vaadata, kuulata jne) just vajalikku.

Millised võtted sobivad tähelepanu tõmbamiseks?
Jätkake alustatud loendit!

- osundamine (vaadake seda sümbolit; kuulake, mida räägib ta oma perekonna kohta)
- üllatava näite toomine
- intrigeeriva väite esitamine
- teemakohase konkreetse küsimuse esitamine
-
-

Tajumine

Peale tähelepanu äratamist tuleb inimesed suunata tajuma seda, mis on oluline. Kõik me oleme olnud seisundis, mille kohta võib öelda, et „vaatan, kuid ei näe“ või „kuulen, kuid ei kuula“. Tajumine on aktiivne informatsiooni vastuvõtmine, mis eeldab pingutust, keskendumist, oma meelte (nägemise, kuulmise jt meelte) aktiveerimist, tajumehhanismide teadlikku mobiliseerimist.

Teadaovalt on inimestel informatsiooni vastuvõtmiseks viis meelt: nägemis-, kuulumis-, haistmis-, maitsmis- ja kompimismeel. Isegi kõikide meelte normaalse arengutaseme puhul ei mängi nad erinevatel inimestel info vastuvõtul samasugust rolli. Enamikul meist on eristatav nn juhtiv meel, ja kuigi levinud arvamuse kohaselt liigub suurem osa infost mööda nägemiskanaleid, pole nägemismeel siiski kõikidele samavõrra oluline. Paljude inimeste jaoks võib kuulumismeel olla nägemisest olulisem: õpitavast arusaamiseks ning selle meeldejätmiseks on olulisem mitte ise lugeda, vaid kuulata etteloetavat teksti; mitte vaadata mudeleid, vaid arutleda teistega nende mudelite olemuse üle. Üsna palju on inimesi, kes õpivad eelkõige läbitegemise protsessis – nad eelistavad juhenditega tutvumise või nende ettelugemise asemel ise katsetada; õpitava tekstiga töötades on neil kombeks see kasvõi osaliselt

läbi kirjutada. Muuseas, see seletab ka vana läbiproovitud õppimisvõtte – spikrite koostamise – tõhusust eksamiteks valmistumisel.

Et õppematerjal oleks mõistetav ja meeldejäetav kõikidele õpperuumis viibijatele, ei tohiks selle esitamise meetodit piirata vaid loengu pidamisega, mis sobib hästiarenenud kuulmis-tajuga inimestele, kuid mitte samavõrra neile, kes vajaksid visualiseerimist (nägemismeelt eelistavad inimesed) või läbi-tegemist (kinesteetilised ehk liigutustaju eelistavad inimesed). Üksnes visualiseerimistehnikate kasutamine on samuti poolik lahendus: slaidide näitamine ekraanile, diagrammide, graafikute ja illustratsioonide kasutamine on küll abiks nägemistaju eelistajatele, kuid mitte piisav teiste tajutüüpidega inimestele. Rakendades probleemilahendustehnikaid, rühmatöid (näiteks iseseisvaks lahenduste leidmiseks) või uurimismeetodeid, peaks koolitaja kindlasti andma lisaks ka suulisi seletusi ning selgitavaid visuaale, loomaks erinevate tajutüüpidega inimestele võrdsed tingimused materjali omandamiseks. Seega tuleks õppemeetodite valikul muude tingimuste arvestamise kõrval tagada ka meetodite mitmekesisus.

Tabel 1.2. **Tajutüüpide ehk eelistatud meelesüsteemi lühiiseloostus.**

Dominant	Visuaalne 60% Kiire vaataja	Auditiivne 20% Süsteemne kuulaja	Kinesteetiline 20% Kogemuste otsija
<i>Mille järgi ära tunda</i>	kiirete liigutustega, kärsitu, žestikuleeriv	süsteemne, põhjalik, loogiline, aeglane; rikkalik sõnavara	naudib liikumist, (ei suuda pikalt paigal püsida); otsustab oma kogemuste alusel
<i>Kuidas ilmneb iga-päevases elus</i>	korrastatud keskkond, esteetiline välimus	tähelepanelik kuulaja; põhjalik vastaja	füüsiline komfort; tundlik kehaliste aistingute suhtes
<i>Kuidas ilmneb õppimisel</i>	õpib vaadates: juhendid, illustratsioonid, filmid, slaidid, graafikud, joonised, värvikoodid, olulisima väljakirjutamine	õpib kuulates: kuulab juhendeid, suulisi selgitusi; keskendub kõnele; „kassetmälu“, kordab kuuldut; grupiarutelud, helisalvestised	õpib tegevuse käigus: tahab ise proovida; kogemusõpe, katsetamine, rollimängud; liikumisega seotud memotehnilised võtted

Vastuvõtmine ja mõistmine

Koolitaja poolt pakutava informatsiooni vastuvõtmine on õppijale seda hõlpsam, mida enam on arvestatud tema individuaalsust. Peale tajutüüpide on info vastuvõtul oluline veel ka individuaalne vastuvõtuvõime – kui palju uut infot keegi suudab kindlal ajaperioodil vastu võtta.

Pingutus väsitab – meie tähelepanu hajub, taju nõrgeneb, mõtlemisprotsessid aeglustuvad. Pakutava informatsiooni „doseerimise” muudab koolitaja jaoks veelgi raskemaks asjaks, et reeglina pole õppijate eelnev ettevalmistus ja tase antud aines/teemas võrdne. Tavaliselt on igas õpperühmas nii algajaid kui ka edasijõudnuid. See info hulk ja keerukuse aste, mis rahuldab edasijõudnuid, on algajatele selgelt ülejõukäiv. Ka ei ole alati võimalik kasutada samaaegselt mitut koolitajat, et jaotada gruppi kaheks või enamaks sarnase ettevalmistusega alarühmaks (mis oleks kindlasti hea lahendus). Kuidas teha ebaühtlase ettevalmistusega õpperühma nõrkusest tugevus? Siin võib abiks olla töövorm, kus edasijõudnud toetavad (selgitustega, töövõtete ettenäitamisega või muul moel) algajaid. Sellise töövormi tugevuseks on muuhulgas ka see, et kuna õppijad tunnetavad omavahelist sarnasust, siis puudub kartus koolitaja kui autoriteedi ees „rumalana näida” ning kõhkluste ja küsimuste esitamine on lihtsam. Soovitada võiks ka teemas/aines tugevamatele „abikoolitaja” staatuse omistamist, jaotades õpperühma alarühmadeks ja kinnistades igale alarühmale „abikoolitaja”. Sellisel juhul tuleks alarühmades rakendada ka erinevaid õppemeetodeid: kus oleks kohasem loeng koos selgitustega, kus demonstreerimine koos küsimuste-vastustega, kus iseseisev töö materjali läbitöötamiseks või siis hoopis probleemülesannete lahendamine rühmatööna.

Meeldejätmine ja meeldetuletamine

Tuntud mälutreener Tauri Tallermäe on öelnud: „*Millegi meeldejätmiseks on vaja teha kolme asja: tähele panna, aru saada ja korrata.*”

Koolituse kavandamise etapis ei saa kindlasti mööda olulisima üleloomamisest ja kinnistamisest. Millal seda teha? Tähelepanekud on kinnitanud, et suurem osa läbivõetud materjalist ununeb juba õppeprotsessi enese käigus või siis vahetult peale seda. Sellest võib järeldada, et suur osa läbitud

materjalist on hetkeks, kui inimene seda koolituse järgselt rakendama hakkab, juba ununenud! Seega on erakordselt tähtis koolituse kavandamisel läbi mõelda, kuidas kindlustada olulise meeldejäamine.

Kõige parem vahend kiire unustamise vastu on õpitu kohe- ne kasutamine. On koolitajaid, kes loovad õpitu kinnistami- seks võimalusi vahetult peale materjali esitamist suuliste või kirjalike kordamisküsimuste esitamisega. Vastuste õigsuse hindajateks võivad seejuures olla kaasõppijad, mis säästab koolitaja vaeva ja ühist aega ning lisaboonusena toetab ka ma- terjali kinnistumist hindajal. Paljudel juhtudel korratakse olu- lisim üle veel sama õppekorra lõpus kas siis ülesannete lahen- damisega või õpperühma kaasabil „meelespeade“ koostamisega. Õpitu läbimõtestamise ja olulise kinnistamise eesmärki teenivad ka kodused ülesanded ja iseseisvad tööd õppekordade vahelistel perioodidel. Need ei pruugi seisneda vaid teoreetilise materjali kinnistamises; omandamise seis- kohalt paremaid tulemusi annab ülesanne, mis nõuab kooli- tusel õpitu praktilist rakendamist oma igapäevaelus ning sel- le tulemuslikkuse analüüsimist ja järeltuste tegemist.

Mida teeksite teie, kindlustamaks õpitu meelde- jätmist?

Esitame siinkohal mõned võimalused ja soovitame teil alustatud loetelu jätkata. Sobivad ka eralditoodud võtete ja meetodite omavahelised kombinatsioonid.

- ▶ Memotehniliste võtete kasutamine õppeprotsessi jook- sul olulisema meeldejätmiseks (nt loogiliste seoste loo- mine õpiühikute vahel, õpitu sidumine õppijate isikli- ku või tööelu seikadega jne).
- ▶ Kordavate küsimuste sõnastamine õpitu kohta õppijate eneste poolt õppeprotsessi käigus, selle lõpus või kodu- se ülesandena.
- ▶ Vastastikune kordamisküsimuste esitamine ja neile vastamine õppijate eneste poolt (õppeprotsessi käigus, selle lõpus või koduse ülesandena).
- ▶ Kodune kirjalik ülesanne, mis nõuab koolitusel läbitud teooria kriitilist analüüsi oma igapäevaelu kontekstis.

- ▶ Kodune praktiline ülesanne, mis nõuab õpitu rakendamist ja selle tulemuste analüüsi.
- ▶
- ▶

Kasutamine ja omandamine

Koolituse kavandamise käigus peaks hoolikalt läbi mõtlema, milliseid õppemeetodeid, tehnikaid ja võtteid rakendada õpitava koheseks kasutamiseks.

Õpitava kohesel kasutamisel õppetunni käigus on mitu positiivset mõju. See:

- ▶ toetab tähelepanu koondamist ja õpitava teadlikku tajumist ning läbimõtestamist (välistab võimaluse õppetunnis „unistada“ või kõrvaliste asjadega tegeleda)
- ▶ näitab ära kasutamise käigus ilmnevad raskused ja tõrked ning võimaldab need koheselt koolitaja ja teiste õppijate abiga ületada
- ▶ nõuab õpitu kiiret meeldetuletamist ja soodustab nõnda selle kinnistumist
- ▶ pikaajalisse mällu
- ▶ aktiveerib õppijaid, tõstes õpihuvi ja -motivatsiooni
- ▶ võimaldab omavahelist koostööd õpperühmas
- ▶ võimaldab saada tagasisidet ja näpunäiteid koolitajalt, kui ilmnevad vead arusaamises, ning korrigeerida oma käitumist
- ▶ võimaldab saada praktilist kogemust ja säästa nõnda aega reaalses keskkonnas katsetamise perioodi lühendamise arvel.

Õpieesmärkidest lähtuv meetodite eesmärgipärasus

Õppemeetodi eesmärgipärasusel on ka teine aspekt – see tähendab konkreetse õpieesmärgi silmaspidamist meetodi valikul. Kui õpieesmärgiks on näiteks tööriista kasutama õppimine või enesekehtestamise oskuse omandamine, pole loeng

kohane õppemeetod. Küll aga sobib loeng ülevaate andmiseks tööriista kasutusvõimalustest või siis enesekehtestamist eeldavatest tüüpilistest olukordadest. Oluline on silmas pida, et kuigi enamik õppemeetodeid (eriti meetoodikaid) võimaldab toetada mitme eesmärgi saavutamist, peaks koolitaja enda ja õppijate jaoks selgelt määratlema põhieesmärgi. Põhieesmärgiga haakuvaid ja selle saavutamist toetavaid sekundaarseid ehk teiseseid eesmärke tuleks aga samuti teadvustada. Õppemeetodi kasutamisega kaasnevate mõjude ignoreerimine ei tee neid olematuks, vaid võtab võimaluse neid mõjusid kontrollida ja juhtida. Näiteks on rühmatöö kindlasti üks enamkasutatavaid õppemeetodeid. Peale otsese õppeülesande lahendamise on rühmatöoga võimalik saavutada veel teisigi eesmärke:

- ▶ õppijate arusaamise kujunemine vaatenurkade paljususest – sama asja võib käsitleda täiesti erinevalt, sõltuvalt käsitleja positsioonist, rollist, kogemusest, silmaringist, mõtlemistüübist, isiklikest eesmärkidest, (eel)arvamustest jne
- ▶ tolerantsuse ehk sallivuse tõus teistsuguste arvamuste esindajate suhtes
- ▶ enesekehtestamise oskuse proovilepanek, selle arendamine
- ▶ kommunikatiivsete oskuste – selge eneseväljenduse ja kuulamisoskuse – arendamine
- ▶ protsessi juhtimise oskuste omandamine
- ▶ liidrikäitumise katsetamine
- ▶ üksmeelele jõudmise võimaluste praktiseerimine
- ▶ vaimse koostöö oskuste harjutamine
- ▶ positiivse elamuse saamine
- ▶ jne.

Samas ei tohi unustada seda, et rühmatööl on ka negatiivseid külgi.

Õppemeetodi otstarbekus

Õppemeetodite kavandamisel tuleb kindlasti läbi mõelda ka otstarbekuse aspekt. Otstarbekus tähendab, et:

- 1) õppemeetod peaks looma koolitusel osalejatele tingimused aktiivseks kaasamõtlemiseks, arutlemiseks,

tegutsemiseks, praktiliseks järeleproovimiseks, harjutamiseks, kaaslastega suhtlemiseks ja neilt õppimiseks. Eelistada tuleks aktiivõppe meetodeid, mille hulka kuuluvad ka näiteks eluliste, õppijate kogemusel tuginevate probleemide arutelud;

- 2) õppemeetod peaks sobima konkreetse õpperühma liikmetele, arvestades lisaks nende ealistele, soolistele, hariduslikele jm iseärasustele ka olemasolevate teadmiste ja kogemuste olemasolu. Seega on vaja juba koolituse ettevalmistamise käigus koguda informatsiooni õppijate kohta, mis lisaks õppeaine/teema sisulise sügavuse, mahu jms planeerimisele võimaldab kavandada ka selle käsitlemise meetodeid, võtteid ja tehnikaid. Õppemeetodite planeerimisel peaks siiski arvestama asjaoluga, et ei õnnestu saada igakülgset ja ammendavat informatsiooni iga õppija varasema õpikogemuse kohta. Võib juhtuda, et ettevalmistatud meetod siiski kellelegi õpperühmast mingil põhjusel ei sobi (ülesanne on tuttav ja vastus ette teada; isiklik negatiivne suhtumine meetodisse jms). Sellise riski maandamiseks tuleks kavandada ka alternatiiv, n-ö varuvariant (meetod, ülesanne, personaalne roll õppijale vms). Koolitaja professionaalsuse üks näitajaid on see, et tal on alati midagi „tagataskus“ varuks.

Meeskonna koostöötreeninguks olid tehtud kõik ettevalmistused: täpsustatud koolitusvajadus, määratletud oodatav tulemus, sõnastatud õpieesmärgid. Koolitaja ja tellija olid ühel meelel: parim viis koostööd harjutada on teha seda praktiliste ülesannete kaudu. Koolitaja oli selleks valinud meeskonnatöö harjutuse, mis oli tõestanud oma otstarbekust varem tehtud koolitustes. Kõik laabus, kuni selle harjutuseni jõudes teatasid osalejad, et on umbes kolm kuud tagasi toimunud, hoopis teistsugust teemat käsitlenud koolitusel sedasama harjutust juba teinud ja nii lahenduskäik kui ka õige tulemus on ette teada. Mingit „varuharjutust“ aga koolitajal kahjuks polnud...

Lugu
koolitaja
praktikast

Mida teeksite teie koolitajana sellises olukorras?

- 3) Õppemeetod peaks andma igale õppijale võimaluse enda proovilepanekuks, et saada teada, kas ja millisel määral tema poolt omandatav teadmine või oskus vastab soovitud tasemele. Seega käib iga õppemeetodi või võttega kaasas tagasisidestamine. Tegevuse lõpetamisel peab olema piisavalt aega toimunu analüüsimiseks, muljete vahetamiseks ja aruteluks, et osalejad saaksid reflekteerida oma kogemust. Meetodi valimisel tuleks koolitajal läbi mõelda, millised on selle meetodi puhul tagasisidestuse võimalused ja kuidas neid rakendada.

Näide *Seikluskoolitus on suurepärase vahend igale meeskonnaliikmele oma suutlikkuse testimiseks ning ühise eesmärgi nimel koostööoskuste praktiseerimiseks. Lisaks aktiivsele, leidlikkust arendavale tegevusele tuleb seiklusrajal pidevalt ette ka olukordi, mis annavad võimaluse meeskonna ühtekuuluvustunde ja tema liikmete pühendumise proovilepanekuks. Seega on sellise koolitusvormi abil võimalik palju õppida.*

Et säilitada (võistlus)pinget, toimub seiklusraja läbimine reeglina piiratud aja tingimustes. Seega ei jää toimunu analüüsimiseks rajaloleku jooksul piisavalt aega. Samas on teada, et inimene ei õpi kogemusest, mida ta ei ole reflekteerinud.

Kuidas korraldada koolitus nii, et rajal oleks tagatud emotsionaalne ja füüsiline pinge, kuid oleks võimalus ka toimunu analüüsimiseks?

Hea lahendus on seiklusrajal toimunu videokaameraga salvestamine. Koolituse aega tuleks pikendada selliselt, et aktiivse tegevuse ja videoülesvõtte analüüsimise vahele jääks mõningane puhkeperiood (näiteks ööbimine koolituskohas). Ajavahe tagab emotsionaalse distantseerumise toimunust ning võimaldab ratsionaalset analüüsi saadud õppetundide kinnistamiseks. Järgmisel hommikul vaadatakse ühiselt üle koolitaja poolt redigeeritud, meeskonna arengu seisukohalt kõige olulisemaid hetki kajastav videomaterjal, analüüsitakse seda ühiselt ja tehakse järeldusi edasiseks.

- 4) Õppemeetod peaks arvestama käsitletava aine või teema spetsiifikat. Ühes õppeaines või teemakäsitles kasutatavad õppemeetodid ei pruugi küll üks-üheselt sobida kasutamiseks teises, kuid on mõningase

kohandamise tulemusena siiski ülekantavad. Näiteks rakendatakse juhtimisalase koolituse „traditsioonilisi“ õppemeetodeid nagu *juhtumiõpe* edukalt reaalainete õpetamisel või siis asendatakse teoreetilise osa käsitlemisel loeng *rühmaõppega*.

Õppemeetodite valikul pole kindlasti võimalik eirata ka ressursside ja vahendite (aeg, ruum, eelarve, tehniline tugi jmt) olemasolu. Väga piiratud aja tingimustes pole mõtet planeerida ajamahukaid meetodeid, nagu näiteks rollimäng, simulatsioon, avatud ruum vt. Diskussiooni eeldavate või aruteluga lõppevate meetodite puhul tuleb alati planeerida ajavaru. Näiteks ütleb rusikareegel, et rollimängu analüüsimisele ja tagasisidele kulub kaks korda nii palju aega kui mängu teostamisele! Oluline on ka arvestamine füüsilise keskkonna võimalustega: väikesele pinnale pole mõtet planeerida liikumisega seotud ülesandeid, ebapiisava valgustatuse korral aga intensiivset tööd lugemismaterjaliga. Piisavate ressursside ja vahendite puudumisel on mõttekam neid eeldavaid meetodeid mitte kasutada, vastasel juhul riskime eesmärgipäratuse ja otstarbetusega.

Koolituse korraldamise läbimõtlemine ja tegevused

Koolituse korralduslik ehk tehniline ettevalmistus pole sugugi teisejärguline. Kuigi selle eest vastutab tavaliselt koolitusettevõtte või siis tellija-organisatsiooni koolitusjuht, vajab koolituse „tehniline külg“ läbiarutamist ka koolitajaga. Vajalike kooskõlastuste tegemata jätmisel võib just see aspekt saada takistuseks oodatava tulemuse saavutamisel.

Oluline on:

- ▶ õppimist toetavale füüsilisele keskkonnale esitatavate nõuete läbimõtlemine ja sobivate parameetritega keskkonna kujundamine
- ▶ koolituse toimumise koha ülevaatamine, broneerimine
- ▶ eelinfo hankimine osalejate kohta
- ▶ koolituse ajakava jm õppijale vajaliku infomaterjali koostamine

- ▶ sihtrühma informeerimine
- ▶ koolitusmaterjalide komplekteerimine
- ▶ abimaterjalide (sh nimesildid, ajakavad, hinnangulehed jm) koostamine ja paljundamine
- ▶ tehnilised ettevalmistustööd, sh õppevahendite jm vajaliku komplekteerimine
- ▶ dokumendihaldusega seotud tegevuste läbimõtlemine.

Toodud loetelu pole lõplik. Sellele lisanduvad konkreetsest olukorrast ja koolituse spetsiifikast tulenevad tegevused.

Kokkuvõte

Kuna koolitust ettevalmistavaid tegevusi on palju, need on omavahel sisuliselt seotud ja reeglina teostatakse mitmeid tegevusi samaaegselt ning erinevate inimeste poolt, on protsessidest ülevaate saamiseks ja nende juhtimiseks hea kasutada projektijuhtimisest tuntud abivahendeid. Näiteks on hea tööriist vastutusmaatriks (vt tabel 1.3.), mille vasakusse veergu pannakse vajaliku detailsusega kirja kõik tegevused, mis sisalduvad koolituse ettevalmistamises (eeltööd), läbiviimises (teostus) ja järeltegevustes. Tabeli „peas” kajastatakse tegevuste teostamise perioode ja lõpptähtaegu. Tabeli sisu moodustavad tegevuste teostajate ja nende koostööpartnerite nimed. Oluline on eraldi iga tegevuse või tegevuste ploki kaupa välja tuua isik, kellele lasub lõppvastutus tegevuse tähtaegse ja kvaliteetse teostamise eest.

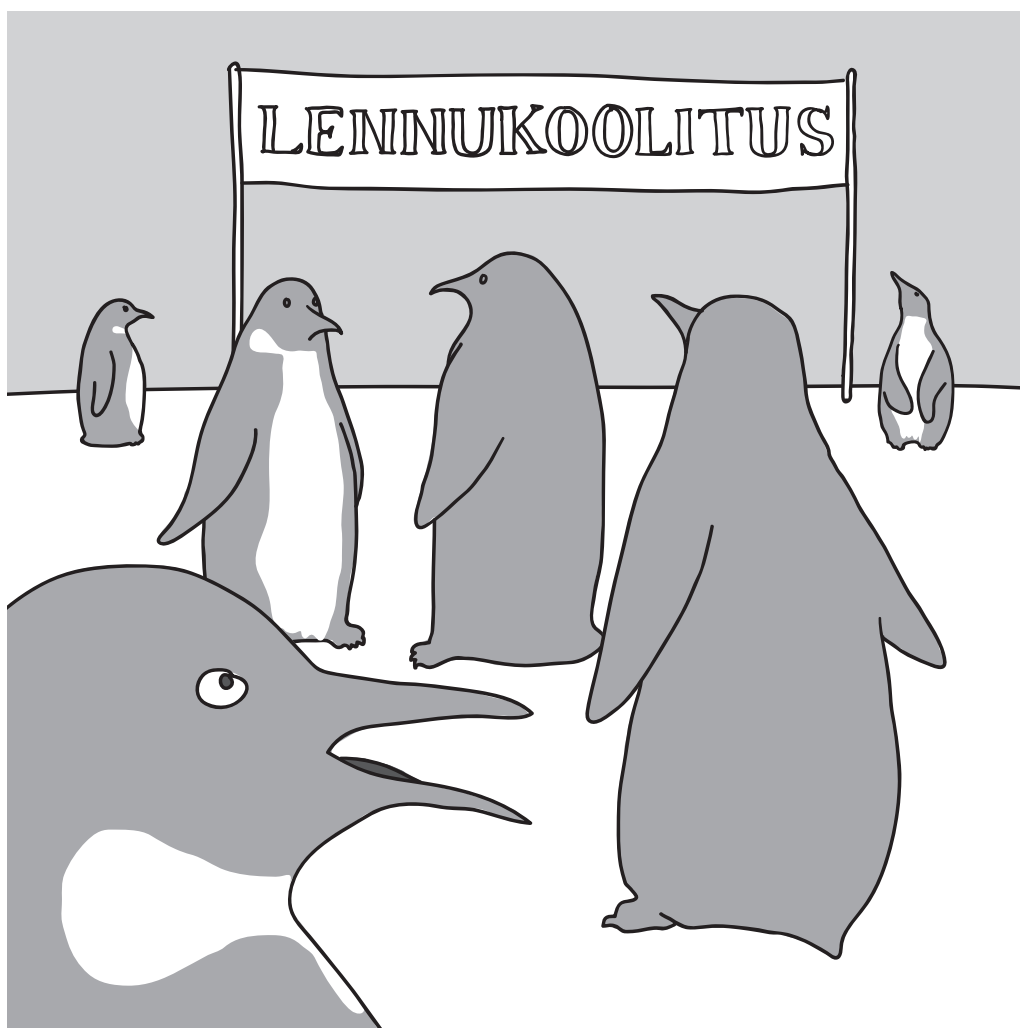
Tabel 1.3. Vastutusmaatriks.

Ajaskaala					
Protsessi etapid ja tegevused					
1. Eeltööd 1.1. 1.2.	Teostajad, koostööpartnerid,				
2. Teostus 2.1. 2.2.	vastutajad				
3. Järeltegevused 3.1. 3.2.					

Tähtis on pidada meeles, et...

- ▶ koolituse kavandamise lähtekohaks on oodatav tulemus
- ▶ mida põhjalikum on koolituse kavandamine, seda suurem on tõenäosus saavutada koolituse otstarbekus, sihipärasus ja oodatav tulemus
- ▶ koolituse kavandamisse tuleb kaasata kõik seotud osapooled: tellijad, rahastajad, teostajad, õppijad ja tulemuste rakendamisest huvitatud isikud
- ▶ koolituse tulemuslikkuse tagamisel on otsustava tähtsusega sihtrühma koolitusvajaduse määratlemise täpsus
- ▶ kavandada tuleb mitte üksnes koolituse läbiviimiseks vajalikud eeltööd, vaid ka kõik koolituse tulemuslikkuse sisukohalt olulised eel- ja järeltegevused. Võimalike ohtude ja riskide läbimõtlemine ning maandamine suurendab koolitusprotsessi tõrgeteta laabumise tõenäosust.

KOOLITUS



- ✓ **Kristel Jalak:**
 - Õpikeskkonna kujundamine
 - Visuaalsete abivahendite kasutamine
 - Ajakasutusega seonduvad tegurid
 - Sotsiaalsed tegurid, sh grupiprotsesside suunamine
 - Toimetulek raskete osalejatega
 - Õppijate arengu toetamine
 - Soovitusi

- ✓ **Uku Visnapuu:**
 - Pinged ja konfliktid koolitusgrupis – karid ja võimalused

- ✓ **Küllli Meier:**
 - Õppemeetodid ja nende kasutamine
 - Meetodite tutvustused ja tegevusjuhised

Õpikeskkonna kujundamine

Meenutame, et täiskasvanute koolitaja ülesandeks ei ole mitte niivõrd kedagi õpetada, vaid toetada koolitatava õppimist. Siinkohal võiks tuua paralleeli taimekasvatusega – me ei saa muul moel mõjutada taime kasvu ja arengut, kui vaid sobiva keskkonna loomisega (pinnase struktuur, toitained, niiskus, valgus, temperatuur, kahjuritõrje jms). Erinevad taimed vajavad erinevat keskkonda, niisamuti õppuridki. Kuigi õppijate individuaalsed erinevused ja vajadused on olulised, on olemas rida õpikeskkonna tegureid, mis on universaalsed ja mida koolitaja peaks arvestama igas grupis. Neid võib rühmitada järgmiselt:

- 1) füüsilised tegurid
- 2) ajakasutusega seonduvad tegurid
- 3) sotsiaalsed tegurid, sh grupiprotsessid.

Füüsilised tegurid

Me ei peatu siin pikemalt sellistel ilmsetel nõuetel nagu ruumi suurus, temperatuur, valgus ja piisav ventilatsioon. Väga lihtsalt võib nõudeid füüsilisele keskkonnale sõnastada järgmiselt: koolitaja peab tagama, et kõik koolitatavad

- ▶ kuulevad, mida on vaja kuulda
- ▶ näevad, mida on vaja näha
- ▶ saavad teha, mida on vaja teha.

Eelkõige esitab see nõudeid ruumipaigutusele ja tehnikale. Pahatihti, eriti sisekoolituste puhul, kasutavad koolitajad mingit „olemasolevat“ (koolitus)ruumi ja kohandavad koolitusprogrammi ja -meetodid ruumi võimaluste ning tingimustega. Näiliselt võib tegu olla kokkuhoidliku mõtteviisiga, kuid selline lähenemine teenib harva – kui üldse – koolituse

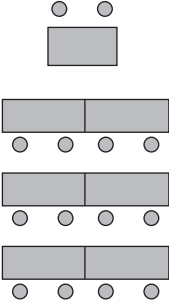
eesmärkide täitumise huve. Otsustusahel, millest professionaalne koolitaja kõrvale kalduda ei tohiks, on:

koolituse eesmärk → koolitusmeetodid → ruum,
tehnika ja ruumipaigutus.

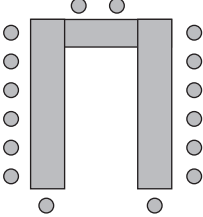
Olge loov ruumi korraldamisel ja muutke julgelt seda korraldust koolituspäeva käigus. See aitab osalejatel püsida aktiivsena kogu päeva jooksul. Erinevaid istekohtade võimalusi koos eeliste-puudustega kirjeldavad järgnevad joonised (vt joonis 2.1. – 2.6.). Kui kuulajad on „eluaeg” harjunud istuma ridades, tuleks koolituse algul ebamugavustunde leevendamiseks põhjendada, miks istekohtade korraldus on „ebaharilik”. Kindlasti tuleb koolituskoha korraldamisel hinnata võimalike segajate riski – välismüra, ruumis ringi liikuvad inimesed või muud tähelepanu häirivad tegurid – ja ennetada nende tekkimist. Samuti peaks kaaluma turvariske (nt võimalikud vargused).

Füüsiliste tegurite alla liigitub üks grupp takistusi, millele koolitajad harva mõtleavad. Need on koolitatavate füüsilised piirangud. Tõenäoliselt ei tea paljud koolitajad, et ligikaudu 8% meestest on värvipimedad. See tähendab, et 25-st inimesest koosnevas koolitusgrupis on statistiliselt tõenäoline, et vähemalt kaks grupi liiget ei tee vahet rohelisel-sinisel-punasel-lillal ning nende värvidega joonistatud uhked graafikud võivad jääda neile mõistetamatuks. Samuti ei pöörata tähelepanu sellele faktile, et umbes 20%-l inimestest esineb kuulmisprobleeme ja veelgi rohkematel nägemisraskusi. Noorematel koolitatavatel võib olla raske kaua paigal püsida, samas kui vanemad inimesed ei pruugi nautida osavust ja kiirust eeldavaid harjutusi ja mängu. Mõelge sedalaadi riskidele juba ettevalmistuste käigus.

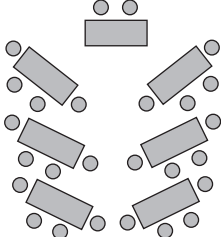
Pakume järgnevalt välja mõned võimalused koolitusruumi kujundamiseks, märkides ühtlasi ära nende eelised ja puudused. Millist nendest variantidest kasutada oma koolituse läbiviimisel, sõltub väga paljudest asjaoludest. Samuti pole kindlasti välistatud, et ühe õppuse jooksul ruumikujundust mitmeid kordi muudetakse. Paljud koolitajad väidavadki, et laudade-toolide ümberpaigutamine kuulub täiskasvanute koolitaja igapäevategevuse juurde.

	Eelised	Puudused
	<ul style="list-style-type: none"> • mahutab ruumi rohkem inimesi • kõik on näoga ühes suunas 	<ul style="list-style-type: none"> • osalejad ei näe üksteist • koolitajal on raske hoida silmsidet tagumistega • koolitaja ei saa osalejate vahel ringi liikuda • gruppidesse jagunemine on keeruline • esimesena hõivatakse tagumised kohad • liiga formaalne, „kooliklass“

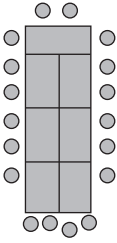
Joonis 2.1. Laudade ja/või toolide read (klassi-stiil või teatri-stiil).

	Eelised	Puudused
	<ul style="list-style-type: none"> • koolitaja saab osalejate vahel ringi liikuda • koolitaja saab kõigiga silmsidet hoida 	<ul style="list-style-type: none"> • kõrvuti istujatel puudub silmside • ruumi mahub vähem rahvast • gruppidesse jagunemine keeruline

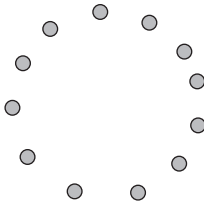
Joonis 2.2. U-kuju.

	Eelised	Puudused
	<ul style="list-style-type: none"> • osalejad on grupeeritud • saab kasutada erinevaid grupitöö tehnikaid • koolitaja saab osalejate vahel ringi liikuda 	<ul style="list-style-type: none"> • ruumi mahub vähem inimesi • osalejad ei saa kõigiga silmsidet • kui laudad on pikad ja kitsad, jäävad otstel istujad vestlusest kõrvale

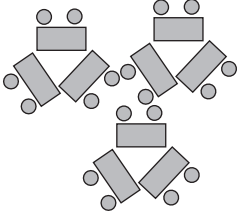
Joonis 2.3. Kuuseke ehk banketi-stiil.

	Eelised	Puudused
	<ul style="list-style-type: none"> • enamikul osalejatest on üksteisega silmside • sobiv plenaaristungiks 	<ul style="list-style-type: none"> • gruppidesse jagunemine raskendatud • laudade ümber mahub vähem osalejaid • üldise vestluse ajal võib mõni väiksem seltskond laua otsas oma juttu ajada

Joonis 2.4. **Konverentsilaud.**

	Eelised	Puudused
	<ul style="list-style-type: none"> • inimesed suhtlevad vabalt • võimalik võtta avatud poose (kehakeel) • koolitaja ei asu „erilisel” positsioonil • lihtne korraldada harjutusi ja mängu • väldib „oma kohale” kinnistumist 	<ul style="list-style-type: none"> • puudub mugav tööpind • pole laudu, kuhu panna materjale • avatus võib osalejaid hirmutada • suures grupis vahe- maad liiga suured

Joonis 2.5. **Toolide ring või poolring.**

	Eelised	Puudused
	<ul style="list-style-type: none"> • samad, mis kuusekesel • sobiv paigutus grupitööks 	<ul style="list-style-type: none"> • laudade taha mahub vähem inimesi • võtab palju ruumi

Joonis 2.6. **Laudade kolmikud.**

Visuaalsete abivahendite kasutamine

Osa füüsilisest keskkonnast on ka õppematerjalid ja abivahendid. Nende kasutamine ei ole tähtis mitte sellepärast, et „nii tehakse“, vaid see muudab õpetamise efektiivsemaks.

Visuaalsed abivahendid aitavad:

- ▶ stimuleerida õppimist
- ▶ motiveerida osalejaid
- ▶ kinnitada informatsiooni tõepärasust
- ▶ selgitada põhiteema detaile
- ▶ muuta õppus vaheldusrikkamaks
- ▶ kinnistada õpitud ja teha kokkuvõtteid.

Abimaterjal peab olema arusaadav, teemaga seotud ja lihtne kasutada. Vahel unustavad koolitajad, et visuaalsete abivahendite kasutamise eesmärk on õppimist kergendada, mitte takistada. Kui loengu algusest kulub 20 minutit selleks, et tõrkuvat projektorit tööle saada või otsitakse pikendusjuhet, oleks mõttekam ehk ilma nendeta läbi ajada? Visuaalsete abivahendite valik on suur ning kõiki neid saab õpiprotsessis kasutada. Siinjuures mõned soovitusel enamlevinud abivahendite kasutamiseks.

Tahvel

Tahvel on üks ajalooliselt vanemaid abivahendeid ja endiselt asendamatu. Peamine erinevus tänapäeval seisneb selles, et musta tahvli asemel kasutatakse nüüd valge pinnaga või pabertahvli. Tahvli kasutades teadke, et:

- ▶ kui konkreetse küsimuse selgitamiseks võetakse appi tahvel, siis tuleks seda kasutada algusest lõpuni

- ▶ tekst ja joonised peavad olema kergesti loetavad ja arusaadavad
- ▶ kirjutada tuleb piisavalt suurte tähtedega
- ▶ kirjutatakse lühidalt, et säästa aega ja ruumi
- ▶ kasutada saab erinevaid värve, peamiselt tumedaid; punast ja kollast on raske vaadata; liiga palju eri värve segab
- ▶ keerulised joonised saab enne valmis teha
- ▶ pabertahvli täidetud lehed saab seinale riputada, nii et kogu tehtud töö on näha.

Arvuti ja videoprojektor

PowerPointi slaidid on muutumas koolituste lahutamatuks osaks. See on suurepärane, kuid samas ka ohtlik abivahend. Slaidide on lihtne kasutada ja see ahvatleb neid kuritarvitama. Liiga paljud koolitused näevad välja kui omaaegsed tummfilmid, kus ekraanipilti saadab muusikaga klaverimängija. Ainult et tänapäeval on filmi asemel slaidid ja klaverimängu asendab koolitaja hääl. Auditoriumi tähelepanu köidab ekraanil toimuv, koolitaja ise on muutunud illustreerivaks taustamuusikaks.

Alljärgnevalt rida soovitusi, mis aitavad slaididest võtta parima.

- ▶ Ühel slaidil üks idee. Auditorium loeb 2–3 korda kiiremini, kui esineja jõuab rääkida. Kui ühel slaidil on kirjas rohkem ideid, loeb auditorium juba järgmisi ajal, mil koolitaja ikka veel esimest kommenteerib. Nad ei kuula, info seguneb ja raskendab arusaamist.
- ▶ Igal slaidil olgu pealkiri. Juhatage iga slaid sisse, öeldes, mida auditorium sellest saab. Pealkiri juhatab sõnumi sisse ja kergendab selle meelde jätmist.
- ▶ Lühendage, kasutage märksõnu, mitte täislauseid. Vastasel korral auditorium loeb teksti, mitte ei kuula. Järgige 6 x 6 reeglit: maksimaalselt kuus rida ühel slaidil, maksimaalselt 6 sõna ühes reas. Veelgi parem oleks kasutada 5 x 5 struktuuri.
- ▶ Kasutage täislauseid tsitaatide ja seisukohtade esitamiseks.

- ▶ Ka tsitaatide või väidete puhul kasutage slaidi pealkirja, see suunab õppurite mõtteid vajalikus suunas.
- ▶ Esitage ainult hädavajalik informatsioon. Slaidid ei ole selleks, et näidata, mida koolitaja teab või mis teadmisi üldse maailmas eksisteerib. Esitage üksnes see, mida koolitavad peaksid teada saama. Vaid ebaprofessionaalne koolitaja kasutab slaide spikrina iseenda jaoks.
- ▶ Ettevaatust tabelitega! Reeglina on tabelites väga palju rohkem informatsiooni, kui auditoorium jälgida ja analüüsida jõuab. Kui kasutate tabeleid, siis märgistage (värvid, kirja suurus, nooled) ära kõige olulisemad numbrid või kohad.
- ▶ Lihtsus ja järjepidevus. Ärge laske ennast ahvatleda kõikvõimalikest graafilistest ja kujunduslikest võimalustest, mida PowerPoint pakub. Kasutage kahte, äärmisel juhul kolme eri kirjasuurust ja maksimaalselt kahte kirjatüüpi.
- ▶ Jälgige taustavärvi ja kirja värvi omavahelist sobivust loetavuse seisukohalt. Parima tulemuse annab kas valge või kollane värv sinisel taustal, või must või muud tumedad värvid heledal taustal. Sinisel taustal punane või vastupidi – no proovige ise seda lugeda!
- ▶ Kasutage igal võimalusel kujundeid ja pilte. Pildid ja kujundid on mõjusad, köidavad tähelepanu ja tekitavad emotsioone. Pildiga saame viia tähenduse auditooriumini ilma pikalt seletamata. Samuti toovad need vaheldusrikkust.
- ▶ Vältige eriefekte!!! PowerPointi pakutavad võimalused tekitavad kiusatuse neid ka kasutada. Nn viled ja kelled näitavad küll slaidiseeria koostaja oskust arvuti-programmi kasutada, ühtlasi aga annavad tunnistust halvast maitsest. Parim esitus laseb keskenduda sõnumile, mitte ei vii tähelepanu kõrvale.
- ▶ Plaan B. Nii suurepärane kui PowerPoint ka on, ometi on sellel üks miinus: tegemist on tehnikaga ja see võib tõrkuda. Olge alati kindlustatud varuplaaniga!

Lugu koolitaja praktikast ehk kuidas tuli kasutada plaani B

Tegu oli suure rahvusvahelise üritusega, kus ühel seminaril tuli pidada ettekannet juhi kompetentsidest ja nende täiendamise/arendamise võimalustest koolituse kaudu. Esinemine oli põhjalikult ette valmistatud ja enne sessiooni algust ka arvuti üle kontrollitud. Paraku vaid arvuti, mitte aga selle ühendus ja „koostöö“ videoprojektoriga. Arvuti ekraanil oli kõik OK. Slaidid olid tehtud mustale taustale ja tekst kirjutatud kollase värviga. Ka see tundus olevat õige valik. Slaidide ülesehitamiseks kasutati samm-sammulist võtet ehk siis iga kommenteerimist vajav väide pidi slaidile ilmuma eraldi. Kõik tundus olevat korras. Kui algas loeng, selgus jahmav tõi asi – ekraanile ilmus igast slaidist vaid selle pealkiri, tekstide kohal oli aga ainult „must auk“. Vaat sulle siis valitud must taust! Loengu teksti osalejatele eelnevalt paljundatud polnud.

Mida tegi koolitaja?

Kuidas teie käituksite sellises situatsioonis?

Kuna ettekannet ära jätta ei saanud ja seda polnud võimalik ka edasi lükata, säilitas koolitaja külma närvi. Käiku läks **plaan B**, kuigi seda polnud eelnevalt valmis mõeldud!

Koolitaja

- a) vabandas sellise olukorra tekkimise pärast, kuigi süüdi selles polnud tema, vaid ürituse korraldajad ja tehniline teenistus;
- b) esitas väikese nalja „musta augu“ teemal ja kurjadest jõududest, kes torpedeerivad üritust;
- c) lubas, et pärast ettekande lõppu tehakse slaididest väljatrükk ja jagatakse kõikidele osalejatele;
- d) jätkas oma esinemist ainult pealkirjastatud slaididega ja kirjeldas, mida slaidid tegelikult sisaldavad.

Lõppkokkuvõttes asi toimis: vaatamata vaid pealkirjastatud slaididele tekkis osalejatel mitmeid küsimusi, mis andsid esinejale võimaluse täiendada arusaamatuks jäänud kohti; slaididest tehti koopiad, mida kõik osalejad said endale võtta.

Video

Videofilmid võimaldavad anda kiire ja kontsentreeritud ülevaate mingist probleemist, uuest tehnoloogiast, teiste kogemustest jne. Aga mõjuda ka ergutava vahelpana. Enne filmi

vaatamist tuleks lühidalt tutvustada selle sisu, seega peate ise materjaliga hästi kursis olema. Samuti võiks tähelepanu pöörata küsimusele, millest kujuneb hiljem diskussioon, ja osutada lõikudele, mis väärivad erilist tähelepanu.

Mõned soovitused:

- ▶ kontrollige enne koolituse algust arvuti, projektori, DVD-mängija või teleri ja lülituspuldi korrasolekut (NB! Ka nende koostoimet!)
- ▶ veenduge, et materjali saaks esitada algusest või soovitatavast kohast
- ▶ kontrollige, et kõik vaatajad näeksid ekraani
- ▶ reguleerige hääletugevus sobivaks
- ▶ vajadusel tehke katkestusi nähtu arutamiseks või kerige tagasi, et mõnda kohta uuesti vaadata
- ▶ pika filmi korral (üle 15 min) tehke kindlasti vahearutelu, et vältida tähelepanu hajumist
- ▶ vältige stoppkaadreid.

Ajakasutusega seonduvad tegurid

Kogu koolituse ja üksikute alategevuste kestvusele seab piirid inimeste kontsentreerumisvõime. Peale 20-minutilist monotoonset loengut olete tõenäoliselt kaotanud enamiku, kui mitte kõikide kuulajate tähelepanu. Mida rohkem on inimesed aktiivselt kaasatud tegevusse, seda kauemaks jätkub neil tähelepanu.

Planeerige erinevate koolitusmeetodite kasutamiseks mõeldud aeg väikese varuga, sest instruksioonide andmine, grupeerumine, materjalide jagamine, töövahendite korraldamine ja arusaamatuste selgitamine röövib sageli rohkem ajaressursi, kui pealtnäha arvatagi võiks. Piisav ajavaru peaks jääma ka aruteludeks, küsimustele vastamiseks ja isegi huvitavate kõrvalteemade, virgutusharjutuste või naljade tarbeks.

Arvestage, et hommikuti on inimeste töövõime reeglina suurem. Planeerige teoorialoengud ja raske materjali esitamine sellele ajale.

Reegliks on kujunenud 8 akadeemilise tunniga koolituspäevad, kus iga 1,5 tunni järel tehakse 15–20 minutiline vaheaeg; lõunapaus on umbes ühetunnine. Lisaks võite arvestada veel mõne viieminutilise vaheaja, seda eriti õhtupoolikul. Vahel juhtub, et koolitusgrupp soovib lõunapausi lühendada: „Saaks kiiremini õhtusse.” Tõepoolest, süüa jõuab ka 15–20 minutiga. Andes kiusatusele järele, on teile pärastlõunasel ajal garanteeritud unised ja mõtlemisvõimetud osalejad. Lõunapaus pole ainult kõhutäiteks. See on vajalik õppimisest puhkamiseks, mõtete korrastamiseks ja seadmiseks, lühendada seda aega pole koolituse tulemuste seisukohast mõistlik. Kuid praktilistest harjutustest, rollimängudest või muust aktiveerivast tegevusest on söögijärgselt palju abi isegi siis, kui paus on pikk.

Pidage raudselt kinni grupiga kokku lepitud vaheaegade ja koolituse lõpu kellaajast isegi juhul, kui see tähendab mingi teema pooleli jätmist. Kuulajate mõtted on niikuinii kohvilaua, puhkepausi või kokkulepitud kohutumise juures. Nad ei kuula enam. Juhul, kui teema on haarav ja arutelu elav ning grupp ise ei taha lõpetada, ütlevad nad seda ise. Samas on korrektne, kui ka koolitaja, nähes, et arutelu on elav ja aeg kipub üle minema, juhib sellele osalejate tähelepanu ning küsib nende nõusolekut kohvipausile või lõunale hilineda. Kuid selle otsusega peaks nõustuma enamik grupi liikmetest, mitte ainult aktiivsem pool.

Vähekogenud koolitajate tavapärase viga on planeerida ajaühikusse ülemäära palju „sisu”. Kuid 10-minutilise loengust on järgmisel päeval kuulajatel meeles vaid 1–2 tähtsamat punkti. See on üllatav ja algajates nõrdimust tekitav fakt. Tahame ju enamasti anda koolitatavatele edasi kõik oma teadmised, aga nemad omandavad vaid mõned võtmesõnad!

Mida kiiremini ja suuremat hulka informatsiooni edastatakse, seda väiksem on materjali omandamise efektiivsus.

Teine programmide „ülepakkimise” põhjus on algajate koolitajate suur mureküsimus: „Aga mis ma siis teen, kui materjal otsa saab?” Praktikas on siiski pigem probleemiks materjali „ülejäak”. Koolituse kirjalik programm koos ajajaotustega on alati abistav ka kogenud koolitajatele. Hoidke see käepärast ja toetuge sellele, kuid ärge püüdke ajakava iga hinna eest minutipealt järgida. Märkige ära harjutused või teemad, mida võiksite vahele jätta juhul, kui ajakava hakkab „lõhki” minema. Ning varuge lisaharjutusi, aruteluteemasid jms juhuks, kui tõesti peaks aega üle jääma – mida enamasti ei juhtu. Aga seda on vaja ka juhuks, kui „käigu pealt” tuleks muuta midagi koolituse sisu osas, näiteks kui grupile selline lähenemine ei sobi või on teema mõne teise koolitaja poolt juba käsitletud või... Põhjuseid võib olla mitmeid.

Sotsiaalsed tegurid

Õhkkonda koolitusel mõjutavad inimeste rahvus, vanus, sugu, haridus ja suhtumine koolitusse (motivatsioon), samuti iga üksikosaleja isiksuseomadused ning suhtlemisstiil. Seetõttu ei ole sotsiaalne keskkond erinevates koolitusgruppides kunagi päris sarnane. Harva juhtub, et koolitaja saab ise grupi komplekteerida. Enamasti tuleb auditooriumiga kohanduda ja arvestada grupi koosseisuga nii ettevalmistusi tehes kui ka koolitust läbi viies. Koolituse tulemuslikkuse seisukohalt on üldiselt eelis mitmekesisemate kogemuste ja mõtteviisiga gruppidel, kus on nii mehi kui ka naisi ning erinevate vanusegruppide ja rahvuste esindajaid. Samas, kui koolitatavate erinevused haridustaseme ja keeleoskuse osas või ka õppimisega seotud hoiakute osas on väga suured, takistab see grupi kui terviku arengut.

Lugu
koolitaja
praktikast

Viidi läbi koostöötreeningut viie Lääne-Balkani riigi piirivalvuritele. Kui esimese rühmatöö järel tehti vaheaeg, tuli koolitaja juurde noormees ühest rühmast ja väitis, et nende rühma poolt ette kantud mudelil puudub üks oluline detail. Ka koolitaja arvates oleks see oluliselt täiustanud rühma arvamust. Tema küsimusele – miks ta seda oma rühmas ei öelnud –, sai ta vastuseks ehmunud näo ja kohkunud väite, et temal kui rühma noorimal liikmel polnud arutelu käigus võimalik ehk lubatud selles osaleda. See oli koolitajatele esimene signaal, et antud grupis toimivad mingid teised reeglid.

Tõestust sellele oletusele tõi järgmise rühmatöö tulemuste arutelu, kui selgus, et teises rühmas „õnnestus” madalaim tulemus saada kõrgeimate pagunite ja staatuse omanikul. Nii temale endale kui kõigile teistele tema grupi liikmetele oli see tõeline šokk. Kuidas nii võis juhtuda? Ja veel alluvate juures-

olekul? Et tegemist oli mängulise ülesandega, ei mänginud seejuures mingit rolli.

Need kaks fakti panid koolitajaid tõsiselt mõtlema selle üle, mis jäi ettevalmistuse käigus tähele panemata või mida nad ei osanud ette prognoosida. Kuigi antud juhul oli näiliselt tegemist hea grupiga, kus oli osalejaid eri rahvusest ja vanusest, olid kultuurilised erinevused nii suured, et see võis hakata mõjutama treeningu väljundit. Siiski, neljanda päeva lõpul kokkuvõtteid tehes väitis üks osalejatest, et tema suurim võit antud kursusest on see, et nüüd ta teab, et ka noori inimesi võib usaldada, ja nii ta lubas ka tegema hakata.

Siit järeldus: sotsiaalsed tegurid, mis ühes grupis võivad positiivselt mõjutada koolituse kulgu, võivad teisel juhul anda täiesti vastupidise tulemuse.

Grupiviisilisel koolitamisel määravad suhted – nii koolitavate omavahelised kui ka koolitajaga – suurel määral seda, kuidas inimesed õpivad. Nendes gruppides, kus kõik või osa inimesi üksteist juba tunnevad, tulevad varem välja kujunenud suhted „koolitusele kaasa” ja võivad koolituskeskkonnas isegi võimenduda. Sama organisatsiooni töötajate puhul mõjutavad õppimist organisatsiooni alluvus- ja koostööstruktuurid, osalejate staatus, kuid ka võhivõõrastega koolitusel kohtudes hakkavad toimima teatud protsessid, millest räägime allpool.

Üks olulisi sotsiaalseid tegureid on inimeste arv grupis. Eri autorid on pakkunud erinevat optimaalset inimeste arvu koolitusel. Minimaalseks osalejate arvuks, mille puhul toimivad grupiprotsessid (nendest lähemalt vt allpool), on 5–6 inimest, optimaalseks loetakse 8–12 inimest. Muidugi saab koolitada ka suuremates gruppides ja sageli nii tehaksegi. Kuid suurema grupi puhul on grupiprotsessid aeglasemad ja inimeste psühholoogilised kaitsed tugevamad. Ja ka õppimine vastavalt aeglasem. Tuleb arvesse võtta, et suurema grupi puhul:

- ▶ jagub koolitajal iga üksikosaleja jaoks vähem aega ja tähelepanu
- ▶ koolitaja orienteerub „keskmisele” koolitavale, keda reaalselt ei pruugi eksisteeridagi

- ▶ inimesed, kes pole loomult eriti aktiivsed, enamasti vaikivad ja ei pruugi kaasa töötada
- ▶ mõned inimesed ei tunne end osana grupist
- ▶ on vähem kokkukuuluvustunnet ja rohkem pahameelt
- ▶ raskem on jõuda ühisarvamustele
- ▶ konkureerivad või vastanduvad alagrupid (meie *versus* nemad) moodustuvad kergemini.

Sotsiaalsete tegurite mõju väljenduseks on grupis valitsevad normid – kuidas koolitusel käitutakse. Koolitaja, kes ei tegele aktiivselt käitumiskokkulepete ja -reeglitiku kujundamisega, jätab tegemata vägagi olulise osa oma tööst. Häirivaimaks tagajärjeks on nõrk osalusdistsipliin. Koolituse ajal helisevad mobiiltelefonid, kõrvaliste asjadega tegelejad (meelistegevuseks ilmselt arvutis surfamine), hilinejad ning varem lahkuvad või sisse-välja saalivad grupiliikmed ei pane proovile mitte ainult koolitaja kannatust, vaid segavad eelkõige neid inimesi, kes tõesti tahavad õppida. Koolitaja otsene kohustus on leppida kokku käitumisreeglites, mis toetavad õppeprotsessi, ja nõuda rangelt nende täitmist.

Koolitaja koostas enne koolituse algust käitumisreeglid nii endale kui ka grupile ning pani need auditooriumi seinale kõigile nähtavasse kohta üles. Enne koolituse algust luges ta need ette ja küsis, kas kõik grupi liikmed nõustuvad nendega. Reeglid olid järgmised (toome siinkohal näitena vaid mõne):

KOOLITAJALE

1. Alustan ja lõpetan tundi täpselt ettenähtud ajal.
2. Lülitan välja mobiiltelefoni.

3.

ÕPPIJALE

1. Ei hiline loengule.
2. Ei räägi mobiiltelefoniga õppuse ajal.

3.

Grupi arengu faasid

Koolitusgruppides leiab aset teatud sündmuste korduv järjestus. Need on kindlad ja prognoositavad faasid, mida eri autorid on nimetanud erinevalt. Gruppide arenguloogikat kirjeldas esmakordselt 1965. aastal Bruce Tuckman (*The Forming – Storming – Norming – Performing model*). Hiljem on erinevad autorid andnud grupifaasidele erinevaid nimetusi, kuid nende olemus jääb suuresti sarnaseks. Alljärgnevalt käsitletakse grupi arengufaase ja koolitaja tegevusi/võimalusi nende kujundamisel lähemalt.

Sõltuvusfaas

Kui inimesed tulevad kokku õpigrupiks, tunnevad nad end esialgu ebakindlalt. Nad tunnevad end sõltuvana, kuna neil puudub võimalus kontrollida ümbritsevat keskkonda nii nagu kodus. Osa nende kogemustest sellistes uutes oludes ei kehti, osa nende identiteedist ja positsioonist jäi koju, nad ei oska enda ja oma kaaslaste ning koolitaja käitumist ja reageerimist ette aimata. Õppurid on ebakindlad eesmärgi, tegevuste ja oma rolli suhtes grupis, palju on tundmatut ja ebaselget:

- ▶ Mis hakkab toimuma? Kes on kes? Kes vastutab?
- ▶ Kas mina sobin siia? Mida teised inimesed minult ootavad? Kas ma võin neid inimesi usaldada?
- ▶ Kas see kursus/õppetöö aitab mul minu probleeme lahendada?
- ▶ Kuidas peaksin ma käituma, et grupp aktsepteeriks mind isikuna ja ka professionaalina?

Orienteerutakse koolitajale, oodatakse tema suunamist ja toetust. Grupiliikmed tutvuvad. Püütakse leida oma koht ja määrata teiste positsioonid, enamik energiast kulubki sellele. Selles staadiumis konflikte harilikult ei esine, kuid ei tajuta end ka ühtse grupina. Valitseb rahulolu, kuid puudub koostöö. Õppimisprotsessi alustamiseks on oluline orientatsiooni tekitamine kahel suunal:

- ▶ isikutevahelisel ehk protsessi suunal – sotsiaalsete suhete ning turvalise ja avatud õhkkonna loomine, milles osalejad saavad ennast tunda mugavalt ja aktsepteerituna, taastada oma identiteedi (ning kus neil on võimalik jagada teistele informatsiooni ja oma muresid)

- ▶ töö/koolituse ehk õpiülesande suunal – selgusele jõudmine selles, mida me hakkame tegema ja kuidas me seda tegema hakkame (eesmärkide püstitamine ja tegevuse organiseerimine).

Nende kahe suuna kombineerimine loobki baasi, millest saavad välja kasvada usaldus, avatus ja ausus, ning millest lähtuvalt hakkab toimuma õppimist toetavate grupinormide ja -reeglite areng. Koolitajal on võimalik kiirendada algsete pingete ning ebakindluse ja sõltuvustunde vähenemist:

- ▶ luues võimalusi omavahel tutvumiseks ja osalejate kogemusi puudutava informatsiooni, ideede ja väärtuste ning nende arvates oluliste teemade jagamiseks teistega;
- ▶ selgitades eesmäärke, protseduure, reegleid ja rolle, määrates piirid ja normid, hinnates hoolikalt osalejate õpivajadusi ning kohandades vastavalt nendele õpieesmäärke;
- ▶ defineerides selgelt õppimiskokkulepet ja selgitades välja, milliste korralduste osas on kokku lepitud;
- ▶ kontrollides, kas kõik eesmärgid on arusaadavad ja selged ning kõik osalejad nõus tehtud otsuseid ellu rakendama.

Koolitajal on oluline teada, et sõltuvusfaasi ebakindlus kehtib ka tema enda kohta ning loomulikud on ka tema peas olevad kahtlused ja küsimused:

- ▶ Kes nad on, mida on neil täpselt vaja õppida?
- ▶ Kas nad on motiveeritud õppima ning kas nad on nõus andma omapoolse panuse protsessi?
- ▶ Millised arusaamad, oskused ja teadmised on igal osalejatest juba olemas?
- ▶ Millised on osalejate õppimisstiilid?
- ▶ Kas osalejate suhtumine ja arusaam enesest takistab või soodustab õppimisprotsessi (st kas nendega võib raskes minna)?
- ▶ Kohanemisaeg on seega hädavajalik ka koolitajale endale ning sõltuvusfaasi edukas läbimine leevendab temagi pingeid.

Konfliktifaas

Esmase kohanemise järel on grupi liikmed hõivatud oma koha kindlakstegemisega grupis. Nad otsivad vastust küsimustele: kellele ma meeldin? Kes haarab initsiatiivi? Kes mind ründab? Keda ma toetan? Kes mind toetab? Vähehaaval saavad positsioonid selgemaks ning liikmed hakkavad üksteise ideid, väärtushinnanguid ja arvamusi mõjutama. Pinge kasvab ning õhkkond muutub konkureerivaks ja konfliktseks. Võib ägeneda konkurents tähelepanu, tunnustuse ja mõjuvõimu pärast.

Kui konfliktifaas on tugev, võivad tekkida kahtlused, näiteks seatud eesmärkide, kasutatavate grupinormide või koolitaja pädevuse ja kavatsuste osas. Võib esineda sedagi, et pettutakse koolitajas ja/või teistes grupiliikmetes. Leiab aset võitlus liidripositsiooni pärast. Pahatihti hakatakse kujundama nn patuoinast – agressioon suunatakse grupiliikmele, kes on teistest kuidagi erinev. Vahetevahel valdab inimesi lootusetus ja rahulolematuus olukorraga, soovitakse muutust. Võib ilmnedavalik konflikt, kus vanad normid ja positsioonid lõhutakse, eesmärgid arutatakse uuesti läbi ning koolitajale esitatakse väljakutse. Sellist olukorda tuleb koolituses siiski üsna harva ette. Enamikel juhtudest on vaevalt märgatav, et taoline vastuhakk ja kahtlused üldse aset leidsid ning konfliktifaasile viitavad vaid sage naer ja ohtrad („rumalad“) küsimused grupist.

Koolitajal on võimalik aidata grupil konfliktifaasist kiiremini läbi tulla, kui ta:

- ▶ teadvustab ja ohjab konflikti
- ▶ reflekteerib grupis toimuvat ja annab tagasisidet
- ▶ ergutab küsimuste esitamist ja seisukohtade väljendamist, kasutades selleks erinevaid, eelkõige aktiveerivaid meetodeid
- ▶ suunab kriitika inimestelt käitumisele ja vajadusel toetab nn patuoinaid
- ▶ jälgib, et iga tegevusega seonduvad eesmärgid ja tööprotseduurid oleksid kõigile selged ja arusaadavad
- ▶ aitab grupil kehtestada uusi reegleid, sh defineerida eesmäärke uuesti koos osavõtjatega ning hinnata ümber tööprotseduure
- ▶ sisendab grupiliikmetesse usku, et nad saavad ülesandega hakkama.

Konflikt grupis võib aset leida grupiliikmete vahel või olla suunatud koolitajale. Nii või teisiti ei ole see koolitaja jaoks mugav faas ja tõenäoliselt tunneb koolitajagi erinevaid negatiivseid emotsioone. See on täiesti loomulik ja samas võib proovile panna koolitaja pingetaluvuse ja enesejuhtimise oskused.

Juhtum
Koolitaja
praktikast

Tegemist oli asutuse sisekoolitajate grupiga kahepäevasel koolitajakoolitusel. Grupiliikmed tundsid üksteist vaid põgusalt, seetõttu domineeris terve esimese päeva viisakas ja vaoshoitud sõltuvusfaasi käitumine. Teise koolituspäeva hommikuks hakkas konfliktifaas küpsema. Üks koolitatavatest küsis, milline oleks hea toon koolitaja riietuse osas. Koolitaja vastas lühidalt sellele küsimusele ja läks uue teemaga edasi. Ent grupiliikmed ei tulnud teemaga kaasa. Esitati veel 2–3 riidetust ja välimust puudutavat küsimust, hakati omavahel vaidlema. Koolitaja lasi arutelul veidi aega kesta ja tegi siis uue katse päevateema juurde asuda. Grupp kuulas vaikides loengut visuaalsete abivahendite kasutamisest, kuni üks grupiliige mõtlikult sõnas: „Jah, aga pintsaku ja lipsuga iga auditoriumi ette ikka ka minna ei saa!” ja riietusevaidlus puhkes uuesti.

Koolitaja katkestas loengu, jagas inimesed kolmeks alagrupiks ning palus igal grupil 10 minuti jooksul koostada kaks nimekirja: soovitusel ja vastunäidustused koolitaja riietuse osas. Grupitööde tulemuste presenteerimisel jõudis grupp teatud punktides üksmeelele ja ülejäänute osas aktsepteeris seisukohta, et kõik on suhteline. Seejärel olid õppurid innukalt valmis visuaalsete abivahendite teemaga jätkama.

Koolitaja „kaotas” 20 minutit aega, aga mis oleks juhtunud, kui ta oleks konfliktifaasi ignoreerinud?

Eraldumisfaas

Kui kriis on möödas, hakkavad ka pinged tasapisi hajuma. Osavõtjad hakkavad üksteist aktsepteerima sellistena, nagu nad on. Grupiliikmed on leidnud oma koha grupis, neil tekib oma arvamus ja nad huvituvad teiste arvamusel. Tehakse seda, milleks grupp moodustati, s.t koolitusgrupi puhul osalejad õpivad. Eelkõige püütakse täita oma osa, kuid tasapisi kasvab ka meeskondlik vastutus. Järjest suurem hulk õppureid tunneb ennast vastutavana koolitusgrupi tõrgeteta funktsioneerimise eest.

Koolitaja saab kiirendada koostöö kujunemist kui ta:

- ▶ valib koolitusmeetodid, mis soodustavad koostöö tekimist (nt grupitööd individuaalülesannete asemel)
- ▶ jagab vastutust grupiliikmetega, ei sekku liiga palju
- ▶ hoiab fookust eesmärgil, uuendab grupikokkuleppeid
- ▶ aitab inimestel toimuvat jälgida, konflikte vähendada, oma seisukohti selgitada.

Koostööfaas

See on vastastikuse aktsepteerimise ja kõrge kokkukuuluvustunde staadium. Toimib tööjaotus, suudetakse taluda ja õppida kriitikast. Nauditakse koos olemist, valitseb pingevaba ja meeldiv atmosfäär ning rahulolu tööga. Grupiliikmete vahel on usaldus, toetus ja sügavamad kontaktid. Tekib sünergia. Seda, kas grupis leiab aset koostöö, on võimalik määrata teatud väliste märkide järgi.

Talvi Märja hinnangul iseloomustavad head koostööd grupis järgmised ilmingud:

- ▶ Arutelu grupis on aktiivne. Kõik võtavad sellest osa, keegi ei püüa jääda kõrvale.
- ▶ Peetakse lugu ajast. Räägitakse lühidalt, tehakse konstruktiivseid ettepanekuid.
- ▶ Grupi liikmed oskavad põhjendada ja kaitsta oma seisukohti.
- ▶ Grupi liikmed ei suru oma arvamust jõuga teistele peale.
- ▶ Genereeritakse uusi ideid. Uut mõtet ei kardeta välja öelda isegi siis, kui see on ebatavaline.
- ▶ Grupi liikmed on orienteeritud ülesande lahendamisele, mitte suhete säilitamisele grupis.
- ▶ Arvustatakse seisukohti, mitte inimesi.
- ▶ Grupi liikmed kuulavad hoolega iga kõnelejat ega sega vahele. Ühtegi seisukohta ei jäeta tähele panemata.
- ▶ Kõiki seisukohti arutatakse hoolikalt, püütakse neid mõista ja leida ühine arvamus.
- ▶ Grupi liikmed püüavad üksteist mõtete avaldamisel toetada.
- ▶ Erilist tähelepanu pööratakse grupi tagasihoidlikumatele liikmetele, neilt küsitakse arvamust ja informatsiooni.

Koolitaja saab toetada koostööd, kui ta:

- ▶ asub konsultandi/suunaja, mitte otsese juhi rolli
- ▶ usaldab koolitatavaid, ei püüa kõike ise teha
- ▶ loob väljakutseid, pakub osalejatele võimalusi erinevates kooslustes koos töötada
- ▶ varieerib ülesandeid, võimaldades inimestel kogeda midagi uut
- ▶ hoolitseb vajalike vahendite ja tingimuste eest
- ▶ julgustab huumorimeelt
- ▶ toetab avatust
- ▶ avaldab tunnustust tehtu eest.

Hüvastijätu ehk lahkumisfaas

See faas leiab aset, kui pikka aega koos töötanud grupp on tegevust lõpetamas, näiteks lõpeb pikem (väljaõppe)kursus või projekt. Kui kursus läheneb lõpule, pingutavad kõik grupiliikmed, et ka oma ülesannete täitmine lõpule viia. Teisalt valmistuvad nad grupist lahkuma. Mõned tunnevad selle pärast kurbust, teised on rõõmsad, et saavad hakata tegelema uute asjadega või pöörduda tagasi oma normaalsesse igapäevellu. On neid, keda hirmutab väljavaade lahkuda turvaliseks saanud kooslusest ning hakata taas tegelema uute väljakutsetega. Toimuvad tagasivaated olnule ja meenutamine.

Koolitaja saab gruppi lahkumiseks ette valmistades neile järgmiselt abiks olla:

- ▶ ergutades neid oma tundeid ja emotsioone väljendama
- ▶ ergutades neid õppetöö tulemusi koduses situatsioonis rakendama (tegevusplaanid)
- ▶ propageerides jätkuvat õppimist.

Faaside vahetumine

Grupp võib oma eksisteerimise ajal läbida kirjeldatud faase korduvalt, kuna iga suurem muudatus (eesmärgi, keskkonna muutumine, koolitaja vahetumine, grupi liikmete lisandumine või lahkumine) võib viia arengus tagasi. Inimese õppimisvõime ja kaitsed on eri faasides erinevad. Alles konfliktifaas on lävi, mille ületamisel saab võimalikuks produktiivne töö (õppimine) ja koostöö. Reeglina: kui konfliktifaas on esimest korda läbitud, läheb edasine faaside läbimine tavaliselt

kiiresti. Seega on koolitaja ülesanne aidata võimalikult kiiresti läbida sõltuvus- ja konfliktifaasid, kuid lõputult seda kiirendada ei saa.

Paljud koolitusgrupid ei jõuagi eraldumisfaasist kunagi kaugemale, mõned takerduvad alatiseks konfliktifaasi. Praktikas juhtub harva, et grupp kahe koolituspäevaga koostööfaasi jõuab. (Võib-olla pole see alati ka soovitatav. Eraldumis- ja koostööfaasi peamine vahe on, et koostööfaasis ollakse valmis ohverdama oma isiklikud huvid, võidakse kaotada individuaalsus ja lakata ise mõtlemast. Tekib nn grupiekstaas, kuid sellele võib järgneda grupipohmell ja hilisem hüperkriitiline suhtumine koolitusse.)

Koolitussituatsioonis on kahe esimese faasi läbimine võimalik ca 1,5 päevaga (võrdluseks: ilma juhita kollektiivil klub selleks ca 1,5 aastat). Muidugi, ekstreemsituatsioonides saab inimestest väga kiiresti grupp, kuid koolitussituatsioonis ei tohiks ekstreemseid vahendeid siiski kasutada, see kahjustab inimesi. Koolitaja võiks pigem olla võimalikult võrdne teiste grupiliikmetega, tegutseda võimalikult vähe ja viia oma sekkumine miinimumi. Oluline on ära tunda erinevaid faase pisidetailide järgi: kuhu keegi vaatab, millised on vastupanu ilmingud jne. Konflikte ei tohiks vältida, need on paratamatud ja neid tuleb taluda.

Ja veel kord tuleks korrata, et koolitusgrupi koosseisu püsivus on tegur, mis väga oluliselt mõjutab grupiprotsessi ja läbi selle ka õppimist. Iga uue osaleja juurdetulekuga koolituse käigus või kellegi lahkumisega paisatakse grupp oma arengus tagasi. Koolituse seisukohalt tähendab see, et suured hilinejad tuleks tagasi saata ja varasemat lahkumist ei tohiks lubada. Tööandjatele-tellijatele tuleks juba eelnevalt selgitada, et koolituselt kedagi välja ei kutsutaks. Samuti on ajast kinni pidamine ja kohalolek ülioluline grupinormi punkt, mis tuleks koolituse algul osalejatega läbi rääkida ja kokku leppida. Jüri Ginter räägib järgmise loo oma kogemusest talgujuhina.

Lugu pärineb mõttetalgutelt, kus kehtib reegel, et osalejad peaksid osalema algusest lõpuni. (NB! Sama kehtib tegelikult ju ka koolitusel!) Kui keegi tuleb rühma juurde, siis üldjuhul tähendab see seda, et talle tuleb kõik see üle rääkida, mida varem on

Koolitaja kogemus ehk dissidentide rühm

arutatud, ning sellele kulub palju aega. Kui keegi lahkub, siis jääb rühmas täitmata tema senine roll ja rollide ümberjagamine võtab aega ning vähendab rühma efektiivsust. Seetõttu moodustatakse eraldi „dissidentide“ rühm inimestest, kelle puhul on ette teada, et nad ei saa algusest lõpuni osaleda. On juhtunud ka seda, et inimesed pole dissidentide rühmast ära läinudki, kuigi neil oli see kavatsus, sest arutelu oli neile väga põnev. Dissidentide rühmas on eriti oluline enesemääramine, sest see tuleb iga kord uuesti läbi teha kõigil, kui keegi lahkub või juurde tuleb.

Kas siit võiks midagi kõrva taha panna ka tavalises koolitus-situatsioonis kasutamiseks?

Toimetulek raskete osalejatega

Niinimetatud „raske osaleja” – inimene, kelle käitumine oluliselt erineb ülejäänud grupiliikmete omast – ei ole probleem mitte ainult koolitajale, vaid häirib ka teisi grupiliikmeid. Õppimist soodustava mõnusa õhkkonna loomiseks on koolitaja kohus see olukord lahendada.

Jutupaunik/monopoliseerija

Jutupaunikuid on mitmeid tüüpe. Näiteks võib see olla isik, kes räägib igal võimalusel pikki ja tähendusrikkaid lugusid, kuid kelle jutt jääb kuidagi hämaraks ja abstraktseks. Tema sõnavõtted ajavad teisi segadusse ja kallutavad koolitajat plaanitult rajalt kõrvale. Sellise tüübiga toimetulekuks paluge tal esitada konkreetseid kogemusi, näiteid, juhtumeid. Või paluge sellelt isikult luba teha tema jutust lühikokkuvõtte. Seejärel tänage teda ning minge joonelt edasi kellegi teise juurde, küsides tema arvamust/kogemust. Kui on tegemist kellegagi, kes ajab järjekindlalt ühte ja sama joru, ärritades sellega teisi, andke talle mõista, et antud teema on varem juba piisavalt läbi arutatud, ning tooge uuesti selgelt välja hetkel kesksel kohal olev teema. Kui on tegemist inimesega, kes tõesti oluliselt tööle kaasa aitab, kuid unustab ära, et ka teistele tuleb anda võimalus kaasa rääkida, siis tänage teda väärtusliku abi eest, öelge, et tahate nüüd teada saada, mida teised sellest asjast arvavad, ja andke sõna (pilgu või häälega) kellelegi teisele. Jutupaunikule tuleb selgeks teha, et teised tahavad samuti midagi öelda.

Kui grupp on heterogeenne ja osalejate panused erineva tausta tõttu (haridus, positsioon) suuresti erinevad, võiks kasuks tulla:

- ▶ grupi jagamine ühtlasemateks alagruppideks, kus arutelu leiab aset võrdsete vahel; grupid võivad esitada oma arutelu kokkuvõtte ülddiskussioonil – nii tuuakse selgelt esile kõikide gruppide kogemused ja arvamused;
- ▶ diskussioonitehnikate kasutamine, nt tahvli/kaardikese tehnika, joonistamine vms, mis loob kõigile võrdsed võimalused kaasalöömiseks.

Vaikiv osavõtja

Kui auditooriumis istub mõni koolitusel osaleja, kes ei osale aruteludes, võiks algaja koolitaja pilgu läbi olla tegemist justkui ideaalse õppijaga, kes ei sega ega ohusta koolitajat küsimustega. Ent kuidagi ei saa olla kindel selles, kas see inimene saab aru ja mõtleb kaasa. Eraklik vaikija tekitab ebamugavust teistes osalejates ja võib isegi vähendada üldist aktiivsust.

Püüdke välja uurida, kas see inimene on alati nii vaikne, või kas ta vaikib üksnes täna ja selle arutelu ajal. Inimene võib vaikida erinevatel põhjustel. Ta võib:

- ▶ tunda end ebakindlalt kas selles grupis või selles valdkonnas ja tahab oodata, kuni teised oma seisukohad välja käivad
- ▶ alati oma arvamuse kujundamisega viivitada, sest vajab mõtlemiseks aega; hiljem hakkab selline osaleja kindlasti rääkima
- ▶ antud teemast või grupist mitte huvituda
- ▶ olla lihtsalt väsinud.

Ärge sundige tagant inimesi, kes juba oma loomult on vaiksed. Laske neil tunda end asjaosalisena neile sõbralikult otsa vaadates ning samas neid hoolikalt jälgides. Nii ei jää märkamatuks hetk, mil vaikija soovib vestluses sõna sekka öelda. Mõnikord hakkavad seni vaikinud grupiliikmed rääkima, kui neile ülalkirjeldatud moel tähelepanu pööratakse. Mõnikord aitab neil rääkimise vastu suunatud barjäärist üle saada otsene palve jagada teistega oma kogemusi antud

valdkonnas. Teistes olukordades on võimalik olla sellistele inimestele abiks, luues avatud, mitteametliku, sõbraliku ja turvalise õhkkonna, andes vestlusele konkreetse struktuuri ning pakkudes neile rohkem informatsiooni.

Nii „jutupauniku“ kui ka „vaikija“ kohta kehtib järgmine nipp:

- ▶ kui teil õnnestub panna neid teineteisega tegelema, näiteks grupitöös, on osa probleemist edukalt lahendatud.

Kritiseeriv osaleja

Selline osavõtja võib esitada koolitajale ebameeldivaid küsimusi ning paljudele neist on väga raske vastata. Koolitusgrupis võib ta tekitada ärevust ja süvendada konflikti.

Kogemusteta koolitajatel on sageli tunne, et nad peaksid kõike teadma, nii tundub taoline osavõtja nende jaoks ohtlik. Kogenenumad koolitajad aga hindavad sellist osavõtjatüüpi väga kõrgelt, kuna ta osaleb protsessis aktiivselt ja stimuleerib oma käitumisega ka kõiki teisi mõtetegevusele. Grupitöös on kriitiline osavõtja enamasti pigem ressurss kui barjäär. Julgustage teda ise oma küsimustele vastama või kaasake grupp vastuse otsimisse.

Manipuleerija

Mõnikord on koolitusgrupis liige, kes ühel või teisel põhjusel ei soovi suhelda, kuid püüab selles süüdistada kedagi teist, paneb teisi tundma end tähtsusetuna ja teeb kõik endast oleneva, et ei jõutaks kokkuleppele selles, mida soovib enamik grupiliikmeid. Seda tüüpi osavõtjaga on tema negatiivse motivatsiooni tõttu väga raske toime tulla. Andke talle teada, et saate aru, mida ta teeb, ning et te ei aktsepteeri seda. Vahel piisab silmsidest kriitilisel hetkel. Sama toime võib olla vaheajal pillatud lühikesel pealiskaudsel märkusel. Juhul, kui grupis on mõni liige, kes omab manipuleerija üle teatavat mõjuvõimu, paluge tal seda inimest mõjutada.

„Tähtis“ osaleja

Töenäoliselt on enamik pikema praktilise kogemusega koolitajaid kogenud olukordi, kus arutelu grupis sureb välja, kuna

üks mõjukas koolitav käib välja oma arvamuse ning mitte keegi ei julge talle vastu vaielda. Koolitaja võib sattuda olukorda, kus tal ei tundu olevat muud võimalust, kui nõustuda sellise mõjuka osavõtjaga ja aktsepteerida tema arvamust. Või siis astuda talle avalikult vastu ning jääda oma arvamuse juurde, riskides sealjuures, et teised grupiliikmed ei tule sellega kaasa. Mõlemal juhul koolitaja justkui kaotaks oma autoriteedi, mis on paljude jaoks äärmiselt ebasoovitatav ja häbiväärne olukord. Sellise olukorra vältimiseks oleks arukas mitte nõustuda ega algatada jah/ei diskussiooni. Esitage mõjuvõimsale osalejale (ja koos temaga ka teistele osavõtjatele) fakte, konkreetset informatsiooni, kogemusi ning laske neil endal sellest järeldused teha.

Kui on ette aimata, et keeruline olukord „tähtsate“ osavõtjatega võib tekkida, takistage neil käimast välja väga põhjapanevaid arvamusi, mida nad hiljem ei saa enam oma staatust kahjustamata tagasi võtta. Teisisõnu: ärge laske neil lolli olukorda sattuda. Selle asemel, et esitada neile loengu vormis oma arvamusi, paluge neil analüüsida andmeid või konkreetseid näiteid. Mõjukad inimesed on enamasti uutest saavutustest vägagi huvitatud, kuid nad ei saa endale lubada luksust oma arvamusi liialt kergesti ja ilma kindlate tõendusmaterjalideta muuta. Ärge tehke kohe järeldust, et see isik ei soovi koolitaja poolt pakutavat informatsiooni aktsepteerida. Kogemustega koolitaja võib olukorra lahendada, öeldes näiteks nii: „Mina arvasin mõned aastad tagasi samamoodi, kuid pärast selliseid ja sellised uurimustöid ning selliseid ja sellised katsetusi pidin ma oma arvamust muutma.“ Tekitage uudishimu ja andke neile võimalus ise otsustada.

Õppijate arengu toetamine

Õppeprotsessi juhtimisel tegutseb koolitaja paralleelselt kahel suunal:

- 1) Ülesande täitmisega/koolituse läbiviimisega seonduvad tegevused: eesmärkide püstitamine, tegevusprotseduuride ja arutletavate teemade defineerimine, informatsiooni genereerimine ja töötlemine, otsuste tegemine grupis jne.
- 2) Õppimist toetavad tegevused: õppimist soodustava keskkonna, sh hea meeleolu kujundamine; avatuse, vastastikuse mõistmise ja respektseerimise kujundamine; grupinormide ja isereguleeruvate mehhanismide kujundamine; pühendumise ja koostöö tagamine ühise ülesande täitmiseks, konfliktide reguleerimine jne.

Käsiraamatu antud osas keskendume teisele suunale. Õppimist toetavatest tegevustest võiks eelkõige nimetada järgmisi:

Reeglite/standardite kehtestamine, õigemini vajadusel koolituse alguses kehtestatud reeglite meeldetuletamine: „Püüame kõnelejat mitte katkestada“, „Me leppisime kokku, et kõik jälgivad, et igapähele oleks võimalik teistega võrdselt kaasa mängida“ jne.

Osalejate julgustamine ja motiveerimine. Kui koolitaja märkab ja tunnustab osalejate tegevuse/käitumise positiivseid aspekte, väljendab tänulikkust kulutatud aja ja võetud kohustuse eest ning aitab neil ära tunda iseenda arenguruumi, aitab see osavõtjates tekitada enesekindlust. Olge

entusiastlik. Kui te ise näite motiveerituna, nakatab see ka osalejaid. Öelge, et te näete, et nad on valmis uut oskust proovima, ja et te usute, et nad saavad sellega hakkama.

Selgitage kindlasti oma tegevuste eesmärke. Ärge eeldage, et see, mida te koolitajana teete, on osalejatele alati arusaadav. „Ma palun teil nüüd tuua näiteid keerulistest läbirääkimistest. Me kasutame neid näiteid selleks, et valida situatsioone rollimängu jaoks.“ „Müüge“ kasu. Selgitage, mida koolitus osalejatele annab. Näiteks kuidas see kergendab nende edasist tööd.

Jagage oma tundeid ja avage ennast. Rääkige, mis kasu olete teie sellest saanud, ja ergutage osalejaid väljendama oma tundeid ja arusaamasid. Vaiksele ja tagasihoidlikule osavõtjale tuleb ka anda võimalus vestluses sõna sekka öelda. Oluline on siinjuures koolitaja sõbralik olemine. Kuid ettevaatust! Kui sõbralikkus on teeseldud, näevad grupiliikmed selle varem või hiljem läbi. Julgustavalt ei mõju ka selline sõbralikkus, mille põhjuseks on hirm – koolitaja kartus, et ta ei suuda vastasseisu ja konfliktidega positiivselt toime tulla.



Empaatia, tundlikkus. See on oskus näha probleeme osavõtjate silmade läbi, oskus märgata ja mõista nende tundeid, mõtteid, väärtushinnanguid. Ning väljendada isiklikke ja grupis olevaid emotsioone: „*Ma hakkam ära väsim.*” – „*Ma olen ise ka praegu segaduses.*” Empaatia on oluline pingete maandamisel, olgu selleks siis latentsete konfliktide päevavalgele toomine, probleemi asetamine avaramasse konteksti või hästi ajastatud nali. Neil, kes on sattunud konflikti, aidatakse oma negatiivsetest emotsioonidest üle saada, püütakse aidata neil mõista teiste tundeid ja suhtumisi.

Selgete instruksioonide andmine

Ühelt poolt on selgete juhiste andmine seotud otseselt ülesannete täitmisega. Kuid see, kuidas koolitaja instruksioone sõnastab ja neid ette kannab, mõjutab suuresti ka seda, milline õhkkond valitseb grupis ning kui vabalt ja turvaliselt osalejad ennast tunnevad. Halvasti esitatud instruksioonid tekitavad segadust ja panevad koolitatavaid ennast „lollina” tundma.

Osalejate juhendamine järgneva tegevuseks, selgitamine, mida te neilt ootate, on märgatavalt keerulisem, kui pealtnäha paistab. Selgete, üheselt mõistetavate instruksioonide andmine on omaette oskus, mille omandamiseks tuleb vaeva näha. Mida võiks teha?

- ▶ Harjutage instruksioonide koostamist ja esitamist spetsiaalselt. Kirjutage instruksioonid läbi. Proovige esitada neid suuliselt sõpradele või pereliikmetele ja kontrollige kuulajate arusaamist.
- ▶ Rääkige aeglaselt. Osalejad ei pea mitte ainult kuulama, vaid ka aru saama, mida neilt oodatakse. See nõuab rohkem aega mõistmiseks ja süvenemiseks. Rääkige aeglasemalt, kui te seda muidu teete. Veel aeglasemalt...
- ▶ Kasutage visuaalseid abivahendeid. Andke juhendid ka kirjalikult või kirjutage tahvlile kõige olulisem osa instruksioonist. Tehke jooniseid vm, mida järgneva tegevuse mõistmine eeldab.
- ▶ Defineerige olulised mõisted. Äрге eeldage, et kõik saavad üheselt aru kõikidest terminitest. „Tõlkige” need osalejatele, vajadusel korrake sama mõtet erinevas sõnastuses.
- ▶ Demonstreerige. Kui võimalik, näidake ette, mida te osalejatelt ootate.



Mõned näpunäited

- ▶ Öelge alati, kui palju aega te ülesande täitmiseks annate.
- ▶ Kui ülesande tegemiseks on ette nähtud mingi kindel koht (laud, ruumiosa, teine ruum), siis selgitage täpselt, mis ja kuidas tuleb teha ning kes kus järgneva ülesande täitmise ajal paikneb.
- ▶ Komplekssete ülesannete puhul andke instruksioon mitmes osas. Kui osalejad on lõpetanud esimese osa, andke neile järgmise etapi instruksioon jne.
- ▶ Kui instruksioon puudutab tööd alagrupis, rääkige üldjoontes, mis laadi tegevus ees ootab, siis moodustage grupid ja alles seejärel, kui sagin on möödunud, andke põhjalik instruksioon harjutuseks või ülesandeks.
- ▶ Mitmeetapilist instruksiooni tuleks igale alagrupile eraldi tutvustada, sest grupid töötavad erineva kiirusega. Jälgige töögruppe, ja kui on näha, et nad on valmis saanud, andke järgmine ülesanne. Varuge mingi lisa-ülesanne, et sisustada nende gruppide aega, kes lõpetavad teistest varem.

Kui avastate koolituse käigus, et peaksite instruksiooni parandama või täiendama, tehke endale kohe selle kohta vastavad märkmed ja töötage instruksioonide andmisega täiendavalt.

Kuulamine ja küsimuste esitamine

Õpiprotsessi toetavate tegevuste pingereas on kuulamine ja küsimuste esitamine tegelikult esimesel kohal. Käsitleme neid tegevusi järgnevas osas põhjalikumalt.

Soovitusi

Soovitusi kuulamiseks

Koolitussituatsioonis peaks koolitaja reeglina kasutama aktiivse kuulamise tehnikaid: *tähelepanu andmine, julgustamine, pauside pidamine, ümbersõnastamine*. Seda on vaja nii selleks, et mõista osaleja poolt räägitava sisu, kui ka selleks, et mõista tema emotsionaalset seisundit – küsimuse või sõnavõtu tausta.

Tähelepanu andmine. Kuulamine algab kontaktist, tähelepanu väljendavate mitteverbaalsete signaalide saatmisest. Koolitaja peaks osalejat kuulama tähelepanu väljendava kehakeelega, hoides rääkijaga silmsidet.

Julgustused. Väikesed julgustused ja toetamine annavad märku, et olete jätkuvalt kontaktis ja kuulate. Julgustuseks piisab üksikutest fraasidest ja hääliksustest („*ahah*“, „*mhmh*“, „*tõesti?*“, „*ja siis?*“, „*saan aru*“) kui ka lühikestest lausetest („*palun jätkka, ma kuulan*“, „*räägi edasi, see on huvitav*“). Vastav näoilme ja hääletoon toetavad sõnumit. Selline julgustus on neutraalne, see ei ole ei nõustumine ega vastuväide osaleja jutule, vaid märguanne, et te kuulate teda.

Pausi kasutamine. Kui inimene, keda te kuulate, järsku vaikib, siis võib vaikuse talumine ilma selle katkestamiseta olla kuulajale üks raskemaid katsumusi. Tekkinud paus tekitab ebamugavust ja isegi piinlikust, tungivat vajadust seda millegagi „täita“. Aga kui koolitaja suudab ohjeldada oma soovi jutujärg üle võtta, võib paus mõjuda küsimusena ja aktiviseerida osalejat edasi rääkima.



Ärge
unustage

- ▶ Kuni 5-sekundiline paus vestluses annab mõlemale poolele võimaluse mõtteid koguda. See mõjub viisakusena ja näitab hoolivat suhtumist ning süvenemist.
- ▶ 5–20-sekundiline paus julgustab partnerit jagama informatsiooni, mida ta peab „sügavamalt välja kaevama“ ehk intensiivsemalt mõttetööd tegema.
- ▶ 20-sekundiline või pikem paus sobib vaid konfidentsiaalse informatsiooni „väljapressimiseks“ või „ülestunnistuse“ saamiseks.

Sisu ümbersõnastamine. See tähendab, et olulisem osa rääkija poolt öeldust korratakse oma sõnadega üle, lisamata sinna oma tundeid või mõtteid. Hea ümbersõnastus on pigem lühike kui pikk, ning ettevaatlik – võimaliku eksimuse puhuks. Ümbersõnastus tuleb teha keeles, mis on osalejale tuttav, uusi või temale võõraid mõisteid ei tohiks seejuures kasutada.



Mõned
võimalused
ümber-
sõnastuse
alustamiseks

Kui ma teist õigesti aru sain, siis...

Nii et...

Te siis ütlete, et...

Ma mõistan seda nii, et...

Sa paranda mind, kui ma eksin, aga ma sain aru, et...

Tunnete ja seisundi sõnastamine. Siin peegeldab koolitaja koolitatava tundeid, mida ta vestluses tajub. Ja jällegi tuleks seda teha ettevaatlike fraasidega, mis võimaldaksid eksimise puhul parandamist.



Mõned
võimalikud
fraasid, mida
kasutada

Te näite vihane.

Mul on tunne, et te olete pettunud.

Sa oled üllatunud.

Teid vaadates jääb mulje, et olete mures.

Ümbersõnastamisele järgneb alati paus ja teise poole reaktsiooni kuulamine.

Kontsentreeruge teise kuulamisele ja temast arusaamisele. Ärge hakake oma vastust ette valmistama ajal, mil teine veel räägib, vaid keskendage oma tähelepanu kõnelejale ning püüdke aru saada, mida ta teile öelda tahab. Pöörake

tähelepanu mitte ainult sõnadele, jälgige žeste, näoilmet, kõhklusemomente jms, et noppida välja ka kõneleja poolt pakutavad emotsionaalsed väärtused.

Ärge lakake kuulamast, kui olete täheldanud mõningaid võtmesõnu rääkija kõnes. Nii kaotate kontakti kõnelejaga ega suuda teda mõista. Ärge mõelge kergekäeliselt, et oskate juba ette aimata, mida kõneleja teab või öelda tahab. Parem on kuulata lõpuni ja teha kindlaks, kas see on nii või mitte.

Ärge teeselge, et saate kõnelejast aru, kui see tegelikult nii ei ole. See on abiks nii teile kui ka grupile, kui te ütlete kõnelejale, kus teil mõte käest kadus, ning palute talt selgitust. Selgitamist suunavad küsimused aitavad ka kõnelejal täpsemalt analüüsida probleemi kõiki aspekte.

Ärge võtke sisse kaitsepositsiooni, ärge segage vahele ja ärge vaielge kõnelejaga kohe, kui ta ründab mõnda teie lemmikideedest, väärtustest, seisukohtadest. Jätkake kuulamist ja uurige välja, milline on kõneleja seisukoht, nii saate temast paremini aru, õpite seejuures ka ise ning suudate hiljem konstruktiivselt vastata.

Kontrollige regulaarselt, kas te ikka kuulate tõesti hästi ning kas te annate kõneleja sõnadele õige tõlgenduse. Hea võimalus selleks on esitatud põhiargumentide ja informatsiooni kokkuvõtmine. Hea kokkuvõte on lühike, sisaldab üksnes kõneleja poolt esitatud põhielemente, õhutab kõnelejat reageerima ning teid vajadusel parandama.

Soovitusi küsimuste esitamiseks

Küsimuste esitamine mängib tähtsat rolli peaaegu kõikide õpetamismeetodite puhul. Erinevate meetodite (loeng, arutelu, töö väiksemates gruppides, konkreetsete probleemide/situatsioonide lahkamine, mängud jne) kasutamine on efektiivne vaid siis, kui meetodi rakendamise käigus oskab koolitaja esitada ka õigeid küsimusi. Koolitaja peab olema professionaalne küsija, kuna küsimuste esitamine on üks kõige efektiivsemaid vahendeid mõtlemisprotsesside ja õppimise

ergutamiseks. Erinevat laadi küsimused eeldavad erinevat tüüpi vastuseid. Sellepärast valivad koolitajad teadlikult ühe või teise küsimuse tüübi, mis aitab lahendada õppetöös antud hetkel plaanis olevaid ülesandeid.

Genereerivad ehk meeldetuletavad küsimused. Küsimused, mis eeldavad vastuses andmeid: kes, mis, kus, millal? Osalejaid palutakse mobiliseerida oma teadmised, eelnevad kogemused, ning jagada neid teiste osavõtjatega.

Analüüsivad ehk mitmemõistelised küsimused. Küsimused, mis ergutavad osavõtjaid informatsiooniga manipuleerima: seostama fakte ning avastama seoseid: kuidas, miks, millistel tingimustel? Need küsimused aitavad mõista peamisi seoseid, põhjusi ja tagajärgi.

Tõlgendavad ehk hindavad küsimused. Küsimused, mis nõuavad informatsioonile hinnangu andmist, sellele tähenduse omistamist, järelduste tegemist lähtuvalt vajalikust või võimalikust tegevusest. Näiteks: *mis järeldusele te selle kaudu jõuate? Kuidas te antud olukorda hindate? Mida tuleks/võiks teha antud probleemi lahendamiseks?* Osalejal palutakse esitada ja toetada oma vaateid seoses analüüsitava probleemiga.

Kui vähegi võimalik, peaksid küsimused olema ette valmistatud ja vastused koolitaja poolt ette aimatavad. Reeglina peaks koolitaja olema ka ise võimeline küsimusele vastama, st tal peaks olema isiklik seisukoht antud küsimuses. Umbropsu sõnastatud küsimused võivad viia küsitava väärtusega probleemilahendini.



Koolitaja peaks olema teadlik sellest, millal valida avatud ja millal suletud küsimusi

- ▶ Suletud küsimused viivad harilikult ühe vastuseni. Näiteks palutakse teha korrutustehe 2×2 ja küsitakse vastust või päritakse arvamust mingi konkreetse situatsiooni kohta „kas“ küsimusena. Suletud küsimused on head situatsiooni lõplikuks selgitamiseks ja faktide kinnistamiseks.
- ▶ Avatud küsimused stimuleerivad suvalise arvu lahenduste või tegevuste otsimist ning probleemi laiemat uurimist.

Sageli kasutatakse küsimusi seeriaviisiliselt:

Probleemi lahendamine – küsimuste seeria, milles küsimuste tüüp muutub vastavalt probleemi lahendamise protsessi staadiumile (probleemi kohta info kogumine, põhjuste analüüsimine, võimalike lahenduste otsimine).

Sondeerimine – samale osavõtjale esitatav küsimuste seeria, mis aitavad probleemi olemusse sügavuti tungida. Sondeerimist on kahte tüüpi:

- 1) Etteütlemine, vihjamine. Kasutatakse lühikesi vihjeid või märguandeid (suuliselt või kirjalikult) osaleja mõtletegevuse koordineerimiseks ja ergutamiseks.
 - 2) Selgitamine. Osalejal palutakse oma vastust selgitada, põhjendada või analüüsida.
- ▶ Teistele osavõtjatele, et ergutada suhtlemis skeemi osavõtja-osavõtjaga (suhte koolitaja-osavõtja asemel) ning propageerida probleemi lahendamist grupi poolt.
 - ▶ Samale ja teistele osavõtjatele, kutsumaks esile probleemi iseseisvat analüüsimist ning soodustamaks loomingulist mõtlemist.



Koolitaja võib osavõtjate küsimusi ümber suunata

Küsimuste ümbersuunamine on ka üks vastupanu juhtimise peamisi tehnikaid.

Alati tuleks kasutada osavõtjate poolt tehtavaid panuseid. Koolitaja ei tohiks kasutada osalejate vastuseid üksnes oma enese seletuste lähtepunktina ilma osavõtjate poolt tehtavaid panuseid integreerimata. Ootamatuid või „teemaväliseid“ vastuseid ei tohiks lihtsalt kõrvale jätta.

Ohukohad küsimuste esitamisel

Küsimustel võivad olla kõrvalmõjud. Koolitaja poolt esitatud küsimus kohustab osalejat vastama ja seab ta ebavõrdsesse seisusse, eriti kui see kestab pikemat aega. Küsitlemine võib käivitada vastupanu või protesti ning toimida suhtlemisbarjäärina. Eriti liigtiheda ja suletud (kas?) küsimustele baseeruva, nn ülekuulamise-tüüpi küsitlemise korral on oht alandada koolitatava enesehinnangut, ahvatleda teda valetama või ohustada tema privaatsust ja turvatunnet.

Halvasti sõnastatud küsimus võib viia osaleja segadusse, suunata teda otsima „koolitajale meeldivat“ vastust.

Küsimusi on võimalik ka kuritarvitada, nende abil saab koolitaja alandada küsitleva enesehinnangut, tõsta oma prestiiži tema silmis või oma emotsioone varjatult välja elada.



Küsimuste esitamisel pidage silmas järgmisi nõuandeid

- ▶ Esitage üks küsimus korraga, vältige mitut küsimust ühes lauses.
- ▶ Sõnastage küsimused arusaadavalt ja pigem lühidalt.
- ▶ Jätke osalejale piisavalt aega vastamiseks, olge kannatlik.
- ▶ Jälgige osaleja kehakeelt ja reaktsioone, et mõista, kas ta sai aru või kas küsimus oli ebameeldiv, raske vastata vms.

Tagasiside⁶ andmine õppijale

Kui inimene soovib õppida ja areneda, vajab ta informatsiooni oma käitumise tugevate ja nõrkade külgede kohta. Ka selle kohta, mis on juba paremuse poole muutunud ja mida saaks veel paremini teha. Isikliku tagasiside eesmärk koolitusel on inimese tegevuse tulemuste paremaks muutmise ning tema enesekindluse suurendamine. Kui tagasisidet hästi antakse ning hästi vastu võetakse, toetab ja julgustab see koolitatava käitumise vajalikke momente ning annab talle võimaluse muuta ka seda, mis tema käitumisele kaasa ei aita.

Peamisteks informatsiooniallikateks koolitusel on koolitaja ning teiste osalejate reaktsioon kellegi käitumisele, olgu siis vanale või uuele. Ilma seda ise teadmata annavad inimesed suhtlemisel pidevalt tagasisidet teiste käitumisele, näiteks žestikuleerides, näoilmega jne. Seda tüüpi tagasiside on mõnikord väga ilmekas ja selge, kuid sagedamini üpris raskesti mõistetav. Sageli püüavad koolitajad kellegi käitumisele väga selgelt ja individuaalselt reageerida, et olla inimesele

⁶ Loe tagasiside kohta ka osas 3.

abiks mingi soovitava käitumismalli (nt mingi oskuse) arendamisel. Kui tagasisidet antakse õigesti, ergutab ja julgustab see saajat. Ta saab aru, et asi edeneb ning see aitab tal veel paremini edasi jõuda, sest inimene mõistab täpsemalt, mida on võimalik veel paremini teha.

Inimesi on võimalik tagasiside andmisega abistada üksnes siis, kui nad teavad, et me neid inimestena aktsepteerime ja hindame. Oluline on seejuures usaldusliku ja vastastikku lugupidava õhkkonna loomine. See saab toimida üksnes siis, kui me anname siirast, nii positiivset kui ka negatiivset tagasisidet, ning üksnes siis, kui inimene tahab teada, millisena teised teda näevad ja on palunud vastavat infot. Tagasiside võimalust tuleb inimesele pakkuda, mitte peale sundida.

Järgnevalt pakutakse välja mõned peamised juhised tagasiside andmiseks:

- ▶ Tagasiside peaks keskenduma sellele, mida inimene tegi, tema käitumise (mitte motivatsiooni) kirjeldusena: „Ma näen, et sa ei lahenda ülesannet“ (mitte: „Ma näen, et sa ei taha õppida“). Viidake sellele, mida koolitav teeb või räägib siin ja praegu. Kirjeldage, mida te nägite ja kuulsite. Oma käitumise nägemine teie silmade kaudu aitab teisel inimesel identifitseerida oma nõrku ja tugevaid külgi.
- ▶ Sageli on kõige parem, kui me esitame negatiivse tagasiside oma isikliku probleemina, mina-keeles. Näiteks lause „Ma tundsin end maatasat tehtuna, kui sa mind katkestasid ja minu soovitusetähele panemata jätsid“ on parem, kui öelda: „Sa püüad alati inimestele selgeks teha, et neil pole omalt poolt midagi öelda.“ (Ainult inimene, kellesse asi puutub, teab tegelikult, miks ta käitus just nii, nagu ta käitus.) Iga tagasiside andja, ka koolitaja, peaks väljendama oma isiklike tundeid ja ei tohiks selle juures eeldada, et kogu grupp tundis samamoodi.
- ▶ Tagasiside peaks keskenduma sellele, mida on võimalik muuta. Öelge: „Mul oleks sind lihtsam kuulata, kui sa tooksid korraka välja vähem fakte.“ Ärge öelge: „Sinu aktsent ajab mind hulluks,“ või „Mulle ei meeldi sinu miimika.“

- ▶ Esitage oma reageering konkreetsete tähelepanekute vormis ja küsige teiselt poolelt, kuidas taolist käitumist tuleks tõlgendada. Vältige tõlgendamist – teie tõlgendus võib olla vale ning tekitada suhtlemismüra või hävitada osavõtja enesekindluse. Seega võiksite näiteks öelda: „Sa vaatad sagedasti oma märkmeid, kas sa ei tunne ennast kindlalt?“ selle asemel, et öelda: „Sa oled närvis.“
- ▶ Vältige hinnanguliste terminite, nt „kiiresti“, „aeglaselt“, „hea“ ja „halb“ kasutamist. Kui ütlete kellelegi, et ta tegi midagi halvasti, jätate talle parandusteks väga vähe ruumi. Nii et öelge: „Kui te oleksite vähem liikunud, oleksin saanud paremini keskenduda teie poolt räägitavale“ selle asemel, et öelda: „See oli halb etteaste, kuna mu tähelepanu läks pidevalt kõrvale.“
- ▶ Andke teistele informatsiooni, kuid andke ka vabadus ise otsustada, kuidas seda informatsiooni kasutada. Alternatiivsete võimaluste ühine vaatlemine stimuleerib ja loob vabadusetunde. Kui me kirjutame inimesele ette, mida ta peaks tegema, võtame temalt vabaduse ise otsustada ning temas kasvab hirm midagi valesti teha.
- ▶ Tagasiside peaks olema mõeldud teise inimese vajaduste rahuldamiseks, aitamaks tal mõista, kuidas on võimalik end parandada. Olge ettevaatlik, et te teist üle ei koorma, ning ärge esitage omapoolseid kommentaare vaid selleks, et näidata, kui tark te olete. Kahest või kolmest hästi valitud detailist koosnev tagasiside võib olla palju efektiivsem, kui laialulatuslik hinnang inimese käitumisele.
- ▶ Pidage meeles, et igast harjutusest ja esinemisest on võimalik leida tugevaid ja nõrku külgi. Tooge mõlemad välja, ärge pöörake tähelepanu üksnes nõrkadele külgedele.
- ▶ Inimesel, kellele tagasisidet antakse, on alati õigus otsustada, millal tal selleks korraks küllalt on, öeldes: „OK. Täna teid väga. Ma mõtlen kõige selle üle järele, kuid nüüd võiks liikuda edasi kellegi teise või millegi muu juurde.“

Pinged ja konfliktid koolitusgrupis – karid ja võimalused

Järgnev osa pakub erinevaid vaatenurki konfliktiga toimetulekuks ja annab koolitajale võimalusi end analüüsida. Professionaalne koolitaja peaks suutma ennetada nii enda kui ka osalejate läbipõlemist koolituse ajal. Tema jaoks on oluline suuta säilitada rahu ja otsustusvõimet pingete keskel. Kuidas? Sellekski on siin mõned niidiotsad.

Konflikt on hea õppimise allikas, aga seda vaid juhul, kui grupp saab hakkama selle juhtimise ja mõtestamisega. Koolitaja, kes tuleb pingete ja konfliktidega toime kiiresti ning kõigi osapoolte väärikust austades, pälvib grupi tänu ja lugupidamise. See, kes suudab tüliõuna siduda ainega ning sünteesida siin ja praegu vastuolude pinnalt midagi kaastlastele väärtuslikku, saab erilise imetluse osaliseks ja võidab õppijate tunnustuse.

Kuidas lähevad asjad karmiks ja mida koolitaja teha saab?

Igas koolitusgrupis võib ette tulla keerulisi olukordi. Kui koolitaja ei suuda neid lahendada, võib tekkinud segadus kasvada pingeks, mis leiab väljenduse pretensioonina. Ilma rahuldava lahenduseta pretensioon aga kulmineerub peagi konfliktiks.

Algsest protseduurilisest konfliktist (kuidas midagi siin grupis teha) võib saada kohese käsituseta väärtuskonflikt (erimeelsused selles, mis on auväärt ja mida tuleb rünnata) või koguni isiksustevaheline konflikt (kes on „hea” ja kes on

„paha“ ning temaga enam tegemist ei tee), millest polegi enam mõistlikku tagasiteed. Konflikt teravneb, haarates endasse üha uusi osapooli rühmas ja väljaspoolgi. Mida kaugemale eskalatsioon jõuab, seda veendumum on igaüks selles, et just tema poolel on tõde ja õigus, seda hägusam on teise tajumine ning üha kergem on valesti mõista ja enam mitte püüdaigi jõuda võit-võit lahendusele.

Pragmatilised täiskasvanud ootavad sageli seda, et koolituses konflikte poleks või need ületatakse koheselt – aga see nõuab aega ja koostööd. Ühtegi suppi ei sööda ju nii kuumalt kui seda keedetakse. Ka koolitajate seas on neid, kes püüavad vastandumisi igati vältida, nähes selles ohtu oma positsioonile ja kartes, et kaob kontroll. See on muidugi illusioon – koolitajal ei ole kunagi kontrolli kogu grupi üle, aga tal on õnneks hulgaliselt mõjuvõimu allikaid, mida on kasulik tunda – ka konfliktilahenduse ja ennetava riskide juhtimise kontekstis. Osa lõpus on esitatud loetelu neist mõjuvõimu allikatest.

Kui koolitaja on üheks konflikti osapooliks või ka lihtsalt pealtnägijaks, saab ta kasutada oma enesekehtestamise ja läbirääkimisoskusi, empaatiavõimet, eneserefleksiooni ja aktiivse kuulamise ning selge eneseväljenduse suutlikkust. Viimased moodustavad aluse nii kehtestamiseks, läbirääkimiseks kui ka lepitamiseks ja neid kui baasoskusi tasub pidevalt lihvida.

Koolitajana huvitavad meid järgmised küsimused:

- ▶ Milliseid konflikte koolitajal võib ette tulla ja mis aitab olukorda lahendada?
- ▶ Mida tähendab kiire toimetulek konfliktiga koolituses ja kuidas seda samm-sammult teha?

Esmalt on vaja jõuda selgusele, kas tegu on avatud või varjatud konfliktiga? Esimesel juhul vastandutakse otsesõnu. Teisel juhul võib kaua hõõguda tuli tuha all ja toimub näiteks vaikne vastutöötamine, antakse kaudseid vihjeid, ei osaleta õppes täie pühendumusega. Koolitaja saab valida, millal konflikt avada ehk sellega selgesõnaliselt tegelema asuda. Samas peab koolitaja andma endale aru, et mõned konfliktid on koolitusel peaaegu alati lahendamatud. Näiteks põhjanevad

väärtus- ja maailmavaatelised konfliktid. Sellistel juhtudel on otstarbekas pikemalt mõtlemata tõdeda, et asjale on võimalik läheneda mõlemat pidi, ja leppida kiiresti kokku, et nendes küsimustes ei hakata siin üksmeelt otsima. R. Bolton pakub ühe koolitajalegi kasuliku soovitus: tuleb osata eristada reaalistlike konflikte mitterealistlikest (vt tabel 2.1.).

Tabel 2.1. Konfliktide jaotus põhjuste alusel R. Boltoni käsitlustele toetudes. Kaldkirjas toodud võtted leiavad peatükis edaspidi mainimist.

Konflikti tüüp	Mitterealistlikud konfliktid	Realistlikud konfliktid
tunnused	<p>tekivad, kui põhjuseks on näiteks: arusaamatus, pidev möödarääkimine; asjatundmatus; osalejatele omase organisatsiooni- ja hariduskultuuriga, nende harjumustega mitte arvestamine; eelarvamused ja stereotüübid; liialdatud võit-kaotus tüüpi võistlus; väsimus, tühi kõht ja koolitusgrupivälised pooleli olevad tegevused; mitme tellija esindaja ebamäärased ja/või vastukäivad soovid</p>	<p>tekivad, kui on olemas vähemalt üks alljärgnevatest: vastukäivad... ... väärtused ... eesmärgid ... vajadused ... huvid ... vahendid</p>
<p>millised lähenemised võivad aidata (nimekiri pole mõistagi ammendav ja igas olukorras tuleb hoolega valida, millist kombinatsiooni on otstarbekas just seal kasutada)</p>	<p>ennetus- ja/või kontrolli all hoidmise võtted, näiteks: ülesannete võtmine, mille puhul pädevus on piisav/ kahe koolitaja tandem; selge eneseväljendus, aktiivse kuulamise ja intervjuerimise võtted; ootuste, harjumuste, traditsioonide ja mõtlemisviiside eelnev kaardistamine; tarbetu võistluse asendamine kooperatiivse õppega; lõõgastuse ja auru välja laskmise võimalused, sobiv koolituse rütm; ühe kontaktisiku osas kokkuleppimine</p>	<p>konflikti juhtimise või lahendamise võtted, näiteks: nihe sisult protsessile; eneseavamine, nt isikliku loo jutustamine, mõistulugu; enesekehtestamine 3-osalise mina-sõnumi abil; grupi kaasamine probleemi lahendamisse; rollide vahetamine; peenetundeline huumor</p>



Mõtlemiseks ja analüüsimiseks koolitajale, kes avastab, et on puhkenud või puhkemas konflikt

- ▶ Kas konflikti teadlik ignoreerimine oleks seekord mõistlik? Kui vastandumisest tulenevad negatiivsed mõjud (ajakulu, pinged, hirmud ja pettumused jms) ületavad leevenemisega seonduva loodetava positiivse, siis on sageli mõistlik reageerida üksnes mitteverbaalselt, taanduda või teadlikult asjast mööda minna. Kui aga koolitaja otsustab liiga tihti ignoreerida, siis see kahjustab nii grupi võimalust õppida kui ka koolitaja positsiooni – temast jääb mulje, et ta ei adu, mis inimestes toimub.
- ▶ Kui palju on mul võimalik pühendada aega konfliktiga tegelemisele, kui teisel kaalukausil on õppijate otsesõnu väljendamata (ja kohati ebarealistlik) ootus, et asi saaks ruttu vanadele rööbastele? Kuidas selgitada, et nüüd tuleb fookust muuta?
- ▶ Koolitajana on mul gruppi saabudes alguses alati mingi hulk usalduskrediiti õppijate silmis. Kui palju on seda mul praegusel hetkel? Kui palju on see algusega võrreldes kahanenud/kasvanud?

Kui ükskõik kummale viimasele küsimusele on vastus „vähevõitu“, siis ei tasu eriti loota konflikti lahendamise peale, tuleb püüda pigem pingeid alla võtta, kui vaja, siis ka mõningase oma positsioonist taganemise hinnaga – see pole nõrkuse, vaid paindlikkuse märk.

Mõned võtted konflikti käsitlemiseks

1. **Olukorra sõnastamine.** Asja juurde asumiseks pakub võimaluse nihe (õppe)sisult (grupi)protsessile: „*Mulle tundub, et oleme grupis jõudnud seisule, kus on mõistlik võtta veidikeseks (kärtsitu rühma korral võib öelda ka mingi arvu minuteid, aga siis tuleb sellest kinni pidada või vajadusel juurde küsida) aeg maha ja tegeleda selle küsimusega, et ...*“ või „*Selleks, et me saaksime oma teemaga edasi liikuda, on nüüd vaja teha vahetõttu, ma saan aru, et...*“. Järgneb empaatiline neutraalses keeles, osapooli ründamata sõnastus sellest, mis koolitaja meelest on õhus. Oluline on panna tähele, mis peegeldub õppijate nägudel seda juttu kuulates – kergendus, süngus, pingesemine? Mitteverbaalsest vastusest paistab üksjagu, kui hästi see läks täppi ja mis osas on vaja täpsustusi paluda. Mõnikord vastatakse sellele ka spontaanselt omapoolse nägemusega ja siis on tähtis aktiivselt kuulata, et õppijad veenduksid, et koolitajale jõudis kohale, mis neid tegelikult häirib. Sõltuvalt sellest, kes on **konflikti osapooled** ja milles on **põhiküsimus**, osutub konflikt kas kergemini või raskemini lahendatavaks – seega on konflikti sõnastamine kriitilise tähtsusega tegevus.
2. **Ettepaneku esitamine.** Sõnastamisele järgneb võimalusel konstruktiivne ja lühidalt sõnastatud idee, mis ühendab õppijad nende huvi ühisosa alusel. Ühisosaks sobib näiteks: „*Soovin, et kõigi jaoks oleks aeg meie grupis väärtuslik ja õhkkond toetaks õppimist.*“ Mõnikord ei oska koolitaja ettepanekut sõnastada, sest tal pole selleks küllalt infot. Kuni koolitaja pole aru saanud, mis on hetkel grupi vajadused, tuleks ju pakkuda lahendust huupi – sel juhul on tähtis grupi kaasamine. Kummagi lähenemise positiivne mõju on see, et grupp mõistab: koolitaja pole kaotanud pead, vaid on valmis võtma vastustust ja tegutsema olukorra juhina.

3. **Grupi kaasamine probleemi lahendamisse.** Enamasti pole parim mõte küsida: „Kellel on ettepanekuid?“ või „Kellel on pretensioone, keda mis häirib?“ See võib sundida peale vastandumise ja tuua inimesed mugavustsoonist liiga kaugemale välja. Parem on paluda kõigil õppijail olukorda natuke isekeskis seedida, nii saab ka koolitaja aega mõtisklemiseks. *„Palun arutage naabritega kolmikutes 3/4/5/6 minuti jooksul praegust olukorda ja sõnastage 1–3 lühikeset konkreetset ettepanekut, mis aitaks meil ühiselt jätkata?“* Selle lähenemise puhul on kaasatud kogu grupi ressursid paremini kui üks-ühele dialoogis ja võimalikke ühest nurgast tulevaid teravusi tasakaalustavad teiste mõtted. Lõppahendus tuleb sõnastada konkreetset ja üheselt mõistetavalt. See lähenemine toetab ka grupi iseregulatsiooni võimet ja aitab edaspidi koostööle kaasa.

4. **Tänu ja tagasipöördumine:** näiteks kannatlikkuse, kaasamõtlemise, koostöö, toe vms eest. Nii saab selgepiirilisel lõpetada ühe protsessi ja minna tagasi pooleli jäänud õpitegevuse juurde.

Neid võtteid on võimalik tõhusalt kasutada olukorra leevendamiseks ka üksikult, aga mida pingelisem on situatsioon, mida tähtsamad edasised suhted ning mida rohkem on aega ja usaldust grupis, seda rohkem on mõtet teha läbi kogu jada.

Kuidas leida konfliktsetes olukorras lahendus, mis oleks eetilisel vastuvõetav?

Koolitaja eetikakoodeks⁷ pakub tuge keeruliste olukordade tarbeks, aga kuidas toimida seal kirjeldamata juhtudel? Äri-eetikast pärit lihtne eetilise dilemma lahendamise astmestik pakub sellise tee:

1. leidke üles ja kaardistage kõik asjassepuutuvad osapooled / huvigrupid ->
2. tuvastage osapoolte huvid ja vajadused ->
3. lahendage eetilised testid ->
4. tehke järeldus

⁷ vt lisa 5.

Eetiliste testide näiteid:

- ▶ ema-test – millist nõu annaks mulle minu ema selle olukorraga tutvumise järel? Ema-test on subjektiivne, aga siiski võimas, sest sunnib end heatahtliku kõrvalseisja informeerimiseks kokku võtma ja lugu sõnastama.
- ▶ autoriteedi test – kuidas toimiks minu kogenud kolleeg, millisest heast tavast ta lähtuks, mis printsiipe kasutaks, millistele väärtustele toetuks?
- ▶ ajalehe test – kuidas kajastaks minu valikut EE, EPL, Haridus, AK jne?
- ▶ teise nahas olemise test – kuidas ise sooviksin, et koolitaja mind kohtleks, kui ma oleksin ühe või teise koolitusel osaleja rollis?
- ▶ „kui kõik teeksid nii“ test – mis mõju oleks oodata, kui sellisest lahendusest saaks tava?
- ▶ 100 tänaval vastutulija test
- ▶ lõhna test – milline lahendus haiseb, milline mitte?

Teste võib teha päriselt läbi, kui selleks aega on, aga kasutada ka intuiitiivse mõttemänguna. Ükski neist testidest eraldi võttes pole küllalt hea, et anda ühest vastust, kuna need toetuvad erinevatele eetikakoolkondadele.

- ▶ Inimesed tulevad sellistena, nagu nad tulevad; vähim, mida ma teha saan, on saabuda puhanuna ja täis kõhuga ning õppijate tajutud reaalsuse vastu huvi tundva optimistina.
- ▶ Konflikt on väärtuslik võimalus ühiselt õppida ja gruppi liita, kui see on juhitud ja kui selleks on küllalt aega – varun koolitusse aega ootamatute olukordade jaoks.
- ▶ Esimene inimene, kelle eest mul tuleb hoolitseda, olen mina ise. „Minu enesekindlus ja väarikus on kõigutamatud. Keegi ei saa mind solvata ilma minu enda loata,“ väitis Margaret Thatcher. Kui ma hakkan endast mõtlema kui rünnakuohvril, võib see kaasa tuua ebastruktiivset tegutsemist, nagu näiteks enesehaletsus või vasturünnak. Samal ajal ma ei pea endalt siiski nõudma, et ma üliinimesena ei näitaks kunagi välja negatiivseid emotsioone või isegi ei kogeks neid – see oleks kurnav ja vähendaks grupipoolset empaatiat.



Endaga
toimetulekuks,
enesekindluse
ja meelerahu
säilitamiseks
pingelises
olukorras
pea meeles

- ▶ Isegi siis, kui olen olnud läbinähtavalt ekslik, taktitu, monotoonne ja igav, on mul grupis tõenäoselt mõni liitlane, vaja on nad üles leida ja neile sõna anda.
- ▶ Kui keegi tuleb lagedale pretensiooniga või koguni norib tüli, on tal selleks oma põhjus(ed) ja koolitajana on mul kasulik käivitada oma empaatia. Kas ta soovib lihtsalt tähelepanu või võimu grupis? On see juba kättemaks millegi eest?

Mõned soovitusel grupiga toimetulekuks, töövõime ja kogemuse õpiväärtuslikkuse tagamiseks:

- ▶ Parem ma ei maadle seaga – me mõlemad saame räpaseks ja tema veel naudib seda. NB! Selles väites on peidus ka lõks: kui koolitaja mõtleb vastanduvast õppijast kui pahatahtlikust korrarikkujast või hälbekäitujast, siis on raske teda aidata.
- ▶ Nii kaos kui kord kuuluvad õppe- ja grupiprotsessi juurde, kord libiseb paratamatult peagi kaose poole ja kaosest saab õige suunamise puhul uues kvaliteedis korra.
- ▶ Mul tasub hoiduda grupi polariseerimisest headeks ja halbadeks, võitjateks ja kaotajateks jagamisest. Jagunenud grupp on edaspidi palju raskem ühendada.
- ▶ Mul tasub vältida patuoinaste teket – kui süüdlaste otsimise harjumus on kord grupis alguse saanud, on seda väga raske välja juurida.
- ▶ Pole üht ja ainuõiget teed toimetulekuks pingelistes olukordades, ma vajan pigem üldist juhtivat printsiipi – näiteks kõikide osapoolte eneseväärikuse hoidmine.

Elulisi näiteid ja tüüpilisi koolitaja reaktsioone

Mitte kõik ülalloeletud variandid pole head valikud. Miks? Sest mõned neist kas alandavad koolitaja enda või õppija väärikust ning lisavad pinget – konflikt on taas puhkemas. Enamasti tasub koolitajal alustada olukorra uurimisega, et saada küllaldaselt infot reageerimiseks.

Mõned näited konfliktsetest olukordadest ja nende võimalikud lahendused.

Bravuurikas härra tagareast hüüab üle ruumi: „Ma ei saa aru, miks me nii pikalt selle asja ümber keerutame? Me oleme sellest juba surmani väsinud!” Grupp reageerib: kes tõmbub kõssi, kes lükkab selja sirgu ja noogutab, kes vaatab ukse poole.

Näide.
Tüdimus

Mida teeksite koolitajana?

- Tänate teda küsimast, võtate välja koolituse avaslaidi ja aitate rahulikus toonis üldisemalt üksikule liikudes mõista, kuidas praegukäsitletav on seotud teemaga;
- eelnev, aga palute grupil tuua näiteid, kuidas nende meelest räägitav on kõnekas;
- kutsute mehe korrale: „Kes teil palus grupi eest sõna võtta, igaüks rääkigu ikka enda nimel!” ning lisate veel lakoonilise vaimuka mõtte ja žesti, mis paneb ta paika;
- küsite, mida tema eelistaks teha, ja vaatate, kui hästi läheb see kokku üldise huviga;
- naeratate sunnitult ja vabandate, et olete vist takerdunud ning lubate kohe teemasse tagasi minna;
- mingi muu, parem variant või kombinatsioon eelnenu-test?

Tegu on avatud konfliktiga ja sellega tuleb tegeleda käesoleval hetkel, sest küsimus puudutab kogu gruppi ja mees on võtnud sõna grupi nimel. Vaja on teada saada, kui paljude jaoks on toimuv „keerutamine”. Mida õppija taotleb? Tähelepanu, võimu, teemade paremat vastavust tema vajadustele?

Sügavamaks järelemõtlemiseks: kuidas olukord üldse nii kaugele arenes?

Pärast tunniajalist pinnapealset kuulamist – vahepeal tõusis õppija püsti ja vaatas demonstratiivselt pikalt aknas välja – ütles ta salvoaval toonil: „Naiivsed mõtted! Miks ma peaksin teid üldse kuulama, te ju ei tea asjast suurt midagi,” ja pöörab koolitaja poole selja.

 Niidlots analüüsiks

Näide.
Rünne
Koolitaja
pihta

 Mida teeksite koolitajana?

- a) Viitate grupi kuuldes sellele, et toimunud on võte *argumentum ad hominem* ehk rünnak inimese pihta, mitte tema seisukoha pihta – sellega on tehtud *demagoogia-võtte paljastamine* ja te võite häirimatult edasi liikuda;
- b) punastate ja ütlete midagi ebamäärast, näiteks „Igaühelt on ju midagi õppida!”
- c) kordate enesekindlalt koolituse alguses esitatud enesetuvustuse seda osa, mis tõstis esile teie pädevust, ja annate paari lausega lisainfot oma kogemustest valdkonnas;
- d) eelmine, lisaks palute tal selgitada ootusi koolitusele ja jätkate saadud infot kasutades;
- e) mingi muu, parem variant või kombinatsioon eelneutest?

Väljasõidul kliendi valitud seminarimajas kaugel maakolkas algab peojärgne päev vaevaliselt. Algasajal on kohal vaevalt kolmandik, teised tilguvad. Õhk on läppunud ja paljude pilgud ütlevad „ma tahaks juba kodus olla”. Töödõimelisi inimesi on seesama kolmandik ja paistab, et nad tõesti tunnevad huvi teema vastu ja soovivad õppida. Teised loivavad sisse-välja ja parandavad pead. Röötsakil poosis punanina pillab aeg-ajalt „vaimukusi”: kahemõttelisi nalju ja labaseid soostereotüüpe. Teil on pisarad kurgus – olete nii solvunud, et olete sellise portsu otsa sattunud ja pahane enda peale, et kuidas te küll seda ette ei näinud. Neli tundi veel – kuidas küll need üle elada? Neid, kel soov õppida, ei taha ju alt vedada.

Esimesed kaks näidet olid avatud konfliktid, viimane aga varjatud konflikti kohta. Et see olukord muutuks juhitavaks ja konflikt käsitletavaks, tuleb kõigepealt koolitaja poolt konflikt avada, mis nõuab oma ahastusest ülesaamist ja realistlikku analüüsi, mida on üldse võimalik selles olukorras saavutada.

Selleks:

- a) neelate pisarad alla, teete näo, et midagi pole viltu, ja püüate rääkida sellele kolmandikule, kes kuulata püüab. Teete tihti pause ja loodate, et inimesed saavad ise aru;

- b) teatate kuivalt: keegi ei pea siin olema, mina ei jätkata enne, kui ruumi on jäänud vaid need, kes suudavad ja soovivad jätkata;
- c) lahkute sõna lausumata ruumist oma tuppa kirjutama pettumuskirja kliendi esindajale. Küll nad ise ka aru saavad, miks te ära läksite – täiskasvanud inimesed ikkagi!
- d) katkestate koolituse ja nõuate kohalolevatest juhtidest kõige kainemalt audientsi;
- e) selgitate, et teil on raske jätkata, kui ei saa olla kindel, kui paljud soovivad siin olla;
- f) lähete koolitustegevuselt üle meelelahutusele – haakute naljadega ja teete klounaadi;
- g) mingi muu, parem variant või kombinatsioon eelneutest?

Kuidas läheneda peatükis „Õppeprotsessi ettevalmistamine“ toodud lugudes kirjeldatud konfliktidele?



Mõttekoht

Õppemeetodid ja nende kasutamine

Käsiraamatu esimeses osas oli võimalik lugeda õppemeetodite valikust lähtuvalt koolitusel omandatava materjali loogikast ja õpieesmärkidest. Samuti erinevate meetodite otstarbekusest. Järgnevalt peatume konkreetsemalt üksikutel meetoditel ning nende kasutamise võimalusel. Iga koolitaja lähtub õppetegevuses ja selle ettevalmistamisel oma arusaamadest, oskustest, teadmistest ja isikupärast. Küll aga on kindlad põhimõtted, mida on mõistlik arvestada kogu õppeprotsessis ja kitsamalt meetodite valiku juures.

Koolitaja teadlikkusest õppemeetodi valikul ja rakendamisel sõltub suurel määral ka koolituse tulemuslikkus. Milliseid meetodeid oma koolitusel kasutada? Mis on sobilikum ühe või teise eesmärgi saavutamiseks? Kuidas õppijad pakutavaga kaasa tulevad? Need on küsimused, mis keerlevad koolituse kavandamisel koolitaja peas ja millele tuleb vastused leida. Samas võib julgelt väita, et mida kogenumaks koolitaja muutub, seda vähem tekitavad antud küsimused peavalu. Pigem tekib soov ja huvi erinevate kombinatsioonide kasutamiseks. Iga koolitaja teeb lõppkokkuvõttes valiku õppe sisust ja õppijate vajadustest lähtuvalt ning kavandab oma tegevused, mil viisil teemat sisuliselt ja metoodiliselt käsitleda.

Õppemeetodite rühmitamine

Õppimise eesmärgi saavutamine eeldab enamasti eri õppemeetodite kooskasutamist. Meetodite valik ja kombineerimisvõimalus on suur, mistõttu parema ülevaate saamiseks võib neid rühmitada eri tunnuste alusel. Pakume järgnevalt ühe sellise jaotuse. Meetodeid võib liigitada lähtuvalt:

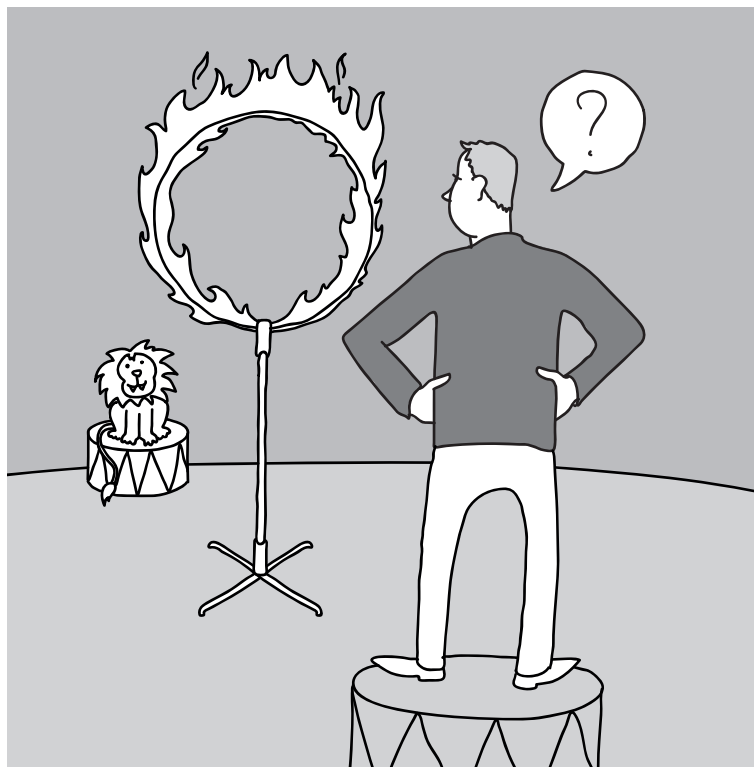
- 1) **õppeprotsessis osalejatest** – siia kuuluvad *õpetajakesk-*
sed (nt loeng, demonstratsioon, suunatud arutelu) ja
õppijakesk-
sed meetodid, mis omakorda jagunevad
rühmameetoditeks (nt grupitöö, ajurünnak, sumina-
rühmad, debatt) ja individuaalmeetoditeks (nt töö teks-
tiga, essee, uurimustöö). Arvestades, et õppijad on
erinevad, võib rühmitada meetodeid ka õppijate tüü-
bist lähtuvalt, st kas pigem õpikeskkonnast sõltuval
(nt aktiivne loeng, selgitus, juhendamine jt) või sõltu-
matule õppijale sobilikeks (nt iseseisev töö, juhtum-
õpe, avatud ruum jt);
 - 2) **õppeprotsessi ülesehitusest** – meetodid, mis toetavad
koolituse alustamist ehk nn soojendust, edasi materjali
omandamist, uue õppimist, kogemuse saamist, tähen-
duse loomist, kinnistumist, harjumise või tegevus-
rutiini tekkimist ja lõpuks ka õpitulemuste hindamist;
 - 3) **tegevusest** – kuulamine, vaatamine/vaatlemine, kirju-
tamine, ülesannete lahendamine, arutelu, esitlus;
 - 4) **info vastuvõtu iseloomust** – passiivne või aktiivne,
emotsionaalne või ratsionaalne;
 - 5) **õpitulemuse ehk teadmise omandamise tasemest** –
meetodid info või teadmiste edastamiseks, arusaamise
kujundamiseks, oskuste omandamiseks ja hoiaku
muutmiseks.
- ▶ **Mis on eesmärk?** Keskendudes õpitava sisule, on vaja
teada, millise omandamise tasemeni on soov õppeprot-
sessi tulemusel jõuda või millist õppeprotsessi etappi
peaks meetod toetama.
 - ▶ **Kas õppijad suhtuvad meetodisse heasoovlikult**, kas
see tõstab õpihuvi ja suurendab kaasatust? Täiskasva-
nute õppimise ja õpetamise tulemuslikkust mõjutab
kaasatus, ennastjuhtivuse võime ja sobilik keskkond,
mistõttu on oluline kasutada aktiivsust, iseseisvust ja
koostööd toetavaid meetodeid. Täiendavalt on hea tea-
da õppijate eelhäälestatust, avatust ja varasemaid õpi-
kogemusi ning harjumusi.
 - ▶ **Kas meetod vastab osalejate ettevalmistatuse tasemele?**
Milline on teema valdamine? Meetodi valikuks on hea
saada infot osalejate eeldatava teematundmise kohta



Millest lähtuda
ja mida valida?
Olulisemad
kontroll-
küsimused
meetodi
valikul

või planeerida koolituse ettevalmistusse tegevusi nende taseme selgitamiseks. Tasemete ühtlustamiseks on võimalik kasutada eelnevat iseseisvat tööd, ülesandeid vm. Koolitajana tuleks teha ka valik, mida õpetatavast edastada endal või mida saavad õppijad tuua koolituse ise oma kogemusi jagades.

- ▶ **Millised on nõuded koolitajale endale?** Meetodi valikul on oluline mõelda koolitaja enda ettevalmistatuse taseme ja teema valdamise peale, samuti sellele, millised on oskused ja kogemused teatud meetodi rakendamisel, ning arvestada koolitaja individuaalset eripära.
- ▶ **Kas on piisavalt aega, vahendeid ja ruumi** nii ettevalmistuseks kui ka läbiviimiseks? Tihti on just aeg piiravaim ressurss, mistõttu paljusid õppijaid aktiveerivaid meetodeid ei saa täies mahus või eesmärgipäraselt kasutada. Samas tasub meeles pidada, et õppimine aktiivmeetodeid kasutades on personaalsem ja sügavam kui pelgalt info passiivne edastamine.



NB! Iga meetodi rakendamine koolituses eeldab koolitajalt usku antud meetodi kasulikkusesse, huvi ja soovi katsetada, tagasilöökide talumist, loovust ja innovaatsilisust ning oskust vajadusel tuge küsida.

Meetodi kasutamist ja toimivust on kõige parem omandada ja hinnata, olles õppija või osalejana selle ise läbi teinud. Hea on proovida enda jaoks uut meetodit tuttavas ja sõbralikus õppegrupis. Asudes uut meetodit proovima, on mõistlik kaaluda osalejate kaasamist oma õppimise protsessi, st küsida tagasisidet ja hinnangut meetodi sobivuse kohta. Peale koolitust on mõistlik panna kirja oma kogemus ja tähelepanekud seoses meetodi rakendamisega ning vajadusel teha analüüs meetodi toimimise osas. Hea on koostada meetodite pagas koos tegevusjuhiste ja rakendamise käigus saadud kogemustega, osaleda koolitustel või kokku ise kutsuda teemakohaseid õpiringe.

Peale sobiva meetodi valimist:

- ▶ koostage või mõelge läbi vedamisjuhend minutilise arvestusega, lisades ajalise puhvri (5–15 min sõltuvalt meetodi pikkusest);
- ▶ selgitage vajalike abimaterjalide olemasolu – tahvel, paberid, märkmepaberid, piisavalt erinevaid kirjutusvahendeid vm;
- ▶ kohandage ruumi paigutust ja võimalusi lähtuvalt kasutatavate meetodite vajadustest;
- ▶ jälgige, et oleksite nähtav ja kuuldav, seadke tehnika töökorda;
- ▶ püstitage ülesanne lihtsalt ja arusaadavalt, soovitavalt lihtlausena ja üks mõte korraga;
- ▶ arvestage, et õppija kuuleb tegevusjuhust reeglina esimest korda. Juhisest tegutsemise tasandil aru saamine võib võtta aega ja vajada täiendavaid selgitusi;
- ▶ jälgige toimuvat, pakkuge õppijale tuge, veenduge, et kõik on aru saanud, vajadusel korrake üle eesmärk või aidake protsessis edasi liikuda;
- ▶ varuge aega saadud kogemuse analüüsiks ja reflekteerimiseks, see aitab õppimisele kaasa;



Soovitusi

- ▶ olge loov ja paindlik! Loov saab olla see, kes adub võimalusi, tunneb tegevusi, valdab mõisteid, on valmis sõltuvalt grupist, keskkonnast vm oma esialgset plaani muutma;
- ▶ pidage meeles, et meetod ei ole eesmärk omaette, vaid vahend põhieesmärgi saavutamiseks.

Võimalikud ohud

Vale või olulise veaga (näiteks pooliku) meetodi kasutamine ei täida seatud eesmärki, peamiseks ohuks võib kujuneda negatiivne mõju õppija motivatsioonile. Sellest hoidumiseks:

- ▶ vältige meetodeid, mis võivad ühes õppijas või kogu rühmas esile kutsuda reaktsioone, mida koolituse käigus ei ole võimalik käsitleda;
- ▶ arvestage, et mõni õppija ei soovi osaleda pakutud harjutuses või kasutada planeeritud meetodit. Valmistuge alternatiivideks – jagage positiivseid kogemusi, kaasake õppija muul moel tegevusse, katsuge järeldada tegelik põhjus või vajadus;
- ▶ olge õppijale toeks. Õppimine tähendab muutumist, oma seniste teadmiste ja harjumiste ümberkujundamist, see võib tekitada teatud ebakindlust või vastupanu.

Olles koolitajana dilemma ees, kas püsida oma harjumuspärase tegevuse juures või siiski proovida uut meetodit, tasub lähtuda põhimõttest: „Annan endast parima ettevalmistuses ja katsetan uut, sest läbi kogemuse toimub õppimine ja vilumuse saavutamine.”

Meetodite tutvustused ja tegevusjuhised

Iga meetodi juures on välja toodud meetodi olemuse selgitus, milleks ehk millist eesmärki silmas pidades on sobilik konkreetset meetodit kasutada, ja soovituslikud tegevused koolitajale. Toodud meetodite liigitus ning võimalikud tugevused ja nõrkused on lisatud täiendava tabelina (vt lisa 1).

Iseseisev töö

Iseseisva töö aluseks on teemakohane kirjandus, töö teatmeteoste, konspektide ja otseste õppematerjalidega (sh videod, interaktiivsed õppeprogrammid). Töölalases kontekstis lisanduvad seadused, erinevad juhendid, korrad ja protseduurid. Iseseisva töö kasutamisel on võimalik teha õppematerjalid hästi kättesaadavateks ja sihtgrupipõhisteks. Materjalidest ja koolitajalt saadud informatsiooni sidumine isikliku kogemusega muudab õpitava mõttekaks ja arusaadavaks. Toimub teadmiste ümberstruktureerimine ja uue teadmise loomine. Kombineerides iseseisva töö aktiivõppe meetoditega (rühmatöö, esitlus, mosaiik vm), toimub õppimine erinevatel tasanditel.

Võimalusi iseseisvaks tööks õppematerjalidega: infootsingud, konspekterimine, märkmete tegemine, küsimuste koostamine, enesehindamise testid, kokkuvõtte, spikrite, mõistekaartide jmt loomine, õpimappide tegemine, blogimine (mõtete kajastamine ja talletamine Internetis), kava koostamine, teeside kirjutamine, tsiteerimine, retsenseerimine, ideede või õpitava kohta maatriksi koostamine, essee või referaadi kirjutamine jmt.

Sobilik kasutada!

Põhjalikumate teadmise omandamiseks. Samuti kui õppijate tase on ebaühtlane, tempo ja ajaline ressurss on osalejatel erinev või auditoorse õppevormi kasutamine on piiratud.



Mõned
soovitused

- ▶ Selgitage õppijatele iseseisva töö ulatust ja eesmärki.
- ▶ Andke teemakohaseid viiteid ja juhiseid, selgitusi oodatava tulemuse kohta – nt kirjaliku töö osas: kui pikk, kas pigem enda arutlus ja seisukohad või toetumine allikatele ning selle põhjal oma seisukoha formuleerimine, üksi või grupiga jne.
- ▶ Leppige kokku töö periood või esitamise tähtaeg; on hea, kui selle määramisel saavad kaasa rääkida ka õppijad, sest ise võetud vastutus on siduvam.
- ▶ Motivatsiooni toetamiseks andke ka infot võimalike ergutuste või sanktsioonide kohta.
- ▶ Andke sisulist ja põhjalikku tagasisidet, vastasel juhul jääb õppimisprotsess poolikuks ja oluline osa õppimisviisi võimalustest kasutamata; samuti võib lakooniline kommentaar või pelgalt sooritust mõõtev hinnang olla pärssiva mõjuga edaspidiseks.
- ▶ Suunake õppijat oma materjale peale koolitusperioodi uuesti üle vaatama, lahti mõtestama, kaasõppijatega teadmisi, materjali ja ideid jagama.
- ▶ Innustage õppijaid omandatut aktiivselt rakendama.

Multimeedia materjalid ja interaktiivsed õpikeskkonnad

Järjest arenev tehnoloogia võimaldab iseõppimist toetavate multimeediavahendite abil loodud interaktiivsete õppematerjalide kasutamist. Levinumad on video, animatsioon, simulatsioon, sotsiaalsed tarkvarad (ajaveebid, *wikid*, *online*-kogukonnad), CD, audioraamat jmt. Internet kui pidevalt ja kiiresti arenev keskkond suurendab interaktiivsete meetodite kasutamist õppimise eesmärgil.

Sobilik kasutada!

Õppematerjali emotsionaalsemaks, mugavamaks ja paindlikumaks loomiseks. Teema sissejuhatuse või kokkuvõtva emotsiooni loomiseks, selgituseks või näitlikustamiseks, vahelduse pakkumiseks, õppijate omavahelise suhtlemise edendamiseks ja kogemuse vahendamiseks.

Näiteks spetsiaalsed, keskkonda ja sihtgruppi arvestavad n-ö lavastuslikud videod võimaldavad tutvustada erinevaid situatsioonilahendusi, aga on kasulikud ka reaalses elus keeruliste olukordade analüüsimisel. *Online*-esitused ja nende salvestamine võimaldab suurele hulgal õppijatele ligipääsu toimuvale/toimunud loengule, seminarile või sündmusele. Videoklipid, helifailid või animatsioonid, mis on ise loodud või ka veebist leitavad, aitavad rikastada loengut ja luua emotsiooni. Siinkohal on oluline teadvustada ja pöörata tähelepanu autorikaitse teemaatikale.

- ▶ Andke soovitusi materjaliga tööks – läbimise järjekord, ajaline kestus, soovitatav tempo;
- ▶ *online*-keskkondade kasutamisel jagage infot allikate ja e-õppe eripära ja reeglite kohta;
- ▶ korraldage arutelu, pakkudes võimalust esitada küsimusi vahetult või viia diskussioon läbi kindlaks määratud ajal (nt seminaris video kasutamisel tehke pause kuuldu/nähtu üle diskuteerimiseks, e-õppes looge forum ja provotseerige vajadusel arutelu tekkimist);
- ▶ olge kättesaadav ja valmis tekkivatele küsimustele kiirelt vastama või suunama õppijaid iseseisvalt vastuste leidmisele;
- ▶ simulatsioonide kasutamisel näidake seotust õpitava eesmärgi ja igapäevapraktikaga;
- ▶ pakkuge õppijale tuge tehnilistes küsimustes.



Koolitaja
tegevused
meetodi
rakendamisel

Siksak⁸ ja mosaiik

Meetod, kus iseseisev töö on põimitud grupiõppega, võimaldades ühendada väga paljude erinevate õppijate vajadused ja võimed. Osalejad uurivad või loevad teemaga seotud väiksemat või suuremat infohulka – nt loevad erinevaid tekste, uurivad laiemalt seotud teemasid ja valdkondi vm.

Sobilik kasutada!

Olukordades, kus on vaja läbi töötada suur hulk õppematerjali ning aktiveerida õppijaid omavahelisele koostööle ja usaldusele.


Koolitaja
tegevused
meetodi
rakendamisel

- ▶ Jaotage osalejad rühmadesse (4–6 liiget, sõltuvalt materjali hulgast). Iga rühmaliige vastutab ühe teksti (teema) lugemise/uurimise eest, töötab iseseisvalt;
- ▶ koondage üht ja sama teksti/teemat uurinud õppijad ühte rühma. Rühmatöö ülesanne on võrrelda oma märkmeid, arutleda oluliste mõistete ja teabe üle, anda edasi õpitut;
- ▶ paluge koostada rühmatöö tulemuse põhjal kas kokkuvõtte, mõistekaart, graafiline kujutis või märksõnade loetelu olulistest asjadest ning korraldage rühmade esitlused;
- ▶ koolituse lõpus koguge eri rühmade kirjalikud materjalid kokku ja tehke info kättesaadavaks kõigile (paljundused, pildistus vm).

Aktiivne loeng

Loeng on hoolikalt ette valmistatud suuline esinemine teatud teemal, mis peab olema tervik mitte ainult sisuliselt, vaid ka oma eesmärkide, struktuuri, organisatoorse külje, meetodika ja kuulajate psühhofüsioloogilise tunnetuse ning vaimse tegevuse seisukohalt. Loengut kui õppemeetodit kasutatakse koolitustes väga tihti, tuleb aga arvestada, et ühepoolne, monotoonne materjali esitamine on täiskasvanud õppijate puhul

⁸ *Jigsaw* strateegia – üks rühmatöö vorme ehk nn minirühmatöö.

ebaefektiivne. Samas on terve rida olukordi, kus loeng on asjakohane, eriti kui koolitaja on suuteline kuulajate tähelepanu köitma ja kasutama mõttetööd aktiveerivaid meetodeid. Oluline on loengu materjali sidumine varem käsitletud ja edaspidi käsitlusele tuleva materjaliga, arvestada kuulajate ettevalmistatuse ja võimetega nii sisu mõistmisel kui ka tähelepanu koondamisel. Aktiivne ja n-ö kohapeal sündiv loeng eeldab koolitaja suurt asjatundlikkust ning teema valdamist (ka seotud teemade ja ainete tundmist).

Sobilik kasutada!

Teema avamiseks, rohke ja vähetuntud informatsiooni või esinejapoolsete mõtete ja arusaamade edastamiseks. Asjakohane eriti suurte õppegruppide puhul ja samuti juhul, kui puudub kirjalik õppematerjal.

- ▶ Alustage loengut mõne elava praktilise näite, paradoksi, vastuolulise juhtumi, huvitava situatsiooni kirjelduse, loo, helilõigu või videoklipiga, mis koondab tähelepanu, äratav huvi loengu problemaatika vastu ja häälestab auditooriumi;
- ▶ tehke teatavaks loengu teema ja kava, isegi siis, kui see on varem osalejatele teada. Nii on kergem kuulajaid aktiveerida ja fookuses hoida;
- ▶ esitage materjali probleemikeskselt, pange kuulajad juurdlema, otsima, leidma ja sellest rahuldust tundma;
- ▶ olge kontaktis kuulajatega, hoidke tähelepanu ning kasutage näitlikustamist – silmside, vahetage hiljemalt 5–10 minuti järel slaidi või oma asukohta, pakkuge sobilikku selgitust, esitage küsimusi, tehke kiire (kuni 5 min) harjutus/test, tooge sisse paaris- või rühmatöö;
- ▶ kasutage huumorit, ärge sattuge eksimisest paanikasse, reeglina seda tähele ei panda;
- ▶ kasutades jaotusmaterjali, andke kuulajatele teada, kas ja millal nad saavad materjali kätte (enne või pärast loengut või selle käigus);
- ▶ selgitage jaotusmaterjali sisu ja eesmärgi (täielik konsept, ainult oluline, taustainfo). Hea, kui kuulajad saavad soovi korral teha märkmeid, kuid välistage kogu loengu materjali mehhaaniline üleskirjutamine;



Koolitaja tegevused meetodi rakendamisel

- ▶ soovitage kuulajatel võimalusel teemaga eelnevalt tutvuda, see võimaldab loengu käigus keskenduda tekkivatele mõtetele ja küsimustele;
- ▶ soovitage erinevaid märkmete tegemise meetodeid – nt mõttekaardid, õpilogi, blogimine jmt. Need võimaldavad kuulajal panna kirja oma arvamuse, mille ta võtab aluseks nt järgneval arutelul;
- ▶ tehke lõpus kokkuvõtte käsitletust, rõhutage peamist ja viidake täiendavale või lisamaterjalile.

Loengut on raske täielikult asendada mõne alternatiivse meetodiga. Kuulajaid aktiveerivate küsimuste esitamine aitab loengu puudusi kompenseerida ja selle eeliseid võimendada. Üheks võimaluseks on küsimuste esitamine sisuka küsimuse – *miks?* kaudu. „Miks“ on üks kõige rohkem kasutatavaid sõnu, aidates avastada meid ümbritsevat maailma. Loenguteema juures saab *miks-küsimusi* püstitada kas individuaalse, paaris- või grupitööna ning neile vastuste leidmine võib omakorda toimuda erinevaid meetodeid kasutades. Miks-küsimusele vastamine nõuab õpitava sidumist juba olemasoleva teadmise ja loob võimaliku põhjustagajärg seose.

Paaristöö

Töötamine paardes on hästi toimiv ja osavõtjaid aktiveeriv meetod pikemas loengus või seminaris nt vahetööte tegemiseks või aja mahavõtmiseks. Paaristöös on fookuses õppeaine, samas on õppijad protsessis aktiivsed ja vastastikune suhtlus on emotsionaalselt rikastav.

Sobilik kasutada!

Enne või pärast teema juurde asumist info või tagasite saamiseks, käsitletavast arusaamise mõistmiseks, õpitava kinnistamiseks, vahelduse pakkumiseks, kaasõpilastega koostöö- ja suhtlusoskuste omandamiseks.

Kolmeminutiline paus

Meetodi tutvustamisel kasuta oma fantaasiat, tuues analoogiks töö arvutiga, kus 10–15 minuti järel on mõistlik oma töö salvestada. Kolmeminutilise pausi võtmisel tegelevad õppijad mõtlemisega kolmel moel: 1) teevad kokkuvõtte läbitavast teemaosast, 2) selgitavad välja huvitavad või juba teada olevad aspektid, 3) esitavad küsimusi selle kohta, mis tundub segadusseajav või arusaamatu. Õppijad valivad endale paarilise (õpisõbra), jagavad omavahel rollid, kes on A ja kes B. A teeb oma partneri jaoks kokkuvõtte, esitab küsimusi ja otsib välja huvitava teabe. Pausi ajal teeb A olulisemast kokkuvõtte; partner B kommenteerib seda, mida materjalist juba varem teati ja kohti, mis jäid ebaselgeks. Järgmise pausi ajal vahetatakse rollid. Pausi ajast (2–3 min) pidage kinni, sest see sunnib partnereid kohe tööle asumata ja fookust hoidma.



Näiteid
paaristöö
kasutamiseks

Sõnaosavus paarides

Õppijad töötavad paarides A ja B. Alustuseks räägib õppija A ühe minuti jooksul sellest, mis talle kuuldust meelde jäi või huvitav tundus. Paariline B kuulab. Minuti möödudes vahetatakse rollid ning rääkima asub B. Kehtib reegel, et B ei tohi korrata A poolt räägitut. Edasi tehakse veel kord vahetusi, andes seekord lühemaid ajaperioode (nt 40 ja siis 20 sekundit). Olenevalt teemast võib ajaperioode ka pikemaks teha. Vahepeal on mõistlik meelde tuletada eesmärki: eelkõige kuulata partnerit ja mitte tegeleda oma kõne ettevalmistamisega. See võimaldab paremini materjali süveneda. Paaristöö lõppedes tuleb üle vaadata need kohad, mis jäid eelneva õppe käigus ebaselgeks või tekitasid küsimusi. Sõltuvalt eesmärgist võib valida, kas materjali/märkmete kasutamine on lubatud või keelatud.

Mõtlemine / arutamine paaris / jaha gruppi

Püstitage kogu grupile konkreetne küsimus, probleem või ülesanne, mille üle mõelda või millele lahendus leida. Alustuseks mõtleb igaüks üksinda, seejärel toimub arutelu paarides (võib olla ka 3–4 inimest) ja viimaks jagatakse tulemust kogu grupiga. Variatsioonina sellest meetodist võib kasutada Algaja ja Eksperti põhimõtet, kus Ekspert peab rääkima nii, et inimene, kes teemast midagi ei tea, saaks seletustest aru. Algaja

esitab selgitust nõudvaid küsimusi ja kordab üle, kuidas tema aru sai. Vajadusel Ekspert selgitab väärarusaamade. Koolitajana saab innustada õppijaid olema Ekspert ka väljaspool koolitussituatsiooni, nt selgitades teemat pereliikmele, töökaaslasel, kes ei osalenud antud koolitusel või grupitöös.

Peegelda / peegelda / peegelda

Õppijad jagunevad 3-liikmelistesse rühmadesse (A, B, C). Kolmiku iga liige võtab kordamööda erinevaid rolle – Asjatundja, Reporter, Vaatleja. Meetodi mõistmiseks võib viidata nt televisiooni uudistesaaate vormile. Asjatundja saab mõne minuti kõneaega, et rääkida, mis talle loetud/kuuludud materjalist tundus varasemast tuttav, huvitav, segadust tekitav või raske. Reporter ülesanne on kuuldu oma sõnadega ümber sõnastada. Vaatleja kommenteerib ümbersõnastuse korrektust ja samuti seda, kas Asjatundja jutust midagi olulist välja ei jäänud. Järgmise teema juures rollid vahetuvad. Reporter saab ümbersõnastamise kohustusele lisaks ka täiendavate selgituste küsimise. Vaatleja annab oma hinnangu ja kommenteerib esitatud küsimuste vastuseid. Kolmandas etapis vahetuvad veel kord rollid ja eeltoodule lisandub emotsionaalne külg. Reporter sõnastab ümber, küsib selgitavaid küsimusi ning toob välja emotsioonid ja tunded, mida Asjatundja oma jutu ajal väljendas. Vaatleja kommenteerib ümbersõnastamist, selgitamist ja empaatiat.



Koolitaja
tegevused
meetodi
rakendamisel

- ▶ Teavitage õppijaid paaristöö meetodi kasutamisest juba koolituse alguses, see suunab neid tähelepanelikumalt jälgima ja materjali süvenema;
- ▶ selgitage ülesannet arusaadavalt, jälgige tempot ja innustage kokkulepitud tegevusest ja rollijaotusest lõpuni kinni pidama (korrektnes ja lõpuni tegemine võimaldab süvenemist);
- ▶ võtke paaristöös kogetu kokku ja tehke vajadusel teemast lähtuvad järeldused.

Rühmatöö

Loengu kõrval on üks enamkasutatud meetodeid rühmatöö, mille tulemuseks on grupisiseselt mingi ülesande lahendamine või küsimusele vastuse leidmine. Meetodi kasutamisel on parim grupi suurus 4–6 õppijat, kuid saab hakkama ka pisut väiksemate või suuremate rühmadega. Suurem grupp eeldab koolitajalt täiendavat tähelepanu. Rühmatöös kasutatakse nii väitluse, diskussiooni kui ka ajurünnaku põhimõtteid. Õppimise tulemusena jõutakse reeglina parema lahenduseni, kui seda oleks võimalik saavutada individuaalselt, ehk tekib nn sünergiaefekt. Rühmatöös peavad valitsema kindlad reeglid, mis tuleb enne töö alustamist kokku leppida, selleks et tulemused rahuldaksid kõiki osapooli ja põhineksid üldisel kokkuleppel. Mängureeglid on soovitatav kirja panna suurele paberile või kuvada ekraanile. Oluline on jälgida nendest kinnipidamist ja vajadusel neid osalejatele meelde tuletada.

Sobilik kasutada!

Loetu/kuuldu/kogetu jagamiseks ja analüüsiks, teadmiste kinnistamiseks, erinevate arusaamade selgitamiseks, parima lahenduse leidmiseks, grupis oleva vaiketeadmise avaldumiseks, suhtlemis- ja koostöö oskuste arendamiseks, õpitulemuste hindamiseks jne.

- ▶ Püstitage õppe eesmärgi toetav probleem või arutelu-küsimus;
- ▶ selgitage rühmatöö reegleid, tehke kokkulepped ja jälgige neist kinnipidamist;
- ▶ innustage õppijaid aktiivsusele, vajadusel olge toeks erimeelsuste lahendamisel;
- ▶ jälgige teemas püsimist ja osalejate fookuseeritust tulemuseni jõudmiseks, vajadusel toetage;
- ▶ tehke rühmatööst kokkuvõtte – korrake üle sisuline osa ja pöörake tähelepanu ka tekkinud emotsioonidele.



Koolitaja
tegevus
meetodi
rakendamisel

Probleem- või juhtumõpe

Probleemõpe on parim viis selgitamaks/näitamaks teoreetiliste teadmiste praktilist rakendamist ja kasutamist. Meetodi tuumaks on õppimine kogemustest ja kogemuste kaudu. Probleemõpe võib olla konkreetse situatsiooni kirjeldus ehk lugu, juhtumipõhine õpe (*case study*), aga ka iseloomustus, protsessikirjeldus, väitlus jmt. Probleemipõhine õppimine suunab õppima probleemide tõstatamise kaudu. Enamlevinud on juhtumipõhine õpe, kus vaatluse alla võetakse konkreetne (tõsielu-)sündmus, nähtus või olukord. Õpitakse konkreetse juhtumi lahenduse kaudu, kasutades tegevustes nii olemasolevaid kui ka uusi, õppe käigus koolitajalt ja kaasõppijatelt lisanduvaid teadmisi. Lahenduse saavutamine ei ole eesmärk omaette. Oluline on jälgida õppija loogikat lahendusprotsessis. Eesmärk on omandada teoreetilised teadmised praktilise tegevusprotsessi kaudu, arendada oskusi situatsiooni analüüsida ja kavandada oma tegevusi analoogsetes situatsioonides toimetulekuks.

Sobilik kasutada!

Õpivalmiduse kujundamiseks, probleemi vastu huvi äratamiseks või probleemipüstituseks, alateadvuses olevate teadmiste teadvustamiseks, teadmiste omandamiseks või uue laiema tähenduse loomiseks, üksteiselt õppimiseks nn vastastikuse rikastamise printsiibil. Samuti varem omandatu kordamiseks ja kontrollimiseks, teooria rakendamiseks praktikas ning omandatu kindistamiseks ja väärtustamiseks.

Juhtumõpe eeldab juhtumi/probleemi kirjeldamist teksti kujul ja selle jagamist osalejatele. Tekstide koostamine ja õpeks kohandamine on töömahukas ja nõuab teatavaid kogemusi. Juhtumi kirjelduse koostamine ja ka läbimängimine annab parima ettekujutuse kogu probleemiasetuse ulatusest. Meetodi rakendamiseks kuluv aeg on otseses sõltuvuses eesmärgist ja juhtumi mahukusest. Juhtumipõhise õppe minimaalne arvestuslik kestus on kolm tundi konkreetse juhtumi puhul. Võib kesta ka läbi terve programmi nt neli nädalat või veelgi pikemalt.

Algajatel koolitajatel on antud meetodi kasutamisel mõistlik alustada lihtsamate juhtumite ja probleemide püstitamisest. Mitmete kompleksoskuste (nt suhtlemisoskused) arengul põhineva juhtumõppe kasutamiseks on vajalik erialane väljaõpe ja pikem koolitajakogemus.



NB!

Õppemängud

Õppemäng on kindla eesmärgi ja struktuuriga õppetegevus, kus simuleeritud ülesande abil toimub kogemuslik ja avastuslik õppimine. Hästi ettevalmistatud, eesmärgipärase mängu tulemusena toimub õppimine tänu mängude aktiveerivale, arusaamist toetavale ja õppija eneseanalüüsi käivitavale mõjule. Mängud meeldivad reeglina nii õppijatele kui ka koolitajatele. Koolitaja, kes on mängu proovinud, leiab pea alati uusi võimalusi nende kasutamiseks erinevatel eesmärkidel. Arvestades õpitava sisulist eesmärki, on sagedamini kasutatavateks õppemängude liikideks suhtlemismängud, rollimängud, juhtimismängud, instseneeringud ja juhtumilavastused.

Sobilik kasutada!

Koolituse alustuseks soojendusmängud ehk jäälohkjad, vahelduse tekitamiseks nn energiseerijad; õpivajaduste ja -ootuste selgitamiseks, teemasse süvenemiseks. Samuti õpitavast kogemuse ning hindamise ja tagasiside saamiseks.

Õppemäng on reeglina seotud emotsioonide tekkimisega, mistõttu peab olema piisavalt aega, et luua võimalus emotsioonide mahalaadimiseks, toimunu analüüsimiseks, muljete vahetamiseks ja aruteluks. On oluline, et osalejad saavad reflekteerida kogemust, teha järeldusi ja tuua välja õpitulemused. Meetodi tugevuseks on kogetu pikaajaline mõju – õpikeskkonnas läbi mängitud situatsioon ja saadud emotsionaalne kogemus mõjutab nii õppijaid kui koolitajat ka edaspidi endamisi arutama, analüüsima ja parimat lahendust leidma.



Mängude kasutamine õppes eeldab ajalist lisaressurssi ning koolitajalt varasemat praktilist kogemust läbiviijana või vähemalt mängus osalejana. Kogemus toob kaasa julguse ja oskuse kasutada erinevaid variatsioone ja võimalusi. Teatud juhtudel (seiklusmängud, juhtimis- mängud) eeldab ka mitme koolitaja või toetava personali olemasolu.

Kokkuvõtteks

Kõikidel õppeprotsessis kasutatavatel õppemeetoditel on oma tugevused ja nõrkused. Tuleb osata need sobitada oma eesmärkidega, tunda ennast kui koolitajat ja mis kõige olulisem – mõelda õppijale, tema vajadustele, valmisolekule ja võimele õppes osaleda. Koolitaja ülesanne on luua õpituatsiooni, kasutades kõiki oma teadmisi, sh teadmisi õppemeetoditest ja nende kasutamisest.

Lõpeta lause:

- Koolitaja teadlikkusest õppemeetodi valikul ja rakendamisel sõltub suurel määral

.....

- Koolituse käigus rakendatavad meetodid peavad toetama

.....

- Millised meetodid motiveerivad õppima? Mõttele mõnele meetodile, mis ei andnud soovitud tulemust, ja pane eelnevat arvesse võttes kirja, mis võis saada takistuseks.

.....



Kontroll-
 küsimusi –
 mida ma
 eelnevast
 õppisin?

TAGASIVAARDE



- ✓ **Kristel Jalak:**
 - Hindamine ja analüüs**
 - Eneseanalüüs**
 - Tagasiside koolitajale**
 - Koolituse tulemuslikkuse hindamine**
 - Soovitusi küsimuste formuleerimiseks**
 - Näiteid küsimustikest**

Hindamine ja analüüs

„Kuidas mul läks?“, „Kas nad õppisid?“, „Kui rahul osalejad koolitusega on?“, „Kui rahul ma ise olen?“, „Mida ma peaksin teisiti tegema?“ – need ja veel paljud teisedki küsimused keerlevad koolitaja peas iga koolituse lõpus. Emotsioonide ajal pähe kerkivad vastused on olulised, samas ei pruugi need olla ammendavad, sest koolitaja isiksus ja enesehinnang mõjutavad tema taju oluliselt. Nii mõnigi koolitaja näeb toimunut spektris, mis sisaldab vaid erinevaid roosasid toone, teise jaoks on aga tulemus valdavalt must.

Maarika, 32-aastane telemüügi sisekoolitaja, kirjeldas oma koolitusjärgset enesetunnet nii: *„Iga kord, kui lõppes järjekordne koolitus, tundsin ennast läbikukkununa. Peas keerlesid katkendid toimunud. Meenutasin grupiliikmete küsimusi, oma vastuseid, toodud näiteid... ja mul oli piinlik. Ma oleksin võinud palju paremini esineda, tuua paremaid näiteid, kasutada teistsuguseid harjutusi... Pikapeale läks paha tunne üle, enesekindlus taastus – kuni järgmise korrani.“* Maarikat ei lohutanud ka õppurite ilmselget rahulolu väljendavad repliigid, sest „nad olid lihtsalt heatahtlikud ja viisakad inimesed“.

Eneseanalüüs

Selleks, et koolitusjärgset eneseanalüüsi veidikenegi emotsioonidest eraldada, on lihtsaim viis kasutada küsimustikke. Iga koolitaja saab selliseid ise enda jaoks koostada. Oluline on

küsimustele vastata regulaarselt. Ideaalis võiks see toimuda kirjalikult ja peale igat koolitust. Nii on võimalik oma kutsealast arengut pikema aja jooksul registreerida ja analüüsida. Kuid esmaseks eneseanalüüsiks piisab võib-olla vaid sise-monoloogist iseendaga.

Kõige universaalsemad ja samas olulisemad küsimused on järgmised:

1. Kuidas ma olen rahul toimunud koolitusega?
2. Kas koolitus täitis oma eesmärgid?
3. Mida ma tegin hästi ja tahaksin korrata edaspidigi?
4. Mis oleks võinud olla minu tegevuses parem või teisiti?
5. Mida ma koolitajana sellest koolitusest õppisin?

Mõne inimese jaoks võib olla abiks, kui ta saab eneseanalüüsil „toetuda” mingile taustsüsteemile, näiteks hindamisskaalale. Küsimus oleks siis selline:

„Kui rahul ma olen oma koolituse tulemustega 10-palli skaalal, kus 1 on minimaalne ja 10 maksimaalne hinne?” Kui vastate näiteks 7, võiksite „intervjueerijana” iseendalt kui „intervjueeritavalt” edasi uurida: „Aga miks 7 ja mitte 10? Mis jäi puudu?” Või ka vastupidi: „Mis annab alust nii kõrgeks hindeks?”

Enesearengu seisukohalt on oluline aeg-ajalt vaadata oma koolitajarolli laiemalt. Näiteks vastates küsimustele:

1. Miks ma olen koolitaja? Mida see mulle annab?
2. Kui rahul olen ma koolitajarolliga? Mida ma tahaksin selle juures muuta?
3. Mida võiks selle rolli juures olla rohkem? Mida vähem?
4. Millal ma viimati koolitajana tegin midagi esmakordselt?
5. Kuidas edasi minna?

Veel põhjalikumaks süvenemiseks võiks kord-paar aastas võtta ette SWOT-analüüsi (vt tabel 3.1.).

Tabel 3.1. **Koolitaja tegevuse analüüs.**

	positiivne	negatiivne
minust tulenevad	minu tugevad küljed koolitajana: teadmised, oskused, kogemus, isiksus, suhted, võrgustik jms	minu nõrgad küljed koolitajana: teadmised, oskused, kogemus, isiksus, suhted, võrgustik jms
keskkonnast tulenevad	avanevad võimalused: majandus, poliitika, õigusruum, turg, nõudlus, konkurents jm	ähvardavad ohud: majandus, poliitika, õigusruum, turg, nõudlus, konkurents jm

Sobivaid struktureeritud meetodeid eneseanalüüsiks on palju, enamik neist on koolitajatele ka hästi tuttavad. Näiteks Venni diagramm, poolt ja vastu argumendid, mõttekaart, kuus mõttemütsi jne. Häid soovitusi (enese)analüüsiharjutusteks leiab MindTools kodulehelt www.mindtools.com.

Individaalsest eneseanalüüsist mõjusam on see, kui koolitaja saab oma tegevusi ja rollikäitumist arutada teiste inimestega, kes tema tööd tunnevad ja mõistavad. Enamlevinud nn paarismetodid on arenguestlus, supervisioon, mentorlus, individuaalteraapia või -nõustamine. Grupiviisilistest eneseanalüüsi meetoditest on abiks kovisioon – arutelu-ringid teiste koolitajatega. Ka enesearengu- või teraapiagrupid, koolitusklubid ja ise koolitustel osalemine. Olulisim pole aga mitte meetod, vaid eneseanalüüsi sisuline ja regulaarne läbiviimine.

Tagasiside koolitajale

Eneseanalüüs on küll koolitaja peamine arengumootor, kuid see tuleks toetada laiemale pinnale kui pelgalt sisetunne. See-
ga küsimus, millele iga koolitaja võiks vastust otsida, on:
„Kuidas mul **tegelikult** läks?” Analüüsi ja järelduste tegemi-
seks on kõigepealt vaja koguda informatsiooni – tagasisidet.

Termin „tagasiside” pärineb algselt inseneriteadusest. Antud käsiraamatus käsitletakse tagasisidet kui protsessi, mille käigus koolitaja saab teada, kas ja kuivõrd tema tegevus vastas või ei vastanud kokkulepitud standarditele, eesmärki-
dele ja teiste inimeste ootustele ning kas need tegevused aitasid kaasa tulemuste saavutamisele.



Tagasisidestamise abil

- ▶ saame kontrollida, kas me teeme seda, mida arvame end tegevat? Me pole alati teadlikud oma käitumisest, ka ei pruugi me tajuda seda, kuidas võib see teistele paista;
- ▶ saame informatsiooni, mis võib mõjutada käitumist tulevikus ja seda kahel moel:
 - a) **kohanemine** – inimene saab kohandada oma käitumist, et paremini vastata ülesande sooritamiseks vajalikele nõuetele, teiste inimeste või organisatsioonide ootustele;
 - b) **motivatsioon** – kuivõrd inimene on huvitatud ülesande sooritamisest. Motiveeriva tagasiside eesmärk ei ole mitte niivõrd parandada tehtud vigu, kui panna inimest ülesande kallal kauem töötama või rohkem pingutama. Võib juhtuda, et tagasiside mõjub vastassuunaliselt – aitab kohaneda, kuid mõjub demotiveerivalt. Või vastupidi.

Eri õpiteooriate autorid on kõik ühel meelel selles osas, et õppimine ilma tagasisideta pole võimalik ja tagasiside on hädavajalik komponent ka koolitaja professionaalses ja isikuslikus arengus. Samas kurdavad paljud koolitajad, et tagasisidet nende tööle napib. Põhjused, miks see on nii, näivad esmapilgul tulenevat koolitavatest, tellijast või teistest partneritest, kes ei pea vajalikuks oma hinnanguid ja suhtumist väljendada või teevad seda viisil, mis on raskesti mõistetav või aktsepteeritav.

Teisalt – kes ei otsi, see ei leia! Tagasisidenappuse „süüdlase“ järele ringi vaadates tuleks heita esimene pilk peeglisse. Näiteks:

- ▶ Koolitaja ei otsi ise aktiivselt tagasisidet hoolimatusest või laiskusest.
- ▶ Koolitaja ei otsi ise aktiivselt tagasisidet kartusest saada kriitika osaliseks.
- ▶ Koolitaja kasutab tagasiside hankimiseks ebasobivaid meetodeid või pöördub vale sihtgrupi poole.
- ▶ Koolitajal puuduvad oskused käsitleda tagasisidet kaitseesse asumata.
- ▶ Koolitaja ei tunne tagasisidet ära.

Tagasiside liigid ja allikad

Kvalitatiivne ja kvantitatiivne tagasiside

Kvantitatiivne tagasiside jõuab meieni enamasti arvandmete ja graafikute kujul. Näiteks koolitusel osalejate rahuloluhinnete statistika ütleb, kui suur osa grupiliikmetest jäi või ei jäänud koolitusega rahule. Diagramm müügikäibest müügiesindajate lõikes võib pakkuda koolitajale tagasisidet selle kohta, kuidas on tema müügikoolitusel osalenutel töö edenenud ja millised on nende tulemused võrreldes teistega. Kontrollostude aruanne näitab, kuidas järgib teenindaja koolitusel õpitud teenindustandardit. Suhtlemistreeningul on võimalik kokku lugeda, mitu avatud küsimust või ümbersõnastust tegi harjutuse sooritaja ning kuidas see tulemus treeningu edenedes muutub. Kvantitatiivne tagasiside tundub sageli usaldusväärsem, sest informatsioon näib olevat süsteemne ja objektiivne ning sisaldab endas vähem tagasiside andja mõjutusi. Rõhutan sõna „näib”, sest mitte iga numbriliselt väljendatud hinnang ei pruugi olla objektiivne. Samas kannab kvantitatiivne tagasiside endas vähe – kui üldse – selgitusi ja põhjendusi, miks ja kuidas sellisele tulemusele jõuti, ning jätab palju ruumi tulemuste tõlgendamiseks.

Kvalitatiivne tagasiside seevastu keskendub just käitumise üksikutele aspektidele. Näiteks võib müügijuht käia koos müügiesindajaga kliendikohtumistel ja tagasisidestada hiljem koolitajale õpetatud müügitehnikate kasutamist. Nii saab koolitaja tõese pildi sellest, kuidas koolitatavad tegelikult käituvad ja omandatud oskusi kasutavad. Samas on seda keerulisem süstematiseerida ja analüüsida. Samuti tuleb kvalitatiivse tagasiside puhul olla teadlik sellest, et see tuleb läbi tagasiside andja filtri ja subjektiivsuse osa selles ongi suur. Kvalitatiivne tagasiside võib anda rohkem teavet tagasiside andja kui saaja kohta.

Ideaalis toetavad ja täiendavad need kaks tagasiside liiki teineteist ja koolitajal tuleks otsida nii ühte kui teist.

Ühest allikast või mitmest allikast pärinev tagasiside

Ühest allikast pärinev tagasiside on ühe inimese suust või sulest tulev informatsioon, arvamus või hinnang. Isegi kui tagasiside andja viitab teistele allikatele – „*Madli ja Kalle ütlesid ka, et...*” –, on tegemist ikkagi üheallikalise tagasisidega,

sest tõena saab võtta vaid tagasiside andja enda seisukohta ja sõnumit. Kõik muu tema jutus on vahendatud ja seetõttu paratamatult filtreeritud.

Mitmest allikast pärinev tagasiside ei tähenda mitte suurt suhtlusvõrgustikku, vaid seda, et sama küsimust esitatakse erinevatele inimestele ning nende arvamusi käsitletakse koos. Sellise tagasiside iseärasuseks on suurem mõju, sest kui sarnane sõnum tuleb mitmelt inimeselt korraga, on seda raskem tõrjuda või ignoreerida.

Tagasiside-allikate puudust ühelgi koolitajal vist küll ei ole, kuid mitmeallikalist tagasisidet saadakse enamasti vaid koolitusgrupilt või kursuselt – koolituse hindamislehtede või tagasiside-küsitluse näol. See aga jätab pildi poolikuks. Koolitaja professionaalseks arenguks on olulised ka teised vaatenurgad tema tööle. Koolitavatest erinevalt võivad koolitaja tööd tajuda tema juhid, kolleegid, konkurendid, tellijad, rahastajad, koostööpartnerid, koolitavate pereliikmed või töökaaslased, ka oma pereliikmed või sõbrad. Fookusgrupid või 360° tüüpi tagasiside-uuringud annavad kindlasti terviklikuma ülevaate sellest, mida teised inimesed meie kohta arvavad. Küsitluse läbiviimiseks Internetis on vabalt saadaval erinevaid võimalusi. Näiteks lihtne eestikeelne rakendus <http://sayat.me>, mis on lühikese ajaga kogunud juba üle 80 tuhande registreeritud kasutaja.

Tagasisidet võib hankida ka selleks, et saada vastus küsimusele „Kas ma meeldisin neile?“ Positiivne vastus oleks kindlasti tore. Kuid kas koolitaja peamine ülesanne on inimestele meeldida? Professionaalne koolitaja annab endale aru, et eelkõige vajab ta informatsiooni selle kohta, kas ja kuidas täitis tema poolt läbi viidud koolitus oma eesmärgid ja millised on selle tulemused.



Koolituse tulemuslikkuse hindamine

Tulemuslikkuse hindamise sildi all aetakse hindamine pahahtihti segi tulemuste mõõtmisega. Enamlevinud „hindamisviis“ on koolituse lõpul küsitluslehtede jagamine ja antud punktide kokku lugemine. Nii saame näiteks teada, et 20-st osalejast neli olid „väga rahul“, kaheksa „rahul“, üks „mitte rahul“ ja ülejäänud vastasid „nii ja naa“. Mida see aga tähendab? Kas koolituse tulemus on „hea“, „halb“ või „keskmine“. Võrreldes millega? Mida me ootasime? Mis on norm?

Koolituse tulemuslikkuse hindamise kavandamine algab koolitusprogrammi ettevalmistamisel, mitte selle lõppedes. Hindajal – olgu selleks koolitaja ise või siis keegi teine – tuleb sõnastada hindamise eesmärk, määrata hindamiskriteeriumid ja tulemusmöödikud. Sellest kõigest lähtuvalt valitakse

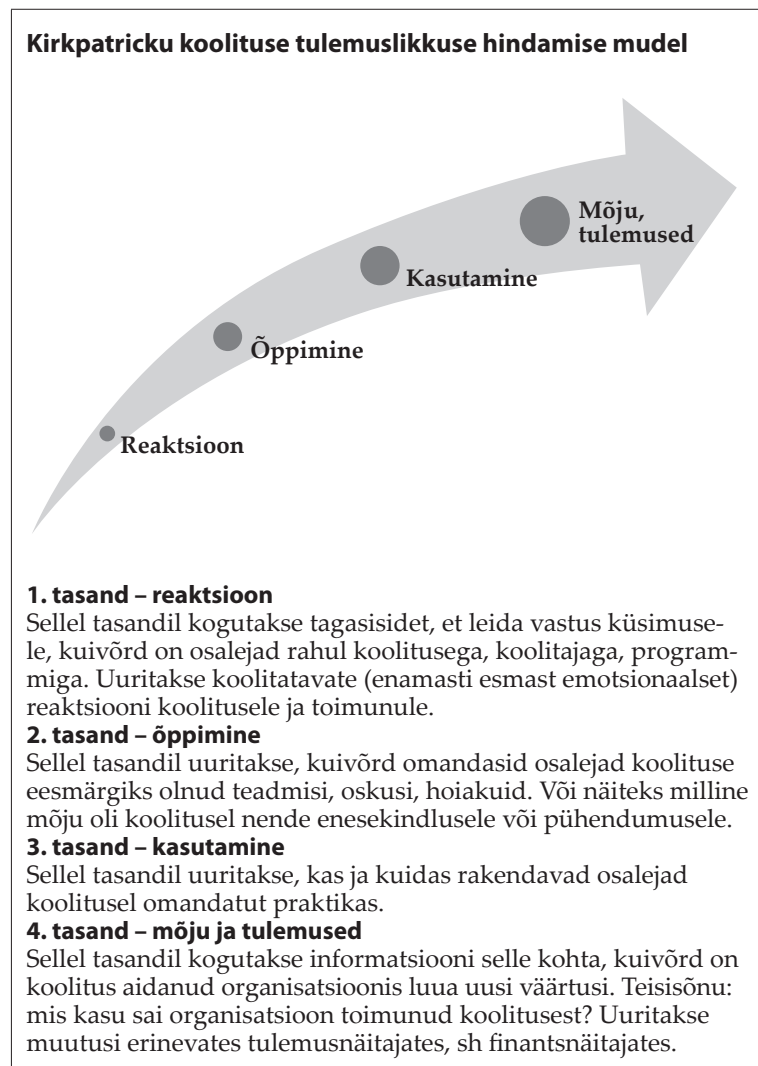
hindamismeetodid, informatsiooniallikad ja vajadusel koostatakse ka materjalid, näiteks küsitluslehed.

Teadlik tuleb olla ka hindamise motiividest. Kogutakse informatsiooni. See aga, milliseid järeldusi kogutu põhjal tehakse, milliseid tähendusi tulemusele antakse, sõltub suuresti hindaja motiivist või eesmärgist. Eesmärk mõjutab tulemust. Kas või läbi selle, mida uuritakse, kuidas esitatakse küsimusi, kellelt küsitakse ja kuidas tulemusi tõlgendatakse. Motiivid koolituse hindamisel võivad olla erinevad ja vahel vastuolulised:

1. **Eneseõigustus.** Tagasiside kogumist ja hindamist teostatakse selleks, et tõestada: tegemist oli suurepärase ettevõtmisega. Selline huvi võib tekkida, kui küsimuse all on programmi jätkumine, laiendamine või edasine finantseerimine. Eneseõigustuse vajadus võib olla nii koolituse tellijal, korraldajal (näiteks personaliosakonnal) või ka koolitajatel. Soovitud tulemustele orienteeritud tagasiside kogumine suure tõenäosusega need tulemused ka annab.
2. **Programmi paremaks tegemine.** Kui see on hindajate eesmärgiks, siis kogutakse teistsuguseid andmeid kui eneseõigustuse puhul. Rõhk võib olla negatiivsel tagasisidel ja muutmissoovitustel.
3. **Koolitajate arendamine.** Tagasiside hankimise eesmärk võib olla koolitajatele enesearenguks vajaliku informatsiooni kogumine. Jällegi on meil tegemist erinevate küsimustega ja sihtgrupiga. Selle eesmärgi puhul võib tekkida kiusatus hinnata näiteks koolitaja arengut ajas, võrreldes erinevatel aegadel tehtud küsitluste tulemusi. Teoreetiliselt peaks areneva koolitaja puhul joonistuma tõusev joon. Praktikas seda naljalt ei juhtu, sest keskkond ja taustsüsteem muutuvad pidevalt.
4. **Organisatsiooni arendamine.** Seda eesmärki peab enamasti silmas koolituse tellija – ettevõtte juhtkond või personalitöötajad. Nad tahavad teada, kuidas koolitus toetab organisatsiooni eesmärkide saavutamist ning kas selle maksumus on kulu või investeering.

Ühele tuntumatest koolituse hindamise mudelitest pani 1959. aastal aluse **Donald L. Kirkpatrick**. Kirkpatricku koolituse tulemuslikkuse hindamismudel (vt joon 3.1.) eeldab erineva informatsiooni ja tagasiside kogumist neljal tasandil.

Iga tasand on oluline ja tasandid on omavahel põhjuslikult seotud. Näiteks kui õppimise uurimisel selgub, et õppimine oli vähene, võib esimesel tasandil kogutud tagasiside osutada takistustele. Võib-olla oli tegemist koolitatavate jaoks ebasoodsa õpikeskkonnaga, osalejate taset mitte arvestava programmiga või oli koolituse tempo ebasobiv? Kui kolmandal tasandil selgub, et õpitut ei rakendata, võib põhjus peituda teisel tasandil – õppimist ei toimunudki.



Joonis 3.1. **D. Kirkpatricku koolituse tulemuslikkuse hindamise mudel.**

Allikas: Donald Kirckpatrik. *Evaluating Training Programs*

Uuringud näitavad, et suur osa organisatsioonide panustab küll koolitusse, kuid ei toeta õpitu rakendamist praktikas. Koolitusejärgsete jätkutegevuste puudumisel hajub õpitu kiiresti ja kui neljandal tasandil kogutud informatsioon osutab sellele, et koolituse mõju organisatsioonile on olematu, võib põhjus peituda omandatud oskuste mittekasutamises.

Informatsiooni kogumise ja hindamise keerukus suureneb iga tasandiga. Ka tuleb hindamistasandite ja -meetodite valikul vaagida nende ressursimahukust – aja-, energia- ja rahakulu – *versus* soovitud täpsus. Näiteks saab esmasest rahulolust üsna täpse pildi, analüüsides hindamislehtede vastuste sagedusjaotust. Kui me aga soovime leida statistiliselt usaldusväärset seost koolituse ja müügi käibe suurenemise vahel, peaksime arvesse võtma hulgaliselt muid faktoreid, mis müügitulemust mõjutavad, alates makromajanduslikest ja lõpetades ettevõttes tehtud juhtimisotsustega. Tagasiside kogumise ja analüüsimise ajakulu ja maksumus võiksid olla mõistlikus proportsioonis koolituse mahuga. Seega tuleks iga koolitusprogrammi puhul otsustada, millise tasandini hindamist teha. Näiteks võib organisatsioon või koolitaja otsustada, et esimest tasandit – reaktsiooni – tuleb uurida kõikide koolituste puhul. Teist tasandit – õppimist – ainult nn „kõvade oskuste“ arendamisel, kolmandat tasandit – omandatu kasutamist – strateegilise tähtsusega programmide puhul ja neljandat tasandit – mõju – nende programmide puhul, mille maksumus ületab 50 tuhat eurot.

Pakume eneseanalüüsiks järgmise ülesande.
Märkige tabelis, milliseid informatsiooni kogumise meetodeid saaks erinevatel hindamistasanditel kasutada?

	1. tasand reaktsioon	2. tasand õppimine	3. tasand kasutamine	4. tasand tulemused
eksam				
kirjalik osalejate rahuloluküsitlus				
fookusgrupp osalejatega				
fookusgrupp juhtide/tellijatega				
personalistatistika				
simulatsiooniharjutus				
ettevõtte töörahulolu-uuring				
individuaalintervjuud osalejatega				
enne-ja-pärast-koolitust test				
vaatus töökohal				
juhtumianalüüs				
töö tulemusnäitajate statistika				
intervjuu vahetu juhiga				
enesehinnangu küsimustik				
kontrollostude tegemine				
koolitavate 360° uuring				
soovitusindeks*				
finantsaruanded				
kliendiuuringu tulemused				
siseauditi aruanded				
tippjuhtkonna tagasiside				

*vastused küsimusele: „Kas soovitaksid seda koolitust teistele?“

Soovitusi küsimuste formuleerimiseks

Kuna kirjalikud küsitluslehed on üks enamlevinumaid tagasiside kogumise viise, siis toome siin mõned soovitused ja näited nende koostamiseks ja kasutamiseks. Liigagi sageli on hindamiseks kasutatavad küsimustikud sõnastatud koolitajakeskselt. **Jim Kirkpatrick** (juunior) soovib kasutada pigem õppijakeskset sõnastust. Näiteks:

Hindamiskategooria	küsimuste näited	
	koolitajakeskne	õppijakeskne
Programmi eesmärgid	Programmi eesmärgid olid selgelt sõnastatud.	Ma sain aru programmi eesmärkidest.
Kursuse materjalid	Materjalid olid asjakohased.	Materjal vastas minu vajadustele.
Tempo	Koolituse tempo oli paras.	Koolituse tempo sobis mulle.
Koolitaja	Koolitaja teadmiste tase vastas kursuse vajadustele.	Ma sain koolitajalt ammen-davad vastused oma küsimustele.

Skaalavastustega küsimustest rohkem annavad informatsiooni avatud, vabavastustega küsimused, ehkki nende statistiline töötlemine – kui seda peaks vaja olema – on ajamahukam.

- ▶ Mis oli sinu arvates selle kursuse eesmärk?
- ▶ Mida oodatakse sinult programmi läbimise tulemusena?
- ▶ Kuidas sa kavatsed kasutada koolitusmaterjali?
- ▶ Nimeta kolm asja, mida õppisid.
- ▶ Mida õpitust kavatsed oma töös rakendada?
- ▶ Kuidas sa õpitut rakendad?
- ▶ Mis muutub sinu töös programmi läbimise tulemusena?
- ▶ Kellele soovitaksid seda kursust? Miks?

Järgnevalt esitatakse mõned võimalikud näited hindamiseks ja tagasisideks. Grupitöö hindamise lehe leiate lisade nimekirjast (vt lisa 2.).

(1) KURSUSE ÜLDINE HINDAMINE

Teiepoolne aus hinnang kursusele on meie jaoks väga oluline!

1. Kui te polnud rahul õppetöö läbiviimise tingimustega, siis tooge palun välja täpsed probleemid:

.....
.....
.....

2. Mil määral saavutati antud kursuse algul püstitatud eesmärgid ja suunitlused?

0–19% 20–39% 40–59% 60–79% 80–100%

3. Kas teie jaoks olid käsitletud teemad:

liiga keerulised sobivad liialt elementaarsed

4. Kuidas tundus teile kursuse tempo? Oli see teie jaoks:

liiga kiire liiga aeglane paras

5. Milline on teie üldmulje sellest, kuidas kursusel jaotus aeg järgmiste tegevuste vahel:

vestlused/diskussioonid, mida juhtis koolitaja %

töö koos kursusekaaslastega,
diskussioonid ja harjutused %

Kokku 100 %

6. Milline on teie üldine hinnang kursusele?

suurepärase väga hea hea vilets

(2) KOMMENTAARID/ARVAMUSED SESSIOONIDE KOHTA

1. Kas EESMÄRGID olid selgelt defineeritud?

.....

.....

2. Kas osalejad olid piisavalt MOTIVEERITUD?

.....

.....

3. Kuidas teile tundus sessioonide ettevalmistamine?

Oli see piisav/ebapiisav?

.....

.....

4. Kommentaarid koolitaja suhtumise kohta kursusel osalejatesse:
nt autoritaarne, agressiivne, sõbralik, mõistev, tundlik, paindumatu.

.....

.....

5. Kommentaarid visuaalsete abimaterjalide ettevalmistamise ja kasutamise kohta (nt slaidid, tahvel, jaotusmaterjalid jne)

hästi kasutatud, illustreerisid esitatavat

segavad

hästi/halvasti ette valmistatud

kasutati liiga vähe/liiga palju

6. Kas sessioonide eesmärgid saavutati?

.....
.....

7. Kas õppetööd kontrolliti?

.....
.....

8. Kommenteerige grupitööd/omavahelist suhtlemist:

piisav läbimõeldud efektiivne

9. Kommenteerige ajastamist/ajastamise planeerimist/ajakasutust:

.....
.....
.....
.....
.....

(3) Lugupeetud...

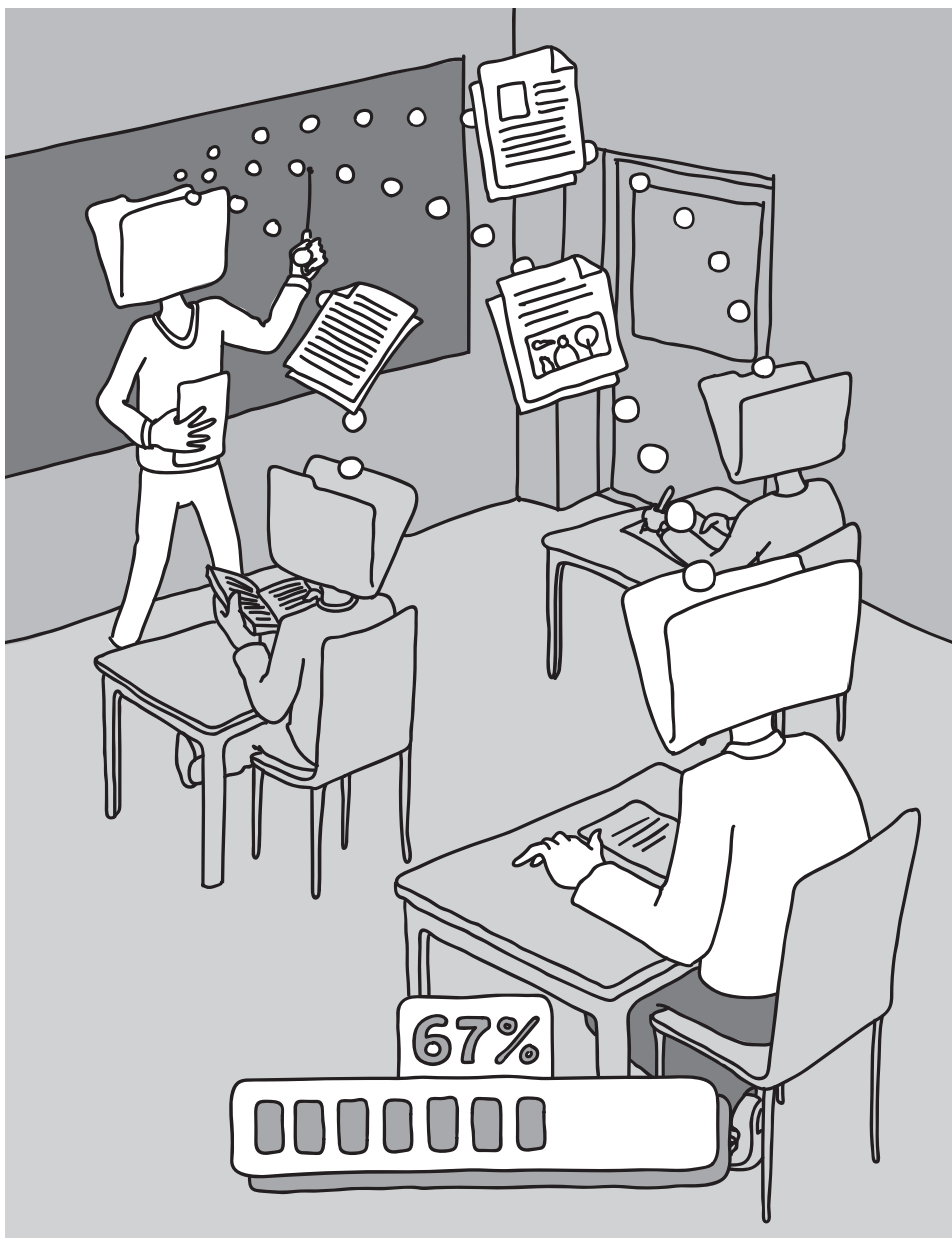
Mõni aeg tagasi osalesid Sa ...**müügikoolitusel**. Palume Sul nüüd hinnata, kui paljut kursusel õpitust Sa tegelikult oma igapäevases töös kasutad.

Koolituse teemad on kirjas vasakpoolses veerus. Palume Sul iga punkti kohta anda hinnang lähtuvalt õpitu kasutamisest praktilises töös (märgi sobiv vastusevariant). Kommentaaridesse märgi oma tähelepanekud antud oskuse kasutamise tulemuste kohta. Sind ette tänades koostöö eest...

		Ma teen seda nüüd:				Tegin seda juba ennegi	Kommentaar
		sageli	aeg-ajalt	harva	mitte kunagi		
		4	3	2	1		
	Müügiks valmistumisel:						
1	koostan võimaliku vestluse stsenaariumi						
2	määrän selged eesmärgid, mida soovin saavutada						
3	uurin enne kohtumist kliendi tausta						
4	prognoosin tema vajadusi meie toodete osas						
5	valmistan ette müügiargumendid						
6	mõtlen läbi võimalikud vastuväited						
	Kontaktis kliendiga:						
7	võtan aega sissejuhatuseks, olukorraga kohanemiseks						
8	kõrvaldan välised segajad (telefon, raadio vms)						
9	kasutan vestluses tema nime						
10	olen sõbralik, näitan välja huvitatust						
11	jälgin teadlikult oma kehakeelt						

jne

ENESEARENG



- ✓ **Larissa Jõgi & Katrin Karu:**
Koolitajale õppimisest
- ✓ **Aino Mölder:**
Koolitaja portfoolio kui professionaalse
enesearengu abivahend
- ✓ **Anu Harjo:**
Füüsilise, vaimse ja emotsionaalse
tasakaalu hoidmine koolitajana
- ✓ **Kristel Jalak:**
Läbipõlemine
(Tekstis on kasutatud ka Kadri Kõivu materjale)

Koolitajale õppimisest

Raamatu peatükk „Koolitaja eneseareng“ on kirjutatud ja koostatud kõikidele koolitajatele, kes peavad oluliseks mõista täiskasvanu õppimist, aktsepteerida täiskasvanuid inimesena ja õppijatena nende elukontekstides ning esitada õppeolukordades arenguväljakutseid. Arenguväljakutsete esitamine õppijatele suunab küsima: Kuhu ma püüdlen koolitajana? Miks ma olen koolitaja? Kuidas ma tean, et olen koolitaja? Mis on minu jaoks koolitajana oluline?

Küsimused koolitajaks olemisest tekivad kohtumistest iseenda ja õppijatega, mis on loov protsess ja milles on vaimset potentsiaali – seda märgata ja mõista tähendab olla hooliv nii iseenda kui ka õppijate suhtes. Vahel on kohtumised keerulised, sisaldades konflikte, kohanemisprobleeme, väsimust, vastuseisu ja emotsionaalseid pingeid. See kõik on koolitaja jaoks väljakutseks – eneseanalüüsiks, enesearenguks ja uute küsimuste esitamiseks, mis toovad kaasa rahulolu enda ja õppijate märkamisest ning tänutunde võimaluste eest.

Koolitaja jõuks on see, kes ta on ja millesse ta usub. Soovime lugejatele oma koolitaja kreedoni jõudmist! Kuna antud peatükis pöörduakse vahetult koolitaja poole, kasutatakse siin SINA vormi.

Kindlasti mõistavad kõik koolitajad, et oluline on endale kõigepealt selgeks teha, mis õppimine on ja kuidas seda mõistetakse. Õpitakse selleks, et olla haritud, et mõjutada, suhelda, muuta, luua uut, olla õnnelik, uskuda endasse ja väärtustada elu ning et teha oma tööd hästi.

Kuidas mõista ja sõnastada õppimist?

Häälestamaks ennast õppimisele, on üks võimalus kasutada kujutlusharjutusi, mis toetavad eelneva kogemuse aktiveerimist ja teemale või probleemile keskendumist. Häälestus ergutab tunnetushuvi ja loob laiemaid seoseid. Teemakohaseid kujutlusharjutusi võib kasutada nii lähiõppes kui veebipõhises õpikeskkonnas, koolituse alguses või lõpus, nii kirjalikult kui ka arutelu vormis. Harjutus võimaldab diskussiooni algatamist ja seda nii lähiõppes kui ka veebikeskkonnas eri ajaveebide vahel, see sobib foorumisse või suhtlemise ergutamiseks jututoas.

Kuidas Sa kujutled õppimist?

- ▶ Visualiseeri õppimist
- ▶ meenuta, mida Sinu kaaskoolitajad õppimisest räägivad
- ▶ oleta, mida võib arvata õppimisest arst, noorsootöötaja, keemiainsener, põllumees, haridusminister
- ▶ leia mõned esemed, mis seostuvad õppimisega
- ▶ leia erinevaid metafoore õppimisele
- ▶ kirjelda, mis on õppimine
- ▶ uuri 6-aastase ja 70-aastase käest, mis on õppimine
- ▶ kogu väiteid õppimisest ja võrdle neid
- ▶ sõnasta definitsioon: mis ei ole õppimine
- ▶ loo õppimise mudel, mis avab Sinu nägemuse õppimisest



Mõtlemiseks ja arutlemiseks

Kui alustad järgmist koolitust, küsi endalt:

- ▶ Mida Sa koolitajana sooviksid, et õppijad õppimisest teaksid?
- ▶ Mida räägid Sa neile õppimisest?
- ▶ Kuidas Sa kaasad õppijad arutellu?

Õppimisest

Inimene areneb ja kasvab isiksusena läbi kogu elu. Õppimise kaudu omandatav ja kogetav mõjutab tema arengut. Õppimine on sotsiaalselt determineeritud, oma olemuselt eluhõlmav ja elukestev protsess, mis sisaldab ka inimese sotsialiseerumist ja sotsialiseerimist kogu tema eluea jooksul. Õppimise elukestev mõõde kõige laiemas mõttes seostub aja mõõtega, aja kogemisega ehk aja möödumisega, kus toimitakse näiliselt intuiitiivselt, kuid tegelikult kantakse endas eelmise (õppimis)kogemuse tulemusi. Õppimise eluhõlmav mõõde võimaldab mõista elukestvat õppimist ulatuslikumalt – õpitakse kõikjal ja inimelu kõikides valdkondades.

Inimese õppimise eesmärgid ja ulatus sõltuvad sotsiaalselt keskkonnast, kus ta viibib, tema õpivajadustest ja -võimalustest, individuaalsest motivatsioonist ja valmisolekust õpida kogu elu. Oluline on ka kontekst, kuhu õppimine asetub. Õppimine võib olla midagi enam kui individuaalne kognitiivne protsess.

- ▶ Õppimine algab kogemisest, kogemuse märkamisest, selle tõlgendamisest ja refleksioonist.
- ▶ Õppimine on seotud olemisega, arusaamade ja hoiakute muutusega, muutustega elus ja nendega kohanemisega, isiksusliku arenguga.
- ▶ Õppimine on tunnetuslik, emotsionaalne, konatiivne, kognitiivne ja sotsiaalne protsess.

Õppimine on seotud ja põimunud läbi inimese eluga, tema individuaalse ja subjektiivse kogemusega, mis mõjutab õpikäsituste kujunemist. Käsitus on alati subjektiivselt unikaalne, kordumatult tähenduslik ja sotsiaalselt määratletud, lähtuvalt elutee ja konkreetse eluetapi kontekstist.

Millised tegurid mõjutavad täiskasvanute õpikäsituste kujunemist?
 Millised on nende kujutlused õppimisest?



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

Arusaamad ja käsitused õppimisest kujunevad kogemuse kaudu ning saavad osaks meie teadvusest. Õpikäsitus on iga inimese individuaalne arusaam sellest, mis on õppimine. Valmisolekut õppida mõjutavad õpikäsitused, mis kujunevad *sotsiaal-kultuurilises keskkonnas* ning hõlmavad arusaamu ja hoiakuid õppimise kohta. Need omakorda avalduvad teatud käitumisena nii inimese igapäevases elu- kui ka koolitus-situatsioonis.

Argikeeles võib õpikäsitust pidada arvamuseks, kuid käsitusel on sügavam ja laiem tähendus. See on mõttekonstruktsioon, tõlgenduse skeem, mille kujunemise aluseks on mingit nähtust või fenomeni puudutav mõtlemine ning kogemus kindlas sotsiaalses kontekstis. Subjektiivsete käsituste alusel on võimalik analüüsida ja mõista iga täiskasvanud inimese hoiakuid õppimise ja õpingute suhtes.

Õppimine on *elulooline*, *see on elu ise*, *see on eluviis*, mis mõjutab inimese arusaamu, tema elu- ja haridusteed, tema töid ja tegemisi. Õppimist ja õppijaks olemist mõistetakse, tõlgendatakse, sellest räägitakse ja selgitatakse elukontekstis erinevalt. Eri põlvkondade arusaamades on õpikäsitused variatiivsed ja need muutuvad elu jooksul. Õpikäsituste ja arusaamade erisus tuleb erinevatest elukogemustest ja sotsiaalsest kontekstist.



Mõtlemiseks ja arutlemiseks

Toome järgnevalt näitena eri põlvkondade arusaamu õppimisest ja endast õppijana. Loe ja küsi endalt, milliseid erinevusi ja sarnasusi Sa inimeste arusaamades märkad? Millest tulenevad erisused ja sarnasused?

Arusaam õppimisest

Õppimine on teadmiste omandamine, aga arusaam õppimisest ikka muutub – mida praktilisemaks õpe läheb ja mida vanemaks saad, seda enam muutub õppimine teadlikumaks... (Laura, 22 a)

Õppimine on kindlasti iseenda isiksuse avastamine, millele peaks järgnema isiksuse täiustumine. Kahel viimasel aastal olen avastanud, et olen leidnud endas julguse esitada endale ikka ja jälle uusi väljakutseid. (Katrín, 33 a)

Noh need on... elukogemused, aga noh, mis õppida?... Üldiselt käiakse koolitustel ja täiendkoolitustel, et elus paremini edasi

jõuda, et karjääri teha. Mina olen aru saanud, et mitte mingit erialast karjääri ma ei ole teinud ega ei teegi. Ma tahan, et mul oleks töö, mis pakub loominguulist rahuldust, et ma oma eluga toime tuleksin. (Vaike, 56 a)

Arusaam endast õppijana

...on mul selline loomus, et mulle meeldib õppida, aga kui liiga palju saab, siis ma väsin ära... Praegu näiteks ma ei taha õppida... Praegu on nii, et ma jubedalt tahaks põgeneda selle eest ja ma võitlen endaga. (Heleri, 22 a)

Põhimõtteliselt on nii, nagu inimese loomus on ikkagi, et täpselt nii vähe kui võimalik ja nii palju kui vajalik. (Marika, 37 a)

Minul es ole takistusi õppimisele kül... ega välja eriti es pais- ta siis. /.../, aga mälu ei pea enam kinni, käimine on raske, muidu liiguks rohkem..., see on üks raske olemine... (Arno, 99 a)

Õppimise väärtustamine ja selle vajaduse mõistmine kujuneb erinevate elukogemuste kaudu. Elukogemuste lisandudes enesetunnetus ja arusaam endast süveneb. Muutused õppimise arusaamades ja väärtustes toimuvad läbi kogu elu. Mida mitmekesisem ja eluhõlmavam on inimese haridustee, tema töö ja muud väljakutsed, mida enam on tal positiivset elukogemust, sh ka õppimiskogemust, mida enam ta kogeb tähenduslikke sündmusi elus ja töösituatsioonis, seda enam ja sügavamalt mõistab ja väärtustab ta õppimist ning hindab igat võimalust õppida.

Õppimise mõistmist protsessina võib toetada tähendusloome harjutusega, mis aitab mõista õppijate arusaamu ja märgata seoseid.

Loe läbi järgnevad väited. Millist väidet Sa pead õigeks? Millist mitte? Too iga väite kohta näiteid isiklikust kogemusest.



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

Õppimise põhiväärtuseks on see, et:

- ▶ Õppimine pole (kunagi) välditav.
- ▶ Inimene õpib tegelikult rohkem, kui ta arvab end olevat õppinud.
- ▶ Kogeme rohkem kui õpime.

Oluline on, et:

- ▶ Õppimine on inimese võimekuse ülimalt keeruline aspekt, õpitakse erinevates sotsiaalsetes ja tegevussituatsioonides.
- ▶ Õppimist käsitletakse inimese põhivajadusena, mille rahuldamiseks on ta võimeline elukestvalt ja eluhõlmavalt. Täiskasvanu õppimise aluseks on tema kogemuse sisu, mis konstrueeritakse ja muudetakse õppimisprotsessis.
- ▶ Õppimine leiab aset alati, kui tekib konflikt keskkonna ja meie isiklike kogemuste vahel.
- ▶ Õppimist mõistetakse kui protsessi, mille käigus muutub kogemus teadmisteks, oskusteks, hoiakuteks ja/või väärtusteks. Nii on õppimine terviklik ja kombineeritud protsess, kus inimene tervikuna – tema keha (geneetiline, füüsiline ja bioloogiline) ja mõistus/meel (teadmised, oskused, väärtused, suhtumine, emotsioonid, uskumused, teadvus) – tegutseb sotsiaalses keskkonnas, konstrueerides isiklikku ja mõjutades sotsiaalset kogemust.

Lähenedes õppimisele

Nägemused õppimisest võivad olla konstrueeritud teaduslike teooriatena, mis selgitavad õppimist ja põhinevad teaduslikel uuringutel. Õpiteooriate taustal on ka inim- ja teadmiskäsitused. Teaduslikud teooriad on viimistletud ja abstraheritud mõttearendused, mis on sündinud inimvajadusest selgitada ja mõista tähelepanekuid ümbritsevast keskkonnast. Teaduslikul baasil loodud õpiteooriad aitavad näha õppimist palju reaalsemana ja võimaldavad koolitajatel mitmekülgsemalt õpetada.

Õpetamispraktikat ja täiskasvanute õppimist on võimalik seletada ja mõista õppimisteooriate kaudu, seostades praktikat vastavate lähenemistega ning kombineerides lähenemisi õpetamistegevuses.

Enne järgmise lõigu lugemist uurige põhjalikult tabelit 4.1. järgmisel leheküljel.

Tabel 4.1. Erinevad lähenemised õppimisele.

aspekt	bihevioristlik lähenemine	kognitiivne lähenemine	humanistlik lähenemine	sotsiaal-kultuuriline lähenemine	konstruktiivistlik lähenemine
õppimine	käitumise muutus, valmisteadmise omandamine	sisemine vaimne ja kogemuslik protsess (sh sisekaemus, infootlus, mälu- ja tunnetusprotsessid)	isiklik tegutsemine, eesmärgiga realiseerida oma võimekust	sotsiaalne keskkond, interaktsioon teistega, suhtlemine, vaatlemine, loomine, modelleerimine või jäljendamine	tähenduse loomine kogemuse kaudu, põhineb õppija/teotsiaalsel aktiivsusel ja tunnetuslikul huvil
õppimise fookus	välised stiimulid	kognitiivse võimekuse ja oskuste kujunemine	eneseaktualiseerimine, autonoomsus	uued rollid ja käitumisviisid, uued sotsiaalsed praktikad	teadmiste loomine ja konstrueerimine erinevates kontekstides
koolitaja roll	õpikeskkonna looja (ühepoolne) soovitud tulemuse saavutamiseks, teadmiste looja ja esitaja	õppimistegevuse sisu struktureerija	õpieelduste ja võimaluste looja, õppijate kaasaja isiksuslike profsesside arengusse	uute rollide ja käitumise mõjutaja, juhendaja, õppijate kaasaja	uute tähenduste loomise toetaja, koostööpartner
õppija	passiivne omandaja	aktiivne tunnetaja, tõlgendaja	ennastjuhtiv õppija	sotsiaalselt aktiivne õppija	kriitiliselt teadlik, autonoomne õppija, enesearengu subjekt

Täiskasvanu õppimist käsitletakse konkreetsete õpiteooriate raames. Nendeks võivad näiteks olla *kogemusliku õppimise teooria*, *enesejuhitud õppimine*, *sotsiaalne õppimine* ja *transformatiivne õppimine*. Ühine nendes teooriates on see, et õppimist käsitletakse subjektiivse protsessina, usaldatakse inimese võimet ise määrata ja valida õppimise tingimusi ning eeldusi ja süüvida oma kogemusse. Oluliseks peetakse seejuures aktiivse suhtlemise ja tegevuse rolli, sotsiaalset konteksti ja refleksiooni (peegeldavat õppimist).

Taustal on mõte, et esikohal on muutus ja areng, õppija aktiivsus, tema mina-teadlikkus õppijana, ning oluliseks peetakse eelkõige inimese arengut, tema enesejuhitavust ja suutlikkust kohaneda ehk teha asjakohaseid valikuid.

Täiskasvanu õppimine ja täiskasvanute koolitus

Andragoogilises lähenemises väärtustatakse koolituses:

- ▶ **õppimist** kui mõtlemisprotsesside täiustumist ja arengut, täiskasvanu sisemaailma kujunemise ja *mina*-pildi täiustumise protsessi;
- ▶ **tegevusi**, kus oluline on avatus, suhtlemine ja suhted, täiskasvanu eesmärgipärane ja teadlik tegevus ning aktiivsus;
- ▶ **didaktilisi printsiipe**, mis väärtustavad enesejuhitud õppimist, refleksiooni ning õppija sotsiaalset ja emotsionaalset kogemust.

Õppija seisukohalt on koolitus eesmärgistatud protsess, mis loob igale inimesele võimalused arenguks isiksusena ning aitab tal tulla toime muutustega elus. Koolitusprotsessis on täiskasvanud õppija teadja ja oskaja ning tema kogemused on väärtuslik ressurss nii talle endale, koolitajale kui kogu grupile.

Seega:

- ▶ Koolituses on oluline suunata täiskasvanute õppimist nii kognitiivsel kui ka emotsionaalsel ja sotsiaalsel tasandil, seejuures on oluline refleksiiivsete oskuste kujunemise toetamine.

- ▶ Õppimise seisukohalt on oluline mõista, et informatsiooni ja teadmiste omandamine ei ole õppimise tulemus, vaid eeldus.
- ▶ Täiskasvanute koolituses luuakse õppesituatsioone/õppesündmusi selleks, et õppijal oleks võimalik oma kogemuse sisu analüüsida, laiendada, täiendada, muuta ja võimalikult terviklikult edasi arendada.
- ▶ Koolituse kui terviku mõju oleneb sellest, kuidas õppija kui subjekt kaasatakse koolitustegevusse.
- ▶ Koolituses on mitmeid võimalusi toetada õppimist ja õppija aktiivsust, iseseisvust, enesejuhtimist, koostööd, suhtlemist, loovust ja õpitu ülekannet.

Mis või kes on koolituses oluline?

Mõttele ühele konkreetsele koolitusele või mõnele situatsioonile, kus Sa midagi õppisid. Too välja õppimist toetanud tegurid (kes? või mis?). Seejärel meenuta koolitust, kus Sa midagi ei õppinud. Miks?



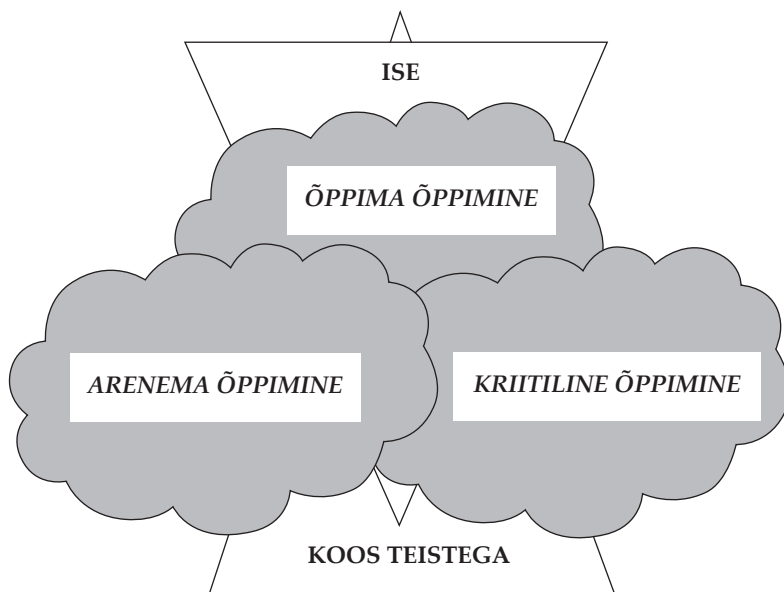
Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

KOOSTA LOETELU OLULISTEST TEGURITEST,
TOETUDES OMA KOGEMUSTELE:

KES?

MIS?

Õppimise seisukohast on koolituses oluline põhjendatult kombineerida ja valida lähenemisi, millel on õppija jaoks erinev fookus. Käsitleme järgnevalt neist kolme: *õppima õppimine*, *arenema õppimine* ja *kriitiline õppimine* (vt joonis 4.1.).



Joonis 4.1. Erinevad õppimislähenedised.

Õppima õppimine – tähelepanekute, teadvustamise harjutamine; käsitus endast õppijana

- ▶ iseseisva mõtlemise, arusaamade, sotsiaalse kogemuse ja tegevuse jälgimise kujunemine
- ▶ oma õpikäsituse täpsustamine
- ▶ harjumus analüüsida oma tegevust.

Oluline on tugi ja innustus edasiminemiseks. Enda mõtlemise ja tegevuse tausta „avanemine“ viib selleni, et tajutakse piiratust ning soovitakse muutusi. See tähendab vajadust õppida, mõista arusaamade piiratust uues olukorras.

Arenema õppimine – refleksiooni harjutamine, jõudmine oma tegevuse, mõtlemise, arusaamade analüüsimiseni

Vajatakse uusi teadmisi, mis kujunevad uute käsituste tekkimise aluseks. Tuleb anda aega mõtlemiseks, valikute tegemiseks, oma seisukohtade teadvustamiseks.

Kriitiline õppimine – teadlikkus (oma seniste põhimõtete, väärtushinnangute, maailmapildi teadvustamine; alternatiivide avastamine ja analüüsimine)

Analüüsiv, uuriv, kriitiline suhtumine ning käsitus endast aktiivse tegutsejana. On vajalikud valmisolekud ja teadmised, mille alusel teha muutusi praktikas.

Ülo Vooglaid on öelnud:

„Koolitaja peab mõtlema, mis on õpetamise eesmärk. Segaduseta pole arengut. Segaduse tajumine on väga suur asi. Sellest algab paradigmaatiline murrang inimese mõtlemises... Väheste haridusega inimesed võtavad vastu, soostuvad, rõõmustavad peamiselt selle üle, mida nad juba teavad; nad tahavad sinna üsna vähe lisa ning see peab klappima juba olemasolevaga. Neid on võimalik tasapisi koolitada, laiendades teadaolevat ja sidudes seda tasapisi millegi uuega. Neid aga, kes on üsna avara maailmapildiga ja kes valdavad mitte ainult teoreetilisi, vaid ka metodoloogilisi lähtekohti, selline peost-suhu nokkimine absoluutselt ei rahulda. Nemad tahaksid süsteemi, ideaale ja mudeleid; vaadata, mille poolest reaalsus ideaalist erineb, ja kujundada seejärel uut konstruktsiooni, mis võib kujuneda otstarbekaks.”

Teema lõpetuseks võib ühe lähenemisenähtena kasutada restruktureeriva funktsiooniga harjutust, mis suunab ja toetab mõistmist ning aitab määratleda ja üldistada.



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

Sõnasta loetu põhjal viis olulist mõtet õppimise kohta	Selgita loetud mõtteid	Põhjenda, miks valitud mõtted on sinu kui koolitaja ja õppija jaoks olulised?
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Koolitajale õppijast

Täiskasvanu on pidevalt kusagile teel. Igaühel on oma erinev tee. Oma teid käies kogeb inimene erinevaid võimalusi, ta üritab tulla toime oma probleemide ja väljakutsetega. Liikumine valitud teel on kõigil erinev: ühed on harjunud jooksmata kogu tee ühtlaselt kiires tempos ega hooli kaasjooksjatest, teised usaldavad kogenenumaid ja jooksevad alati kellegi teise tempos, kolmandad alustavad küll jooksu kiiresti, kuid siis väsivad ja lähevad üle kõnnile, mõned vajavad pidevat suunamist, kuna nad ei tea, kuhu peaksid välja jõudma, viiendad aga sörgivad niisama, sest kõik ju teevad seda, samas nad ei mõista, mida tahavad saavutada ega oska teha valikuid.

Erinevad on ka täiskasvanud õppijad – igal neist on oma tee, erinev sellel liikumise kiirus ning ka suund, kuhu tee lõpuks viib.

Näide *Mida rohkem iseennast tunned, seda enam koged ja teadvustad. Iseenda tundmaõppimisel võib võrdselt kasu olla nii pikkadest jalutuskäikudest metsas, Neotri isiksustesti tulemuste teadvustamisest kui ka regulaarsetest Pilatase-treeningutest või maalimisest. Tuleb lihtsalt leida aega iseenda jaoks – lapse, töö, õppimise ja kodu kõrvalt, vahel ka arvelt. Õppijana sean endale konkreetseid sihid ja lähtun neist, teen valikuid ja julgelt ignoreerin seda, mis minule tundub ebaoluline, põhjendamatu. Ja loomulikult vahel kahetsen tehtud valikuid – sest aeg teeb omad korrektiivid. Kes tahab, leiab võimaluse, kes ei taha, leiab... põhjenduse. (Anne, 40 a)*



Mõtlemiseks ja arutlemiseks

Küsi endalt.

- ▶ Milline on täiskasvanu õppijana?
- ▶ Mille järgi eristate mõisteid „täisealine“ ja „täiskasvanu“?
- ▶ Kas täiskasvanuks kujunetakse või kasvatatakse?
- ▶ Kas täiskasvanu on kasvatatav?
- ▶ Kuidas väljendub täiskasvanu küpsus?

Täiskasvanueas saavutab inimene õigused ja teatud staatuse, millega kaasnevad kohustused ja vastutus. Täiskasvanu õpib olema täiskasvanu ning kujundama oma identiteeti

erinevate kogemuste ja sotsiaalse keskkonna kaudu, kus ta elab.

Täiskasvanu kasvatamine erineb selle poolest, et isiksust hakatakse mõjutama teatud (suhtelise) lõpetatuse tasandilt, isiksusena on inimesel lõputult arenguruumi ja -võimalusi. Täiskasvanu psühholoogiline mõjutamine eeldab tema aktiivset teadlikkust ja osavõttu mõjutusprotsessist. Teisalt kujuneb kasvatussuhe võrdväärsete subjektide vahel (oluline on kasvatuskeskkonna loomine). Kasvatusteadlane Tiiu Kuurme on öelnud, et kasvatus on tähenduste ala, nii igaühe subjektiivne reaalsus kui meie ühine vaimne reaalsus. Järelemõtlemine kasvatussuhte üle täiskasvanute koolituses on küsimine väärtuste, hoiakute, lähenemiste, tegevuste, meetodite kohta, mis kõik inspireerivad täiskasvanu suhtes mingil viisil tegutsema. Kasvatussuhe ei ole niivõrd tehnoloogia või mudelite, meetodite sobitamine, vaid omaenese väärtustele vastavalt kujunev vaimne suhe. Kasvatussituatsioon põimub täiskasvanu muu tegevusega, tema muude rollidega.

Õpetamissituatsioonis on oluline, kuidas täiskasvanud õppijad ja koolitaja määratlevad oma identiteedi, milliseks kujunevad nende suhted – nii õppijate omavahelised kui ka õppijate ja koolitaja vahel. Koolituses luuakse sotsiaalne ruum, kus täiskasvanu saab õppijana kogeda avatust, ehedust, valikuvõimalusi, konstruktiivsust, aktiivsust, avastamist, koostööd, süvenemist, tegutsemist, suhtlemist, sallivust, kuulamist, iseenda kogemist aktiivse, teadliku ja ennastjuhtiva õppijana ning tähendusi loova subjektina.

Täiskasvanu küpsust käsitletakse kui enesetundmist, mis on kombineeritud inimestevahelise sõltuvuse/sõltumatuse ja seoste tajumisega; keerukuse ja suhtelisuse tunnetusena; kontekstuaalse tundlikkuse ja võimega eluga toime tulla ning valmidusena hoolida teistest. Õppijaks olemine on täiskasvanu jaoks vabatahtlik akt, ajutise identiteedi omaksvõtmine eesmärgiga õppida juurde või õppida ümber või täiendada oma potentsiaali. Õppijaks olemine määrab, mil viisil seovad täiskasvanud end koolitusega.

Täiskasvanud on õppijatena väga erinevad, võib juhtuda, et uus koolitussituatsioon, koolitusgrupp, õppimisprotsess või mõtted võivad tekitada usaldamatust, pinget, ärevust, vastuseisu ehk kohanemisprobleeme, võib juhtuda ka nii, et kogetakse süütunnet, sest õpitakse tööajal või perega koos

olemise arvelt. Vastuseis õppimisele on õppimisprotsessi loomulik osa. Oluline on mõista vastuseisu põhjuseid ning mõista seda eelkõige õppimisvõimalusena. Täiskasvanud õppijad on erinevate ootuste, hoiakute ja orientatsioonidega, mis mõjutavad valmisolekut õppida ja kohanemist iseendaga koolitussituatsioonis.

Loe läbi koolitaja juhtum. Mida on Sul koolitajana sellest loost õppida?

Koolitaja
juhtum

*Olen tegutsenud täiskasvanute koolitajana kolm aastat. Koolituse teemad on seotud projektijuhtimisega ja teenuste müügi-
ga, olen viinud läbi koolitusi erinevatele sihtgruppidele.*

Kaheksatunnise koolituspäeva teemaks oli „Müügi suurendamise võimalused“.

Alustasin koolitust reipalt, juhata sin päeva sisse, tervitasin rõõmsalt koolitusse tulnuid ja me tegime kiire tutvumisringi. Tutvustasin ennast ja tegin ülevaate sellest, milline saab olema koolituspäev.

Paraku kujunes koolitus minu kavandatust üsna erinevaks. Kohe alguses tundsin, et vaatamata minu aktiivsetele pingutustele „soojendada“, „ice-break’ida“, „äratada“, oli grupp puine ja sellest õhkus „külma talvetuult“. Siiski lootsin, et küllap nad kohvipausi järel „üles sulavad“. Püüdsin olla võimalikult aktiivne. Korraldasin ajurünnaku, juhata sin sisse rühmatöö. Tundsin, et need ülesanded ei innustanud õppijaid. Pooled nendest pöörasid rühmatöö palaganiks. Nägin, et nad ei suhtunud ülesandesse tõsiselt. Kuulsin iroonilisi märkusi, üks inimene tuli vabandama, et peab tunniks ära käima, rühmadest kuuldus jutukatkeid, et „täiesti mõttetult on sellise ülesandega tegeleda“. Samas üks rühm tegutses süvenenult. Püüdsin toimuvat ignoreerida. Lõpuks päeva lõppedes minu kannatus katkes ning küsisin, milles on asi. Siis selgus, et ülesandest ei saadud aru, osalejad oleksid tahtnud arutada küsimusi suure ringis, osad soovisid aga lugeda enne koolitusmaterjali ja siis arutada paarides, grupitööd võinuks nende arvates teha alles päeva lõpus. Osad väitsid, et koolituses pidi liiga palju ise tegema, oodati aga seda, et ma koolitajana räägin ja selgitan ning jagan kätte kõik valmismaterjalid.



Mõtlemiseks ja
arutlemiseks

Kuidas oleksid käitunud Sina koolitajana?

Inimese õppimist ja ennast kui õppijat on võimalik mõista vaid indiviidi enda kogemuste, tähelepanekute ja tunnete kaudu. Igähel on oma tegelikkus, mille abil inimene tõlgendab ennast ja maailma, mille keskmes on nägemus iseendast õppijana.

Küsi endalt, milline Sa ise oled õppijana?



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

1. samm: Kirjuta 20 sõna, mis iseloomustavad sind kui õppijat.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.
- 18.
- 19.
- 20.

2. samm: Vali 20-st sõnast kuus, mis iseloomustavad sind õppijana kõige enam.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

3. samm: Nüüd vali kuuest kolm, mida väärtustad kõige enam oma õppimises. Põhjenda oma valikut.

- 1.
- 2.
- 3.

Joonis 4. 2.

Korda harjutust oma õppijatega.

Inimene on lugude jutustaja. Lugude rääkimine ja üleskirjutamine annab võimaluse avada ennast teistele ja anda edasi oma kogemusi, luua ennast ajas, hetkes ja situatsioonis. Õppijate lood on kontekstuaalsed, subjektiivsed ning aitavad mõista õppijat ja seda, kuidas ta õpib. Inimene areneb kogemuste kaudu. Samas sõltub see, kuidas ta reageerib nendele kogemustele ja kuidas ta tõlgendab ning juhib neid, tema *mina* arengust. *Mina* küpsusest sõltub samuti see, kuidas ta õpib ja käitub koolituse ajal ning tunnetab õppija rolli. Järgnev lugu on näiteks selle kohta.

Õppija
lugu

Tean, et olen väga isepäine õppija. Valin, mida ja millal õpin. Kui midagi minus suurt huvi on äratanud, siis süüvin sелlesse. Otsin võimalusi ja informatsiooni kõikvõimalikest kohtadest ning osalen koolitustel. Kui midagi teha, siis põhjalikult. Iseõppijana planeerin oma ajalisi ressursse ja töö mahtu. Pole vaja kiirustada – teadmised tulevad ise minu juurde! Tähtis on, et oleksin nendele avatud. Ma püüan olla avatud, kuid siiski tekib olukordi, kus mõtted hajuvad ning raske on süüvida kas siis raamatusse või kaasvestleja juttu. Näiteks loen raamatuid väga aeglaselt – pidevalt mõeldes ja analüüsides kirjutatut. Täna, siin klassis – püüan olla see, kes olen – pigem avatud kui kinnine. Tahan endast anda, mida saan/suudan, ja võtta vastu, mida antakse. Mulle meeldib õppida, ma tahan õppida. (Jaana, täiskasvanud õppija)

Õppijatel on nende erineva kogemuse ja *mina*-tunnetuse tõttu erinevad eelarvamused ja ootused õppimise suhtes. Sellest tulenevalt mõistetakse erinevalt ka õppimise eesmäärke ja antakse õppimiskogemustele erinevaid tähendusi. Kui õppija õpib enda initsiatiivil, olles teadlik ja kaasatud, on tema pühendumus sügavam. Õppija ise tunnetab vastutust oma õppimise eest, mõistab oma õpivajadusi, oskab sõnastada oma õpi-eesmäärke, valib õpistrateegiaid ning hindab oma saavutusi.

Andragoogilisest aspektist on koolituse eesmärgiks ennastjuhtiv õppija, kes loodab iseendale ja oma arenguvõimalustele, on teadlik oma ressursidest ja suudab neid juhtida, ning tal on vastutav suhe ümbritsevasse. Enesejuhitavust on võimalik mõista kahel viisil: seostatuna inimese õppimisega või täiskasvanud õppija isiksusega. Koolituses avaldub enesejuhitavus õppija käitumises:

- a) kui protsess, milles õppija võtab endale vastutuse õppida
 b) kui valmisolek seda vastutust võtta.

Võttes aluseks enesejuhitavuse, võib õppijal märgata erinevaid õpihoiakuid, näiteks:

- ▶ **sõltuv õppija** – ootab täpseid juhiseid, kontrolli, tunneb ennast häirituna, kui need puuduvad;
- ▶ **huvitatud õppija** – ootab juhendamist, aga on valmis kaasa tulema uute õppimisviiside ja meetoditega, kui mõistab nende eesmärgi – miks seda tehakse;
- ▶ **kaasatud/pühendunud õppija** – kogemustega õppija, omab teadmisi ja oskusi, mida vaja õppimise planeerimisel, teadvustab oma vastutust õppimises;
- ▶ **ennastjuhtiv õppija** – teab, mida soovib, püstitab ise eesmärgid ja teeb nende suunas liikudes parimaid valikuid olemasolevate võimaluste piires.

Koolitaja saab toetada õppijate õppimist, rõhutades ja väärtustades täiskasvanute õppimise olulisust, luues õppija arengule orienteeritud koolitus-/õppimiskeskonna ning toetades õppijate personaalset kasvamist ja refleksiivset tegevust.

A. Kasutades vastastikuste jõudude skeemi, mõtle ja arutle koos õppijatega, mis võiks takistada ja mis soodustada õppija enesejuhitavust koolitusel?



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

VASTASTIKUSTE JÕUDUDE SKEEM

soodustavad tegurid

takistavad tegurid

→	←
→	←
→	←

B. Miks on oluline toetada enesejuhitavust koolituses?
 Miks on õppija enesejuhitavus oluline õppimises ja täiskasvanute koolituses?

Koolitajale koolitajast

Täiskasvanu koolitaja vastutus ja mõju on ajatu. Koolitaja põhiväärtusteks on *väärikus, ausus, sallivus, vastutus, avatus* ja *inimest väärtustav hoiak*. Olulised on ka isiksuse omadused ja võimed: *õpivõime, koostöövalmidus, verbaalne võimekus, empaatia, pühendumus, pingetaluvus, tolerantsus, eneseregulatsiooni võime, otsustusvõime, kohanemisvõime, loovus, sihikindlus, avatus, kriitilise mõtlemise võime* (vt Täiskasvanute koolitaja kutsestandard). Koolitajaks olemine on seotud *hoolivuse, eheduse, inimlikkuse ja eetilisusega*.

Koolitajaks olemisele, koolitaja kompetentsusele ja rollidele mõeldes küsi endalt:

- ▶ Kes Sa oled täiskasvanute koolitajana?
- ▶ Kelle sekka kuulud ja kellega end samastad?
- ▶ Mis on Sinu jaoks tähtis?
- ▶ Milliseid valikuid teed?
- ▶ Milline koolitaja soovid olla?

Koolitajaks kujunemine on keeruline, subjektiivne, ajaliselt pikk, pidevat õppimist ja süvenemist eeldav nõudlik, loominguiline ja refleksiivne protsess. Tasakaalukam on kujunemisprotsess nendel koolitajatel, kelle isiksuslik küpsus, väärtused ja arusaamad ning *mina*-kontseptsioon on mõtestatud ning kes märkavad ja teadvustavad oma orientatsiooni enesearengule nii koolitajana, õppijana kui ka inimesena.

Autentsed koolitajad⁹ ei orienteeru võimupositsioonile, positiivse tagasiside kogumisele, eneseimetlemisele, nad ei lobise ega jutusta tõesid ümber, vaid on eneseteadlikud ja head suhtlejad, ehedad, spontaansed, loominguilised, suure õpivõimega ning väga tähelepanelikud oma õppijate suhtes. Nende enesekehtestamine ei toimu õppijate arvelt, vaid

⁹ Autentsus – koolitaja autentsus on iseendast ja oma väärtustest lähtumine: koolitaja mõjutab protsesse oma tähendusi, uskumusi ja väärtusi uurides, avardades ja ennast arendades ning kaasates õppeprotsessi teisi subjekte.

nende jaoks. Muidugi on sellised koolitajad kompetentsed. Kogenud koolitajatele on omane suurem spontaansus, intuiitsus ja sotsiaalse konteksti selgem tajumine, sotsiaalse ruumi loomissuutlikkus, suhete hea tajumine ning loomingu- lusus – need on praktika, kogemuse ja professionaalse arengu tulemus.

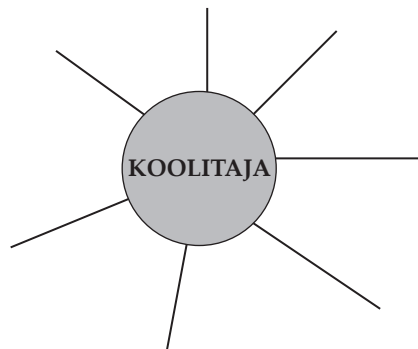
Koolitaja kompetentsust käsitletakse kui muutuvat subjektiivset tervikut. Koolitaja tegevuse aluseks on isiklik tõlgendus ainesest, täiskasvanust kui õppijast, õppimisest-õpetamisest ja koolitaja rollidest. Eesti täiskasvanukoolitaja/andragoogi kutsestandard on kompetentsipõhine ning põhineb neljal kompetentsil: erialane, didaktiline, sotsiaalne ja refleksiivne. Kõikide kompetentside sisu ja ulatus on individuaalne ja isikupärane, osaliselt teadvustatud ja osaliselt teadvustamata.

Üks võimalus teadvustada kompetentside sisu on luua koolitaja rollipilt.

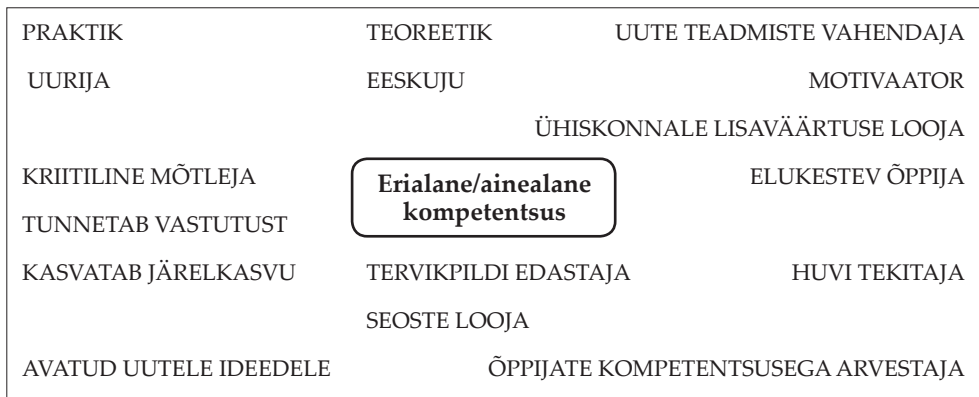
A: Koosta enda kui koolitaja rollipilt. Mõtle oma rollidele koolitajana. Kas näiteks domineerivad õppijat toetavad rollid – juhendaja, nõustaja, soovitaja – või hoopis jõulist enesekehtestamist toetavad rollid – liider, juht, valitseja vm.



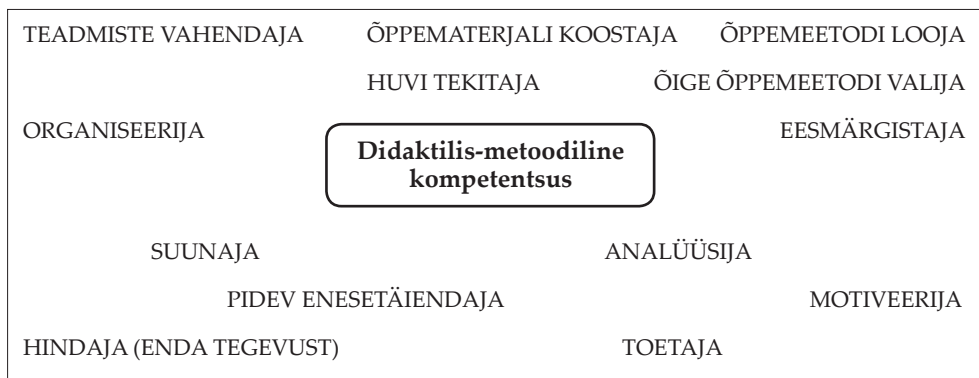
Mõtlemiseks
ja arutlemiseks



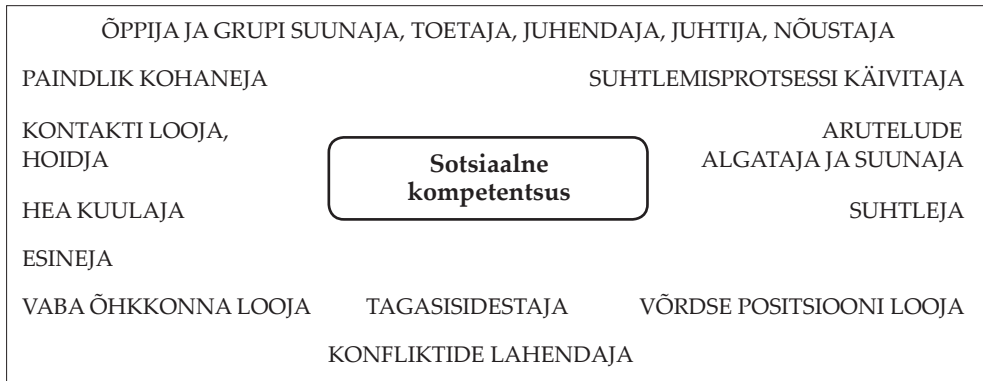
B: Tutvu täiskasvanud õppijate kujutlusega koolitaja kompetentsusest rollide kaudu joonistel 4.3. – 4.6.



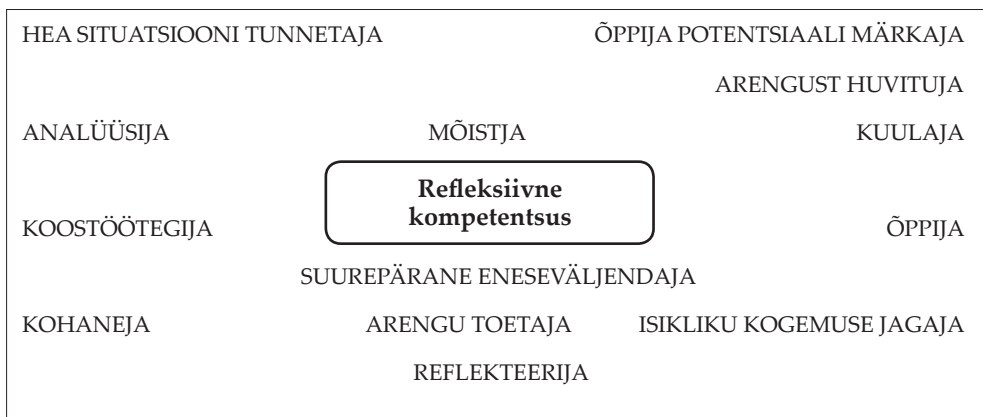
Joonis 4.3. Koolitaja erialased kompetentsid/rollid.



Joonis 4.4. Koolitaja didaktilis-metoodilised kompetentsid/rollid.



Joonis 4.5. Koolitaja sotsiaalsed kompetentsid/rollid.



Joonis 4.6. Koolitaja refleksiivsed kompetentsid/rollid.

C: Võrdle nägemust oma rollidest täiskasvanud õppijate kujutlusega – mis on sarnast ja mille poolest need nägemused erinevad?
Millistes rollides näed arenguruumi?

Lisaks rollilisele selgusele, spontaansusele ja loomingu- susele on koolitaja töö eeldusteks teadvustatud nägemus ise- endast isiksusena, inimesena ja koolitajana, mõtestatud aru- saamad õppimisest, suhtlemisest ja õpetamisest, õppijast ja inimesest, haridusfilosoofiast ja ühiskonnas toimuvast. Lisaks tuleb mõista, kuidas õpitakse grupis ja koos grupiga, kuidas toimida ja suhelda keerulistes olukordades, kuidas luua sot- siaalne ruum, mis toetab õppimist ja õppijat ning millest sõl- tub omakorda see, milliseid valikuid teeb koolitaja reaalses koolitussituatsioonides. Koolitamine, õpetamine, õppijate suunamine ja toetamine õppeprotsessis, keerulisemate õppi- misolukordade märkamine ei ole ainult koolitaja igapäevane praktiline tegevus, sellega kaasnevad väärtuste, hoiakute, arusaamade, uskumuste ja süvateadmiste, oskuste ja valmis- olekute kujunemine.

Koolitaja kutsekontekst on mitmetasandiline, professio- naalse arengu eelduseks on erialased õpingud ja enesetäien- damine, laiema sotsiaalse keskkonna ja ühiskonna (või orga- nisatsiooni) kui terviku mõistmine (näiteks sisekoolitajatel on oluline mõista organisatsiooni nii töö- kui ka õppimiskesk- konnana), sotsiaalsed ja erialased suhted ja kontaktid ning töö õppijatega.

 Mõtlemiseks ja arutlemiseks

Võrdle Krista ja Vallo arusaamu koolitajast. Mille poo- lest nende nägemused sarnanevad ja mille poolest erinevad?

Millised järeldused teed koolitajana?

Tunnen suurt vajadust omandada järjepidevalt uusi õppe- meetodeid, kuna ise pidevalt koolitajana tegutsedes tahan ma inspireerida õppijaid ning pakkuda neile emotsioone läbi kõikide meelte igal koolitusel. Usun, et millegi kogemine läbi kõikide meelte on parim viis midagi uut omandada. Olen märganud ja kogunud, et õpitu salvestub nii paremini. (Krista)

Koolitaja... õpetaja... see on kõik, tal on missioonitunne... ini- meste ees, koolitaja peab endalt küsima, mida minult on õppida... Koolitaja roll on sotsiaalne roll, aga see roll ei toimi ilma minuta, ma pean õppima, kes ma võtan selle rolli ja täidan selle oma isik- liku sisuga. Selleks, et täita koolitaja rolle, on vaja need rollid täi- ta iseendaga, eluga ja värvidega, emotsioonidega, ISEENDAGA. (Vallo)

Täiskasvanute õpetamine on õppijatega koosõppimise vorm, kus koolitaja tegutseb põhjendatult ja asjakohaselt, lähitaval eesmärkidest ja vajadustest suunajana, protsesside juhina, suhtlejana, kuulajana, mõjutajana, grupijuhina, eestvedajana, julgustajana, juhendajana, märkajana, uurijana, õppijana. Õpetamise kaudu toetatakse inimese kujunemist omaenda elu subjektiks, mis tähendab, et inimene teeb autonoomseid otsuseid oma elu kohta ilma ideoloogia indoktrinatsiooniga¹⁰ või manipulatsioonita. Igal koolitajal on oma nägemus õpetamisest, mida mõjutavad nii objektiivsed kui ka subjektiivsed tegurid. Enim mõjutab täiskasvanu koolitaja isiklikku nägemust õpetamisest tema *mina*-kontseptsiooniga seotud tegurid, soov areneda ja õppida, samuti isiklikud omadused.

Koolitajana õppimine/ koolitajaks õppimine

Kuidas õpib koolitaja? Koolitajana õppimise viise/teid on mitmeid: lugedes, analüüsis, kogedes, luues, katsetades ja arutledes. Ühe võimalusena saab kasutada vaatlust, mis on sobiv lähenemine ka algaja koolitaja praktikas. Alguses võib vaatlus tunduda koolituses keerulise tegevusena, samas on see hea võimalus kogeda, et vaatluse ja õpetamistegevuse kombineerimine võimaldab anda rohkem ruumi ja aega õppijatele iseseisvaks tegutsemiseks koolitussituatsioonis. Vaatluse abil võib algaja koolitaja pikema aja jooksul mõtestada tähelepanekuid erinevate situatsioonide kohta. Neid tähelepanekuid on hea jäädvustada järjekindlalt oma päevikus või portfoolios. Koolitaja päeviku pidamine on võimalus jälgida oma õppimist protsessis, seda reflekteerida ja analüüsida ning sellest õppides kujuneda enesearengu juhiks. Nendest tähelepanekutest kujunevad analüüsi tulemusena uued sotsiaalsed konstruktsioonid, mille sisuks on selgem teadmine, mõistetavam arusaam, veendumus ja uskumus, mis toetavad ka enesetunnetust koolitaja erinevates rollides.

¹⁰Indoktrinatsioon – koolituses millegi (teadmise, arusaama, arvamuse, info vm) kui vaieldamatu ja vastuoludeta tõe esitamine. Taotluseks on esitatava uskumise ja omaksvõtmine ilma arutelu ja tõestuseta. Indoktrineerimine on seotud koolitaja taotluste ja eesmärkidega, kuid võib toimuda tahtlikult või tahtmatult.

Tähelepanekud moodustavad koolitaja isikliku kogemuse, millest kujuneb omakorda uus õppimisvõimalus, kui küsida endalt, mis ja miks õnnestus, mis ja miks ei õnnestunud, mida ja kuidas võin teha teisiti, paremini ja mõjusamalt. Koolitaja kogemus ja tegevusvalikud on nii eeldus kui ka võimalus ise õppida.

Koolitaja enda õppimise ja professionaalse arengu seisukohast on oluline, et just algajana kohanetakse refleksiivse praktiku rolliga: tahetakse ja suudetakse ennast ja oma tegevust peegeldada, sellesse süveneda ning seda siis ka mõtestada. Nii on teadvustatud kogemus toeks, kui mõtestatakse koolituskursust või pikema koolituse lõpus õppijatelt saadud tagasisidet või kavandatakse uut koolitust.


Mõtlemiseks ja
arutlemiseks

Vali vaatlemiseks mõni koolitussituatsioon ja mõned õppijad koolitusgrupist. Oluline on olla kannatlik ja järjekindel ning võtta vaatluseks aega. Vaatlustulemused (mõtted, tähelepanekud, reaktsioonid) dokumenteeri, tähelepanekud ja oma mõtted kirjuta koolitaja päevikusse.

- ▶ Mis on vaatlusprotsessis iseäralikku?
- ▶ Mida märkad?
- ▶ Mida nägid, kuulsid, tundsid?
- ▶ Mis järeltõlge koolitajana võid vaatlustest ja oma tähelepanekutest ning mõtetest teha?

Pärast korduvaid ja järjekindlaid vaatlusi ning erinevates koolitusgruppides saadud kogemusi märkad, et inimeste õppimine koolitussituatsioonis on mõjutatud konkreetsetest teguritest ja seotud teatud seaduspärasustega, mille kehtivuses võid vaatluste ja oma praktilise tegevuse käigus korduvalt veenduda. Üks oluline järeltõlge, mis võib ilmnedas erinevates vaatlussituatsioonides, on see, et õppimisele ei eelne alati õpetamine. Vaatlustulemuste ülestähendamise koolitaja päevikus toetab refleksiivsete oskuste kujunemist. Koolitaja professionaalse arengu olulisemaid eeldusi on refleksiivne õppimine ja refleksiivsed oskused. Refleksiivne praktika on võimalus ja viis kirjeldada, analüüsida ja hinnata oma tegevust ja võimalusi, oma *mina*-arengut ja perspektiive.

Refleksioon on peegeldamine, mõtestamine ja analüüs, mis põhineb enesehindamisel ja eneseregulatsioonil. Sellele järgneb muutus tegevuses, mõtlemises, arusaamades, uskumustes, väärtustes, enesetunnetuses ja käitumises. Refleksiooni käigus kujunevad uued seosed ja tähendused.

Teadvustatud refleksioon loob arusaamise oma kogemusest ja endast kui kogemuse subjektist.

Refleksioon (*reflectere* – ld tagasi peegeldama) on:

- ▶ Sügav, uuriv mõtisklus oma kogemuse üle, sisaldab teadvustatud analüüsi.
- ▶ Hõlmab uskumuste, stereotüüpide, hoiakute, eelarvamuste, teadmiste ja väärtuste teadvustamist, kirjeldamist, nendes kahtlemist, kriitilist hindamist, raskuste ja vastuolude lahendamist, alternatiivide leidmist, analüüsi, võrdlust, seostamist, teadliku valiku tegemist, otsustamist, prioriteetide määratlemist.
- ▶ Võimaldab avaneda uuele ning hõlmab lisaks isiklikule dimensioonile ka eetilist dimensiooni.
- ▶ Võimaldab saada pilti endast (enesepeegeldus), vaadata probleeme erinevatest aspektidest.

Lõpeta järgmised laused.

Refleksioon on nagu

.....

Refleksioon seotub

.....

Refleksiooniga saab.....

.....



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

Refleksiivse õppimise protsessis võib keskenduda sündmustele, kogetud tunnetele, teadmistele, kogemustele, oma tegevustele, oma arusaamadele (vt tabel 4.2.).

Tabel 4.2. **Refleksiooni alus (millele refleksioon keskendub) ja refleksiivse tegevuse eesmärk.** Allikas: L. Levanderi põhjal

sündmused, kogemused, tunded	sisu, teadmised, oskused	oma tegevus	uskumused, eelarvamused
dokumenteerimine	dokumenteerimine	dokumenteerimine	
arutlemine, mõistmine, analüüsimine, abstraherimine	teadmiste ja oskuste/võimete väljaselgitamine, teadmiste analüüsimine, uue info ühendamine vanaga, teadmise sügav mõistmine	mineviku uurimine, eesmärkide selgitamine, toimunu analüüsimine; abstraherimine	selgitamine, uskumustest, eelarvamustest teadlikuks saamine
uue vaatenurga leidmine; tähenduse nägemine	uue mõistmise sünd	teadlikkuse arenemine	oma tegevust takistavate uskumuste nägemine
märkamine, hindamine, arenemine	oskamise hindamine	isikliku arengu ja mõtlemise jälgimine, arenemine asjatundjana, hindamine, otsuste tegemine	ümberrhindamine, muutmine/ muutumine

Refleksiivne õppimine võib olla tegevus, meetod, protsess või vahend ja tulemus. Refleksioon liitub alati konkreetse situatsiooni või kogemusega. Refleksioon on tegevus, mille jooksul keskendutakse teadlikult kogemusele. Refleksiivne õppimine toetab refleksiivsete oskuste kujunemist, millest omakorda sõltub refleksiooni ulatus.

Refleksioon võib olla:

- ▶ **analüütiline**, mis keskendub küsimustele: Kuidas läks? Mis juhtus? Mida kogesin? Mida tundsin?

- ▶ **kriitiline**, kus otsitakse vastuseid järgmistele küsimustele: Kuidas kogemused ja nende tähendus on seotud minu põhiseisukohtadega ja tegevusstrateegiatega? Kuidas kogetu seostub minu arusaamade ja väärtustega? Mida teen teisiti ja miks? Milline on minu tegevuse mõju?
- ▶ **hinnanguline**, mis tähtsustab järgmised küsimused: Mida kogemus või uued ideed mulle tähendavad? Mis on tähenduslik oma tegevuse seisukohast? Mida see tähendab?

A. Koosta mõttekaart „Refleksioon õppimises“.

Selleks võid kasutada tasuta veebirakendust
<http://dabbleboard.com>.

B. Küsi endalt:

- Miks on refleksiivne õppimine oluline koolitaja professionaalses arengus?
- Kuidas toetan refleksiivset õppimist koolituses?
- Milliseid probleeme võib ilmnedada koolituses refleksiivse õppimise suunamisel?

C. Koosta kolm ülesannet koolituseks, mis toetavad õppijate refleksiivset õppimist.



Mõtlemiseks
ja arutlemiseks

Täiskasvanute koolitajale on oluline:

- ▶ Suutlikkus märgata ja toetada õppijate õppimist, arengut, kasvamist ja olemist.
- ▶ Suutlikkus suhelda: hoida ja luua kontakti, luua suhteid, kuulata, mõjustada.
- ▶ Suutlikkus teha vahet õppija aitamisest või suunamisest ja juhtimisest, et mõista ja toetada õppija valikuid olla ISE oma arengu subjekt.
- ▶ Suutlikkus mõista iseenda õppimist, arengut, kasvamist, olemist.
- ▶ Suutlikkus anda endast parim oma praeguse kogemuse kontekstis.
- ▶ Suutlikkus areneda isiksusena ja jätkuvalt ise õppida.

Täiskasvanu koolitaja perspektiivide märkamiseks ning mõeldes mineviku, oleviku ja tuleviku üle võib kasutada refleksiivseid harjutusi.


Mõtlemiseks ja
arutlemiseks

Mina koolitajana – millised on minu väärtused, probleemid ja võimalused?

- ▶ Mis tähendab olla täiskasvanute koolitaja?
- ▶ Mis on õpetamises oluline?
- ▶ Mis on õpetamises keeruline?
- ▶ Millised on põhiprobleemid ning milles, millal ja kuidas kogetakse rahulolematust koolitajana?
- ▶ Millised on rõõmud ja võimalused? Milles, millal ja kuidas kogetakse rahulolu?
- ▶ Mida on vaja juurde õppida?

Mõtted endast kui koolitajast pane kirja oma koolitaja portfoolios! Milline võiks välja näha üks koolitaja portfoolio, seda järgnevalt kirjeldamegi.

Koolitaja portfoolio kui professionaalse enesearengu abivahend

Tõenäoliselt ei ole koolitajate hulgas kuigi palju inimesi, kes on jõudnud koolitajatööni mööda teadlikult valitud otseteed. Koolitajaks kasvatakse, kujunetakse, arenetakse mitmete erinevate eluseikade, sealhulgas juhuste koosmõjul. Ühel hetkel tabab koolitajat äratundmine, et koolitamisest on saanud märkimisväärne osa igapäevatööst. Nüüd muutuvad oluliseks vastused küsimustele: *kas ma olen hea koolitaja? Kui hea ma olen? Kas headust saaks kuidagi mõõta või võrrelda teiste koolitajatega? Millise tee ma olen juba läbi käinud ning kuhu võib jõuda? Mis on läinud hästi ning mis osas pean veel arenema?* Siin aitabki koolitajat tema isiklik portfoolio, mis on justkui mõõdupuuks koolitaja ehk andragoogi kutsekompetentside skaalal, sest kus mujal kui kutsestandardis oleks kirjas, mida ühelt koolitajalt oodatakse. Seega on portfoolio koolitajale ühelt poolt peegliks, millele heidetud pilk näitab, kuidas koolitaja hetkel välja näeb, ning teiselt poolt kompassiks, mis aitab püsida vajalikul arengukursil.

Mis on portfoolio

Õigekeelsuse sõnaraamat 2006 defineerib portfooliot kui loovisiku töid tutvustavat mappi. Loovisiksust iseloomustavad assotsiatsioonide ja ideede voolavus, kujundlik ja paindlik mõtlemine, intuitsioon, oskus probleeme näha, sünteesiv mõttelaad, positiivne suhtumine uudsesse, üksteisest kaugete nähtuste seoste märkamine, tähelepanu avarus, iseseisvus, mitmemõttelisuse talumine. Kõik loetletud omadused on

vajalikud ka koolitajale – seega on iga koolitaja loovisik, kelle loovus peab avalduma juba portfoolio loomises. Üheseid soovitusi portfoolio ülesehituse ja sisu kohta ei ole olemas – iga portfoolio on ja peabki olema oma omaniku nägu. Selleks aga, et portfoolio oleks koolitajale reaalseks abivahendiks, peaks ta ühelt poolt tagama arengu eelduseks oleva objektiivse enesehindamise ning teiselt poolt abistama arengusuuniste seadmisel. Täpsemalt sellest juba järgnevatel punktides.

Vormi poolest on levinuim paber kandjal portfoolio, mida võib täiendada muude asjakohaste lisanditega: lisada mõni elektrooniline infokandja (CD, DVD vm), eksponaat, foto, eskiis vms. Võimalik on koostada ka e-portfoolio, kui see sobib koolitaja poolt õpetatavate valdkondadega või on interaktiivsema mõnel muul moel eesmärgipärane. Praktilistest töödest võib koostada eksponaadikogu, fototeegi, videoteegi, fonoteegi, mudelid vms – oluline, et vormi valik oleks asjakohane. On võimalik ka, et lõimitakse mitu erinevat portfoolio vormi.

Portfoolio ülesehituse kontseptuaalseid lähtekohti

Pöördudes veel kord tagasi portfoolio mõiste juurde, sai selgeks, et ühtset „sisujuhti“ portfoolio jaoks ei ole olemas. Teiselt poolt aga ootaks koolitaja, kel varasem kogemus portfooliomeetodi kohta puudub, võimalikult konkreetseid soovitusi nii portfoolio ülesehituse kui ka sisu kohta. Allpool esitatakse mõningaid näiteid portfooliokontseptsiooni valiku kohta, portfoolio ülesehitus ja sisu tuleb aga igal koolitajal ise luua. Ükskõik, millise kontseptuaalse aluse portfoolio ülesehituseks täiskasvanute koolitaja ka valiks, peaks portfoolio olema välja peetud just valitud kontseptsioonist lähtuvalt. Paljusi on olnud kontseptsiooni valik sellest, mis eesmärgil portfooliot koostatakse. Nii võib portfoolio kuvada üksnes teatavate kindlate oskuste arengut, mida koolitaja peab oluliseks või vajalikuks jälgida. Aga ta võib demonstreerida ka tervete oskuste komplekside (kompetentside) valdamist, kui koolitaja on otsustanud taotlema koolitaja kutset, sooritada kutseksam ja arendada end jõukohaseks peetavale kutse kvalifikatsiooni tasemele.

Koolitaja töö üheks kvalitatiivseks näitajaks on ka läbi viidud koolituste hulk ja maht. See, mil viisil kvantiteet võib

iseloomustada kvaliteeti, tundub esmapilgul mõistetamatu. Kui aga mõelda, et koolitades kasvab kogemus, omandab kvantiteet kvaliteedi näitajana sisu ja mõtte. Pealegi saab koolitusi pakkuda see, kellelt neid tellitakse – järelkult iseloomustab koolituste suurem hulk nõudlust konkreetse koolitaja järele. Seetõttu võiks portfoolio sisaldada ka läbiviidud koolituste registrit, kus oleks kirjas vähemalt koolituse sihtgrupp, kursuse nimetus, koolituse maht ja aeg ning paremal juhul ka koolituse kava, koolitusel osalenute arv ja koolituse tellija. Koolituste mahtu tuleb tõendada ju ka kutseeksamil – portfooliost on siis andmed käepärast võtta. Lisaks läbiviidud koolituste loetelule võiks portfoolio „registriosa“ ehk statistiline osa sisaldada veel loetelu koolitaja poolt avaldatud artiklitest jm kirjalikest töödest, projektidest, milles koolitaja on osalenud, aga ka tunnistusi nende koolituste kohta, kus koolitaja on ise olnud õppijaks.

Olgu tegemist mistahes portfooliokontseptsiooniga, on igal juhul läbivaks suunajooneks refleksioon: kuidas ma sain hakkama, kuidas hindavad mind ja minu edastatud materjali õppijad, mida tuleks teha teisiti, mida õppisin. Õppijate hinnangute teadasaamiseks on kaks võimalust: formaalne (mistahes vormis saadud tagasiside koolituse jooksul ja lõpul) ning mitteformaalne (meeleolu ja pilgud koolitustel; tänukirjad, pühadekaardid ning erialased nõuküsimised veel kuid ja aastaidki hiljem). Formaalse tagasiside kogumise metoodika areng ise väärib juba portfoolios omaette alajaotust. Ka mitteformaalsete pöördumiste õige koht on portfoolios.

Kutsestandardipõhine portfoolio

Üheks võimaluseks paljude seast on portfooliot koostades tugineda täiskasvanute koolitaja/andragoogi kutsestandardile, kus kindla struktuuri järgi kirjeldatakse koolitaja kogu võimalikku arenguteed, alates kõige madalamast kutsekvalifikatsiooni tasemest kuni kõige kõrgemani välja. Ligilähedaselt sama ülesehitust võiks järgida ka portfoolio (vt lisa 3). Portfooliosse materjale valides ning neid kutsestandardi kompetentside kirjeldustega kvalitatiivselt kõrvutades saab koolitaja küllaltki objektiivse enesehinnangu oma taseme kohta. Teades oma täpset asukohta kaardil on ju lihtne edasi minna!

Tõendusmaterjalide olemasolu või puudumine on lähtepunktiks, millele toetudes saab panna paika nii lähituleviku plaanid kui ka kaugemad eesmärgid: korvata puuduvad lüngad oma kompetentsides ning kavandada võimalikku kutsequalifikatsiooni tõstmist. Seetõttu peakski tõendusmaterjalide valik lähtuma kutsekompetentside kirjeldustes loetletud tegevustest. Õnnestunult valitud materjalid võimaldavad vastata küsimustele keda? kuidas? ning mis ja kuidas välja tuli? kuidas hindavad seda õppijad?

Kutsestandardipõhise kontseptsiooni järgi koostatud portfooliol on veel ka üks lisaväärtus: peale selle, et koolitaja on end mõõtnud, teisisõnu võrrelnud kutsestandardiga, on ta ära teinud ka suure töö kutseeksamikis valmistumisel – eksamile minnes võtab ta riiulilt valmis portfoolio.

SWOT-portfoolio

SWOT-analüüsist rääkisime juba eneseanalüüsi juures. Koolitaja võib oma tugevuste, nõrkuste, võimaluste ja ohtude analüüsi kasutada ka portfoolio ülesehitamiseks. Peatukisime siinkohal mõnedel portfoolio spetsiifikast tulenevatel nüanssidel.

Meetod eeldab koolitajalt objektiivse ja enesekriitilise analüüsi võimet. Kõigepealt, äratuntud tugevus on tugevuste tugevus, millele tuginedes on võimalik areneda suurepäraseks koolitajaks, ning teiselt poolt, kindlakstehtud nõrkus võimaldab vältida karisid. Tugevuseks peetav nõrkus aga naeruvääristab koolitajat ja tugevuseks peetav võimalus võib osutada liiga raskeks katsumuseks. Oluline on ka teada, et tugevused ja nõrkused on seotud koolitaja isikuga – tulenevad ainuüksi temast enesest. Võimalusi ja ohtusid aga loob valdavalt koolitajast väljaspool paiknev keskkond. Kui koolitaja suudab oma tugevusi rakendada ohtude elimineerimiseks ja võimaluste ärakasutamiseks ning samal ajal hoidub olukordadest, kus nõrkused saaksid saatuslikuks, on ta koolitajatööga hästi hakkama saanud. Sellise portfoolio ülesehitus võikski lähtuda SWOT-analüüsi meetodi alajaotustest. Materjalid aga peaksid andma vastuse küsimusele kuidas? Teisisõnu: kuidas koolitaja saab aru, mis on tema tugevused, nõrkused, ohud ja võimalused; kuidas rakendab tugevusi oma arengu hüvanguks, aga

ka võimaluste ärakasutamiseks ning ohtude elimineerimiseks. Oluliseks allikmaterjaliks küsimusele kuidas? vastuse leidmisel on õppijatelt saadud tagaside. Ka SWOT-põhine portfoolio võimaldab olla edukas kutseeksamil.

Koolitaja arengutee-põhine portfoolio

Võrreldes teiste kontseptsioonidega võimaldab koolitaja arenguteest lähtuv portfoolio mõnevõrra sügavamalt enese sisse vaatamist ja koolitaja rolli olemusse süvenemist. Selline portfoolio on pigem koolitajaks kujunemise ja koolitajaks olemise lugu, väärtushinnangute lugu, tuleviku loomise lugu. Võiks isegi öelda, et kui kaks esimest kontseptsiooni on pigem ratsionaalsed, siis arengutee-põhine on emotsionaalne. Oma ülesehituselt võiks selline portfoolio sisaldada järgmisi suuremaid jaotusi: *koolitajaks kujunemise lugu*, *koolitustegevuse lugu* ning *tulevikulugu*. Koolitustegevust kuvav osa omakorda võiks sisaldada näiteks koolitaja loodud koolitusmaterjale või nende lühikirjeldusi, koostatud ülesandeid, teste, jooniseid, situatsioonikirjeldusi ning mõistagi õppijate hinnanguid ja koolitaja enesehinnanguid. Tulevikulugu kuvav osa võiks olla üles ehitatud etappidena: lähitulevik, kaugem tulevik ja visioon. Sellisena on tulevikulugu pidevalt uuenev: kui lähitulevikust on saanud olevik, siis täpsustab koolitaja kaugema tuleviku plaanid lähituleviku omadeks ja koostab visiooni põhjal uued plaanid kaugemaks tulevikuks. Mõistagi nihutab ta kaugemale visiooni ajapiiri ning annab hinnangu sellele, mis kord oli olevik.

Kui pikk on portfoolio eluiga?

See, mis täna on uudne, on homme tavaline ja ülehommene vana. Nõnda elab oma aja ära ka suurem osa portfooliosse paigutatud materjalidest. See aga tähendab, et portfoolio materjale tuleb pidevalt üle vaadata, sorteerida, parandada ja vajadusel välja vahetada. See, mida ette võtta vananenud materjalidega, on iga koolitaja enda otsustada. Oluline on, et vana ei kaoks nii, et koolitaja ise sellest midagi ei õpi. Nõnda toetab portfoolio lakkamatult ülesmäge veerevat ratast, mida juhtimiskvaliteedi teoorias tuntakse *Demingi* rattana. Kavanda, tee, kontrolli, paranda – ja nii üha uuesti.

Füüsilise, vaimse ja emotsionaalse tasakaalu hoidmine koolitajana

Professionaalse koolitaja enesearengu oluliseks osaks on ka pidev tegelemine oma füüsilise, vaimse ja emotsionaalse tasakaalu saavutamise ja hoidmisega. Järgnev osa käsiraamatus sellest räägibki.

Koolitajaks kujunemine on aastatepikkune protsess, mis kulgeb keerulises sotsiaalses keskkonnas ja erinevates koolitussituatsioonides. See kõik eeldab koolitaja enesearengut, avatust, valmisolekut ennast reflekteerida, hinnata oma tegevust ja sellega seoses ka käitumist. Kõige selle juures on oluline eeskätt iseennast tunda ja mõista. Kuid iseennast tunda ja mõista saame alles siis, kui meil on tasakaal füüsilise, vaimse ja emotsionaalse tunnetuse vahel. Koolitaja jaoks pole see mitte ainult soovitus, vaid lausa kohustus.

Füüsiline tervis on seotud inimese kehaliste näitajatega, näiteks sellega, kuidas ja kui hästi meie organism toimib; kas kuskilt valutab; kaua seedib toit seedesüsteemis; millised reaktsioonid põhjustavad erinevad toiduained; kuidas eemalduvad ainevahetusjäätgid jne.

Toome järgnevalt mõned nõuanded koolitajatele seoses tema füüsilise tervisega.

TASAKAALUSTATUD TOITUMINE

Õige ja tervislik toitumine tagab mõtteprotsesside kiiruse ja reaktsioonivõime. Seetõttu on oluline, mida ja millal me sööme. Puu- ja köögiviljade söömine on meile kõigile oluline selleks, et varustada organismi vitamiinide, mineraalainete,

kiudainete, vee ja fütotoitainetega. Toit peab olema tasakaalustatud, selleks et me ennast iga päev hästi tunneksime. Päev enne koolitust ja koolituse päeval ära söö liigselt rasvast ja süsivesikuterohket toitu, sest siis tunned ennast väsinuna ja rusutuna ning keskendumisvõime on madal. Tarbi enam puu- ja juurvilju. Ka suures koguses kohvi tarbimine ei ole soovitatav. Koolituse päeval joo üksnes toasooja gaseerimata vett, et ei koormaks lisaks rääkimisele täiendavalt oma häälepaelu. Kindlasti ei tohi koolitama minna tühja kõhuga, sest organism vajab energiat.

ÕIGE TÖÖ- JA PUHKEREŽIIM

Koolitamine on töö, mis võrdsustatud raske vaimse ja füüsilise tööga, sest me anname koolituse käigus ära suure koguse oma energiat. Seetõttu on oluline, et me oskaksime ka oma töö- ja puhkeaega õigesti tasakaalus hoida. Täna ühiskonnas tahame palju jõuda, kuid sageli teeme seda oma tervise, une ja puhkuse arvelt. Pole midagi kohutavamamat kui unine, väsinud ja tujukas koolitaja, kes räägib monotoonselt selgeksõpitud teksti ja keda ei huvita kuulajate reaktsioon. Oska puhata, seo oma puhkus füüsilise liikumise või emotsionaalse pagasi laadimisega. Päev enne koolitust maga kindlasti vähemalt 8 tundi, sest muidu koormad liigselt oma ajutegevust.

POSITIIVNE ELUHOIAK JA MÖTLEMINE

Me puutume iga päev kokku erinevate situatsioonide, probleemide ja muredega. Positiivselt mõelda tähendab tunda vähem muret ja rohkem rõõmu, näha sündmusi ja inimesi nende paremast küljest. Oluline on aga säilitada selle kõige juures eluterve mõtlemine, mis aitab kaasa meie isiksuse arengule ja eneserefleksioonile. Positiivset eluhoiakut aitab hoida raamatute lugemine, sõpradega suhtlemine, meelepärase muusika kuulamine. Tuleb osata näha tervikut ja terviklikkust ning jääda iseendaks. Teaduslikult on tõestatud, et positiivne ellusuhtumine tugevdab inimese immuunsüsteemi.

ALKOHOL, NIKOTIIN, RAVIMID

On olemas palju ahvatlusi, mida sageli kasutatakse stressi või pingete maandamiseks. Kindlasti ära tarbi *alkoholi* päev enne koolituspäeva ja koolituspäeval, sest see vähendab taju

mehhanisme ja reaktsioone ning vähendab tähelepanu. Aju peab sealjuures taluma topeltkoormust ja sagedane alkoholi tarvitamine mõjutab närvisüsteemi. Mälu nõrgeneb, vaimsed võimed langevad, väheneb enesekontroll, häiritud on inimese käitumine, ajurakud hävinevad. *Tubakatoodete* tarvitamine mõjutab tugevalt häälepaelu ning inimestel, kes tarbivad tubakatooteid ja kannatavad häälepaelte ülekoormuse all – nii nagu koolitajad –, on oht nakatuda kõrivähki suurem kui teistel. *Ravimite* tarvitamisega tuleb samuti olla ettevaatlik. Ravimitel on kõrvalmõjusid, mida me sageli ise ei märka, kuid mida märkavad inimesed meie ümber. Seetõttu ära mine koolitama, kui oled vahetult alustanud mõnda ravimikuuri ja pole teada selle kõrvalmõjud sinu organismile. Ära tarbi liig kergelt ravimeid, kui saad probleeme ennetada liikumise, puhkuse või tervisliku toitumisega.

Vaimne ja emotsionaalne tervis on seotud inimese närvisüsteemi ja psüühikaga. Need on meie mõtted, tunded ja toimingud erinevates olukordades, kuidas näeme oma elu ja teisi inimesi, meie oskus teha valikuid, taluda stressi ja suhelda. Vaimne tervis on üks osa meie igapäevasest elukvaliteedist ja määrava tähtsusega emotsionaalse tasakaalu saavutamisel. See annab meile võime kontrollida oma tundeid ja oskuse neid väljendada ning on tihedalt seotud inimese närvi- ja hormonaalsüsteemiga. Nende väljaarenemisega kaasneb sageli erinevaid kontrollimatuid emotsioonipurskeid. Väga tugevad emotsioonid (viha, kurbus, rõõm jt) võivad vähendada inimese võimet mõelda tagajärgedele. Pikka aega kestvad negatiivsed emotsioonid hakkavad mõjutama ka füüsilist ja vaimset tervist.

Inimene on emotsionaalselt terve, kui ta oskab oma tunnetega toime tulla nii, et need ei tee kahju talle ega teistele!

Hea vaimne tervis ei tähenda ainult haiguse puudumist, vaid ka head enesetunnet ja reibast meeleolu. Vaimselt terve inimene tajub maailma realistlikult, on teadlik oma tundmustest ja käitumismotiividest ning suudab kontrollida oma käitumist, saab teatud määral jagu oma masendusest, hirmust ja

halvast enesetundest, on adekvaatse enesehinnanguga, suudab sõlmida lähedasi inimsuhteid, suudab töötada ja sotsiaalselt suhelda, tema tegevused on põhiliselt stabiilsed, ta suudab kasutada enesevalitsemise vahendeid, saamaks hakkama isiklike eluprobleemidega.

Enamasti on hea füüsiline tervis kõigile silmaga nähtav, aga hea vaimne tervis jääb üsna ähmaseks mõisteks. Vaimse tervise mõistesse kuulub *hingelise heaolu ja tasakaalu tunne*, mille valitsedes suudab inimene ajutistest vastuoludest hoolimata ennast oma kogemuste maailmas teostada. Vaimse tervise probleemid võivad põhjustada samapalju valu kui mõni kehaline vigastus.

Vaimne väsimus – kontsentratsiooniraskused ja unustamine, toimingute ja tööülesannete edasilükkamine; inimene ei jaksa lugeda, kirjutada ega mõelda.

Emotsionaalne väsimus – inimene süüdistab ennast ja tunnistab, et tema töövõime on langenud. Inimene muutub ülitundlikuks ja tema enesehinnang muutub. Sageli tekib paanika, emotsionaalne tühjus, küünilisus või tundetud.

Võimalikud vaimsed ja emotsionaalsed probleemid on näiteks:

- ▶ masendus, ärevus, ärrituvus või ülemäärane muretsemine
- ▶ nõutus, tähelepanu ahenemine, tundetud ja ükskõiksus
- ▶ mäluhäired ja keskendumisprobleemid
- ▶ tunne, et ei suudeta olukorraga toime tulla ega tulevikuplaane teha
- ▶ madal enesehinnang, tahe olla üksinda
- ▶ töövõime langus, kontsentratsioonivõime langus.

Stressi kogevad aeg-ajalt kõik inimesed ja stressireaktsioon on vajalik, kuna aitab meil ootamatute ja pingutatud nõudvate olukordadega paremini toime tulla, koondades organismi varud ja valmistades inimese ette eelseisvaks pingutuseks. Samas võib pidev stress kurnata organismi ning viia mitmete haiguste ja probleemideni (südame rütmihäired, kõrge vererõhk, depressioon, immuunsüsteemi häired).

Kõige vastuolulisemad psühholoogilised pinged ja füüsiliste haiguste nähud tulevad esile kõrge pingega töö juures – kui tööle on kõrged psühholoogilised nõudmised, aga kontroll töö üle on madal.

Pinge tähendab vahemaad, mis lahutab meid sellest, mida me tahame. Pinge on seda suurem:

- ▶ mida raskemini on eesmärk saavutatav
- ▶ mida kiiremini me tahame eesmärgile jõuda
- ▶ mida suuremad on riskid
- ▶ mida väiksem on stressitaluvus
- ▶ mida tugevamad on meie soovid.

Pinge sõltub eelkõige sellest, mida me usume, millest me võime ilma jääda, kui targad me oleme, mida teame, kas näeme teisi võimalusi jms. Kõik see omakorda mõjutab meie vaimset ja emotsionaalset tervist.

Tähtis on säilitada oma jõuvarude tasakaal. Füüsilist ja vaimset kurnatust tuleks ennetada ning energiavarusid taastada. See ei tähenda, et peaks lõpetama eesmärkide seadmise, enesearendamise. Küll aga peaks hoiduma seadmast endale ülejõukäivaid eesmärke, püüda teha kõike kohe ja korraga. Pidev võistlus teiste ja kellaga võib hävitada elurõõmu ja ka tervise. Ka tegevusetusest, igavusest ja vähest pinget pakkuvast elukorraldusest peaksid suutma väljuda enne, kui see sinult elujõu röövib.



Mida saad teha, et vähendada vaimset ja emotsionaalset pinget?

- ▶ Õpi kasutama mõnd sobivat lõdvestustehnikat (aktiivne lihaste lõdvestus, autogeenne treening, meditatsioon, hingamisharjutused vm) – need aitavad alandada vererõhku, korrastavad südame tööd, leevendavad valuaistinguid
- ▶ selgita oma pinge põhjused
- ▶ kaitse oma reaalsust – sea endale piirid
- ▶ püstita eesmärk enda eest hoolitseda
- ▶ sea piirid sellele, mida tahad teha, loo piirid enda kaitseks, ära ehita müüri
- ▶ tea, mida vajad ja mida tahad – tee nende vahel vahet
- ▶ õpi tundma inimeste käitumist
- ▶ õpi ennast väljendama
- ▶ oluline on võime usaldada
- ▶ väldi ületöötamist – see takistab terviklikku tööprotsessi ja sa ei tee tööd, vaid imiteerid selle tegemist.



- ▶ Kasuta kujutlusvõimet
- ▶ otsi vaheldust
- ▶ pühendu nauditavatele tegevustele
- ▶ ära too tööasju mõtetes koju
- ▶ maanda kehalisi pingeid treeninguga
- ▶ jälgi oma kehahoiakut
- ▶ hinga rahulikult ja sügavalt
- ▶ naudi head raamatut, teatrietendust, kontserti, filmi.



Pinge
maandamine
on tegelikult
lihtne

Sotsiaalne tervis on koostöövõime ja suhtlemine teiste inimestega. See on võime luua vastastikust rahuldust pakkuvaid suhteid nii tööl, kodus kui ka võõrastega esmakordselt suheldes. Sotsiaalne tervis on seoses meie vaimse ja emotsionaalse tervisega.

Sotsiaalne väsimus – inimene ei jaksa rõõmustada, isoleerub, ei tegele enam millegagi. Valdav on üksindustunne, inimene vaataks nagu ennast kõrvalt.

Mida tugevam on kooslus füüsiline-vaimne-emotsionaalne tervis, seda paremini tuleb inimene ümbritsevas elukeskkonnas toime. Kindlasti ei ole kõik need eri aspektid meil võrdselt arenenud. Tuleb leida oma kitsaskohad! Meie isiklik tervis sõltubki nende nelja erineva terviseaspekti (füüsiline, vaimne, emotsionaalne ja sotsiaalne) pidevast arendamisest ja tasakaalu leidmisest, hoidmisest ja säilitamisest. Tasakaalu kujundamine ja hoidmine on meie oma kätes ja sõltub meie suhtumisest iseendasse.



Et ennast
pidevalt
arendada...

- ▶ Lase ennast õpetada. Uhkus on tõsine arengu vaenlane. Proovi ühe kuu jooksul pidevalt seada end õppija rolli. Selle asemel et nõu anda, kuula. Hakka midagi uut õppima, isegi kui tundud alguses endale saamatuna. Küsi iga kord, kui Sa millestki aru ei saa. Omanda õppija, mitte eksperdi hoiak.
- ▶ Kavanda oma arengut. Planeeri oma õpingud kahel tasandil. Esiteks, vali ala, mida tahad õppida. Teiseks, leia iga päev aega õpitava alaga tegelda, nii et ei mööduks päevagi ilma natuke edasi arenemata.
- ▶ Hinda arengut rohkem kui karjääri. Juba kuningas Saalomon ülistas tarkust kõrgemaks kui vääriskive või mistahes rikkust. Lähtu oma karjääri kavandamisel sellest, kui palju see Sind inimesena edasi arendab, mitte sellest, kui palju see Sulle sisse toob. Nii lood oma elus tasakaalu.

Oma töö nautimine on igale koolitajale üks võimalus enda tasakaalus hoidmiseks, sest „Kui töö on nauding, siis on elu rõõm. Kui töö on kohustus, siis on elu orjus.“

Maksim Gorki

Läbipõlemine

Nii nagu kõiki inimestega intensiivselt suhtlejaid, ohustab ka koolitajaid stressile lähedane, kuid ometi eraldi seisev nähtus – *läbipõlemine*. See on töö tingimustest tulenev füüsilise ja emotsionaalse kurnatuse seisund, mille põhjustab pidev emotsionaalne pinge. Kuidas läbipõlemist ennetada või seda tasakaalus hoida, peaks teadma iga koolitaja.

Läbipõlemisega muutub see, kuidas inimene näeb oma tööd. Kõik, mis alguses tundus oluline ja entusiasmi tekitav, muutub ebameeldivaks, rahuldust mittepakkuvaks ja mõtetuks. Läbipõlenule tundub, et vaatamata pidevale pingutusele ei õnnestu tal oma tööga midagi olulist korda saata. Mõtetuna tajutakse nii oma tööd kui ka iseennast. Läbipõlenud kaotavad huvi inimeste vastu, kelle heaks nad töötavad. Lisaks sellele võib läbipõlenud koolitaja muutuda koolitavate suhtes küüniliseks, süüdistada neid talle raskuste tekitamises. Läbipõlenu jõudlus halveneb märgatavalt ja ta võib pida plaani ametit vahetada. Frustratsioon, mis kaasneb läbipõlemisega, võib väljenduda ka ärevuse, ärrituvuse ja tervisehäiretena.

Mis põhjustab läbipõlemist?

Siiani ei ole uurijad päris ühesele seisukohale jõudnud selles, mis täpselt põhjustab läbipõlemist. Üldiselt ollakse veendunud, et tegemist on teatud vastuoluga inimese ootuste ja töö poolt pakutavaga. Uuringud on näidanud, et läbipõlemine on kindlasti seotud järgnevate asjaoludega.

Suurenenud töökoormus. Töökoormus tähendab nii produktiivsust kui ka aega ja energiat. Suurenenud töökoormus

hõlmab üha intensiivsemat töötamist ja kõrgenevaid nõudmisi tööle, selle tulemustele ja kvaliteedile. Sageli tuleb see aga saavutada väheste ressursidega.

Puudulik ettevalmistus. Läbipõlemise üheks põhjuseks võib olla puudulik ettevalmistus. Siinkohal ei peeta otseselt silmas erialaseid teadmisi ja oskusi, vaid näiteks koolitusgruppidest tulevat vastupanu, töötamist vähemotiveeritud osalejatega ja nn keeruliste tüüpidega.

Liigne keskendumine probleemile. Enamasti tehakse koolitusi selleks, et lahendada või ennetada mingeid probleeme. Sellele, mis on hästi, pööratakse vähem tähelepanu või püütakse seda ajasurvest tulenevalt isegi ignoreerida.

Positiivse tagasiside vähesus. Loomulik on, et pärast teise inimese õpetamist tekib soov kuulda, kuidas tal läheb, kas koolitusest oli kasu. Kahjuks saadakse tagasisidet enamasti vaid koolituskursuse lõpus ja mitte hiljem, pikema perioodi vältel. Nii jääb koolitajal saamata eduelamus oma tööst.

Võimetus paranemiseks või muutuseks. Tihiti on koolituse mõju „pika vinnaga“ või raskesti jälgitav. Koolitajad soovivad oma tööga „maailma parandada“, kuid kiireid muutusi ei ole ning koolitaja tunneb end ebatõhusana.

Lähedane suhe koolitatavatega. Mõnikord võib koolitaja oma koolitusgrupiga „kokku sulada“, võtta väga isiklikult kõike, mis toimub tema kursusel osalejatega. Probleemiks muutub see siis, kui kursus hakkab lõppema. See võib olla emotsionaalselt raske hetk – koolitaja on intensiivselt panustanud inimeste heaks, kes aga muutuvad iseseisvaks ega vajagi teda enam.

Mida teha seoses läbipõlemisega?

Läbipõlemine ei mõjuta üksnes inimest ennast, vaid ka kõiki, kellega ta läviv. Seetõttu on koolitajal äärmiselt oluline pöörata tähelepanu oma seisundile, et mitte kahjustada suhteid. Peamised strateegiad, mida koolitaja läbipõlemisega tegelemisel võiks rakendada:

- ▶ teadvustada endale probleemi
- ▶ mõelda, millest läbipõlemine on põhjustatud
- ▶ leida võimalused endaga tegelemiseks
- ▶ küsida abi.

Mida peaks koolitaja teadma ja tegema läbipõlemisega toimetulekuks? Pakume selleks mõned võimalused.

- ▶ **Koolituskoormuse piiramine.** Koolituse kvaliteeti mõjutab mitte ainult see, mis toimub koolitusgrupis, vaid ka eel- ja järeltöö. See kõik võtab omajagu aega, jäädes samas märkamatuks – vahel isegi koolitajale endale. Tagajärjeks võib olla pidev ületöötamine. Kui siis veel koolitusgrupis osalejad või koolituse korraldus on tekitanud pideva stressi, emotsionaalseks taastumiseks aga aega planeeritud pole, hakkab kuhjuma väsimus ja frustratsioon.
- ▶ **Võimalus võtta aeg maha.** Aja mahavõtmine ei tähenda mitte ainult puhkepauside või puhkuse võtmist, vaid ka võimalust tööd varieerida. Sellist alternatiivset tööd iseloomustab sageli vähene otsene kontakt inimestega (nt paberitöö, materjalide koostamine).
- ▶ **Koolitusel osalemine.** Stressi ja läbipõlemist käsitlev koolitus on enamasti abistav. Lisaks koolitusel saadavatele teadmistele pakub koolitussituatsioon võimalusi mitteformaalseteks konsultatsioonideks kolleegide ja superviisoriga ning aitab leida kasulikke näpunäiteid oma igapäevase töö jaoks.
- ▶ **Erihuvide arendamine.** Uuringud on tõestanud, et üheks edukaks meetodiks läbipõlemise vältimisel on nn erihuvide arendamine, mis annavad võimaluse ainulaadsel, isiklikul moel katsetada, luua ja saada vaheldust tavalisest tööst. Selleks võib olla näiteks spetsialiseerumine mõne uue meetodi väljatöötamisele, eriprogrammide või projektide käivitamine jne.
- ▶ **Toetusvõrgustik.** Läbipõlemisest säästab hästi funktsioneeriva sotsiaalse suhetevõrgustiku olemasolu, millele saab toetuda nii professionaalsete kui ka emotsionaalsete vajaduste korral. Võrgustiku suurus pole oluline. Tähtis on, et toetus oleks vajadusel kättesaadav. Proaktiivse suhtumisega on võimalik võrgustikku arendada. Näiteks teavitades oma toetusvajadusest häid sõpru või kolleege ja olles omalt poolt valmis märkama, kui kolleeg vajab ise julgustust ja toetust.



Läbipõlemisega toimetuleku vahendid

Soovitame käsiraamatu lugejail oma läbipõlemise taset kontrollida lisan 4 esitatud BMS-küsimustiku abil.

KOOLITAJA KOGEMUS



- ✓ Ene Lukka-Jegikjan:
Õpetajatee – kas mul on õppijatele midagi öelda?
- ✓ Riina Liiva:
Üheksa sammu tulemuseni
- ✓ Täiskasvanute gümnaasiumi õpetajate kogemusi
Sigrid Abiline:
Muuseumiõpe
Ella Šved:
Matemaatika õppimise ja õpetamise raskused
- ✓ Naljakaid juhtumeid koolitajatega

Sissejuhatus

Käsiraamatu esimeses osas on kirjeldatud koolitusprotsessi loogilist jada ja nimetatud üheksa sammu, mida tuleks järgida koolituse läbiviimisel. Nende aktiveerumise järjestusel on oluline seos õppimise tulemuslikkusega. Õpitava omandamine on seotud toodud loogilise ahela elementide järjekuse läbimise tulemusega. Need on: *häälestumine, tähelepanu koondamine õpitavale, tajumine, vastuvõtmine, mõistmine, meeldejäätmine, meeldetuletamine, kasutamine ja omandamine.*

Kuidas see koolituspraktikas välja näeb? Kas ja kui paljud koolitajad järgivad seda mudelit? Toome teieni mõned näited erinevatest võimalustest seda teha.

Ene Lukka-Jegikjan, Vabaharidusliidu meistrikursuse koolitusjuht kirjeldab, kuidas ta oma koolitajapraktikas järgib üheksa sammu loogikat pärimuskultuuri õpetamisel. Kindlasti on tema kogemustest palju õppida. Lugu kannab pealkirja:

Õpetajatee – kas mul on õppijatele midagi öelda?

Tark teab, mis ta räägib, rumal räägib, mis ta teab – nii ütleb eesti vanasõna.

See elutarkus haakub hästi õpetajaks olemisega. Õpetajaks saamine ei olnud minu unistus. Pigem vastupidi – õpetaja amet oli mõeldavatest valikutest noorpõlves minule viimasel kohal. Elu on aga teinud oma valikud. Olen nüüd õpetaja – eelkõige pärimuskultuuri õpetaja Eesti Rahvusliku Folkloorinõukogu Koolituskeskuses ja TÜ Viljandi Kultuuriakadeemias. Minu parim õpetaja õpetajaametis on elu ise. Õpetamise töö on mulle ajapikku nii meeldima hakanud, et ma oskan seda juba nautida.

Olen tahtnud olla selline õpetaja, kes oma töös lähtub eelkõige õppijatest, aga ma ei osanud seda teha. Õppeprotsessi juhtimine lähtuvalt õppijast ei olnud alguses sugugi kerge. Ajapikku tulid kogemused ja mis peaasi – usaldus oma õppijate vastu. Kui õpetaja juba tõesti näeb ja kuuleb, mitte ainult ei vaata ja kuula oma õppijaid, on selline lähenemine vabastav ja kõiki kaasav. Õppijates on alati palju enam peidus, kui õppeprotsessis välja tuleb. Koostöö õppijatega avardab järjepidevalt minu kui õpetaja mõtlemist ja arusaamist hetkel toimuvast ning ei luba mul jääda vaid iseenese tarkuse juurde.

Mida teha aga, et inimesed avaneksid ja oma peidetud varusid kasutama hakkaksid? Kas õpetaja suudab kätte näidata mõne õppijale tegelikult kasuliku ja vajaliku teeotsa? Oma kogemustele toetudes julgen väita: suudab küll! Mul on olnud mitmeid õpetajaid – inimesi, kelle maailmavaade, tähelepanekud elust ja teejuhatused mõjutavad mind tänini.

Õpikeskkonna loomine ja õppijate häälestamine

Kuidas luua olukord või õpikeskkond, kus õpitakse märkamatuks ja ilma ebameeldiva sunnita? See võis toimida rahvapedaagoogikas: *Kui sa viskad lindu kiviga – ema sureb ära!* või *Kui sa lööd kedagi jalaga, siis kasvab jalg hauast välja!* Ei öeldud, et sa oled halb, vaid et sinu käitumine on halb ja sellisel käitumisel on tagajärjed. See toimib igas valdkonnas ja igal elujuhtumil, nii teoorias kui ka praktikas. Teisalt ei ole väheoluline õpiruum. Hea on, kui ruum ka ilma õpetajata õppijat kõnetaks ja ta vajalikule tasandile viiks või vähemalt häälestaks. See on minu unistus. Kui inimene läheb kirikusse, siis see rituaalne ruum on kõnekas ka ilma preestri või õpetaja kohalolekuta. Kui saabub õpetaja, ei pea ta alustama enam algusest, vaid saab minna edasi sügavamale. Mind teeb nõutuks, et enamikes euroremonditud õppeklassides on seinad tühjad või kaunistatud juhuslike plakatitega. Miks ei võiks nende kujundamisel lähtuda paikkonna mingist olulisest sõnumist, pärimuskultuurist, nii nagu Kihnu rahvamajas on üleval suured fotopaneelid kihnlastest, merekultuurist jt kohalikest väärtustest, Halliste rahvamajas on ruumikujunduses kasutatud kohalikku värvigammat ja ornamentikat jne. Õpperuumi võib kujundada ka lähtudes valdkondadest, mida selles õpetatakse, aga siin mul kahjuks head näited puuduvad. Ruumi kujundusel on tähtis osa õppijate häälestamisel ja teemas hoidmisel.

Õppijate häälestamine on minu arust vajalik nii õppijaile kui ka õpetajale. Seda tehes kordad üle kõige olulisema, mis on selle kokkusaamise eesmärk ja võimalik tulem. Tihti peale see aga unustatakse ning hakatakse kohe teemaga peale. Ühise valmisoleku loomiseks on heaks abivahendiks muusika – nii kuulamine kui ka kooslaulmine. Umbes kaheksa aastat olen kasutanud koolitusel igahommikuist ühislaulmist.

See koondab kogu rühma kiiresti ühtseks tervikuks ja võimaldab kõigile kohest isiklikku osalemist. Argo Moor ütleb, et (ühis)laulmine avab ruumi ja ruum avab aja. Avatud ruumis on mõistagi kergem mõelda ja tegutseda.

Pärimuskultuuri õpetus algab tavaliselt enesemääratlemisega – see on hädavajalik alguspunkt. Osavalt juhitud asjakohane enesetuvustusring suunab osalejad valitud teemale. Viimati toimunud folkloorinõukogu koolituskeskuse meeste kultuuripärandi kursusel, kus oli tähelepanu keskmes pärimuslaulu ja meeste tööde seosed, selgitasime kursuse algul osalejate perekondlikku päritolu. Nii oli igapähe selgem side kõnealuse eluvaldkonnaga (maa-, mere-, metsakultuur). Isiklik seos aitab hoida õppijat motiveerituna kogu õppeprotsessi ajal. Pärimustantsu kursuse algul tutvustatakse oma seniseid seoseid pärimustantsuga ja esitatakse küsimusi, millele otsida vastuseid. Päeva või õppekorra ja/ või kursuse lõpus teatab õppija, kas ta sai vastused või mitte. Selline küsimustevastuste või tagasisidering raamib õppeprotsessi sisukalt ja kõiki kaasavalt. On oluline, et selles ei osaleks koolitusjuht üksinda, vaid koos õpetajaga.

Teooria ja praktika

Täiendusõppes peaks olema rõhk praktilal, mida toetab teooria, mitte vastupidi. Õpetaja ülesanne on otsida erinevaid ja sobivaid praktiseerimise võimalusi. Üks neist on iseseisva töö. Enne iseseisva töö andmist õppijatele teen selle võimaluse korral ise läbi või siis teen seda koos õppijatega. See kinnitab ülesande täitmise keerukust või vastupidi. Näiteks perepärimuse kursusel tegin ettepaneku luua oma suguvõsa- või perelaul. Tehes laulu ka ise, mõistsin, mis võimalused ja millised seosed on laulu loojal sellises loometegevuses. Mõistsin nii isikliku ja sügava teema läbikirjutamise ja eriti läbilaulmise raskust selle kirjutajale ja laulu esitajale tundeliselt. Õppijate saagad tulid vapustavad. Parem, kui oskasin loota. Oma õpetajatöös olen märganud, et mõnikord alahindan õppijaid, arvates, et ülesanne on liiga raske. Selgub aga, et sellega saadakse suurepäraselt hakkama ja ületatakse nii oma kui õpetaja ootused. Näiteks tähtpäevade ja pühade aastaringi kursusel oli ülesandeks korraldada oma kogukonnas või perekonnas

üks pärimuslik tähtpäev või püha. Sellele järgnevast tagasiside kirjeldusest üllatusin, kui julgelt, põhjalikult ja kogukonda kaasavalt valitud tähtpäeva tähistati ja kui hästi see õnnestus.

Pärimuskultuuri õpetuse aluseks on isiklik osalus ühistegevuses: laulud jäävad pähe neid lauldes, tantsud jalgadesse neid tantsides, kombes ja tavades neis osaledes jne. Kuidas teha seda n-ö klassiruumis? Seal on kõike seda äärmiselt keeruline, kohati lausa võimatu õppida. Tähtpäevade ja pühadega seonduvat kombestikku on mõtet tähistada ikka õigel ajal ja õiges kohas. Üks võimalus on korraldada vahetult enne tähtpäeva või püha koolitus kohaliku kogukonna eestvedajatele ja tähistada siis tähtpäeva valitud pärimusliku kombestiku keskselt. Nii toimus näiteks viimati maarjapäeva pidamine Raplas, Paides, Tallinnas jm, suvistepüha pidamine Sangaste vallas, jaanipäeva tähistamine Lüganusel jne. Järgmistel kordadel saavad inimesed oma tähtpäevade ja pühade tähistamisega juba ise hakkama. Olen saanud hulgaliselt tagasisidet, et neid tähtpäevi ja pühi on hakatud pärimuslikumalt tähistama. Selline tagasiside on õpetaja jaoks muidugi suurim rõõm.

Pärimuskultuuri sügavam vastuvõtmine ja mõistmine õnnestub enam siis, kui minnakse konkreetseesse kultuuriruumi ja seal ei jääda ainult passiivseks pealtvaatajaks, vaid ollakse aktiivne osaleja. Nii käime Setumaal õppimas „pühade ajas olemist“ ja oma pühade pidamist ise, ilma kõrvalise abita. Enne teise kultuuriruumi minekut tutvume põhjalikult Setumaa aja- ja kultuurilooga. Sellisel juhul on õppijad alati sügavamalt motiveeritud. Eriti veel siis, kui jagada teemad õppijate vahel ja esitleda uuritud teemat õpiringi vormis. Õppijad hindavad sellist üksteiselt õppimist kõrgelt.

Väga kasulik on lasta kuuldust, nähtust ja kogetust kirjutada kohe peale kultuureisi. Enne reisi teatakse põhipunkte, mida jälgida. See kindlustab põhjalikuma ja sisukama tagasiside. Suuline tagasisidering on põhjalik ja paljuütlev ning suunatud kõikidele kohalolijatele. Kirjalik tagasiside aga on laiemas vaates parema sõnastusega ning võib sisaldada ka inimese isiklikku arusaamist, mida ta avalikustada ei soovi. Mõistlik on kasutada mõlemat.

Omandamine ja kasutamine

Iga punane mari ei ole sugugi maasikas. Omandamine õnnestub ikka paremini, kui mitte ainult rääkida asjast, vaid seda teha ja võimalikult kohe. Sangaste rahvas soovis õppida oma kandi regilaulu. Selgus, et enamik ei tea sellest tegelikult mitte midagi, teooriat peeti igavaks ja liiga kuivaks ning laulda ka ei söandatud. Arutasime, kuidas me siis rahvalaulu õpime. Jõudsime loogilise järelduseni: kui tahame laulma õppida, tulebki hakata kohe laulma. Nii lihtne ja raske see ongi! Kui laulutunnetus on olemas, siis alles läheme edasi teooria juurde. Ja nii tegimegi. Kursuse tulemusel tekkis naiste rahvalauluansambel Koidu Tähed, kelle lauluhimu aina kasvab. Lauldakse kohalikel tähtpäevadel ja pühadel, teistel sündmustel, oma töökeskkonnas ja kodus, aga mis peamine – eneseväljenduseks.

Oma õpetajate alguses arvasin, et pean õpetajana vastutama kõige eest, olema alati ja igal pool kohal ja ikka kõiki asju ise korraldama. Arvasin ekslikult, et just õpetajast oleneb, kui palju ja mida õppija omandab, kuidas kasutab õpitut, ning et minu kui õpetajata ei sünni midagi. Aeg ja elu on aga näidanud, et õpitu omandamine ja kasutamine on palju edukam ja sisukam, kui õpitut praktiseerides annad *ohjad* oma käest õppija kätte. Lasen õppijal ise otsustada, valida, rõõmustada, eksida. Õpetaja asi on vaid olla kohal, toimuvat jälgida ja vajadusel tagasisidet anda.

Näiteks pärimuslike tähtpäevade ja pühade tähistamise praktiseerimisel ongi see nii toimunud. Tutvudes põhjalikult valitud tähtpäeva kommete ja tavadega, toimub nende tähistamisel ka loomulik ja järjepidev improvisatsioon traditsioonis. Kõike ei saa ette ära õppida. Eriti oluline on kõikide üritusel osalejate kaasamine ühistegevusse, et toimiks kohalviibijate isiklik osalus. Meenutatakse varasemal ajal tähistatava sisu ja tähendust ning luuakse side tänase päeva ja kohale tulnud inimestega. Aluseks on aga usk, et mis on tähtis minule, on ehk tähtis ka teistele. Loomulikult on kõige keerulisem inimeste kaasamine, et nad saaksid lahti tardunud tarbi ja rollist. Pikaajaline praktika näitab, et järjepidevus kannab vilja ja see on võimalik. Inimesed leiavad end üles ühistegevuses ja asuvad ise oma asju korraldama, sh pühi pidama.

Õpitu tulemuslikkus

Pärimuskultuuri õpetuse alus on identiteet ehk endateadmine, endamääratlemine ning selle kaudu vajalike suhete arendamine kõikides oma rollides ja staatustes. Need on asjad, millega ei tegeleta formaalhariduses, töökollektiivis ega tihti peale ka perekonnas. Inimene peab ise kuidagi kõigega – nii pere- kui ka tööeluga hakkama saama, aga ei pruugi saada, kuna puudub pidev pingete maandamise allikas. Pärimuskultuuris osalemine on üheks lahenduseks. Selle tundmuseni jõudsin ma isiklikult kõikides oma rollides ja staatustes. Kui ma oma elus seda mõistma hakkasin, soovisin, et ka teised seda mõistaksid. Kõige paremaks viisiks teiste kaasamisel pärimuskultuuri sügavustesse sai õpetamine ehk meie esivanemate elutarkuse vahendamine. Minu suurülesandeks sai paljuki unustustehõlma vajunud eluviisi tundmaõppimine ja sellega sügavama sideme saavutamine.

Nii on Eesti Rahvusliku Folkloorinõukogu (ERFN) koolituskeskuse eesmärgiks mitte ainult teadmiste ja kogemuste omandamine, vaid eneseregulatsioon. Tihti on nõnda, et oma tööga tullakse toime, aga mitte iseendaga – toimub pidev ületöötamine nii vaimses kui ka füüsilises plaanis! Nii on koolitajatel mitu ülesannet täita, et õppimine oleks võimalikult tulemuslikum ehk õppijast lähtuv.

Heaks tulemuseks peame seda, kui õppijad:

- ▶ tunnevad end kindlalt oma rollides ja nende enesemääratlus on selge;
- ▶ korraldavad omaalgatuslikult oma paikkonnas pärimuskultuuri sündmusi ja seda mitte ühekordselt, vaid järjepidevalt, nii et toimuks isiklik osalus ühistegevuses ehk sündmus toimub ka ilma eestvedajata;
- ▶ laulavad rahvalaulu oma töökeskkonna ja perekonna tähtpäevadel, pühadel jm koosolemistel, nii pühalikel kui meelelahutuslikel, ehk eelkõige enese väljendamiseks teiste kaasamisel, sest laulmine ei ole vaid pelgalt meelelahutus;

- ▶ võimaldavad oma pärimuskultuuri tundides mitte ainult kommete, tavade, laulude, lugude, tantsude, vaid looduslähedasema, kogukondlikuma ja pärimusliku eluviisi õppimist ning õppimise kaudu selles elamist ja olemist;
- ▶ osaledes pärimuskultuurilises tegevuses, on nad õnnelikumad ja tasakaalukamad ja on ise oma elu peremehed.

Kui õpetaja lähtub oma ametis ja töös vanasõnast „*Talitse keelt, valitse meelt*“, siis on tegemist tasakaaluka ja enesekindla õpetajaga, kellelt on midagi õppida.

Eesti Vabaharidusliidu ideelise juhi Ivo Eesmaa sõnastatud hea õpetaja mudel on väga kasulik: „*Hea õpetaja on see õpetaja, kellelt on midagi õppida!*“ Seega tuleb mul esitada endale iga kord, kui õppijate ette lähen, küsimus: „*Mida on minult õppida seekord?*“ Vastasel korral pole õppijate ette mõtet minna!

Üheksa sammu tulemuseni

Tartu Kutsehariduskeskuse kutseõpetaja/koolitaja **Riina Liiva** esitab oma nägemuse 9 sammu rakendamisest tabelina. Talle tundub see ülevaatlikumana ja küllap teatud osas on tal ka õigus. Seda vormi järgides võite ka teie, head lugejad, proovida oma koolitusi analüüsida.

Teema: Pagaritoodete valmistamine

Etapp	Miks vajalik?	Kuidas saavutada e meetodid ja taktikalised võtted
Häälestumine	Suhtumine õppimisse, tahe omandada jne sõltub häälestusest käsitletava teema osas.	<p>Kontakti loomine. Tunni algul on tähtis luua mõnus ja õppimist soodustav keskkond. Tunni edukus sõltub kontakti loomisest. Selleks võib kasutada kättpidi teretamist, nimepidi kutsumist, nimesiltide valmistamist.</p> <p>Kokkulepete sõlmimine. Telefoni kasutamine, sinamine-teietamine, aknad suletud või avatud, äraminekud, kohvipausid jne. See annab osapooltele kindlustunde, et nendega arvestatakse.</p> <p>Tutvustamine. Õpetaja enda tutvustamine, grupi liikmete enesetutvustus.</p>
Tähelepanu koondamine	Tähelepanu valivus.	Õppekava sisu tutvustamine, koolituse eesmärkide tutvustamine ja nendes <u>kokku leppimine</u> (õpetaja eesmärgid, õppijate eesmärgid).

Tajumine	Taju põhiomadus on aktiivsus, subjekti aktiivne suhe keskkonnaga. Taju põhiomadused on: valivus, subjektiivsus, esemelisus, terviklikkus, mõtestatus. Tajumine eeldab objektile koondatud tähelepanu olemasolu. Tegeleda saab samaaegselt ühe asjaga.	Õppijate eelnevate teadmiste väljaselgitamine ja ärakasutamine. Rühmatöö: erinevad taigad erinevatele rühmadele. Lisaks abimaterjalid, infoallikad (sh Interneti-põhised materjalid). Rühmatöö kokkuvõte: toorainete omapära (erisused), taigate erinevad kasutusvõimalused.
Vastuvõtmine	Info vastuvõtmiseks on inimesel viis meelt: nägemine, kuulmine, kompimine, haistmine, maitsmine. Õpetamisel on vajalik arvestada, et info vastuvõtmisel erinevad õppijad eelistavad erinevaid kanaleid.	Sissejuhatus praktilisse töösse – näitlikustamine; toorainete tutvustamine (kaasatud kõik meeled); töövahendite ja -meetodite tutvustamine (demonstratsioon) Ohutusnõuded: ajurünnak eelneva teadmise aktiveerimiseks, õpetaja teeb kokkuvõtte.
Mõistmine	Juhtiva tajutüübiga: visuaalne, auditivne, kinesteetiline, kaasneb ka juhtiv mäletüüp.	Õpetaja toob välja põhilised vead, mis võivad töö käigus tekkida. Otsitakse koos lahendusi, kuidas olukorda vältida (alguses arutelu paaris, siis frontaalne küsitlus).
Meeldejätmine	Meeldejätmine ja omandamine sõltub positiivsest häälestusest, tähelepanu kontsentratsioonist ja taju omadustest. Kordamine kinnistab varemõpitud, varemõpitu seguneb hilisemaga, kiiremini ununeb hiljem õpitu.	Paaristöö ettevalmistatud töölehe põhjal. Oluliste tööetappide läbi-rääkimine ja kinnistamine.
Omandamine	Õpetamisel rakendada õppijate erinevaid meeli, samuti fantaasiat, emotsioone, ka füüsilist aktiivsust. Omandamise efektiivsus püsib kõrge umbes 20 minutit. Omandamise tulemlikkust mõjutab ka keskkond (füüsiline, sotsiaalne, psüühiline, vaimne).	Praktilise töö juhendi jaotamine (paaristöö), mõistetavuse kontroll. Koolitus jätkub praktika-klassis. Ohutute töövõtete ja seadmete kasutuse teooria meeldetuletamine. Iseseisev paaristöö, õpetaja on nõustaja ja vaatleja.

Kasutamine	Uue info, oskuse, arusaama jne integreerimise tingimus on rakendamine. Mida kiiremini järgneb õpitule selle kinnistamine, seda kindlamini õpitav omandatakse.	Lõpetuseks tunnustada parimaid ja kiita <u>kõiki</u> . Kui tegu on mitmepäevase koolitusega, tutvustada põgusalt järgmise päeva teemat.
Meeldevaletamine	Õpitu rakenduslikule osale peab järgnema analüüs ja tagasiside, toimunu veelkordne läbimõtestamine.	Valminud toodete degusteerimine. Iga paar räägib, kuidas ta jõudis tulemuseni, mis valmistas raskusi, mis meeldis. Maitmine koos kaasõpilastega ja hinnangu andmine. Pikema koolituse korral räägivad õppijad iga uue õppepäeva alguses, kuidas neil õnnestus eelmisel korral õpitud toodete valmistamine väljaspool klassiruumi.

Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumi õpetajate kogemusi

Kindlasti on täiskasvanute õpetamisel gümnaasiumis oma eripära, mida õpetajad peavad ka arvestama. Järgnevalt pakutakse lugemiseks kahe õpetaja kogemused. **Sigrid Abiline** räägib sellest, kuidas ta võttis kasutusele uue meetodi, mille ta nimetas Muuseumiõppeks. Tema lugu on järgmine.

Muuseumiõpe

Asudes pisut enam kui kümne aasta eest tööle ajaloo- ja kunstiajaloo õpetajana Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumis, tundsin end algul üsnagi ebakindlalt, sest paljud õppijad olid minuealised või vanemad. Õppijate elukogemus näis olevat rikkalik ja mitmekesine ning ma kartsin, et minu akadeemiline haridus ja õpikutarkus ei suuda neid köita. Aja jooksul hirmud muidugi hajusid ja pooljuhuslikult avastasin, et ka minu varasemast elukogemusest võib täiskasvanute koolitamisel kasu olla.

Mõte saata õppijaid muuseumisse sündis kuidagi iseeneest, töö käigus. Kuna olin ise aastaid muuseumis töötanud, teadsin, et tänapäevane muuseum pole enam pelgalt vanade tolmuste asjade ladu, vaid võib olla moodne ja põnev haridusasutus. Mind hämmastas õppijate teadmatus ja eelarvamusterohkus muuseumide osas ja tekkis soov seda ettekujutust muuta. Samas otsisin uusi töövorme ja meetodeid, et muuta nii ajaloo- kui kunstiajaloo õpetamist vaheldusrikkamaks ja huvitavamaks. Nii sai alguse tänaseni kestav õppetöö

orgaaniline osa – muuseumiõpe, mis seisneb õppijate iseseisvas muuseumikülastuses ja kohapeal ülesande täitmisel, mille eest on võimalik saada hinne või arvestus. Minu esialgne ebakindlus – kas õppija ikka viitsib muuseumisse minna, kas talle seal meeldib – on asendunud kindla süsteemiga, millega õppijad on hästi kohanenud. Suuremad muuseumid on eranditult kõik oma väljapanekuid kaasajastanud ning töötanud välja haridusprogramme ja õppematerjale, mistõttu eelarvamused muuseumist kui igavast kohast hakkavad kaduma. Samas tekitab minus imestust noorte õppijate rohkus, kes pole isegi tuntud muuseumides kunagi käinud, vähe sellest – ei teata, kus need asuvadki. Ilmselt on alternatiivseid ajaveetmiskohti lihtsalt nii palju rohkem.

Milliseid raskusi olen pidanud ületama? Muuseumide paranenud kuvandist hoolimata ei kosta klassist just vaimustusehõiskeid, kui tutvustan muuseumikülastuse ülesannet. Erinevas vormis tagasisidest tuleb selgelt välja, et enamik õppijaid läheb muuseumisse pigem vastumeelselt, parimal juhul kohusetundest. Ja osa õppijaid ei lähegi. Jälgin täiskasvanute koolitamisel hoolega paindlikkuse põhimõtet – kui mingi meetod kellelegi tõepoolest ei sobi, tuleb leida teine. Elu on siiski näidanud, et vabatahtliku ülesande puhul käib õpetaja suunamisel muuseumis ära 80–90% õppijaist.

Muuseumikülastuse sisu sõltub ainekogusest – ajaloo olen andnud õppijatele täita ekspositsioonil põhineva töölehe, kunstiajaloo tuleb õppijal kirjutada oma muljetest vabas vormis. Pakun muuseumikülastuse välja kui suurepärase võimaluse avastada uus põnev paik, end harida ja muu hulgas saada ka hinne. Positiivsest häälestusest sõltub palju, ülesanne peab õppijates juba ette veidigi huvi äratama. Kuna muuseumikülastus on individuaalne, toimub õppimisprotsess, st *tajumine, vastuvõtmine, mõistmine ja meeldejätmise* igapäevane omamoodi. Kunstimuuseumi (nt Niguliste kirik, Kadrioru loss) külastuse põhjal kirjutatud retsensioonid on stililt ja tasemelt väga erinevad, see peegeldab õppijate erinevat ettevalmistust, huvi ja arusaama kunstist. Küll aga püüan hiljem klassis õppijatega koos nende kogemusi ja muljeid analüüsida. On õppijaid, kes lausa tahavad kogetut jagada, tehes seda ka väljaspool tunni aega.

Miks muuseumiõpet kindlalt pooldan, jätkan ja edasi arendan, on õppijatepoolne tagasiside pärast muuseumikülastust. See on valdavalt väga positiivne. Suurem osa õppijaist on rõõmsalt üllatunud, et muuseum, nii ajaloo- kui kunstimuseum, võib olla huvitav ja meeldiv ajaveetmispaik, kus muu hulgas ka targemaks saab. Muuseumis on käidud sageli koos sõprade ja pereliikmetega, näiteks lastega. On õppijaid, kes on muuseumis veetnud mitmeid tunde, kaugelt rohkem, kui õppeülesande täitmiseks aega kulus. Olen küsinud ka anonüümse ankeedi vormis õppijate arvamusi, südant soojendavad sellised kommentaarid nagu: *Aitäh muuseumisse saatmise eest! Minu jaoks lihtsustab selline õppimine ajaloo õppimist. Ma näen asju – tekib ettekujutus elu-olust. Selline viis asendada kontrolltööd on minu meelest palju parem. Huvi ja põnevus on suurem. Asjad jäävad paremini meelde jne.*

Iseseisval muuseumikülastusel on palju häid külgi. Töölehe täitmine eeldab õppijalt ekspositsiooni põhjalikku läbitöötamist, erinevat tüüpi materjali (piltide, skeemide, graafikute) uurimist. Muuseumis on teistsugune keskkond ning töösse haaratud erinevad tajud ja meeled. Õpikust mehaaniliselt pähe õpitud materjal ununeb kiiresti, kuid muuseumikülastus kui emotsionaalne tervik võib jätta teadvusesse palju sügavama jälje. Muuseumiõpe on paindlik töövorm, sest õppija valib ise endale sobiva külastusaja.

Selline on minu positiivne kogemus, kuidas leida ja kasutada oma, toimivat õppemeetodit, muuta õppetöö vaheldusrikkamaks, avardada õppijate silmaringi ja tõsta nende enesehinnangut (õppeülesanded muuseumis on mitmekesised, loomingulised ega ole veel kellelegi üle jõu käinud). Esialgu tuleb ületada kerge vastupanu- ja eelarvamustebarjäär, kuid seda toredam on jälgida õppijate hilisemat rõõmsat reaktsiooni ja tõdemust: lähen sinna muuseumisse kindlasti kunagi uuesti. Paljud õppijad küsivad õppeaasta algul juba ise, kas me ka sel aastal mõnda muuseumisse läheme.



Mõtlemiseks ja analüüsimiseks

Kuidas reageerida, kui õppija esitab nõuetekohaselt vormistatud retsensiooni kunstimuseumi külastusest, mis on selgelt ja üheselt, vahel lausa rõhutatult negatiivne – muuseumis ei meeldinud, miski ei pakkunud huvi, tagasi sinna ei läheks. (Selliseid retsensioone pole palju, aga igal aastal mõni esineb.)

Algul olin sellisest suhtumisest väga häiritud, tahtsin õppijaga vaielda, seletada jne. Tegelikult on sellises olukorras minu kui õpetaja ja koolitaja töö muuta negatiivset suhtumist läbi kunstiajaloo õpetamise, püüdes arendada õppijas oskust kunstiteost vaadata, mõista ajastut, märgata detaile jne. Püüan seda teha delikaatselt, lähtudes õppija teadmiste tasemest, olgu see kui tahes madal. Hoidun väljendmast imestust, õppijat kritiseerimast, halvustamast jne. Kui töö vastab nõuetele, hindan seda positiivselt, hoolimata õppija hinnangutest.



Minu lahendus

Matemaatika õppimise ja õpetamise raskused

Tartu Täiskasvanute Gümnaasiumi matemaatikaõpetaja **Mariann Laius** kirjutab oma motivatsioonikirjas, et „Energiat nõudev, kuid samas ka arendav on olnud murda õpilaste vanu arusaamu, et matemaatika on seni olnud keerukuselt võrdne raketiteadusega, mida pole kunagi osatud ega hakatagi oskama.” Nii mõnegi õpilase puhul on ta „tõrksa vastuseisu suutnud asendada tundegea, et hea tahtmise, töökuse ja eneseusu korral on kõik tõkked ületatavad ning ka matemaatika õppimisest võib võrdselt hea muusikaga naudingu saada.”

Tema kolleeg **Ella Šved** Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumist kirjeldab oma loos samalaadseid probleeme, nimetades matemaatikat raskeimaks õppeaineks väga paljudele täiskasvanud õppijatele. Samas on ta suutnud teha selle aine arusaadavaks ja omandatavaks. Oma kogemusest räägib ta järgmist:

„Tallinna Täiskasvanute Gümnaasium võtab vastu kõik õppijad, kes avaldavad soovi õppida. Kahjuks tekivad soovi ja selle realiseerimise vahel käärid. Kuidas sellest üle saada? Kuidas aidata õppijat? Milliste probleemidega nad kokku puutuvad? Mis aitaks õppimisele kaasa?

Jagan siinkohal oma kogemusi, kuidas ületada matemaatika õppimise ja õpetamisega seotud probleeme. Matemaatika on õppijate jaoks raske aine. Miks? Põhjuseid on palju. Üks peamisi nendest on baastadmiste puudumine antud aines. Näiteks 2008. aastal omas kümnendasse klassi tulnud õppijatest 14,8% põhikooli lõputunnistusel matemaatikas

mitterahuldavat hinnet. See teeb õpetamise gümnaasiumiastmes äärmiselt raskeks. Peale lünklike teadmiste võtavad nad Täiskasvanute Gümnaasiumisse kaasa ka negatiivse kogemuse matemaatika õppimisest – nad juba teavad, et neil „ei tule midagi välja”, et „nad ei saanud matemaatikast juba varem aru ega saa seda kunagi”. Paljude jaoks on matemaatikatund seotud negatiivsete emotsioonidega ja mälestustega, mis mõistagi ei soodusta õppimist. Sellises olukorras jõuavad õppijad tihti järeldusele, et seda „pole neile antud” ning järelkult pole mõtet ka pingutada, sest nahunii ei tule midagi välja.



Peale oma aine õpetamise on Täiskasvanute Gümnaasiumi õpetaja üheks tähtsamaks ülesandeks õpilase enesehinnangu tõstmine. Mina olen selle saavutamiseks püüdnud luua tunnis „edukuse situatsiooni“. Õppija peab uskuma, et tal võib midagi õnnestuda, kui ta näeb vaeva. Alustan elementaarsete ülesannetega, kuid mitte ühtegi ülesannet ei anna ma sõnades: „*See on väga lihtne, tehke ära*“. Kõiki ülesandeid seletan viimse detailini, kuidas tuleb teha. Kui näen, et õpilastel see õnnestub, annan lisaks väikese iseseisva töö, et õppija saaks matemaatikas oma esimese „viie“ või „nelja“ ja tunneks, et ta suudab seda teha. Võimalik, et järgmisel korral õnnestub läbi võtta juba raskemat materjali. Püüan ära märkida iga õppija puhul kõige väiksemagi edu ja sisendada temasse usku oma võimetesse. Nii loome „edukuse tsooni“. Kui see õnnestub, siis tulevikus, isegi kui mõnel õpilasel tekib raskusi matemaatikaga, usub ta, et need raskused on ületatavad. Ta on juba saanud tunda „võidu maitset“, ta teab, kui hea tunne see on!

Kasutan õpetamisel mitmesuguseid sobivaid meetodeid ja võtteid. Esitatav materjal peab olema struktureeritav ja süstemaatiline. Rakendan partnerluse printsiipi ning püüan tundides luua turvalise ja positiivse keskkonna. Ise olen alati positiivselt häälestatud.

Tihti õppija lihtsalt ei mäleta fakte ja seadusi, mida õpiti varem ning mida ta „peab“ teadma. See on väike ja kergelt lahendatav probleem. Iga teema juures tuletan kõigepealt meelde kõik valemid, mis on selleks ajaks õpitud ning mida läheb antud teema juures vaja. Ei ole mõtet öelda: „*See on elementaarne, te peate seda teadma,*“ – see ei anna mingit tulemust. Kui selgub, et õppija mingit osa ei tea, siis peab õpetaja tegema oma tööd ehk õpetama. Kui te üritate õppijale „tõestada“, kui rumal ta on, siis viib see ainult konfliktini, mis hakkab õppimist segama. Õppija ju teab, et ei ole rumal – ta saab tööl kõige hästi hakkama (võimalik, et isegi teistest paremini), ka perekonnas on kõik hästi. Seepärast, kui tal tunnis midagi ei õnnestu, hakkab ta ebaõnnestumises süüdistama õpetajat. Ning siin on tal paljuski õigus.

Üldiselt võib teha järelduse, et kui inimesel on soov õppida, tähendab see arusaamist sellest, et teadmisi on elus vaja.

Tahaksin öelda ka paar sõna õppijate teadmiste kontrollist. Väga tihti arvatakse, et õppijate tööde kontrollimine on vajalik ainult hinde panemiseks. Tegelikult on tööde parandamine väga tähtis osa õpetaja tööst, sest tihti õppija ei tea, mida konkreetselt ta teeb valesti (ei oska, ei tea) ja seetõttu on tagasiside tema jaoks väga vajalik. Kirjalikud kontrollid võivad olla väga erinevad ja alati ei pea õppija oma töö eest hinnet saama. See on erilise tähtsusega täiskasvanute jaoks, kes reeglina õpivad teadlikult ning kelle jaoks hinde saamine ei ole peamine eesmärk.

Peab arvestama sellega, et õppimine Täiskasvanute Gümnaasiumis erineb tunduvalt õppimisest päevase õppevormiga koolides. Täiskasvanute Gümnaasiumis õppimine ei ole paljude õppijate jaoks põhitegevus – paljud töötavad ja on perekonnainimesed. Püüan sellega oma töös arvestada. Samuti võtan arvesse, et tihtilugu tuleb õppijatel võtta aega õppimiseks millegi muu arvelt, mis tähendab, et tundide aega tuleb kasutada maksimaalse tulemuslikkusega. Kuna õppijatel pole alati võimalik tunnist osa võtta, siis kasutan virtuaalset õppekeskkonda VIKO, kust nad võivad leida vajalikke õppe- ja kontrolltööde materjale.”

Ella Šved on oma õpetajatöös olnud nii edukas, et tema õpilased on hakanud matemaatikatunde armastama ning pöördusid kooli direktori poole palvega suurendada tundide arvu nädalas.

Kokkuvõtteks

Selle peatüki lõpetuseks esitatakse alljärgnev tõsielul põhinev lugu, milles on kirjeldatud nii koolituse ettevalmistust, läbiviimist kui ka tagasivaadet koolitusele ja järelduste tegemist. Lugege ja analüüsige seda. Lõpuks püüdke oma teadmiste ja kogemusele ning antud käsiraamatust loetule tuginedes vastata loo järel esitatud küsimustele. Loodame, et see aitab teil edaspidi oma koolitusi edukalt läbi viia.

Ettevalmistus ehk eellugu

Kahepäevase koolituse nõudlus tuli kliendilt. Umbes aasta tagasi oli samale sihtrühmale viidud läbi samateemaline koolitus teise koolitaja poolt. Kuigi toonane koolitus selles osalenutele väga meeldis, ei andnud see tellija sõnul soovitud efekti – töötulemused olid ikka veel soovitud tublisti kehvemad. Uue tellimuse saanud koolitaja tutvus osalenute hinnangutega mulluse koolituse kohta: inimesed kiitsid koolitaja emotsionaalset esinemist ja üldist õhkkonda, mis oli olnud lõbus. Uut koolitust valmistati kaua ja põhjalikult ette. Personalijuht muretses silmanähtavalt eeloleva koolituse õnnestumise pärast. Kokku käis koolitaja tellijaga eel-läbirääkimistel neli korda: kaks korda personalijuhiga, kolmandal korral palus personalijuht osaleda ka tippjuhil. Neljandal kohtumisel viis koolitaja läbi grupiintervjuu sihtrühma kolme esindajaga, kelle valis välja personalijuht. Intervjuude läbiviimise eesmärgiks oli juhtumite ehk raskete tööalaste situatsioonide kogumine töötajate praktikast. Intervjueeritavad olid silmanähtavalt pinges ja napisõnalised; väidetavalt keerlesid kõigil peas kiired tööülesanded. Kogutud juhtumite kirjeldused vormistas koolitaja osaliselt rollimängude süžeedeks, osalt aga grupiarutelude teemadeks, koostas teoreetilise osa ja päevakava. Personalijuht tahtis koostatud materjali kindlasti enne koolituse toimumist üle vaadata, mida ka tehti. Mõlemale osapoolle näis, et ettevalmistus oli piisav.

Koolitaja
lugu

Koolitus

Kokkulepitud päeval starditi koolituskohta. Koolitaja, kes esimesena kohale jõudis, avastas keset kaunist lumist maastikku seisvas majas kütmata ruumid – majaperemees oli keskkütte sisselülitamisega veidi hiljaks jäänud, kuid lubas, et maja

soojenemine ei võta kaua aega. Kuna tippjuht ega ka personalijuht ei kavatsenud koolitusel osaleda (kiire töö!), oli korralduslike küsimuste lahendamine delegeeritud ühele grupi liikmetest. Koolituse algus hilines – keda polnud, olid koolitatavad. Ligi kolmveerand tundi väljakuulutatud algusajast hiljem saabusid autod osalejatega (põhjendusi ega vabandusi ei järgnenud). Autode pakiruumidest laaditi maha ka mitu õlle- ja veinikasti. Koolitust alustati ligi tund kokkulepitud ajast hiljem jopedesmantlites, sest ruumi termomeeter näitas pluss viisteist kraadi.

Koolitaja oli häälestunud tõsisele tööle – nii oli ta lubanud tegevjuhile ja personalijuhile. Inimesed seevastu näisid koolitusse suhtuvat jahedalt, aga esialgu võis selle panna ka külmade ruumide arvele. Kuigi õhutemperatuur pisitasa tõusis (soojaks läks küll alles õhtusöögi ajaks), jäi osalejate jääne hoiak muutumatuks. Vaid tõsielul põhinev rollimäng tõi auditooriumisse veidi elevust, kui paar naljahammast püüdsid seda vodevillina esitada. Kui aga jõuti salvestatud rollimängu analüüsini, pahvatas üks osaleja: „Ega me selleks metsa pole sõitnud, et siin tööasju arutada!”

Õo vastu teist koolituspäeva oli nii maruline, et ka need vähesed, kes puhata soovisid, ei saanud kära tõttu sõba silmale. Hommikul tuli koolitajal inimesi koridori sohvadelt üles äratada ja tubadest taga otsida, sest tellijale oli ju antud lubadus koolitus läbi viia...

Tagasivaade ehk järellugu

Koolitusest kokkuvõtete tegemiseks järelkohtumisele minnes ootasid koolitajat tegevjuht ja personalijuht. Nad teatasid, et inimesed ei olnud koolitusega põrmugi rahul, kogu ettevõtmine oli paras pettumus ja kaalutakse koolitaja töötasust ilmajätmist ning temalt tehtud kulutuste sissenõudmist. Ka koolitaja esitas oma seisukohad ning asja arutati veel pikalt.

- ▶ Miks koolitus ebaõnnestus? Nimetage võimalikud a) koolitajapoolsed ja b) tellijapoolsed tegurid.
- ▶ Mida oleks koolituse ettevalmistamisel pidanud teisiti tegema?
- ▶ Mida teie oleksite teinud?
- ▶ Kuidas teie koolitajana oleksite koolitusel tekkinud olukorras reageerinud?
- ▶ Millised on õppetunnid kirjeldatud juhtumist?



Küsimusi
järel-
mõtlemiseks

Naljakaid juhtumeid koolitajatega

ANU HARJO **Tegijal ikka juhtub...**

Olen koolitanud juba üle 16 aasta. Siiani on ikka õigel ajal õiges kohas oldud.

Eelmisel aastal kutsuti mind tervise teemadel koolitama kolmeks akadeemiliseks tunniks Mainori Kõrgkooli, kus toimus täiendõppe kursus töökeskkonna spetsialistidele. Hommikul olin täiesti veendunud, et koolitus toimub just antud päeval ja kuna märkmik oli töö juures, siis seadsin sammud kodust otse Mainori Kõrgkooli poole.

Klassiruumi number oli eelnevalt teada ja kuna ruum oli avatud, sättisin tehnika töökorda ja materjalid töövalmis. Saabusid õppurid. Imestasin – kuidagi palju meesterahvaid on, sest enamjaolt tegelevad töökollektiivides antud temaatikaga ikka naised. Mõtlesin, kui tore, et nii palju mehi on tulnud terviseteemasid kuulama. Alustasin täpselt kell kümme ja grupp oli tore – tekkis väga hea side. Nägin küll algul paljudel nägudel küsivat ilmet, kuid kuna keegi ei kommenteerinud, et vale teema vms, siis jätkasin. Keegi korra piilus täpselt kell 10.00 ukse vahelt, kuid peale seda ei seganud meid keegi. Kui olin teema ammendanud ja toimunud oli mõnus diskussioon, tänasid kuulajad mind ja ütlesid, et see oli nende täiendõppekursusel siiani üks paremaid koolitusi, ja üldse – miks nii vähe räägitakse tervisest. Üks meesterahvas siis argsi kommenteeris, et neil pidi tegelikult sel ajal olema IT-alane õigusabi koolitus ja nõnda selgus, et ruumis olid eri organisatsioonide IT-spetsialistid. Sain aru, et olin ikkagi vales päeva vales kohas. Hiljem selgus, et ukse vahelt kell 10.00 piilus

sisse tegelikult õige õppejõud, kes peale seda lahkus, kuna oli arvanud, et ajas ise päeva segamini. Olin IT-spetsialiste tervise telemadel tasuta harinud ja usun, et meie kõigi päev oli sellevõrra lõbusam ja tervislikum, sest naerda sai palju.

Olin kogemuse ja teadmise võrra rikkam – selleks, et õigel ajal õiges kohas olla, olgu märkmik alati kaasas.

Uus mees grupis

KRISTEL JALAK

Viisin läbi kolmest moodulist koosnevat arenguprogrammi, mille moodulite vahed olid 4–5 nädalat. Programm moodustas ühtse terviku ja tunnistused pidid osalejad saama alles kolmandas moodulis. Osalejate nimekiri oli mul juba varakult käes ning esimesel päeval inimestega tutvudes selgus, et kõik, kes koolitusele tulema pidid, olid kenasti kohal. Teiste hulgas oli grupis noorepoolne kaugeltnurga mees, kes tutvustas ennast – ütleme – Priiduna. Kleepis endale rinda Priidu nimesildi ning reageeris nimele Priit. Ka teises moodulis oli Priit kohal, olles kenasti ära teinud ka kõik vahepealseks perioodiks antud kodutööd.

Kui koolitusgrupp kolmandat korda kogunes, Priitu polnud. Minu suureks hämmastuseks vaatas mulle vastu uus, täiesti tundmatu nägu. Küsisin: „Kes sina oled?”

„Mina olen Priit,” kõlas vastus.

„Kuidas Priit?” ei saanud mina aru.

„Kes siis esimeses kahes moodulis meiega oli?”

„Ah, see oli mu naabrimees Ants,” seletas päris-Priit. „Vaadake, mul hakkas naine parasjagu sünnitama, ei tahtnud kodunt kaugele minna ja mõtlesin siis, et üks naabrimees või ju minu asemel natuke koolitada. Aga tunnistust tulen ikka ise saama.”

Teine korrus ehk kiireid järeldusi pole mõtet teha

JÜRI GINTER

Ühel koolitusel, mis viidi läbi Pärnus APNi pansionaadis, toimusid rühmatööd kahekorruselistes tubades. Ühe sellise arutelu ajal töötas rühm alumisel korrusel, samal ajal kui üks rühmaliige oli teisel korrusel pikali süngis. Võib arvata, et osa

rühmakaaslasi olid tema peale esialgu isegi solvunud. Veidi aega enne rühmatöö lõppu tuli ta aga teiselt korrusele alla ja visandas paberile skeemi, mis võttis väga hästi kokku kogu rühma arutelu.

Kõik olid rahul!

MERLE LÖHMUS **Ka mööbel koolitusruumis on oluline...**

On hommik. Algamas on kahepäevane koolitus ettevõtte võtmeisikutele. Ilm on imeilus, koolituskoht hurmav – mereäärse rannaküla puhkemaja on valgusküllane ja hubane. Koolitusruumiks kohandatud saal on sisustatud maitsekalt – massiivsetel täispuidust laudadel ja toolidel ei puudu ka antiikstiilile omased detailid ja nikerdused.

Peale koolituse korraldaja lühikest tervituskõnet alustan optimistlikult teemaga. Inimesed kuulavad huviga. Kõik näib laabuvat suurepäraselt, kuni 20–30 minuti pärast märkan, et inimesed hakkavad nihelema. Kaks naist tõusevad ja liiguvad vabandava näoilmega ukse suunas. Mõne minuti möödudes järgnevad neile veel kolm. Nüüd naasevad kaks esimestena lahkunud daami, kaasas... padjad! Prouad sätivad ennast muhgalvalt istuma, kui tõusevad veel mõned inimesed ja suunduvad samuti ukse suunas. Tunnen, kuidas minus võtab maad ebakindlus: ilmselt on koolitus nii igav, et inimesed ei häbene lubamast endale väikest avalikku uinakut! Tõenäoliselt väljendub minu hämming ja kimbatus ka minu näol, sest üks patjadel trooniv daam tõttab selgitama: nikerdustega puudust toolid on pikemaajaliseks istumiseks ebamugavad ja nii kõvad, et osalejad otsustasid ise toole patjadega „disainida“. Selgitust kuulates näen silmanurgast, kuidas naasevad veel viis patjade järele läinud inimest...

See lõbus vahejuhtum viis mu arusaamisele, kui oluline on koolitusel arvestada inimeste esmaseid füüsilisi vajadusi!

TALVI MÄRJA **Koolitus „metsas“**

Algas ühe suure asutuse tippmeeskonna koolitus. Kuna tegemist oli pikema koolituse esimese korraga, palusime see organiseerida väljaspool tööruume ehk nn metsas. Tol ajal oli see üldmõisteks ja nii nimetati kõiki kohti väljaspool oma

asutust. Koolituspäeva hommikul istusid nii koolitatavad kui ka koolitusmeeskond bussi ja me asusime teele. Keegi ei teadnud, kuhu meid viiakse. Umbes tunni möödudes jõudsimel Lahemaa rahvusparkis asuvasse noorte suvelaagrisse. Meil paluti oma asjad viia kampingutaolisesse majadesse. Sisenedes tabas meid ehmatus, sest seinad paistsid läbi ja sees oli jääne temperatuur – oli detsembrikuu! Minu küsimuse peale „Kuidas siin peaks olema võimalik koolitust läbi viia?“ sain vastuseks: „Aga vaadake, kui ilus mets siin on!“ Seega oli meie palvet täidetud sõna-sõnalt. Koolitus siiski toimus. Selgus, et mitte kaugel Loksa asulas oli sellel asutusel päris korralik maja, mis hästi ka koolituseks sobis.

Teater või tegelikkus

AINO MÖLDER

Lugu juhtus kursusel „Klienditeenindus turismiettevõttes“. Sissejuhatusel lavastasime koos kolleegiga stseeni, kus kohaliku majutusasutuse baari siseneb umbkeelne soomlane, kes küsib teed Tartusse, et bussitais rahvast saaks lõunat süüa. Lavastus pidi olema kaheosaline: kõigepealt kavatsesime esitada stseeni nii, nagu klienditeenindaja ei tohiks käituda, seejärel nii, kuidas ta peaks käituma. Hea teeninduse korral võinuks saada hulga kliente lõunastama kohe ja samas baaris, selmet lasta bussitäl „rahakottidel“ minna mujale. Soomlast mängisin ma ise, kuna soome keel on mu emakeel. Sisenesin „baari“ ja püüdsin oma muret küll nii-, küll naapidi selgeks teha. Kui soome keelt mittevaldav klienditeenindaja oli tükka aega tuima näoga kuulanud, kargas püsti üks õppijatest, kes ütles: „Tulkaa, minä tiedän, miten pääsette Tarttoon! Minä näytän teille tien!“ (Tulge, mina tean, kuidas Tartusse pääseb! Ma näitan teile teed!). Õppija oli mängu pidanud tegelikkuseks! Oma eksitusest sai ta aru alles siis, kui teised koolitatavad olid korduvalt ütelnud: „Istu maha – need ju meie õpetajad!“ Selle peale sai palju nalja. Arvan, et selline puänt oli meile tunnustuseks – ju me mängisime siis usutavalt!

Lõpetuseks

2008. aastal ilmus ETKA Andrase vahendusel raamat „Ülesmäge. Täiskasvanud õppijate edulood“. See raamat on pühendatud kõikidele nendele, kes veel täiskasvanueas otsus-tasid istuda koolipinki ja õppida. Raamatu lõpuread on järgmised:

„... selleks, et täiskasvanuid õpetada, pead ise pidevalt õppima. Õppima koos nendega, keda õpetad, ja rohkemgi veel. Millised võiksid olla õpetajate edulood, kes täiskasvanuid õpetavad? Loodame tuua need lugejateni juba järgmises raamatus.“

Käesoleva raamatu näol pole küll otseselt tegemist koolitajate edulugudega, kuid samas tuleb tõdeda, et käsiraamatu koostamisel osalesid inimesed, kes on koolitanud täiskasvanuid pikki aastaid, saavutanud selles valdkonnas palju ja olnud edukad. Need on inimesed, kes on pühendunud oma tööle ja teinud seda südamega, kellel on, mida teistele edasi anda, ja kelle kogemustest on kindlasti palju õppida.

Nende kõrval on autorite nimekirjas ka väiksema kogemusega koolitajaid, kelle lülitamine autorite nimekirja oli eelkõige tugev motivatsioon neile endile. Aga sõltumata läbi käidud koolitajate pikkusest, tõdesid kõik käsiraamatu koostamisel osalenud inimesed, et see oli erakordne kogemus, ning järjekordselt leidis tõestust väide: *kui tahad õpetada, pead ise väga palju õppima!* Seda kinnitasid kõik autorid ja seda soovime ka kõikidele koolitajatele, kes antud käsi-raamatust leiavad tuge oma järgnevatele tegevustele.

Õppige, et õpetada!

EDU KÕIGILE TÄISKASVANUTE KOOLITAMISEL!

Talvi Märja

LISAD



LISA 1.
MEETODITE LIIGITUS NING VÕIMALIKUD TUGEVUSED JA NÕRKUSED

Meetod	Liigitus	Tugevused	Nõrkused
Iseseisev töö	õppija ja ainekeskne; info vastuvõtt aktiivne ja uuriv; sobilikum aktiivsele ja keskkonnast sõltumatule õppijale	<ul style="list-style-type: none"> võimalik maksimaalselt arvestada õppija vajadusi, eesmärke, isikupära, olemasolevaid teadmisi ja võimeid; teooria seostub praktikaga ja toetab abstraktse muutmist konkreetseks; võimaldab hajutada õppematerjaliga töötamise aega; toimub eneseväljendusoskuste ja mõttemudelite areng; suurendab õpihuvi millegi valmis saamise ja tagasiside kaudu 	<ul style="list-style-type: none"> õppija on õppeprotsessis üksik, saab kasutada vaid oma oskusi ja teadmisi; eeldab pikemat ajaressurssi; ei ole otstarbekas keeruka ja mitmeti mõistatavate teemade käsitlemisel; võib tekkida oht teha tööd pinnapealselt, ilma vajaliku süvenemiseta ja uue arusaama tekkimiseta; eeldab tugevat enesedistsipliini või meeldetuletust koolitajalt tähtaegade osas; tagasiside puudumine (mittekonstruktiivne) vähendab oluliselt edaspidist õpikäitumist

<p>Multimeedia õppe- materjalid (nt video jm)</p>	<p>õpetaja ja ainekeskne; info vastuvõtt emotsionaalne, võib olla nii passiivne (video) kui aktiivne (simulatsioon, testid); sobilikum keskkonnast sõltuvale õppijale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • efektiivne mitmekordsel kasutamisel, võimaldab rohkearvulist kuulajaskonda; • tugevalt ainekeskne; • toetab enesejuhitud õppimist; • aktiveerib ja rikastab õpet; • võimaldab kaasata koolitajaid distantsilt 	<ul style="list-style-type: none"> • video tootmine on kulukas ja aeganõudev, eriti lavastusliku õppematerjali puhul; • passiivne vaatamine ilma toetuse ja analüüsita ei toeta õppimist; • puudub otsene kontakt koolitajaga; • võib panna õppijad ebavõrdsesse olukorda tehnilise ligipääsu seisukohast; • materjali ajakohasust tuleb jälgida, on kulukas või keeruline muuta; • tuleb arvestada täiendava tehnilise ettevalmistusajaga enne ja pärast koolitust
<p>Siksak, mosaiik (iseseisev töö on ühendatud grupiõppega)</p>	<p>õppija ja ainekeskne; info vastuvõtt aktiivne ja emotsionaalne; sobilik aktiivsele ja keskkonnast sõltumatu õppijale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • kõigist kasutatavatest allikmaterjalidest saab põhjalikuma teabe kui üksi töötades; • õppija saab valida materjali, mis vastab enam tema võimetele ja huvidele; • õppija saab rühmakaaslaselt toetust kokkuvõtete kaudu nende loetud materjalidest; • õpitakse loetust välja tooma ja ise edasi õpetades õpitu kinnistub 	<ul style="list-style-type: none"> • sõltuvalt materjali hulgast on kuluva aja määramine keerukas; • materjali osas, mille läbitöötamises ei ole õppija ise osalenud, võivad teadmised jääda pealiskaudsemaks; • oht vale teadmise või arusaamise võimendumiseks, selle vältimiseks on oluline korrigeerimine või hinnang koolitajalt
<p>Aktiivne loeng</p>	<p>õpetaja ja ainekeskne; info vastuvõtt pigem passiivne; sobilik keskkonnast sõltuvale õppijale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • koolitajale suhteliselt mugav meetod, võimaldades kogu info hoolikalt ette valmistada ja kontrollida olukorda, sh ignoreerida ebahuvitavaid või raskeid küsimusi; • üks odavamaid meetodeid, arvestades ajakulu ühe õppija kohta; • võimaldab uut infot edastada korraga ja paljudele, sh kasutada multimeedia võimalusi 	<ul style="list-style-type: none"> • õppija on passiivse kuulaja ja konspekteeija; • ei võimalda piisavalt kasutada tagasisidet õppijalt, aktiveerimisega saab puudust leevendada; • ei võimalda kujundada suhtumisi, hoiakuid ja väärtushinnanguid

<p>Töö paarides</p>	<p>õppija- ja ainekeskne; info vastuvõtt aktiivne ja emotsionaalne; sobilik keskkonnast sõltuvale õppijale</p>	<ul style="list-style-type: none"> toetab erinevaid õpistiile ja -vorme: lugemine, kuulamine, vaatamine, mõtlemine, kogemine, reflekteerimine; õppijad teadvustavad õppimise isiklikuks muutmise tähtsust; aitab kaotada ebakindlustunnet, korrates asju üle ja saades tagasisidet; arendab eneseväljenduse ja teistest arusaamise oskust; eeldab osalejatelt aktiivsust ja arendab suutlikkust ülesanne ellu viia 	<ul style="list-style-type: none"> läbiviimine eeldab ajavaru olemasolu ning sobib pikemate programmide ja koolituste puhul, kus osalejad on omavahel juba tuttavad ja avatumad; õppijad võivad olla häiritud koolitaja survest, kuna osalejatel on erinev mõistmise ja arusaamise tempo; eeldab kõrgilt aktiivset osalemist ja motiveeritust; nõuab koolitajalt tähelepanu samaaegselt toimuvatele erinevatele tegevustele ja võimet vajadusel sekkuda
<p>Rühmatöö</p>	<p>õppija- ja ainekeskne; info vastuvõtt aktiivne ja emotsionaalne; sobilik aktiivsele ja keskkonnast sõltuvale õppijale</p>	<ul style="list-style-type: none"> õppijate suur huvi ja aktiivsus, tagab elava mõttevahetuse ja diskuteerimise; vaheldust pakkuv; eneseteostust võimaldav ja enese-teadlikkust tõstev; tekitab soovi kaaluda uusi ideid, stüveneda; tugeva kasvatava, s.t hoiakuid, väärtuseid muutva mõjuga; arendab suhtlemis- ja koostööoskusi 	<ul style="list-style-type: none"> mõni osapool ei võta oma seisukohta tõsiselt, s.t peab olema osapoolte valmidus oma seisukohti kaitsta; tugevamate õppijate domineerimise ja väiksemate tahaplaanile jäämise oht; ei tööta, kui probleem on kunstlik või erineb oluliselt tegelikkusest; vajab asjatundlikku juhtimist, võivad tekkida probleemid inimsuhetes; vajab spetsiaalse paigutusega ruumi; gruppide erinev tööjoudlus ja tempo, nii et kõik ei pruugi jõuda lahenduseni

Õppemängud	õppijakeskne; info vastuvõtt aktiivne ja emotsionaalne; sobib aktiivsele ja keskkonnast põigem sõltumatule õppijale	<ul style="list-style-type: none"> • lai kasutusulatus õppeprotsessi eri etappides; • kaasab kõiki tajutavate tasemeid; • aktiivne, osalejate isikupära arvestav; • hästi tulemuslik, reeglina jätkub õppe analüüs ja mõju ka peale õpitsituatsiooni 	<ul style="list-style-type: none"> • passiivsed ja keskkonnast sõltuvad õppijad ei pruugi protsessi lülituda ja õpitava kasutegur ei ole sel juhul suur; • protsessi kulgemist ja tulemusi on raske täpselt ennustada, koolitaja peab olema suuteline protsessi juhtima ja vajadusel muutma; • mõnikord raske seostada tegelikkusega; • vaja põhjalikku ja aeganõudvat eel-tööd, ettevalmistatust ja sobilikku keskkonda, v.a lihtsamad soojendusmängud, energiseerijad
Probleemõpe	õppijakeskne; info vastuvõtt ak- tiivne ja emotsio- naalne; sobib aktiivsele ja keskkonnast sõltu- matule õppijale	<ul style="list-style-type: none"> • pakub vaheldust ja huvi, lavastused vähe levinud; • võimaldab kuulaja aktiivset enese-teostust; • võimalik kohandada vajalikule situat-sioonile; • õpikuvi ja -motivatsioon on kõrge, kuna õppija näeb oma arengukohti ja määrab ise oma õpieesmärgid; • õpitakse koos töötama, nähakse teiste tulemust; • omandatud stiili on võimalik viia üle (koopeerida) igapäevasesse töö-situatsiooni 	<ul style="list-style-type: none"> • raske käivitada, eeldab koolitajalt tugevat eeltööd ja aktiivselt protsessis osalemist; • võib pikaks venida; • võimalik on teemast kõrvalekaldu mine; • mõni õppija võib jääda passiivseks

LISA 2.

GRUPITÖÖ JÄLGIMISE KONTROLL-LEHT

<p>Te olete töötanud grupis. Palun meenutage toimunut! Võtke arvesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teie oma rahulolu tööga (kuidas asjad arenevad); • sisu, protseduuri ja koostöö kvaliteeti (aspektid, mis on mõjutanud Teie rahulolu tehtud tööga); • edaspidine (mida teha töö parendamiseks). <p>Esiteks vastake allpool toodud küsimustele individuaalselt. Siis vahetage arvamusi oma grupikaaslastega ja otsustage, mida teha edaspidi.</p> <p>1. RAHULOLU TÖÖGA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Isiklikud tunded <p>Kas Te praegusel hetkel olete rahul sellega, kuidas toimus grupi koostöö?</p>						
JAH	5	4	3	2	1	EI
<p>2. SISU, PROTSEDUURI ja KOOSTÖÖ kvaliteet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sisu 						
On selge, mille kallal me töötame.	5	4	3	2	1	See ei ole üldse selge.
Ma saan aru, mida teised püüavad öelda/teha.	5	4	3	2	1	Ma ei saa neist üldse aru.
Arvamuste erinevused klaaritakse ära.	5	4	3	2	1	Arvamuste erinevusi ei arutatagi.
<ul style="list-style-type: none"> • Protseduur 						
<u>Eesmärgid</u> , mille suunas me töötame, on selged.	5	4	3	2	1	Need ei ole üldse selged.
On selge, <u>kuidas</u> me neid eesmärke saavutame.	5	4	3	2	1	See ei ole üldse selge.
Esineb selge osade jaotus.	5	4	3	2	1	Mingit osade jaotust pole.

● Koostöö						
Ma tunnen, et saan vabalt osaleda.	5	4	3	2	1	Minu osalus on pärsitud.
Ma stimuleerin ka teisi osalema.	5	4	3	2	1	Ma ei arva, et nende osalus oleks vajalik.
On juht, keda tunnustavad kõik grupi liikmed.	5	4	3	2	1	On mitu juhti, kes omavahel võistlevad.
Ma nõustun täielikult tehtud otsustega.	5	4	3	2	1	Ma ei ole üldse nõus.
Kui keegi on eriarvamusel, siis teised uurivad tema seisukohti.	5	4	3	2	1	Eriarvamusi ignoreeritakse.
3. JÄRGNEV						
● Sisseviidavad muudatused						
Arvestades Teie arvamust sellest grupitööst a) milliseid muudatusi te tahaksite teha oma koostöö osas?						
Miks need oleksid (Teile) tähtsad?						
b) kuidas : millist tegutsemist te soovitate?						
Muud märkused						

LISA 3.

KUTSESTANDARDIPÕHISE PORTFOOLIO NÄIDISMUDEL

(madalaim ehk 5. tase uue, Euroopa Liidu kutsestandardi järgi)

Koolitajaks kujunemise lugu

Kompetentsipõhine eneseanalüüs (valitud dokumendid ja/või vabatekstilised esseed peaksid eelkõige andma vastuse küsimustele: *keda? kuidas? keda kuidas? kui palju?*)

- Õppeprotsessi ettevalmistamine: kuidas koolitaja kavandab koolituse sisu ning koostab või uuendab õppematerjale, arvestades õppekavas fikseeritud õpitulemustega, sihtgrupiga ja koolituskeskkonna eripäraga.
- Õppeprotsessi läbiviimine: kuidas koolitaja formuleerib koos koolitatavaga õpieesmärke, kuidas kujundab õppimist soodustava füüsilise, sotsiaalse ja psüühilise õpikeskkonna ning kuidas juhib õppeprotsessi – teisisõnu, milliseid meetodeid ta kasutab.
- Õppeprotsessi ja õpitulemuste analüüs ja hindamine: kuidas koolitaja hindab õppeprotsessi kui terviku kordaminekut, kuidas võrdleb iga õppija õpitulemusi püstitatud eesmärkidega, kuidas hindab omaenese tegevust õppeprotsessis ning kuidas seostab seda saavutatud õpitulemustega.
- Professionaalne enesearendamine: kuidas koolitaja uuendab õppe sisu ja meetodeid, kuidas täiendab ta end nii erialaspetsialisti kui koolitajana, kuidas tegeleb eneseanalüüsiga, kuidas juhib oma aega ja koormust.
- Täiskasvanute koolitaja läbivad kompetentsid: kuidas koolitaja arvestab täiskasvanud õppija eripäraga, kuidas juhindub koolitaja eetikakoodeksist, kuidas juhindub õigusaktidest, kuivõrd ja kuidas näeb iseennast õppija rollis.

Edasised arenguplaanid**Register**

- Läbiviidud koolitused
- Koolitaja avaldatud publikatsioonid
- Esinemine konverentsidel, seminaridel
- Osalused projektides, asjakohastes töögruppides vm
- Koolitused, kus koolitaja on osalenud
- Muud faktid

LISA 4.

BMS-KÜSIMUSTIK

BMS on lühivariant A. M. Pines'i ja E. Aronsoni poolt 1988. aastal välja töötatud läbipõlemise küsimustikust BM (*Burnout Measure*), mis koosnes 21st väitest (Pines, 2005). BMS on kergestikasutatav kümnest enesekohasest väitest koosnev küsimustik. Originaali viide: Pines, A. M. (2005). *The Burnout Measure, Short Version. International Journal Of Stress Management Vol. 12, No. 1, 78–88.*

Eestikeelsena kasutas seda kõige esimesena Endel Hango koolitusfirmas Self II (2006).

Kui te mõtlete oma töö peale üldiselt, kui tihti tunnete ennast järgnevalt?

1	2	3	4	5	6	7
Mitte kunagi	Väga harva	Harva	Mõnikord	Tihti	Väga tihti	Alati

1. Väsinud	1	2	3	4	5	6	7
2. Inimestes pettunud	1	2	3	4	5	6	7
3. Lootusetu	1	2	3	4	5	6	7
4. Väljapääsmatus olukorras	1	2	3	4	5	6	7
5. Abitu	1	2	3	4	5	6	7
6. Masendunud	1	2	3	4	5	6	7
7. Nõrkustunne / haiglane	1	2	3	4	5	6	7
8. Väärtusetu / äpardunud	1	2	3	4	5	6	7
9. Magamisega on raskusi	1	2	3	4	5	6	7
10. „Mulle aitab – mul on kõigest kõrini!”	1	2	3	4	5	6	7

Liida oma vastused kokku ja jaga kümnega.

Sinu testi tulemus on

< 2,5	Väga madal läbipõlemine
2,5 – 3,4	Läbipõlemisoht on kõrge
3,5 – 4,4	Läbipõlemine
4,5 – 5,5	Kõrge läbipõlemine

LISA 5.

TÄISKASVANUTE KOOLITAJA/ANDRAGOOGI KUTSE-EETIKA KOODEKS**Üldosa**

Eetikakoodeks on mõeldud juhendumiseks andragoogi kutset omavatele ja taotlevatele täiskasvanute koolitajatele.

Eetikakoodeksi eesmärk on osundada olulistele väärtustele ning toetada nende väärtuste austamist ja väljendamist. Eetilisus käesoleva koodeksi mõistes väljendub eelkõige professionaalsuses, aususes, sallivuses, lugupidamises, avatuses, isikliku vastutuse tunnistamises, tasakaalukuses, kohusetundes ning nende väärtuste väljendamises kõige ümbritseva, eelkõige õppijate suhtes.

Kõrgeimaks eetiliseks printsipiiks on üksikisiku väärikuse austamine ja inimõiguste säilitamine ning kaitsmine.

Eetikakoodeks toetab täiskasvanute koolitajate tegevust, võimaldades langetada eetilisi otsuseid, pakub kriteeriume oma ja teiste koolitajate tegevuse hindamiseks ning informeerib avalikkust kutsealase tegevuse eeldatavatest standarditest.

Koodeksis ei ole võimalik ette näha kõiki võimalikke eetilisi konflikte, mida täiskasvanute koolitajad kogevad, kuid koodeks määratleb eetilise käitumise põhimõtted ja nendest kõrvalekaldumiste käsitlemise korra.

Eetikakoodeks**1. Eetilised kohustused õppija ees**

Täiskasvanute koolitaja:

- lähtub oma kutsetegevuses eelkõige õppija vajadustest ja huvidest ning respektseb õppijat kui endaga võrdset partnerit;
- lähtub oma tegevuses sotsiaalse võrdsuse põhimõttest ja kohtleb inimesi võrdväärselt, vaatamata nende staatusele, hariduslikule taustale, soole ja rassile;
- arvestab koolitavate individuaalseid erinevusi;
- usub inimese õppimisvõimesse ja tema potentsiaali oma probleeme lahendada;
- loob koolituseks tingimused, mis võimaldavad üksikisikul või grupil isennast ja teisi kahjustamata teostada oma potentsiaal parimal võimalikul viisil;
- kannab täit vastutust enda poolt öeldu ja tehtu suhtes;
- austab inimeste õigust privaatsusele ja neid puudutava informatsiooni kaitsele.

2. Professionaalsuse hoidmine ja arendamine

Täiskasvanute koolitaja:

- viib läbi koolitusi ja kasutab meetodeid oma pädevuse ulatuses parimal tasemel;
- on teadlik, et võib eksida, ning on valmis oma seisukohti revideerima;
- teab oma pädevuspiire ja hoidub nende ületamisest.

3. Suhtumine kolleegidesse ja koostööpartneritesse

Täiskasvanute koolitaja:

- kohtleb oma kolleege lugupidamisega ja õiglaselt;
- ei varja kolleegide eest nende tööks vajalikku informatsiooni;
- juhib kolleegi tähelepanu vaieldamatult väärale või ebaeetilisele käitumisele;
- ei avalda halvustavaid kommentaare ega põhjendamatu süüdistusi.

4. Autorikaitse ja suhtlemine avalikkusega

Oma kutsetegevuses kasutab täiskasvanute koolitaja kirjalikke ja suulisi allikaid lähtuvalt üldkehtivatest autorikaitse nõuetest. Teise isiku poolt loodud intellektuaalset väärtust kasutades küsib ta selleks esmalt autori nõusolekut ja/või viitab autorile.

5. Eetiliste konfliktide käsitlemine

Eetiliste põhimõtete konfliktis lahendavad osapooled vastuolu võimaluse korral omavahel ja konfidentsiaalselt, lähtudes käesolevast Koodeksist. Vaidlusalustes küsimustes pöörduakse vajadusel ETKA Andras eetikakomisjoni poole. Ebaeetilised teod võivad kaasa tuua järgmisi sanktsioone: suuline või kirjalik hoiatus, taotluse esitamine kutsetunnistuse peatamiseks.

KASULIKKU KIRJANDUST

Koolituse ettevalmistamise kohta

- Argyris, Chris. *On Organizational Learning*. Blackwell Publishers, 1996.
- De Gus, Arie. *Elav ettevõtte. Arenemisest, õppimisest ja püsijäämisest ärikeskkonnas*. Tartu: Fontese Kirjastus, 1999.
- Hodges, Toni K. *Linking Learning and Performance: a practical guide to measuring learning and on-the-job performance*. Butterworth Heinemann, 2002.
- Tobin, Daniel R. *The Knowledge-Enabled Organization: Moving from „Training” to „Learning” to Meet Business Goals*. New York: AMACOM American Management Association, 1997.
- Üksvärav, Raoul. *Organisatsioon ja juhtimine*. Tallinn: TTÜ Kirjastus, 2004.

Meetodite kohta

- Buehl, D. *Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis*. Tartu: Sulemees, 2002.
- Jarvis, P. *Täiskasvanuharidus ja pidevõpe: teooria ja praktika*. Tallinn: SE&JS, 1998.
- Kidron, A. *122 õpetamistarkust*. Tallinn: Andras & Mondo, 1999.
- Pedast Saar, T. *Õpi- ja õpetamisviisid: õppevahend Tartu Ülikooli õpetajakoolituse ja kasvatusteaduste bakalaureuseõppe üliõpilastele*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 1999.
- Türnpuu, L. *Aktiivõppe meetodid. Harjutuste kogumik rühmatööks*. Tallinn: TPÜ kirjastus, 2004.

Konfliktijuhtimise kohta

- Bolton, R. Igapäevaoskused: kuidas ennast kehtestada, teisi kuulata ja konflikte lahendada. Puhja: Väike Vanker, 2002.
- Gordon, T., Burh, N. Õpetajate kool. Kuidas tunda ennast õpetajana paremini. Tartu: Väike Vanker, 2008.
- Krips, H. Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ning juhtimisel. Tartu: Atlex, 2010.
- Lehtsaar, T. Suhtlemiskonflikti psühholoogia. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2008.
- Lehtsaar, T. Õppejõudude sotsiaalsed ja kommunikatiivsed oskused. Tartu: Archimedes, 2010. (sh peatükid „Suhtlemine probleemse auditooriumiga” ja „Konfliktide ja isikutevaheliste pingetega toimetulek”, kus autor pakub ka rea konkreetseid soovitusi.) Elektrooniliselt täismahus saadaval <http://primus.archimedes.ee/trykised>
- Leirman, W. Neli hariduskultuuri: eksperdi-, inseneri-, prohveti- ja kommunikatiivse hariduse kultuur. Tartu: Eesti Vabariikliku Kirjastus, 2003.
- Nõmm, E., Valgmaa, R. Grupiprotsessid ja nende juhtimine. Tõravere: Tesserakt, 1995.

AUTORITEST

Sigrid Abiline töötab Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumis õpetajana alates 1998. aastast. Esialgu väikese tunnikoormusega päevakooli kõrvalt ja alates 1999. aastast täiskohaga. Ta õpetab ajalugu ja ühiskonnaõpetust ning kunstiajalugu. Täiskasvanute õpetamine tundus talle algusest peale põnev väljakutse. Metoodika ja töökorralduse osas tuli esialgu olla iseõppija ning katsetaja. Täiskasvanuõppe eripärade mõistmisele aitas kaasa ja lisas enesekindlust õpetamisel 2008/2009. aastal läbitud andragoogika kvalifikatsioonikursus, mille järel omistati talle andragoogi kutse III tase. Täiskasvanute koolitamine meeldib talle, sest tema arvates on suurem osa õppijaist koostöövalmis partnerid, kes innustavad tedagi pidevale enesetäiendamisele ning kellega suhtlemine pakub rõõmu ja rahuldust.

**SIGRID
ABILINE**
(andragoog III)

Anu Harjo on õppinud Tartu Ülikoolis pediaatriat ja lõpetanud 1994. aastal Tallinna Ülikooli kasvatusteaduskonna. Täiendanud ennast psühholoogia valdkonnas Eestis ja Helsingi Ülikoolis ning läbinud Tallinna Ülikoolis organisatsioonikäitumise magistriprogrammi. Töötanud pikka aega psühholoogina ja Tervise Arengu Instituudis terviseedenduse osakonna juhatajana. Tervist edendavate töökohtade võrgustiku üks algatajaid Eestis ja koordinaatoreid aastatel 2006–2007. Töötanud lektorina Tallinna Ülikoolis, Tallinna Tervishoiukõrgkoolis, Tartu Ülikooli Tervishoiu Instituudis. On täiendanud end andragoogika alal. Kuulub Eesti turvalisusõppe nõukogusse, on *Estonian Education Centre*'i juhatuse liige ja tegevjuht. Avaldanud erialaseid publikatsioone psühhosotsiaalse keskkonna ja töökoha terviseedenduse teemadel.

**ANU
HARJO,**
MA
(andragoog IV)

**KRISTEL
JALAK**, PhD
(andragoog V,
suhtlemis-
treener V)

Kristel Jalak on koolitamisega tegelenud üle 15 aasta. Esialgsetele videotagasisidega suhtlemistreeningutele on aastatega lisandunud erinevad koolitusvaldkonnad: juhtimiskoolitused, meeskonnatreeningud, erinevad arenguprogrammid jm. Kristel Jalak on olnud tegev uute suhtlemistreenerite väljaõpetamisel ning mitmete organisatsioonide sisekoolitusüsteemide arendamisel ja koolitajate koolitamisel. Tema klientideks on olnud nii Eesti avaliku teenistuse organisatsioonid kui ka suured rahvusvahelised korporatsioonid. Alates 2009. aastast tegutseb ta koos teiste koolitajatega kaubamärgi *DevelopDesign* raames. Kristel Jalakalt on ilmunud käsiraamatud „Müügiprotsessi 7 astet“ (1998), „Nõu andjast nõustajaks“ (2001, 2008) ja „Tagasiside töötajate arendamisel“ (2010).

**LARISSA
JÕGI**, PhD
(andragoog V)

Larissa Jõgi, täiskasvanute koolitaja ja õppejõu tee algas 1986. aastal Tallinna Pedagoogikaülikooli andragoogika ja juhtimistöökateedris. Tänapäevaks on temast saanud Tallinna Ülikooli Kasvatusteaduste Instituudi andragoogika osakonna dotsent ja andragoogika osakonna juhataja ning rahvusvaheliselt tunnustatud täiskasvanute koolitaja. Larissa Jõgi on esinenud ettekannetega rahvusvahelistel konverentsidel ja seminaridel, avaldanud artikleid ja pidanud loenguid Riia, Kaunase, Ljubljana, Helsingi, Tampere ja Stockholmi ülikoolides ning osalenud rahvusvahelistes uurimis- ja arendusprojektides. Ta on ühingu *International Society of Comparative Adult Education, European Society of Research in Adult Education* (ESREA) juhtgrupi liige ja koostöövõrgustiku *ESREA Network on Adult Educators, Trainers and their Professional Development* kaasjuht; *Baltic Association for Research in Adult Education* (BARAE) president ja rahvusvahelise ajakirja *Studies in the Learning Society* asutaja ja toimetaja; ETKA Andrase täiskasvanute koolitaja kutsekomisjoni esimees; raamatu „Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks“ (2003) üks autoritest.

Katrin Karu on Tallinna Ülikooli Kasvatusteaduste Instituudi andragoogika osakonna lektor alates 1997. aastast. Peale koolitustegevuse osaleb Katrin Karu aktiivselt ka teadustegevuses. Ta on esinenud ettekannetega rahvusvahelistel konverentsidel ja seminaridel, avaldanud artikleid ja pidanud loenguid Kaunase ja Helsingi ülikoolides; osalenud Eesti ja rahvusvahelistes uurimis- ja arendusprojektides. Tallinna Ülikoolis on ta kõrvalaine *Täiskasvanute koolitaja* üks õppekava koostaja ja juht. Ta on osalenud ülikoolide õppejõudude ja täiskasvanute koolitajate koolituste süsteemide väljaarendamisel ja läbiviimisel alates 2001. aastast.

Katrin Karu on ühingu *European Society of Research in Adult Education* (ESREA) liige ja *Baltic Association for Research in Adult Education* (BARAE) asutajaliige.

KATRIN KARU,
MA
(andragoog IV)

Ene Lukka-Jegikjan on Eesti Rahvusliku Folkloorinõukogu arendus- ja koolitusjuht ja tegutseb ka Eesti Vabariidusliidus täiskasvanute õpetajate meistrikursuse koolitusjuhina ning vähesel määral TÜ Viljandi Kultuuriakadeemias pärimuskultuuri õpetajana. Pärimuskultuuri kursusi sattus ta korraldama 1987. aastast alates tänu suurele ja sügavale huvi- le oma rahva kultuuri vastu. Eriti ajendas teda aga äkiline avastus, et ta tunneb oma esivanemate rikast ja väärtuslikku pärandit häbematult vähe ning et ta vajab seda mitte ainult erialaselt, vaid ka inimesena, lõuna-eestlasena, emana ja abi- kaasana. Sellest ajast korraldab ta pärimuskultuuri koolitusi nii formaalhariduses kui ka täiendõppes. Õpetamine on tema jaoks vahendamine, hädavajalike teadmiste, kogemuste ja oskuste pagasi edasiandmine uuele põlvkonnale, et nende elu oleks õnnelik. Mitte edukam, vaid õnnelikum! „Mina olen õnnelik!” ütleb ta ise.

**ENE LUKKA-
JEGIKJAN,**
MA
(andragoog IV)

**MERLE
LÖHMUS,**
MSc, MA
(andragoog IV)

Merle Lõhmus alustas täiskasvanute koolitamisega 1986. aastal, töötades Tallinna Taksopargis psühholoog-suhtlemistreenerina. Tuleristsed sai ta 1990-ndate alguses toonases Tallinna Pedagoogilise Instituudi täiendõppekeskuses, kus tuli ennast tõestada maailma kõige targemate inimeste – koolijuhtide koolitajana. Aastast 2002 töötab ta EBS Juhtimiskoolituse Keskuses organisatsioonikäitumise õppejõuna.

Merle Lõhmus on Täiskasvanute koolitaja kutsekomisjoni liikmena panustanud aastaid täiskasvanute koolitaja/andragoogi kutse edendamisse. Ta on Eesti Vabahariduse Õpetajate Seltsi asutajaliige ja Eesti Koolitusfirmade Liidu juhatuse liige. Rea aastate jooksul on teda kaasatud eksperdina ja koolitajana Haridus- ja Teadusministeeriumi, Kutsekoja, ETKA Andrase ja Eesti Vabaharidusliidu poolt. Merle Lõhmus on raamatu „Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks“ (2003) üks autoritest.

**KÜLLI
MEIER,**
MA

Külli Meier on hariduselt majandusspetsialist, spetsialiseerumisega finantside juhtimisele, kes on kaitsnud kasvatusteaduste magistri kraadi andragoogikas. Üle 15 aasta on ta töötanud panganduses personaliarenduse ja koolituse valdkonnas. Koolitusi viib ta läbi teemadel: panganduse põhialused, töökeskonnas kasutatavad programmid, koolitusprotsessi juhtimine ja koolitajaoskused, samuti personalitöö ja inimeste juhtimisega seotud kompetentsid. Koolitajana usub ta, et iga inimene tahab kogeda õnnestumist ja teha hästi seda, mida ta parasjagu teeb. Õppimise ja arengu toetajana püüab ta luua olukorra, kus protsessis osalejad on aktiivsed ning tunnevad oma rolli ja vastutust võetud eesmärgi saavutamisel. Nüüdisaegsete tehnoloogiate kasutamine õpikeskkonna loomisel ja inimeste arengu toetamisel on uued väljakutsed, mis annavad sisendi koolitajana end pidevalt edasi arendada.

Aino Mölder töötab alates 1979. aastast Luua Metsanduskoolis, mis ongi olnud tema ainuke töökoht pärast EPA metsandusteaduskonna lõpetamist. Aastal 1995 pani ta õla alla kooli täiendõppeosakonna asutamisele ja hakkas ise selle juhatajaks. Alates sellest ajast on tema koolitusmahud kasvanud kui lumepall. Et saavutada edu täiskasvanute koolitamisel, on ta ennast pidevalt täiendanud, osaledes mitmetel kursustel, sh on ta läbinud ka ETKA Andrase poolt korraldatud täiskasvanute koolitaja kvalifikatsioonikursuse. Koolitamisel on tema lemmikteemadeks kõik, mis seotud puittaimedega. Süvitsi on ta viimasel ajal läinud arboristika ehk puuhoolduse teemaga, olles arendanud nii ennast kui õppijaid. Suurimaks tunnustuseks Aino Mölderi tööle on talle *Aasta Koolitaja* tiitli omistamine aastal 2007.

**AINO
MÖLDER,**
MSc
(andragoog IV)

Ella Šved on Tallinna Täiskasvanute Gümnaasiumi matemaatikaõpetaja alates 2005. aastast. Kuigi tema emakeeleks on vene keel ja kõrghariduse omandas ta Venemaal (Venemaa Riiklik Herzeni nim. Pedagoogikaülikool), valdab ta ka eesti keelt kõrgtasemel ja tuleb suurepäraselt toime õpetamisega eesti keeles. Teadmisi andragoogika vallas loeb ta väga oluliseks, et õpetada täiskasvanud õppijaid, ning on valmis selle nimel ka ise koolipinki istuma. Täiskasvanute gümnaasiumi õpetaja üheks tähtsamaks ülesandeks loeb ta õpilaste enesehinnangu tõstmist ja nende väiksemagi edu märkamist ning tunnustamist.

**ELLA
ŠVED**
(andragoog III)

Uku Visnapuu alustas õpilasesinduste noortekoolitajana aastal 1999. Tema teemade seas on pehmed oskused, näiteks suhtlemine, motivatsioon, eestvedamine, projektijuhtimine. Ta loob ja kohaldab aktiivõppe meetodeid, e-õppe keskkondi ja õppevideoid. Ta on tegev koolitajakoolituses ning koolitajate ja õppejõudude mentorina, aidates peamiselt metoodilistes küsimustes. Uku Visnapuu peamiseks uurimisteedeks on olnud koolitusvajadused noorsootöö valdkonnas ning õpetamise kvaliteet ja mentorlus kõrgkoolis. Põnevad on tema jaoks tööd ja harrastust ühendavad tegevused: laua- ja seltskonnamängud, dokumentalistika, kunst ja veesport.

**UKU
VISNAPUU**
(andragoog III)

A Handbook of Adult Educator
Edited and compiled by Talvi Märja
Issued by ETKA Andras
Published by SE&JS
Tallinn
2011