

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Kogukonnahariduse ja huvitegevuse õppekava

Anni Rätsep

**PURJETAMISTREENERITE ROLL NOORTE ÜLDOSKUSTE ARENDAMISEL**

Lõputöö

Juhendaja: Külli Salumäe, MA, huvihariduse õpetaja

Viljandi 2025

## Sisukord

<b>Sissejuhatus.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Õppimine, treeneri roll ja üldoskused noorte arengus.....</b>	<b>5</b>
1.1 Üldoskused ja nende kujunemine.....	5
1.2 Õppimise seosed üldoskustega.....	6
1.2.1 Konstruktivistlik õpikäsitlus.....	9
1.3 Mitteformaalne õppimine purjetamisõppes.....	10
1.4 Treeneri roll treeningutes osalejate üldoskuste kujunemisel.....	12
1.5 Õpimotivatsiooni ja üldoskuste seosed.....	14
<b>2. Metoodika.....</b>	<b>16</b>
2.1 Valim.....	16
2.2 Andmekogumine.....	17
2.3 Andmeanalüüs.....	17
<b>3. Tulemused.....</b>	<b>18</b>
3.1 Kuidas treenerid mõtestavad oma rolli õpilaste individuaalsete eesmärkide seadmisel ja kujundamisel?.....	18
3.2 Missugused on treenerite pedagoogilised põhimõtted?.....	20
3.3 Missuguseid eesmärke seavad endale treenerid treenitavate arengu toetamisel?.....	21
3.4 Kuidas suunavad treenerid grupiprotsesse õpilaste üldoskuste kujunemise toetamiseks?.....	24
<b>Arutelu ja järeldused.....</b>	<b>26</b>
<b>Kasutatud kirjanduse loetelu:.....</b>	<b>29</b>
<b>Lisa 1. intervjuu kava.....</b>	<b>33</b>
<b>Lisa 2. koodipuu.....</b>	<b>35</b>

## Resümee

### Purjetamistreenerite roll noorte üldoskuste arendamisel

Käesoleva lõputöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas purjetamistreenerid mõtestavad oma rolli noorte üldoskuste kujunemisel. Uuring oli kvalitatiivne, andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kuue Eesti purjetamistreeneriga ning andmete töötlemisel rakendati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Arutelus on seostatud tulemused OSKA üldoskuste käsitlusega, keskendudes enesejuhtimis-, koostöö- ja mõtlemisoskustele. Tulemustena selgus, et enamasti toetavad treenerid noorte üldoskuste arengut teadlikult ja eesmärgistatult. Enesejuhtimisoskusi arendatakse läbi eesmärgistamise ja refleksiooni, koostööoskusi grupiprotsesside juhtimise ja rollide vahetamise kaudu ning mõtlemisoskusi praktilise õppimise ja probleemilahenduse abil. Kuigi treenerid ei kasutanud sageli mõistet „üldoskused“, peegeldasid nende kirjeldatud praktikad OSKA kirjeldatud üldoskusi. Purjetamistreening on tõhus keskkond üldoskuste kujundamiseks ning treeneritel on selles protsessis oluline roll. Uuring toob esile vajaduse jätkata treenerite teadlikkuse tõstmist üldoskuste arendamise võimalustest ning soodustada treenerite vastavat professionaalset arengut.

**Võtmesõnad:** purjetamistreenerid, üldoskused, mitteformaalne õppimine, OSKA, treeneri roll.

## Abstract

### The role of sailing coaches in developing young people's general skills

The aim of this thesis was to explore how sailing coaches perceive their role in the development of young people's general skills. The study was conducted using a qualitative content analysis method, based on semi-structured interviews with six Estonian sailing coaches. The analysis followed the OSKA General Skills Framework, with a focus on self-management, cooperation, and thinking skills. The results showed that most coaches support the development of general skills consciously and purposefully. Self-management was fostered through goal setting and reflection, cooperation through group process management and role distribution, and thinking skills through practical learning and

problem-solving. Although the term "general skills" was not commonly used by the coaches, their described practices clearly aligned with the skills defined in the OSKA framework. Sailing training proved to be an effective environment for the development of general skills, and coaches play a key role in this process. The study emphasizes the need to further raise coaches' awareness of the opportunities to support general skill development and to encourage their professional growth in this area.

**Key words:** sailing coaches, general skills, non-formal learning, OSKA, the role of the coach

## Sissejuhatus

Purjetamisalane huviharidus võimaldab omandada noortel purjetamisoskused, kuid aitab kaasa ka nende tervikliku isiksuse ja üldoskuste kujunemisele. Üldoskused on tänapäeva ühiskonnas hädavajalikud, aidates noortel edukalt toime tulla erinevates eluvaldkondades ja muutuvates olukordades. Eelnevad uuringud on toonud esile mitteformaalõppe potentsiaali toetada õpilaste agentsust ja oskusi (Põlda jt, 2021) ning rõhutanud juhendajate teadlikkuse tähtsust üldoskuste eesmärgistatud arendamisel (Kikas ja Toomela, 2015). Üldoskuste arendamine mitteformaalõppes võib sageli olla juhuslik ja mitteteadlik, mis tõstab esile vajaduse uurida juhendajate rolli selles protsessis.

Põlda jt (2021) rõhutavad, et mitteformaalõppe juhendajad täidavad sageli korraga mitut rolli – nad on nii õppimise võimaldajad, arendajad kui ka õppija agentsuse toetajad. See kehtib ka purjetamistreenerite puhul, kes lisaks tehniliste oskuste õpetamisele mängivad olulist rolli noorte isiksuse ja sotsiaalsete oskuste kujundamisel.

Purjetamisharrastus on Eestis populaarne ja oluline spordiala, mis pakub noortele võimalust arendada end nii purjetamisalaselt kui ka sotsiaalselt. Selle spordiala unikaalsus seisneb looduskeskkonna mõjus ja pidevalt muutuvates tingimustes, mis nõuab treeneritelt fpaindlikkust ja noortelt kiiret kohanemisvõimet. Sellised eripärad loovad soodsa pinnase mitte ainult tehniliste oskuste, vaid ka oluliste üldoskuste, nagu meeskonnatöö ja vastutus, arendamiseks. Samas rõhutavad Langdon, Benish ja Masen (2023), et treenerite juhtimisstiil ja õppijakesksed lähenemised mängivad olulist rolli noorte üldoskuste arengus, tõstes esile teadlikuma juhendamispäktika vajalikkuse. Samuti kinnitavad Gagné jt (2021), et treeneri oskus kohendada õpetamisviise vastavalt keskkonnale ja õppijate vajadustele on oluline, et toetada üldoskuste eesmärgistatud kujunemist.

Isiklikult inspireeris mind selle teema valimisel minu kogemus purjetamistreenerina. Purjetamistreenerina olen töötanud ligi kaheksa aastat, treenides 7-18-aastaseid noori. Ühes grupis on olnud maksimaalselt üheksa last ning grappe kokku kolm kuni neli. Seega on treenitavaid ühel hooajal erinevates gruppides kokku ligikaudu 30. Olen oma töö käigus näinud, kuidas üldoskuste teadlik arendamine võib märgatavalt parandada noorte enesejuhtimisoskusi ja meeskonnatööd. Samas olen tajunud, et selline arendamine ei pruugi alati olla eesmärgistatud, ning käesoleva uurimistööga otsin viise, kuidas muuta juhendamist teadlikumaks ja süsteemsemaks. Samuti on vajalik uurida, kuidas treenerid mõtestavad oma

rolli õpilaste tervikliku arengu toetajatena ning milliseid meetodeid nad kasutavad individuaalse ja grupiprotsessi arendamiseks.

Töö eesmärk on välja selgitada purjetamistreenerite arusaam oma rollist treeningul osalevate õpilaste üldoskuste kujunemisel. Selleks olen püstitanud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas treenerid mõtestavad oma rolli õpilaste individuaalsete eesmärkide seadmisel ja kujundamisel?
2. Missugused on treenerite pedagoogilised põhimõtted?
3. Missuguseid eesmärke seavad endale treenerid treenitavate arengu toetamisel?
4. Kuidas suunavad treenerid grupiprotsesse õpilaste üldoskuste kujunemise toetamiseks?

Töö on jagatud neljaks osaks. Esimeses osas tutvustan teoreetilisi lähtekohti, mis hõlmavad üldoskuste kujunemist ja nende seost õppimisega, mitteformaalõppe rolli noorte arengus ning treeneri võimalusi õppijate arengut toetada. Teises osas selgitan töö uurimismeetodit ja valimi koostamist. Kolmandas osas esitan tulemused ning nende analüüsi. Neljandas osas toon välja arutelu ja järeldused.

## **1. Õppimine, treeneri roll ja üldoskused noorte arengus**

Käesolevas peatükis annan ülevaate uurimistööd toetavatest teoreetilisest lähtekohtadest. Esmalt käsitlen üldoskuste olemust ja nende olulisust noorte arengus ning tuleviku tööturu kontekstis. Seejärel tutvustan õpipädevuse ja õppimise käsitlusi, pöörates tähelepanu nüüdisaegsele õpikäsitusele. Lõpetuseks keskendun treeneri rollile noorte arengukeskkonna kujundajana ning mitteformaalse õppe võimalustele üldoskuste toetamisel.

### **1.1 Üldoskused ja nende kujunemine**

Üldoskused on inimese arengut iseloomustavad suutlikkused, mis kajastavad tema võimet toime tulla erinevates eluvaldkondades. Need ei ole seotud kindla aine, eriala ega ametiga, vaid on laiemalt rakendatavad ning toetavad nii õppimist, töötamist kui ka iseseisvat tegutsemist (Kello, *et al.*, 2007). Üldoskused moodustavad baasi, millele toetuvad

spetsiifilisemad tegevusoskused ning nende arendamine on oluline muutuste ja elukestva õppe kontekstis (Leemet & Ungro, 2022).

Üldoskusi võib jagada kolme rühma: enesejuhtimisoskused, mõtlemisoskused ja lävimisoskused. Enesejuhtimisoskuste hulka kuuluvad nt vastutustunne ja eneseregulatsioon; mõtlemisoskused hõlmavad analüütilist ja kriitilist mõtlemist; lävimisoskuste alla kuuluvad aga koostöö ja kommunikatsioonivõimekus (OSKA, 2022).

Aastani 2010 kehtinud põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas on üldoskused jagatud viide peamisesse kategooriasse: mõtlemisoskused, õpioskused, enesekohased oskused, sotsiaalsed oskused ja funktsionaalne kirjaoskus (Kikas, 2005). Tuleviku tööjõu- ja oskuste prognoosisüsteemi OSKA uuringud on samuti toonitanud, et üldoskused, nagu analüütiline mõtlemine, koostööoskus, enesejuhtimine ning probleemilahendusoskus, muutuvad tööturul järjest olulisemaks ning neid tuleb teadlikult arendada haridussüsteemis ja koolituste kaudu (Leemet & Ungro, 2022).

Üldoskuste kujunemine on pikaajaline protsess, mis algab varases lapsepõlves ning jätkub ka täiskasvanueas. Koolieelses eas kujunevad baasoskused, nagu koostöövõime, eneseregulatsioon ja loovus, mida toetab mänguline tegevus ning suunatud õppetegevus (Marats & Männamaa, 2009). Lapse arengus on olulisel kohal aktiivne avastamine, imiteerimine ja suunatud õpitegevused, mis loovad aluse hilisematele keerukamatele üldoskustele (Marats & Männamaa, 2009). Noorukieas ning varases täiskasvanueas täieneb üldoskuste pagas, sh võime kohaneda uute olukordadega, keerukate probleemide lahendamine ja sotsiaalsed oskused, mis on vajalikud nii akadeemilises kui ka tööelus (OSKA, 2022).

Üldoskuste arendamine on oluline osa nii formaalses kui ka mitteformaalses hariduses, et tagada nende rakendatavus igapäevaelus ja töökeskkonnas. OSKA uuringud on näidanud, et edukaks õppimiseks on vaja arendada metakognitiivseid oskusi, enesejuhitavust ja kriitilist mõtlemist, sest need mõjutavad otseselt nii akadeemilist edukust kui ka tööelus toimetulekut (OSKA, 2022). Seega ei saa õppimist ja üldoskusi vaadelda eraldiseisvana, vaid nad toimivad vastastikku ja mõjutavad teineteist kogu elu jooksul.

## **1.2 Õppimise seosed üldoskustega**

Õppimine on elukestev protsess, mille käigus omandatakse ja muudetakse teadmisi, oskusi, hoiakuid ning käitumisviise. Tänapäevase õpikäsituse kohaselt ei ole õppimine pelgalt faktide

meeldejätmine, vaid ka aktiivne protsess, mis hõlmab kriitilist mõtlemist, probleemide lahendamist ja enesejuhtimist (Tamm, 2022). See toimub kognitiivsete protsesside kaudu, mille käigus teadmisi omandatakse, töödeldakse ja rakendatakse uutes kontekstides.

Õppimise mõistmiseks on mitmeid teoreetilisi lähenemisi, mille hulka kuuluvad biheiviorism, kognitivism ja konstruktivism.

Biheivioristlikud teooriad, näiteks Skinneri operantne tingimine, käsitlevad õppimist kui nähtavat muutust käitumises vastusena keskkondlikele stiimulitele. Selles lähenemises on rõhk kordamisel, tagasisidel ja tugevdamisel, mis tähendab, et oskuste kujundamisel on oluline pidev harjutamine ja praktiline rakendamine. Kognitiivne psühholoogia seevastu keskendub sellele, kuidas informatsioonitöötlus ja mälu protsessid toetavad teadmiste omandamist. Konstruktivistlik lähenemine rõhutab, et teadmised ei ole passiivselt vastuvõetavad, vaid õppija peab neid ise aktiivselt looma ja kohandama vastavalt kontekstile. Lev Vögotski sotsiaalkultuuriline teooria lisab, et õppimine toimub koostöös teistega ning lähima arengu tsoonis, kus õppija suudab juhendamise ja toega saavutada enam kui iseseisvalt (Jõgi & Aus, 2020).

Õppimise protsessi selgitavad erinevad teooriad. Biheivioristid, nagu Skinner, usuvad, et õppimine toimub siis, kui inimese käitumine muutub vastusena väliskeskkonna stiimulitele. Selleks on vaja pidevat harjutamist, tagasisidet ja positiivset kinnistamist, et uus oskus kinnistuks. Kognitiivne psühholoogia seevastu keskendub sellele, kuidas inimesed infot töötlevad ja mälu abil uusi teadmisi omandavad. Konstruktivistid aga rõhutavad, et õppija ei saa teadmisi lihtsalt vastu võtta, vaid peab neid ise aktiivselt looma ja oma kogemustele kohandama. Vögotski sotsiaalkultuuriline teooria lisab, et õppimine on sotsiaalne protsess, kus teiste toel ja juhendamisel on võimalik saavutada rohkem, kui üksi tegutsedes (Jõgi & Aus, 2020).

Jõgi & Aus (2020) järgi võib õppimine toimuda formaalselt, mitteformaalselt või informaalselt, sõltuvalt kontekstist ja eesmärkidest. Formaalne õppimine toimub haridusasutustes, kus see on struktureeritud kindlate õppekavade ja hindamissüsteemidega ning lõpeb ametliku kvalifikatsiooni või tunnistusega. Mitteformaalne õppimine toimub väljaspool formaalharidust, näiteks täiendkoolitustel, huvitegevustes ja vabahariduses, olles tihti paindlikum ja kohandatud õppija vajadustele, siiski on mitteformalse õppimise oluline tunnus, et õppimine on eesmärgistatud. Informaalne õppimine toimub igapäevase tegevuse käigus ning on sageli juhuslik ja spontaanselt omandatud, näiteks suhtlemisel kolleegidega või elukogemusest õppimisel. Kõik kolm õppimise vormi on omavahel seotud ning toetavad üldoskuste kujunemist, nagu suhtlemisoskus, probleemilahendusvõime ja

enesejuhtimisoskused, mis sageli arenevad mitteametlikes olukordades, kus inimene peab kiiresti kohanema ja uusi teadmisi rakendama.

Õppimise ja üldoskuste areng on omavahel tihedalt seotud. Õppimise käigus kujunevad oskused mida saab hiljem rakendada erinevates olukordades. Uuringud on näidanud, et õppimise kaudu arendatud üldoskused, nagu kriitiline mõtlemine ja probleemilahendusoskus, tõhustavad uute teadmiste omandamist ja rakendamist (Leemet & Ungro, 2022). Samuti määrab õppimisprotsessi kvaliteet selle, kui hästi suudavad õppijad oma üldoskusi kasutada ja edasi arendada. Juhendajate roll on oluline, sest nad saavad suunata õpilasi oma oskusi täiustama, pakkudes sobivaid õppemeetodeid ja -vahendeid (Kikas, 2005).

Õppimine mängib võtmerolli üldoskuste kujunemisel. Kriitiline mõtlemine, probleemilahendusoskus, koostöö ja enesejuhtimine kujunevad aktiivse õppimise ja praktiliste kogemuste kaudu. Enesejuhitud õppimine, kus õppija seab ise eesmärgid ja otsib lahendusi, on eriti oluline üldoskuste arengus, sest see tugevdab autonoomsust ja vastutustunnet (Tamm, 2022). Samuti on tähtis uurimuslik ja koostöine õppimine, mis soodustab sotsiaalsete ja kognitiivsete oskuste arengut. Nüüdisaegne õpikäsitus rõhutab, et edukaks õppimiseks ja üldoskuste arendamiseks tuleb keskenduda mitte ainult teadmiste edastamisele, vaid ka õppija aktiivsele kaasamisele ja reflekteerimisoskuste arendamisele (Tamm, 2022).

Õppimisprotsessi erinevad etapid, nagu planeerimine, jälgimine ja reguleerimine, mängivad olulist rolli üldoskuste kujunemisel. Õppija peab olema teadlik sellest, kuidas ta õpib ning millised strateegiad on tema jaoks kõige tulemuslikumad. Samuti on oluline, et õppimine sisaldaks enesehindamist ja tagasisidet, mis aitavad õppijal paremini mõista oma tugevusi ja arenduskohti (Talving *et al.*, 2022). Kui õppija mõistab oma õppimisprotsessi ning suudab seda teadlikult juhtida, paranevad ka tema üldoskused ja võimekus uute teadmiste omandamiseks ja rakendamiseks erinevates eluvaldkondades. Õppimine ei ole ühesuunaline protsess, vaid see hõlmab interaktsiooni keskkonna ja indiviidi vahel. Uute teadmiste omandamine võib toimuda mitmel moel – teadlikult suunatud õppimise kaudu või loomuliku kogemusliku protsessina. Üheks oluliseks aspektiks on enesejuhtiv õppimine, kus õppija suunab teadlikult oma õpiprotsessi ja reguleerib oma tegevusi vastavalt seatud eesmärkidele (Jõgi & Aus, 2020). Õppimise ja üldoskuste vaheline seos on tugev – tõhus õppimine võimaldab arendada oskusi, mis on olulised nii akadeemilises kui ka tööelus. Õppija metakognitiivsete oskuste toetamine aitab kaasa enesejuhitud õppimise arendamisele, mis omakorda suurendab õppija võimet omandatud teadmisi ja oskusi rakendada erinevates olukordades. Lisaks on oluline refleksioonivõime areng, mis aitab õppijal teadlikumalt oma

oskusi ja teadmisi mõtestada ning neid tööturul ja igapäevaelus rakendada. Uuringud on näidanud, et õpioskuste ja eneseregulatsiooni arendamine aitab kaasa paremate üldoskuste kujunemisele ja nende rakendamisele reaalses elus (Schunk, 2020). Õppimine on protsess, mis ei piirdu formaalharidusega, vaid hõlmab kogu elu jooksul toimuvat teadmiste ja oskuste arengut. Efektiivne õppimine võimaldab inimestel paremini kohaneda muutuvate töö- ja eluoludega ning toetab nende pidevat enesearengut ja professionaalset arengut.

### ***1.2.1 Konstruktivistlik õpikäsitlus***

Konstruktivistlik õpikäsitlus põhineb arusaamal, et teadmine ei ole midagi staatilist, mida saab lihtsalt edasi anda, vaid see kujuneb õppija aktiivse tegevuse tulemusel (Sooniste, s.a.). Õppimine tähendab siinkohal isikliku tähenduse loomist ja uue info sidumist varasemate teadmiste ning kogemustega (Hein, 1991). Seega ei käsitleta õppimist pelgalt faktide meeldejätmisena, vaid pideva ja aktiivse maailmamõtestamise protsessina, mille käigus õppija loob enda jaoks arusaamu ja teadmisi.

Konstruktivistlik lähenemine nihutab fookuse õpetajakeskselt õpilasekesksele õppimisele. Õpetaja ülesandeks ei ole enam lihtsalt teadmiste edastamine, vaid selliste õppimiskogemuste loomine, kus õppijad saavad probleemide lahendamise kaudu iseseisvalt uusi teadmisi ja oskusi kujundada (Sooniste, s.a.). Samuti rõhutatakse sotsiaalset aspekti: teadmised kujunevad sageli läbi suhtluse, koostöö ja ühiste arutelude (Hein, 1991). See tähendab, et õppimine on tihedalt seotud sotsiaalse keskkonna ja keelekasutusega ning toimub suures osas suhtlemise kaudu teistega.

Konstruktivistlikku õpikäsitlust kasutatakse eelkõige olukordades, kus soovitakse arendada õppijate iseseisvat mõtlemist, probleemilahendusoskust ja suutlikkust rakendada teadmisi uutes kontekstides. Näiteks probleemõppe kasutamine toetab õppijate oskust lahendada kompleksseid ja päriselulisi ülesandeid, andes neile võimaluse kogeda teadmiste praktilist rakendamist (Sooniste, s.a.). Selline õpikeskkond peab olema autentne ja tähenduslik, pakkudes õppijatele võimalust võtta vastutus oma õppimise eest ning toetades nende eneseregulatsiooni ja otsustusvõimet.

Konstruktivistlik õpikäsitlus on hinnatud just seetõttu, et see soodustab sügavamat õppimist ning oskust kasutada õpitut väljaspool koolikeskkonda (Hein, 1991; Sooniste, s.a.). Lisaks toetab see individuaalsust ja õppijate mitmekesisust, võimaldades neil oma teadmisi ja oskusi üles ehitada vastavalt oma kogemustele ja huvidele. Konstruktivistlik lähenemine ei

standardiseeri õppimist, vaid väärtustab iga õppija ainulaadset panust ja lähenemist, mis on eriti oluline kaasava hariduse ja maailmavaatelse mitmekesisuse mõistmise seisukohast (Sooniste, s.a.).

### 1.3 Mitteformaalne õppimine purjetamisõppes

Mitteformaalne õppimine toimub väljaspool formaalharidussüsteemi ning on teadlikult ette võetud õpitegevus, mille eesmärk on enesearendamine, uute oskuste, teadmiste ja kogemuste hankimine väljaspool traditsioonilist kooliharidust. Seda iseloomustavad eesmärgipärasus, vabatahtlikkus, õppijakesksus, paindlikkus, kättesaadavus ning individuaalse ja sotsiaalse õppimise tasakaal (Haridusportaal, s.a.). Mitteformaalne õppimine võib aset leida erinevates keskkondades, näiteks looduses, noortekeskustes ja huvikoolides, ning seda võivad läbi viia nii professionaalsed koolitajad kui ka noorsootöötajad, vabatahtlikud või omaealised (Haridusportaal, s.a.). Mitteformaalõpe on eesmärgistatud ja struktureeritud, kuid erinevalt formaalharidusest toimub see väljaspool koolisüsteemi, kohandudes osalejate vajadustega ja pakkudes paindlikumaid õppemeetodeid. Informaalne õpe, vastupidiselt, toimub igapäevaelu situatsioonides ning ei ole kindlalt eesmärgistatud ega struktureeritud (Reinsalu *et al.*, 2020).

Mitteformaalõpe on seotud kogemusõppe ja seiklusharidusega (adventure education), mis keskenduvad isiklikule arengule, eneseanalüüsile ja uute väljakutsete vastuvõtmisele (Denisov, 2022). Purjetamisõpe on üks mitteformaalõppe vorm, mis ei keskendu üksnes tehniliste oskuste õpetamisele, vaid kasutab purjetamiskogemust eluoskuste ja isikliku arengu toetamiseks (Rowe *et al.*, 2014). See lähenemine rõhutab praktilist õppimist ning sotsiaalsete ja kognitiivsete oskuste arendamist. Purjetamisõpe toimub väljaspool traditsioonilist koolikeskkonda ja keskendub oskuste ning teadmiste praktilisele rakendamisele. Noorsootöö ja mitteformaalõppe laiem eesmärk on pakkuda noortele mitmekülgseid arenguvõimalusi, sealhulgas praktiliste oskuste ja sotsiaalsete pädevuste arendamist. Purjetamisõpe toetab noorte iseseisvust, vastutustunnet ja meeskonnatööoskusi, mis on olulised nii igapäevaelus kui ka tööeluks valmistumisel (Reinsalu *et al.*, 2020).

Purjetamisõppe mõju noorte oskustele ja arengule jaguneb füüsilisteks, vaimseteks ja sotsiaalseteks aspektideks. Füüsilise arengu seisukohast arendab purjetamine tasakaalu, koordinatsiooni ja lihasjõudu ning parandab haardejõudu ja üldist füüsilist vormi (Portela-Pino *et al.*, 2024). Vaimsete oskuste arendamise aspektist aitab purjetamine kaasa enesekindluse tõstmisele, emotsioonide reguleerimisele ja probleemilahendusoskuste

paranemisele. Samuti on see seotud stressi vähendamise ja üldise heaolu suurenemisega (Palumbo & Federico, 2020, viidatud Portela-Pino *et al.*, 2024 järgi). Sotsiaalsete oskuste areng seisneb peamiselt meeskonnatöö ja suhtlemisoskuse paranemises, kuna noored õpivad koostööd tegema, otsuseid vastu võtma ning arendavad vastutustunnet. Lisaks aitab purjetamisõpe vähendada sotsiaalseid tõkkeid ja edendada kaasavat keskkonda (Labbé *et al.*, 2022, viidatud Portela-Pino *et al.*, 2024 järgi).

Purjetamisõpe suurendab osalejate teadlikkust erinevatest kultuuridest ja keskkonnahoidlikust käitumisest, kuna purjepaatidel moodustuvad rahvusvahelised meeskonnad ning reisivad erinevatesse riikidesse. Õppeprotsessis kasutatakse sageli refleksiooni, mis aitab osalejatel oma kogemustest paremini aru saada ja neid oma isikliku arenguga siduda. Kogemusõppes on olulisel kohal ka grupidünaamika areng. Tuckmani grupiarengumudeli etapid on purjetamisõppes osa meeskonnatöö protsessist ja mõjutavad osalejate omavahelist koostööd (Denisov, 2022). Kolk (2010) toob oma lõputöös esile, et meeskonnatöö arengus on oluline mõista grupiprotsesside erinevaid faase, kus märgib, et Tuckmani grupimudeli kohaselt on grupi esimeseks arengufaasiks moodustamine ehk kujunemine – selles etapis meeskonnaliikmed tutvuvad üksteisega, täpsustuvad ülesanded ja kujunevad esmased orientatsioonid. Puuduvad veel selged reeglid ning liikmed ei tea täpselt, mida neilt oodatakse, mistõttu nad katsetavad erinevaid käitumisviise, kujundavad vastastikuseid suhteid ja ühiseid käitumisnorme. Liidril on oluline roll suhtluse ja koostöö soodustamisel ning positiivse õhkkonna loomisel. Selles faasis aktsepteeritakse liidri autoriteeti – olgu see ametlik või mitteametlik – tavaliselt kergesti. Grupi teiseks arengufaasiks on tormamine ehk ründamine – see etapp tähistab meeskonna arengus sisemiste konfliktide esilekerkimist. Meeskonnaliikmed hakkavad end selgemalt väljendama ja oma rolle kindlamalt määratlema. Kuna selles faasis võib meeskonna ühtsus ja koostöö ajutiselt nõrgeneda, on soovitatav see etapp läbida võimalikult tõhusalt. Liidri oluliseks ülesandeks on suunata liikmeid ühise visiooni ja väärtuste kujundamisele ning julgustada neid aktiivselt meeskonnatöös osalema. Kolmandas arengufaasis – normaliseerumises – hakkavad meeskonnaliikmed omavahel teadlikult infot jagama ning kujuneb selgus rollijaotuses. Saavutatakse kokkulepe selles, kes täidavad liidrirolli, ning rollid täpsustuvad üldiselt. Meeskonnas suureneb vastastikune mõistmine ja aktsepteerimine. Liider toetab avatust ja jätkab meeskonnaliikmete rollide, väärtuste ja ootuste selgitamist ning täpsustamist. Grupi neljandas arengufaasis – toimimises ehk talitlemises – keskendub meeskond täielikult ühiste eesmärkide saavutamisele. Selles etapis ilmneb, kui hästi suudetakse oma ülesandeid täita. Meeskonnaliikmed tegutsevad ühtse missiooni nimel,

suhtlevad tihedalt, koordineerivad oma tegevusi ja lahendavad erimeelsusi konstruktiivselt ning tulemuslikult. Liidri roll on toetada ülesannete ja eesmärkide kõrgetasemelist täitmist ning soodustada meeskonna iseseisvat toimimist.

Purjetamisõppe keskkond eeldab koostööd, kuna paadis tuleb tegutseda piiratud ruumis ja sõltuda kaaslastest. Osalejad puutuvad kokku sotsiaalselt mitmekesise grupiga (Allison et al., 2007), väike ruum ja sõltuvus kaaslastest soodustab usalduse ja meeskonnatöö oskuste arengut (Fraser et al., 2016) ning keskkonna füüsilised piirangud, näiteks paadist lahkumise võimatus, mõjutavad grupi dünaamikat, sundides osalejaid omavahel koostööd tegema (Capurso & Borsci, 2013). Purjetamisõppe programmid hõlmavad eluoskuste, sealhulgas enesekindluse, vastutustunde ja probleemilahendusoskuse arendamist ning toetavad sotsiaalse teadlikkuse kasvu. Kuna purjetamine nõuab kindlate reeglite järgimist ja meeskonnarolle, on purjetamisõppe oluline osa ka enesejuhtimise ja vastutuse õppimine (McCulloch, 2004; Rowe et al., 2014).

Purjetamisõppe eeldab iseseisvat tegutsemist ja otsuste langetamist, mis aitab osalejatel paremini toime tulla ebamugavuste ja ootamatute olukordadega, näiteks merehaiguse või ilmastikutingimuste tõttu tekkinud raskustega (Denisov, 2022). *Sail Training Internationali* andmetele viidates toob Denisov (2022) välja, et purjetamisõppe arendab lisaks praktilistele oskustele ka sisemist tasakaalu, enesejuhtimist ja juhtimisoskusi. Meeskonnatöö mängib olulist rolli, kuna paadis peab iga meeskonnaliige panustama ühise eesmärgi saavutamisse (Denisov, 2022).

Pikaajalised uuringud on leidnud, et purjetamiskogemusest saadud oskused ja enesekindlus kanduvad edasi ka igapäevaellu ning mõjutavad noorte edasist arengut (Grocott & Hunter, 2009).

#### **1.4 Treeneri roll treeningutes osalejate üldoskuste kujunemisel**

Treeneri roll üldoskuste kujunemisel on mitmetahuline ja hõlmab nii pedagoogilisi, psühholoogilisi kui ka juhtimisalaseid aspekte. Ta ei ole pelgalt oskuste ja tehnika õpetaja, vaid ka suunaja ja mentor, kes toetab sportlaste arengut laiemalt. Kutsemeisterlikkus eeldab treenerilt akadeemilist võimekust, pidevat enesetäiendamist ja oskust siduda teaduslikke teadmisi praktilise spordikogemusega (Nurmekivi, 2015). Üheks oluliseks ülesandeks on sportlase iseseisvuse ja eneseanalüüsi oskuse arendamine, mis on vajalik ka väljaspool sporti (Loko, 2015).

Lisaks tehniliste oskuste õpetamisele on treeneril oluline roll psühholoogilise toe pakkumisel ja motivatsiooni kujundamisel. Efektiivne kommunikatsioon nii noorsportlaste kui ka nende vanematega aitab säilitada positiivset treeningkeskkonda ja vältida võõrandumist (Thomson, 2015). Enesekindluse ja enesejuhtimise oskuste arendamisel kasutab treener suunavat õpetamist, et sportlane mõistaks paremini oma arengut ja kohaneks muutuvate tingimustega (Hannus, 2015). Suhtlemisoskus ja konfliktide lahendamise võimekus on treeneri töö lahutamatu osa, eriti meeskonnaspordis, kus grupidünaamika mängib olulist rolli. Tõhus juhtimine tähendab selgete eesmärkide püstitamist, ülesannete jaotamist ning tagasiside andmist, tagades, et iga sportlane saab võimaluse õppida ja areneda vastavalt oma võimetele (Nurmekivi, 2015). Treeneri loodud positiivne motivatsioonikliima mõjutab otseselt sportlaste arengut ning määrab, kas nende psühholoogilised vajadused – autonoomsus, seotus ja kompetentsus – saavad täidetud (Mageau & Vallerand, 2003). Selline meeskonnakeskkond soodustab sportlaste sisemist motivatsiooni ja heaolu kasvu (Cheval *et al.*, 2017).

Üldoskuste toetamiseks rakendab treener mitmeid strateegiaid, sealhulgas mõtteliste mudelite ja treeningprogrammide loomist, mis arendavad sportlase loogilist ja loomingulist mõtlemist (Nurmekivi, 2015). Süsteemne analüüs aitab treeneril teha otsuseid ja kohendada treeninguplaani vastavalt sportlase vajadustele (Loko, 2015). Lisaks soodustab praktilise intelligentsuse ja eneseanalüüsi arendamine sportlaste kohanemisvõimet nii treeningul kui ka võistlussituatsioonides (Hannus, 2015). Toetava juhendajana tegutsev treener loob usaldusliku suhte sportlastega, pakkudes julgustavat tagasisidet ning vältides liigselt kontrollivat suhtumist (Côté & Gilbert, 2009). Autonoomiat toetav lähenemine, mis arvestab sportlase tundeid ja vaatenurki, aitab kaasa otsustusvõime ja iseseisvuse arengule (Mageau & Vallerand, 2003).

Treeneri mõju ulatub ka grupiprotsesside juhtimisse, kujundades kogu treeningrühma motivatsiooni. Positiivse meeskonnavaimu loomine ja hoidmine on keskne strateegia, et toetada noorte sotsiaalsete oskuste ja meeskonnatunde arengut (Nichol *et al.*, 2019). Kui treener juhib rühma autonoomiat toetavalt – arvestab iga sportlase vajadusi, pakub valikuid ning väldib liigselt kontrollivat suhtumist –, siis on kogu grupis täidetud sportlaste põhilised psühholoogilised vajadused (Mageau & Vallerand, 2003). Selline keskkond loob tugeva meeskonnavaimu ja aitab sportlastel arendada üldoskusi, nagu suhtlemine, enesedistsipliin ja vastutustunne (Bartholomew *et al.*, 2009). Lisaks mõjutab treener meeskonna moraali, harmooniat ja ühtsust, mis on olulised tegurid grupidünaamika toimimisel (Vella *et al.*, 2011).

Purjetamistreeningud toetavad üldoskuste loomulikku kujunemist. Kohanemisvõime ja probleemilahendusoskuste tugevdamiseks kasutatakse praktilisi simulatsioone, mis aitavad osalejatel kriitilist mõtlemist ja otsustusvõimet arendada (Denisov, 2022). Kuna purjetamismeeskonnad on sageli rahvusvahelised või külastatakse erinevaid sihtkohti, pakub see suurepäraselt võimalust suhtlemisoskuste ja kultuuriteadlikkuse arendamiseks (Denisov, 2022). Lisaks kasvatavad purjetamistreeningud keskkonnateadlikkust ja vastutustunnet, pakkudes osalejatele praktilisi tegevusi, nagu rannakoristused ja mereelustiku jälgimine, et tõsta teadlikkust jätkusuutlikkusest (Denisov, 2022).

### 1.5 Õpimotivatsiooni ja üldoskuste seosed

Grete Arro (2019) käsitleb õppimise motivatsiooni kui protsessi, mille keskmes on inimese vajadus mõista maailma ning tunda end pädevana. Õpimotivatsioon ei põhine ainult huvil või lõbul, vaid ka soovil tulla toime keerulise ülesandega. Ta rõhutab, et motivatsiooni toetab õpikeskkond, mis võimaldab õppijal kogeda autonoomiat, kompetentsust ja seotust – need kolm põhivajadust toetavad sisemist motivatsiooni. Kui õppija tunnetab, et temalt oodatakse ainult tulemusi, võib see sisemist motivatsiooni hoopis pärssida.

Õpimotivatsioon ja üldoskuste areng on omavahel tihedalt seotud, kuna õppimise efektiivsus sõltub lisaks teadmistele ja oskustele ka õppija motivatsioonist ja hoiakutest. Uuringud on näidanud, et mida enam usuvad õpilased, et õppimine võib nõuda pingutust ja aega ning kõik ei peagi tulema vaevata, seda enam on nad valmis pingutama ka keeruliste ja igavate ülesannete lahendamisel. Samuti oskavad nad suhtuda õpitavasse huvi ja uudishimuga, mis on üldoskuste omandamise seisukohalt oluline (Jõgi & Aus, 2014).

Üldoskuste areng toetub õppija kognitiivsele arengule ning nende omandamist mõjutavad nii motivatsioon kui ka õpikeskkond. Kui õppija usub, et tema võimekus on muutuv ja sõltub pingutusest, on ta tõenäolisemalt valmis kasutama efektiivseid õppimisstrateegiaid ja arendama oma üldoskusi (Jõgi & Aus, 2014). Samas on leitud, et kui õpetajad keskenduvad ainult kognitiivsetele strateegiatele ja keskkonna reguleerimisele, kuid ei arvesta motivatsiooni ja emotsioonide reguleerimisega, võivad õpilased jääda vajaka enesejuhitud õppimise oskustest, mis on üldoskuste arengu seisukohalt hädavajalik (Jõgi & Aus, 2014).

Motivatsioon toimib õppimise "generaatorina" – see annab energiat, suunab õpitegevust ning määrab, kui intensiivselt ja sihikindlalt õppija tegutseb (Kikas, 2005). Kõrge sisemine motivatsioon soodustab üldoskuste kasutamist ja edasiarendamist, kuna motiveeritud õppija

on valmis rohkem pingutama ja rakendama erinevaid õpistrateegiaid (Kikas, 2005). Samas ilmneb, et puudulikud õpioskused väljenduvad sageli madalas õpimotivatsioonis – kui õpilasel napib õppimise oskusi (nt aja planeerimine, mälustrateegiad), on ta vähem püsiv, pingutab vähem ning tema motivatsioon langeb (Kikas, 2005).

Uuringud on näidanud, et õpimotivatsiooni laad mõjutab õppimise kvaliteeti: meisterlikkusele suunatud motiveeritus viib põhjalikuma õppimiseni, samas kui enesenäitamisele ja välistele tasudele suunatud motiveeritus seostub pinnapealsema õppimisega (Kikas, 2005). Seega on õpimotivatsioon ja üldoskused omavahel läbi põimunud – motivatsioon ajendab üldoskuste kasutamist ja arengut ning hästi arenenud üldoskused omakorda toetavad motivatsiooni hoidmist.

Õpimotivatsioon on kriitilise tähtsusega üldoskuste (nt mõtlemis-, õpi- ja enesejuhtimisoskuste) kujunemisel. Esiteks on motivatsioon eelduseks, et õpilane ülesandeid läbimõeldult lahendaks ning oma oskusi harjutaks. Huvi ja sisemise tahteta jääb õppimine pealiskaudseks ning üldoskuste areng pidurdub (Kikas, 2005). Teiseks aitab õpimotivatsiooni hoidmine ennetada arengulisi tagasilangusi, sest põhikooli teises ja kolmandas astmes kipub õpilaste sisemine õppimishuvi langema, mis võib viia ärevuse ja vältiva käitumise suurenemiseni (Kikas, 2005). Kolmandaks on oluline kooli roll kujundada aktiivne ja õppimisest huvitatud noor, kellel on hea enesetõhusus iga valdkonna jaoks. See on võimalik vaid siis, kui õpimotivatsiooni järjepidevalt toetatakse, aidates õpilastel säilitada huvi ja usku endasse igas aines (Kikas, 2005).

Treeneritel on mitmeid võimalusi, kuidas toetada õpimotivatsiooni ja seeläbi üldoskuste arengut. Treeningkeskkond peab olema motiveeriv, pakkudes nii jõukohaseid kui ka väljakutseid pakkuvaid ülesandeid. Samuti on oluline autonoomse motivatsiooni soodustamine, andes õppijatele võimaluse ise otsustada oma õppimisprotsessi teatud aspekte, näiteks harjutuste järjestust või treeningu fookust (Jõgi & Aus, 2014).

Treener saab toetada õppimist ka teadliku ja sisulise tagasisidega. Arengule suunatud tagasiside aitab õppijatel paremini mõista oma tugevusi ja arenguvõimalusi, mis motiveerib neid edasi pingutama (Jõgi & Aus, 2014). Oluline on ka individuaalse arengu ja progressi rõhutamine, mitte teiste õppijatega võrdlemine (Jõgi & Aus, 2014). Lisaks tuleb õpetajal luua õppimist soodustav keskkond, kus tunnustatakse pingutust ja protsessi, mitte ainult tulemust, sest liigne võistlus ja avalik võrdlemine võivad tekitada kaotajates lootusetust ning madaldada motivatsiooni (Kikas, 2005).

Mitmekesised ja tähenduslikud õppetegevused ning õpistrateegiatega teadlik arendamine aitavad samuti õpimotivatsiooni tõsta. Treener saab otseselt õpetada õpioskusi, nagu aja

planeerimist, tõhusaid mälustrateegiaid ning enesejälgimist ja -hindamist (Kikas, 2005). Positiivne toetus ja konstruktiivne tagasiside suurendavad õppija enesekindlust ja valmisolekut proovida uuesti, aidates hoida õpimotivatsiooni kõrgel ning toetades pikaajalist õpiedu (Kikas, 2005).

## **2. Metoodika**

Metoodika peatükis annan ülevaate valimist ning kirjeldan valimi moodustamist ja andmete kogumiseks kasutatud uurimismeetodit. Lisaks annan ülevaate kasutatud andmeanalüüsi metoodikast.

### **2.1 Valim**

Minu lõputöö valimi moodustavad Eesti purjetamistreenerid, kes töötavad noortega erinevates purjetamisklubides üle Eesti. Valimi koosseisu kuuluvad 6 treenerit, kes on aktiivselt seotud purjetamistreeningute läbiviimisega ja omavad kogemust noorte arengu toetamisel spordikeskkonnas. Valimisse kuuluvad nii treenerid, kellel on mitmekülgne staaž, kui ka need, kes on oma treeneriteekonna alguses, et saada mitmekesisist ülevaadet uurimisteemast.

Rakendasin sihipärast valimit – osalejad valisin Eesti purjetamistreenerite seast, lähtudes nende valmidusest intervjuus osaleda ning kättesaadavusest aprillikuus 2025. Intervjuud viisin läbi ajavahemikus aprill 2025, kasutades poolstruktureeritud intervjuude meetodit. Valimi suurus jäi väiksemaks, kui esialgu kavandatud, kuna aprill on treeneritele väga tihe periood ning mitmel potentsiaalsel osalejal ei olnud võimalik vestluseks aega leida. Sellegipoolest võimaldas valim uurimisküsimustele sisukalt vastata ning andis ülevaate sellest, kuidas treenerid mõtestavad oma rolli noorte üldoskuste arendamisel purjetamistreeningutel.

Kõigil valimisse kuulunud treeneritel on kehtiv treenerikutse vastavalt Eesti kvalifikatsiooniraamistikule (EKR), mille tasemed ulatuvad spordis 3. kuni 8. tasemeni. Käesoleva töö valimis osalevate treenerite kvalifikatsioonitasemed jäävad vahemikku EKR 4–7.

## 2.2 Andmekogumine

Kvalitatiivse uuringu andmete kogumiseks kasutasin poolstruktureeritud individuaalseid intervjuusid. Selle meetodi valisin, et saada võimalikult sisukat ja põhjalikku ülevaadet treenerite isiklikest kogemustest, hoiakutest ja arusaamadest seoses noorte üldoskuste arendamisega purjetamistreeningutel. Individuaalne intervjuu võimaldas igal osalejal avameelselt jagada oma mõtteid ning keskenduda oma treeningpõhimõtetele ja isiklikule kogemusele ilma grupidünaamikast tuleneva mõjuta.

Intervjuud viisin läbi aprillikuu jooksul 2025. Intervjuude läbiviimiseks kasutasin eelnevalt koostatud intervjuukava (Lisa 1), mis sisaldas küsimusi treeneri rolli, treeningu eesmärgistamise, õpikäsituse ja grupiprotsesside juhtimise kohta. Kuigi intervjuukava oli ette valmistatud, jätsin ruumi ka täiendavatele küsimustele ja paindlikkusele, et saaksin süveneda vastajate esile toodud mõttekäikudesse.

Intervjuud viisin läbi kuue erineva treeneriga – kõik kohtumised toimusid individuaalselt ja osaliselt treeneri töökoha või ajagraafiku järgi kohandatud tingimustes. Kõik intervjuud salvestasin telefoni abil ning helifailid transkribeerisin tekstitöötlusprogrammi tekstiks.ee ja TalTech veebipõhist kõnetuvastuse programmi (TalTech kõnetehnoloogia labor, 2025).

Kuna kõik osalejad olid täisealised ning nõustusid teadlikult uuringus osalema. Võtsin e-maili teel, kus selgitasin ka töö eesmärgi, ühendust kümne purjetamistreeneriga, kellest kuus olid valmis minuga intervjuud tegema. Intervjuude alguses selgitasin lühidalt uurimistöö eesmärgi ning rõhutasin, et kõik vastused jäävad anonüümseks ja neid kasutatakse vaid teadustöö raames. Samuti juhendasin osalejaid rääkima võimalikult selgelt, et tagada salvestuse hea kvaliteet ja transkribeerimise täpsus. Intervjuud viisin läbi veebis, Zoomi või Teamsi keskkonnas.

## 2.3 Andmeanalüüs

Andmete analüüsimisel kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi, milles rakendasin juhtumiülest ehk horisontaalset analüüsitehnikat (võimalus vaadelda korraga mitut juhtumit, neid võrrelda ning leida omavahelisi seoseid). Selleks kasutasin induktiivse ja deduktiivse lähenemise kombineerimist.

Sisuanalüüsi esimese etapina kasutasin tekstitöötlusprogrammi mille abil transkribeerisin intervjuude helifailid tekstideks. Seejärel noppisin intervjuudest välja mainitud ehk millised erinevad tekstilõigud kannavad asjakohast infot uuringu eesmärgi saavutamiseks iga intervjuuküsimuse all. Järgmise etapina koondasin sarnased koodid alateemadeks ehk kategooriateks ning analüüsisin, millise vastuse saab välja lugeda igale uurimisküsimusele kategooriatest sisalduvast infost ning koostas koodipuu. (Lisa 2)

### 3. Tulemused

Alljärgnevas peatükis annan ülevaate purjetamistreenerite rollist noorte üldoskuste arendamisel läbiviidud intervjuude alusel.

Minu lõputöö eesmärgiks oli välja selgitada purjetamistreenerite arusaam oma rollist treeningul osalevate õpilaste üldoskuste kujunemisel. Selleks püstitasin neli uurimisküsimust:

1. Kuidas treenerid mõtestavad oma rolli õpilaste individuaalsete eesmärkide seadmisel ja kujundamisel?
2. Missugused on treenerite pedagoogilised põhimõtted?
3. Missuguseid eesmärke seavad endale treenerid treenitavate arengu toetamisel?
4. Kuidas suunavad treenerid grupiprotsesse õpilaste üldoskuste kujunemise toetamiseks?

Tulemused esitan uurimisküsimuste kaupa. Väljavõtetele intervjuudest olen lisanud treenereid tähistavad numbrid: treener 1 (T 1), treener (T 2) jne

#### **3.1 Kuidas treenerid mõtestavad oma rolli õpilaste individuaalsete eesmärkide seadmisel ja kujundamisel?**

Treenerid peavad oluliseks õpilaste individuaalsuse arvestamist ja toetamist igapäevases treeningprotsessis. See väljendub eelkõige lapse vajaduste märkamises ja nendega

arvestamises, samuti lastevanemate soovide ärakuulamises. Treenerid rõhutavad, et iga laps on erinev ning nende potentsiaali märkamine ja arendamine nõuab teadlikku tähelepanu.

*T 3: Panna eesmärk treeneriga koos. Aga treenerina kindlasti ka alguses võib-olla märgata seda potentsiaali ja ise pakkuda või neid sihte aidata suunata*

Oluline osa treeneri rollist on treenimise eesmärgi mõtestamine koos õpilasega. Eesmärkide seadmine toimub mitmel tasandil – enne igit treeningut seatakse koos lapsega lühiajalised eesmärgid, samas hoitakse fookuses ka pikaajalised sihid. Eesmärkide seadmine ei toimu ühepoolset, vaid koostöös lapsega, mis aitab arendada vastutustunnet ja motivatsiooni.

*T 3: Oleme neile alati öelnud, et võiks olla enda nädala eesmärk, kuu eesmärk, päeva eesmärk... need alati ei kattu treeneri või grupi eesmärkidega, aga neid tuleb silmas hoida.*

Treenerid peavad oluliseks ka tagasisidestamist ja annavad õpilastele mitmekülget tagasisidet, aidates neil mõista oma õnnestumisi, vigu ja arenguvajadusi. Eraldi rõhutati eesmärkide saavutamise analüüsi pärast regatte, mis aitab lapsel ise oma arengut reflekteerida.

*T 2: Teen videod ja vaatame õhtul koos lastega üle... iga laps räägib oma päeva plussid ja miinused.*

Treeneri roll ei ole domineeriv, vaid toetav ja juhendav. Uuringus osalenud treenerid kirjeldavad, kuidas nad suunavad õpilaste iseseisvuse ja mõtlemisoskuse arengut. Samuti õpetatakse noortele oma saavutuste väärtustamist ning selgitatakse eneseanalüüsi ja oskuste teadvustamise vajadust.

*T 2: Pigem teie olete need kangelased ja teil on võimalus abilisel, oma treeneriga koos oma eesmärkide poole suunduda. See rõhuasetus, ma olen tähele pannud, et on ka treeninggrupe, kus treener on dominaator, et kogu mäng käib ümber treeneri. Minu meelest ei ole see õige, aga pikas perspektiivis ta halvab selle lapse vaba tahte ja mõistuse ära.*

Emotsionaalse toe pakkumine on samuti oluline treeneri töö osa. Treenerid aitavad noortel toime tulla pettumustega, leevendades nende mõju noortele ja pakkudes lohutust. Samuti

toetatakse sportliku vihaga toimetulekut ning õpilasi julgustatakse ja tegeletakse nende enesekindluse taastamisega.

*T 4: Kindlasti ma motiveerin neid, kelles on madal eneseusk ja see on töötanud, eriti just tüdrukute puhul.*

*T 2: Lohutada ja selgitada, et tegelikult see ka, et mida rutemini sa need vead läbi teed, seda kiiremini sa õpid.*

### **3.2 Missugused on treenerite pedagoogilised põhimõtted?**

Intervjuude põhjal ilmnes, et treenerid lähtuvad treeningute läbiviimisel erinevatest pedagoogilistest põhimõtetest, mille kujunemist on mõjutanud nii isiklik kogemus kui ka koolitustel omandatud teadmised. Teooria ja praktika vahekorda kujundatakse paindlikult vastavalt sellele, kui hästi noored materjali vastu võtavad. Rõhutati, et oluline ei ole ainult see, mida treener teab, vaid see, kuidas teadmine lapseni jõuab ning kas noor saab sellest ka aru.

*T 4: Minu arust kõige tähtsam selle mudeli juures on see, et kuidas sa suudad selle info lapseni viia... sest sa võid palju teada, aga kuidas laps sellest aru saab, on iseasi.*

Õpetamisviisidest kasutatakse peamiselt näitlikku õpetamist ja järkjärgulist ehk astmelist õppimist, kus lihtsamate oskuste omandamine loob eeldused keerulisemate jaoks. Osad treenerid eelistavad ise demonstreerida, et vältida olukorda, kus üks noor seatakse teistele eeskujuks, mis võib mõjutada nende enesekindlust. Õpilaste arengus peetakse oluliseks ka iseseisva ja juhendatud õppimise tasakaalu leidmist – nooremate puhul on treeneri roll suurem, kuid vanuse ja kogemuste kasvades püütakse iseseisvust järjest rohkem soodustada.

*T 2: Ma tahan, et just see isiklik isetegemise faas oleks ka ikkagi natuke suurem... algul õpetad ja siis lased neil ise seda lihvida.*

Treeningutes on olulisel kohal refleksioon. Paljud treenerid kasutavad videomaterjali eneseanalüüsi toetamiseks – see aitab noortel märgata oma liigutusi ja käitumist kõrvalt. Samuti arutatakse treeningu lõpus koos läbi päeva jooksul toimunu, et tugevdada teadlikkust ja õppimist.

T 2: *See video pluss jutt ja ühiselt lepime omavahel kokku, et keegi ei naera siin, et see ongi meil õppimise protsess.*

T 3: *Videovaatlus tegelikult on päris hea, toetav materjal. Näevad iseennast, näevad treeningkaaslasi ja ka selliseid maailma tippude videot on ju, et see on tegelikult efektiivne.*

Turvalise ja motiveeriva keskkonna loomisel rõhutatakse reeglite ja rutiini tähtsust, mis aitab noortel tunda ennast kindlamalt. Samas on oluline, et treener suudaks kohanduda grupi eripärade ja hetkeolukorraga. Probleemide käsitlemisel ei kasutata avalikku hukkamõistu, vaid pigem eravestlust, mis aitab säilitada usaldust ja eneseväarikust.

T 4: *Seal peab olema niukene rutiin, kõik tunnevad kella, sul anarhiat seal poleks, siis kõigil on konkreetne eesmärk*

T 6: *See keskkond peaks olema selline, et lapsel ei oleks hirmu tulla trenni... et sul oleks usaldus, võib pöörduda enda trennikaaslaste ja treeneri poole.*“

Tegutsemise kaudu õppimine on purjetamises üks keskseid lähenemisi, kus treenerid peavad tõhusaks avastus- ja kogemusõppe kasutamist. Treenerid kirjeldavad, et teooria omandatakse küll enne, aga tegelik õppimine toimub läbi praktilise kogemuse. Sageli kombineeritakse õppimist selliselt, et harjutus tehakse esmalt koos, siis proovitakse iseseisvalt ning lõpuks antakse tagasisidet, et kinnistada teadmised ja oskused.

T 1: „*Praktika on ikkagi see – seda nagu väga laua taga ei õpi.*“

T 2: *Algul õpetad ja siis lased neil ise seda lihvida, siis ühe korra filmid seda kõrvalt, kui nad seda ise teevad ja pärast annad tagasisidet, näitad, et neid asju sa tegid hästi ja võib-olla seda peaks natuke tuunima*

### **3.3 Missuguseid eesmärke seavad endale treenerid treenitavate arengu toetamisel?**

Intervjuude põhjal ilmnes, et treenerid seavad oma töös eesmärged, mis toetavad nii noore kui ka treeneri enda arengut. Peamiseks fookuseks on õpilase isiksuslik ja sportlik areng, kus väärtustatakse eelkõige noore heaolu, liikumisharjumuste kujunemist ning positiivseid hoiakuid, mis ulatuvad ka spordist väljapoole.

*T 3: Ma tahaks, et neist tuleks muidu ka lähedad inimesed. Mitte ainult nii kitsalt silmaklappidega, et ainult sportlik, vaid et nad oleksid ka elus või peale spordi lõpetamist rõõmsad ja energilised ja võimekad inimesed.*

Treenerid leidsid, et treeningu eesmärk ei peaks olema ainult tulemuslikkus või võidud, vaid vähemalt sama oluline on see, et noored tunneksid end treeningutel hästi ning naudiksid kogu õppeprotsessi. Korduvalt rõhutati, et rõõm treeningust ja positiivne emotsionaalne kogemus aitavad kujundada pikaajalist huvi liikumise vastu ning soodustavad regulaarse liikumisharjumuse kujunemist. Treenerite sõnul aitab selline lähenemine noorel paremini toime tulla ka tagasilöökidega, nagu kaotused või ebaõnnestumised, sest keskendutakse protsessile, mitte ainult tulemusele. Lisaks peetakse oluliseks austada iga noore isiklikku sportlikku suunda – olgu selleks hobisport või võistlussport – ning treenerid püüavad oma sõnul leida tasakaalu noore eesmärkide ja oma kui juhendaja ootuste vahel.

*T 3: Suudaks süstida sellist sportlikku eluviisi ja sellist nagu protsessi nautimist. Et nad nagu päriselt suudaks nautida seda protsessi... see võib olla üks selline põhieesmärk.*

*T 3: Seal on ka alati nagu see arutelu, et kus sa näed ennast nagu viie aasta pärast... kas see on sul hobisport või on see sul võistlussport? [...] Treeneri eesmärk ja sportlase eesmärk võiks minna kokku.*

Treenerid rõhutasid, et treeningutel tuleks vältida lihtsalt "ära tegemise" lähenemist, kus tegevused sooritatakse ilma eesmärgi ja keskendumiseta. Selline treening ei toeta õppimist ega arenda noore tegelikke oskusi. Treenerid pidasid oluliseks, et igal harjutusel oleks mõtestatud sisu ning et noored mõistaksid, miks nad midagi teevad. Läbi selgitamise ja teadlikkuse kasvatamise püütakse suunata noori kvaliteetse soorituse ja sisulise osalemise poole, kus iga tegevus toetab nende arengut.

T 5: *Me ei saa eeldada kõigilt tulemusi, pigem ongi aja mõistlik kasutus ja et sportlane ise rahul oleks... järjepidev õppimine võiks ikkagi olla.*

T 2: *Maht on iseenesest hea asi, aga see peab sihuke tark ja kvaliteetne maht olema. Mitte nii, et nii, nüüd teeme 100 pauti ja kui sa lastele ei õpeta seda paudi tehnikat, neid nüansse, siis ta teebki 100 pauti ja kõik on halva tehnikaga tehtud. Lõpuks ta teeb selle paudi ära ja kui ta 100 tükki teeb neid kõõbakaid paute, siis see kinnistubki sul lihasmällu ja pärast on seda päris raske ravida. Pigem on nii, et teebki, algul keskendud hästi selle tehnika paika saamisele ja siis juba kui näed, et lastel on see üsna käpas, siis võid anda mahukamaid asju.*

Tähtsaks peetakse usaldusliku ja positiivse treener-õpilane suhte kujunemist. Mitmekesiste tegevuste, nagu üldfüüsilised treeningud, looduses liikumine ja sotsiaalsete oskuste toetamine, aidatakse kaasa lapse terviklikule arengule. Eesmärkide seadmine toimub sageli koostöös lapse ja tema perega, arvestades noore soove, võimeid ja motivatsiooni.

T 6: *Minu jaoks on tõesti tähtis, et meil oleks lastega hea suhe... Et nemad saavad mind usaldada ja mina saan neid.*

T 4: *Need eesmärgid tuleb seada tegelikult lapse ja tema siis nii-öelda koduga koostöös ja siis me saame edasi liikuda.*

Lisaks noorte arengu toetamisele peavad treenerid oluliseks ka oma professionaalset kasvu. Mitmed treenerid märkisid, et pidev enesetäiendamine, uute lähenemiste õppimine ja kogemuste jagamine kolleegidega aitavad neil püsida motiveerituna ning hoida treeningud sisukad ja mitmekesised. Treeneri enda areng on seotud ka sooviga olla noortele parem juhendaja – mõista erinevaid õppimisviise, kohaneda grupi vajadustega ning kasvatada usaldust oma teadmiste ja tegutsemise vastu. Mõned treenerid tõid esile, et lisaks spordialastele oskustele tuleks arendada ka oma suhtlemisoskust ja juhendamisevõtteid.

T 5: *Kuhu ise treenerina tahaks lihtsalt jõuda, aga need ei pruugi alati seostuda sportlastega.*

T 5: *Selline järjepidev õppimine võiks ikkagi olla... see on üks asi, mida treenerina ma üritan jälgida.*

### 3. 4 Kuidas suunavad treenerid grupiprotsesse õpilaste üldoskuste kujunemise toetamiseks?

Treenerid pööravad teadlikult tähelepanu grupiprotsesside suunamisele, et toetada noorte üldoskuste kujunemist. Grupidünaamika juhtimisel nähakse olulise sammuna liidrite ja vaiksemate noorte märkamist ning sellele vastavalt grupisisest rollide ja ülesannete teadlikku vahetamist. Oluliseks peetakse meeskonnatöö ja koostööoskuse, suhtlemisoskuse ning vastutustunde arengut – neid oskusi toetatakse nii igapäevastes treeningtegevustes kui ka eriolukordades, nagu laagri korraldamine või konfliktide lahendamine. Treenerid kujundavad tasakaalustatud ja kaasavaid treeninggrupe, kus kõigil oleks võimalus panustada ning areneda just läbi suhtluse, koostegutsemise ja isikliku vastutuse. Selline lähenemine aitab noortel õppida üksteisega arvestamist, otsuste jagamist ning konstruktiivset suhtlust ka pingelistes olukordades.

*T 2: Mõni laps kohe võtab selle liidrirolli... siis pean ise vaatama, et ka vaiksemad saaksid vastutuse ja rolli kanda.*

*T 6: Et nüüd olid sina sellest nagu juhtkohal või kes iganes, onju. Ja siis nüüd me teeme tõesti teistmoodi. Nüüd oled sina see, et võib-olla jagad seda dünaamikat või nii-öelda anda kõigile võimalus läbi mängida näiteks kohti, et ei tekiks ja et üks nii-öelda superstaar on kogu aeg ees. Jah, vahetada rolle hästi tihti.*

Koostööoskuste arendamiseks kasutavad treenerid olukordi, mis nõuavad noorte vahelist suhtlust, rollide ja ülesannete jagamist ning vastastikust arvestamist. Selleks kasutatakse mitmesuguseid praktilisi tegevusi, näiteks paatide pakkimine või varustuse jagamine, aga ka ühiselt organiseeritud laagri- ja meeskonnatööd väljaspool treeningut. Treenerite eesmärgiks on luua selline keskkond, kus iga noor saab kogeda erinevaid rolle ning arendada meeskonnatööoskusi.

*T 3: Kui me lähme näiteks laagrit tegema, siis ma küsin neilt endilt, mida nad tahaksid. Ja siis nad ise mõtlevad välja, kes millega tegeleb.*

T 6: *Kui sul on mingid ülesanded, siis mõnes on nii-öelda juhtroll ja teised on kas järgi teevad või jälgivad. [...] Minu arust oluline on vahetada neid kohti, et ei tekiks üks superstaar.*

T 3: *Seda me ikkagi nagu räägime päris palju, ega sellist nagu rollide jagamist seal paadis, kes mille eest vastutab ja kuidas, kuidas sa saad teist toetada, kui teine eksib*

Konfliktide käsitlemisel rakendavad treenerid varajast sekkumist, usalduslikke vestlusi ning lapsevanemate kaasamist juhul, kui olukord vajab sügavamat lahendamist. Treeningul kehtivad nulltolerants kiusamise ja ropendamise osas ning probleemide puhul ei otsita süüdlast, vaid lahendusi.

T 5: *Kui midagi juhtub, siis pigem kohe sekkuda, mitte oodata. Muidu kogu grupp saab kannatada... kui ma ise nagu kuulen ja näen, minuni jõuab info, et keegi kasvõi sellise ühe halva lause või halvustava sõna kellelegi ütles või on halvasti käitunud, siis kohe-kohe vajab sekkumist.*

T 2: *Kui mingi natuke probleem lahendada, et siis ei taha teiste ees hurjutada, et pigem siis eraldi lapsele selgitada. Eks nad sellesuhtes nagu hindavad ka seda, et nad teavad, et nad võivad nagu usaldada.*

T 4: *Seal saab treener natuke tõsisemalt suunata ja arutleda ja siis juba kaasata ka vanemad sinna sellesse poolt.*

Üldoskuste kujundamine on treenerite jaoks läbiv eesmärk. Koostöö- ja meeskonnaoskusi arendatakse sihipäraselt erinevate tegevuste kaudu, milles treener suunab, toetab ja vajadusel pehmelt sekkub. Konfliktide lahendamine ning empaatia ja suhtlusoskuste kasvatamine käib sageli igapäevase treeningu osana, mitte eraldi teemana, kuid treenerid teadvustavad nende oskuste olulisust ning püüavad teadlikult kaasa aidata nende arengule.

T 2: *Oskused grupis koostööd teha, eriti hea on tegelikult ka kahemehe paadi sõitmise faas, et lapsed õpivad üksteisega, juba see, et tulevad õigeaks ajaks kohale ja panevad koos paadi ülesse.*

*T 6: Ma loodan, noh, neid nagu paremaks inimeseks kasvada ja paremaks kaaslaseks kasvada ka nagu edaspidises elus, et kui nad õpivad neid konflikte nii-öelda lahendama, et see on võib-olla see positiivne pool seal.*

### **Arutelu ja järeldused**

Käesoleva uurimistöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas purjetamistreenerid mõtestavad oma rolli noorte üldoskuste kujundamisel. Intervjuude käigus sain enda hinnangul uurimisküsimustele vastused. Enamik treeneritest mõistsid intervjuuküsimusi ning andsid sisukaid ja teemakohaseid vastuseid, mis võimaldasid mõtestada treeneri rolli noorte üldoskuste kujunemisel. Ühel juhul jäi aga mulje, et intervjuueeritav ei saanud kõigist küsimustest täielikult aru ning tema vastused olid teistega võrreldes sisult tagasihoidlikumad. Arutelu on üles ehitatud OSKA (2022) üldoskuste käsitlusele, mille kohaselt on tööturul ja elus edukaks toimetulekuks olulised enesejuhtimisoskused, mõtlemisoskused ja koostööoskused. Nende kategooriate alusel arutlen uuringus selgunud purjetamistreenerite panuse üle noorte üldoskuste kujunemisel ja seostades tulemusi töö teoreetiliste lähtekohtadega.

Uuringus ilmnes, et enesejuhtimisoskuste kujundamist toetatakse teadlikult ja järjepidevalt. Mitmed treenerid kirjeldasid süsteemset eesmärgistamist, kus noored seavad koos treeneriga nii päeva- kui ka hooajapõhiseid sihte. Samuti kasutatakse videopõhist tagasisidet, mille abil analüüsitakse sooritusi ning toetatakse eneserefleksiooni. Sellised tegevused soodustavad noorte vastutustunnet, iseseisvat mõtlemist ja oma arengu teadvustamist, viidates sellele, et treenerid rakendavad suunava õpetamise põhimõtteid, mille kaudu aidatakse sportlasel paremini mõista oma arengut ja kohaneda muutuvate tingimustega (Hannus, 2015). Nüüdisaegne arusaam õppimisest peab enesejuhtimist oluliseks osaks õppimisvõimekusest. Kikas (2005) rõhutab, et enesejuhtimise ja metakognitiivsete oskuste kujundamine toetab nii akadeemilist kui ka igapäevast toimetulekut. Samuti leiab Tamm (2022), et enesejuhitud õppimine, kus õppija seab ise eesmärged ning jälgib oma arengut, on üldoskuste arengu seisukohalt võtmetähtsusega. Treenerite kirjeldused kinnitavad, et purjetamistreening pakub selleks sobivaid võimalusi ning treenerite roll on siinkohal toetav ja suunav, mitte domineeriv.

Koostööoskuste arendamine oli kõigi intervjuueeritud treenerite tegevuses selgelt esil. Grupiprotsesside teadlik juhtimine, erinevate rollide jagamine, vastutuse usaldamine ja

omavahelise suhtlemise toetamine olid olulised osad treeningprotsessist. Treenerid märkisid, et nad jälgivad, et ka vaiksemad lapsed saaksid meeskonnas olulisi rolle kanda ning et grupidünaamikat suunatakse teadlikult, et vältida nn „superstaaride“ tekkimist. Oluliseks peeti ka laagreid ja ühistegevusi, kus noored saavad vastutada, korraldada ja koostööd harjutada. Need tulemused on kooskõlas OSKA (2022) käsitlusega koostööoskustest kui tuleviku tööturu kesketest pädevustest. Lävimoskuste kujunemine - suhtlemine, kuulamine ja konfliktide lahendamine, eeldab keskkonda, kus noored saavad ennast turvaliselt ja vastutustundlikult proovile panna. Purjetamises esinevad olukorrad, kus koostöö on vältimatu – nii paadis kui ka kaldal – ning treenerite poolt loodud tingimused soodustavad nende oskuste arengut.

Uuringus osalenud treenerid rõhutasid ka kiusamisvaba ja usaldusliku keskkonna loomise tähtsust ning probleeme delikaatse ja individuaalse käsitlemise vajadust. Selline lähenemine aitab kujundada empaatiat ja suhtlemisoskust, mis on osa OSKA määratletud koostööoskusest (OSKA, 2022). Just turvaline ja toetav õpikeskkond loob aluse sotsiaalsete oskuste arenguks, nagu toovad välja ka Mageau ja Vallerand (2003) ning Bartholomew jt (2009), kelle hinnangul aitab autonoomiat ja seotust toetav keskkond rahuldada noorte psühholoogilisi põhivajadusi. Tulemused kinnitavad, et purjetamistreeningutel on meeskonnatöö mitte ainult treeningu toimimise eelduseks, vaid ka sihipäraselt arendatav oskus, mida treenerid teadlikult toetavad igapäevaselt.

Mõtlemisoskuste arendamisel peavad treenerid õigeks viise, kus probleemide lahendamist õpitakse läbi praktilise kogemuse ja iseseisva tegutsemise. Paljud treenerid kirjeldasid oma lähenemist kui “katse ja eksituse meetodit”, mis võimaldab noortel kogemuslikult õppida ja oma tegevusi reflekteerida. Selline õppimisviis on kooskõlas konstruktivistlikku õpikäsitusega (Hein, 1991; Sooniste, s.a.), mille kohaselt teadmisi ei anta edasi valmiskujul, vaid need kujunevad õppija aktiivse tegevuse ja tähenduse loomise kaudu. Samuti tõid treenerid välja, et mõtlemisoskuste kujundamine algab juba tehniliste harjutuste sõnastamisest – miks midagi tehakse ja mis on selle lõppeesmärk. Ilmnes, et nooremate õppijate puhul on vajalik struktuursem ja suunavam juhendamine. Seega peab treener suutma kohandada oma metoodikat vastavalt õppija eale ja tasemele, mis eeldab refleksiooni ja professionaalset arengut ka treeneri enda puhul. See lähenemine haakub Vögotski (Jõgi & Aus, 2020) sotsiaalkultuurilise teooriaga, mille kohaselt toimub õppimine lähima arengu tsoonis – see tähendab, et õppija vajab juhendaja tuge, et jõuda järgmisele tasemele. Samuti toetab seda konstruktivistlik õpikäsitus (Hein, 1991; Sooniste, s.a.), mille järgi peab

õpetaja/juhendja looma tähenduslikke õppimiskogemusi, mis on seotud õppija varasemate teadmiste ja arengutasemega.

Ehkki üldoskuste mõistet kui sellist treenerid sageli ei kasutanud, peegeldasid nende kirjeldused paljusid OSKA üldoskuste elemente ning kinnitavad, et purjetamistreeneritel on suur potentsiaal toetada noorte üldoskuste kujunemist. Teoreetilise taustaga võrreldes ilmneb, et mitmed treenerite praktikad vastavad nüüdisaegse õppimise ja mitteformaalõppe põhimõtetele, toetades noorte üldoskuste arengut. Samas näitas uuring, et noorte üldoskuste teadlik arendamine ei ole kõigi treenerite puhul järjepidev ega süsteemne. Intervjuudes tuli esile, et mõned tegevused toimuvad rohkem intuiitiivselt kui teadlikult eesmärgistatuna. See viitab vajadusele täiendada treenerite koolitusi, rõhutades üldoskuste mõistet ja nende seotust treeneri igapäevase tööga. OSKA (2022) järgi on oluline toetada noortes autonoomsust, koostöövõimet ja õppimisvõimekust – seda rolli saavad treenerid kanda üksnes siis, kui nad ise neid oskusi väärtustavad ja teadlikult arendavad.

Kokkuvõtlikult võib väita, et purjetamistreening on viljakas keskkond üldoskuste arendamiseks, kuid selle potentsiaali täielik rakendamine eeldab pedagoogilist pädevust. Järjepidev eesmärgistamine, refleksiooni soodustamine ja mitmekesiste üldoskuste arengu mõtestatud toetamine võimaldavad noortel kasvada mitte ainult edukateks sportlasteks, vaid ka elukestvateks õppijateks ja võimekateks ühiskonnaliikmeteks.

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

Anni Rätsep / allkirjastatud digitaalselt / 19.05.2025

### Kasutatud kirjanduse loetelu:

- Arro, G. (2019). Huviharidus ja motivatsioon (lk 39–47). Teoses K. Saart (Koost. ja toim.), *Kvaliteetsem teadushuviharidus* (2. tr., lk 39–47). SA Eesti Teadusagentuur.  
<https://doi.org/10.23680/diss/005>
- Denisov, A. (2022). The effects of long-term sail training trips as part of alternative education on young people's personal development. Case study: Ocean College.  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/748966/Denisov\\_Alisa.pdf?sequence=2](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/748966/Denisov_Alisa.pdf?sequence=2)
- Fraser, K. K. (2019). Skippers' beliefs about young people's personal and social development through sail training: A Dewey-and Hahn-informed perspective.  
<https://era.ed.ac.uk/bitstream/handle/1842/36007/Fraser2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Haridusportaal. (s.a.). *Mitteformaalne ja informaalne õpe*.  
<https://haridusportaal.edu.ee/artiklid/mitteformaalne-ja-informaalne-ope>
- Hein, G. E. (1991). Constructivist learning theory. *Institute for Inquiry*, 14.  
[http://beta.edtechpolicy.org/AAASGW/Session2/const\\_inquiry\\_paper.pdf](http://beta.edtechpolicy.org/AAASGW/Session2/const_inquiry_paper.pdf)
- ICF, Praxis, Tallinna Ülikooli ja Civitta Eesti. (2022) *Mitteformaalne ja formaalõppe lõimimise praktikad Eestis*. Noorte edu toetuseks – võimekuse arendamine mitteformaalõppe lõimimiseks formaalõppega (REFORM/SC2021/066).  
<https://www.hm.ee/noorte-edu-toetuseks-voimekuse-arendamine-mitteformaaloppe-loimimiseks-formaaloppega-2021-2023>
- Jõgi, A.-L., & Aus, K. (2015). Õpipädevus. Teoses E. Kikas & A. Toomela (Toim.), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk f112–146). Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/oppimine\\_ja\\_opetamine\\_3\\_kooliastmes.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/oppimine_ja_opetamine_3_kooliastmes.pdf)
- Kello, K., Kõiv, P., Luisk, Ü., Ugur, K., & Harro-Loit, H. (2007). *Aineülesed eesmärgid õppe- ja kasvatustöö kavandamisel, läbiviimisel ja tagasisidestamisel*. Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja Õppekavaarenduse Keskus.

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/6ad8deae-d933-4cf3-a1b1-a0025afbf528/content>

- Kikas, E. (2005). Õpioskused ja nende õpetamine.. Teoses A. Ots (Toim.), *Üldoskused – õpilase areng ja selle soodustamine koolis* (lk 47–94). Tartu Ülikooli Kirjastus.  
<https://www.tlu-craft.ee/files/ÜLDOSKUSED%20-%20ÕPILASE%20ARENG%20JA%20SELLE%20SOODUSTAMINE%20KOOLIS.pdf>
- Kikas, E., & Toomela, A. (toim.). (2015). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes: Üldpädevused ja nende arendamine*. Eesti Ülikoolide Kirjastus.  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/oppimine\\_ja\\_opetamine\\_3\\_kooliastmes.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/oppimine_ja_opetamine_3_kooliastmes.pdf)
- Kolk, A. (2010). *Meeskonnatöö ja grupiprotsessid AS Andmevara näitel* (Doctoral dissertation, Sisekaitseakadeemia).  
[https://digiriitl.sisekaitse.ee/bitstream/handle/123456789/1097/2010\\_Kolk.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digiriitl.sisekaitse.ee/bitstream/handle/123456789/1097/2010_Kolk.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kvalifikatsioonikeskus, R. E. J. (2009). *Üldoskuste areng koolieelses eas*.  
[https://live.s3.teliahybridcloud.com/s3fs-public/inline-files/Üldoskused\\_Mäng\\_Alusharidus.pdf](https://live.s3.teliahybridcloud.com/s3fs-public/inline-files/Üldoskused_Mäng_Alusharidus.pdf)
- Langdon, J., Benish, D., & Masen, E. (2023). Using Concepts from Self-Determination Theory to Enhance the Application of an Already-Existing Coach Assessment in Youth Coach Professional Development: Autonomy Support and the CoachDISC Profile. *International Journal of Kinesiology in Higher Education*, 7(1), 1-11.  
[https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2021/10/2023\\_LangdonBenishMasen\\_UsingConcepts.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2021/10/2023_LangdonBenishMasen_UsingConcepts.pdf)
- Leemet, A., & Ungro, A. (2022). *Tööelu üldoskuste klassifikatsioon ja tulevikuvajadus: Uuringu terviktekst*. SA Kutsekoda  
[https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2022/03/Tooelu\\_yldoskuste\\_klassifikatsioon\\_ja\\_tulevikuvajadus\\_terviktekst.pdf](https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2022/03/Tooelu_yldoskuste_klassifikatsioon_ja_tulevikuvajadus_terviktekst.pdf)

Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian speech recognition and transcription editing service. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409–421.

<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>

Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian speech recognition and transcription editing service. *Proceedings of the Baltic HLT 2022*, 74–79. <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>

Portela-Pino, I., Núñez, P. D. P., & Duclos-Bastías, D. (2024). IMPACT OF SAILING ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS: A SYSTEMATIC REVIEW. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 24(2), 18-34.

<http://johetap.com/index.php/JHETP/article/view/2/2>

Põlda, H., Roosalu, T., Karu, K., Teder, L., & Lepik, M. (2021). Üldpädevuste kujundamine ja osaliste agentsus mitteformaalõppes. *Estonian Journal of Education/Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 9(1).

[https://www.researchgate.net/profile/Halliki-Polda/publication/354153251\\_Uldpadevuste\\_kujundamine\\_ja\\_osaliste\\_agentsus\\_mitteformaaloppes/links/6127dd590360302a005f386d/Ueldpaedevuste-kujundamine-ja-osaliste-agentsus-mitteformaaloppes.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Halliki-Polda/publication/354153251_Uldpadevuste_kujundamine_ja_osaliste_agentsus_mitteformaaloppes/links/6127dd590360302a005f386d/Ueldpaedevuste-kujundamine-ja-osaliste-agentsus-mitteformaaloppes.pdf)

Schunk, Dale H. "Learning theories." *Printice Hall Inc., New Jersey* 53 (1996).

Sooniste, A. Konstruktivistlik õpikäsitus maailmavaatelse mitmekesisuse mõismise toetajana.

[https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/167/sooniste\\_konstruktivistlik\\_opikasitus.pdf](https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/167/sooniste_konstruktivistlik_opikasitus.pdf)

Talving, K. (2020). Õppija arengu toetamine üldpädevuste kaudu. Teoses H. Voolaid (toim.), *Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2019/2020. õppeaastal* (lk 112–115).

Haridus- ja Teadusministeerium.

[https://haka.ee/wp-content/uploads/ulevaade\\_haridussusteemi\\_valishindamisest\\_2019-2020\\_oa.pdf#page=114](https://haka.ee/wp-content/uploads/ulevaade_haridussusteemi_valishindamisest_2019-2020_oa.pdf#page=114)

Talving, K., Arro, G., & Aus, K. (2016). *Õppimise ABC*. Tallinna Ülikool.

<https://www.tlu.ee/sites/default/files/Instituudid/HTI/Blogimaterjalid/O%CC%83ppimise-abc.pdf>

Tamm, A. (s.a.). *Nüüdisaegse õpikäsituse põhiprintsiibid*. Tartu Ülikool.

<https://sisu.ut.ee/opikasitus/nuudisaegse-opikasituse-pohiprintsiibid/>

Thomson, K., & Hannus, A. (2015). Spordipsühholoogia. Teoses A. Hannus et al. (toim.), *Spordi üldained: Treenerite tasemekoolitus – Treener tase 5* (lk 297–345). Spordikoolituse ja -Teabe Sihtasutus.

Vella, S., Oades, L., & Crowe, T. (2011). The role of the coach in facilitating positive youth development: Moving from theory to practice. *Journal of applied sport psychology*, 23(1), 33-48.

[https://www.researchgate.net/publication/230576794\\_The\\_Role\\_of\\_the\\_Coach\\_in\\_Facilitating\\_Positive\\_Youth\\_Development\\_Moving\\_from\\_Theory\\_to\\_Practice](https://www.researchgate.net/publication/230576794_The_Role_of_the_Coach_in_Facilitating_Positive_Youth_Development_Moving_from_Theory_to_Practice)

## Lisa 1. intervjuu kava

**Eesmärk:** välja selgitada purjetamistreenerite arusaam oma rollist treeningul osalevate õpilaste üldoskuste kujunemisel.

Uurimisküsimused	Intervjuuküsimused
1. Kuidas treenerid mõtestavad oma rolli õpilaste individuaalsete õpieesmärkide seadmisel ja kujundamisel?	1.1 Kuidas te saate aru, missugused on teie juurde purjetamistreeningutele tulnud noore isiklikud eesmärgid?  1.1.a Kas treeneril on ka mingisugune osa noore isiklike eesmärkide seadmisel? 1.1.b Missugune? <hr/> 1.2 Kuidas arvestate treeningutel iga õpilase individuaalsete tugevuste ja arenguvajadustega? <hr/> 1.3 Kuidas te toetate noort/noori nende eesmärkide saavutamisel? <hr/> 1.4 Kuidas te tagasisidestate õpilastele nende arengut treeningute käigus?
2. Missuguste õpikäsitustele tuginevad treenerid oma tunde läbi viies?	2.1 Millistele pedagoogilistele põhimõtetele tuginedes ehitate üles oma treeninguid? <hr/> 2.2 Missugune on juhendatud ja iseseisva õppimise vahekord treeningutel?  2.2.a Miks see just niisugune on? <hr/> 2.4 Kas te kasutate mingeid kindlaid õpetamisviise, mida peetakse purjetamises eriti tõhusaks?
3. Missuguseid eesmärgi seavad endale treenerid treenitavate arengu toetamisel?	3.1 Missugused eesmärgid olete purjetamistreenerina endale seadnud noori treenides?

	<p>3.1.a Kas treeningust võiks noortel olla (lisaks purjetamisoskustele) ka pikemaajaliselt kasu?</p> <p>3.1.b Kas teil treenerina on selge eesmärk iga noore puhul, missugune tema areng võiks olla ja kuhu ta võiks jõuda?</p> <p>3.1.c Kas noored on oma arengus ka jõudnud eesmärkideni, mis kattuvad teie eesmärkidega?</p> <hr/> <p>3.2 Kas treeningu eesmärgid peaksid olema nendes osalevatele noortele mõistetavad?</p> <p>3.3.a Palun põhjendage- miks?</p>
<p>4. Kuidas kasutavad treenerid grupiprotsesside juhtimist õpilaste üldoskuste kujunemise toetamiseks?</p>	<p>4.1 Kuidas kujuneb teie treeningrühmade grupidünaamika?</p> <p>4.1.a Kas treener saab grupidünaamikat ka kuidagi suunata?</p> <hr/> <p>4.2 Kuidas kujuneb purjetajate meeskonnatöö vilumus?</p> <p>4.2.a Kas treener saab meeskonnatöö vilumusele millegagi kaasa aidata?</p> <hr/> <p>4.3 Kuidas lahendatakse konflikte teie treeningrühmades, kui need peaksid tekkima?</p> <p>4.3.a Kas konfliktide lahendamine raiskab trenniaega või on nendes ka midagi positiivset?</p> <hr/> <p>4.4 Palun kirjeldage, missugust treeningkeskkonda te püüate luua?</p> <hr/> <p>Kas soovite veel lisada midagi, millest me veel ei rääkinud?</p>

*Üldoskused: Sotsiaalsed ja suhtlemisoskused; Eneseregulatsioon ja isiksuslikud oskused; Õpioskused ja probleemilahendus; Aja- ja ressursijuhtimine.*

*Grupidünaamika- noorte omavaheline suhtlus ja teineteise mõjutamine.*

## Lisa 2. koodipuu

Uurimisküsimus 1: Kuidas treenerid mõtestavad oma rolli õpilaste individuaalsete eesmärkide seadmisel ja kujundamisel?

Peakategooria	Alakategooria
Individuaalsuse arvestamine ja toetamine	Lapse vajadustega arvestamine Vanemate soovide ärakuulamine Potentsiaali märkamine ja arendamine
Treenimise eesmärgi mõtestamine koos õpilasega	Eesmärgistamine enne igat treeningut koos lapsega Lühiajaliste eesmärkide seadmine Pikaajaliste eesmärkide seadmine
Tagasisidestada isiklike eesmärkide saavutamist koos õpilasega	Õpilane saab mitmekülget tagasisidet Õpilane saab aru oma õnnestumisest, vigadest ja arenguvajadustest Eesmärkide saavutamise analüüs peale regatte Iseseisvuse ja mõtlemisoskuse arendamine Oma saavutuste väärtustamine õpilase poolt Õpilane saab aru eneseanalüüsi vajadusest ja omandab oskused
Toetada noort tunnete ja emotsioonidega toimetulekul	Pettumuste leevendamine ja lohutamine Sportliku vihaga toimetulek Julgustamine ja enesekindluse taastamine

Uurimisküsimus 2: Missugustele pedagoogilistele põhimõtetele tuginevad treenerid oma tunde läbi viies?

Peakategooria	Alakategooria
Koolitustel omandatud teadmised	Teooria ja praktika vahekorra sobitamine
Õpetamismeetodid	Näitlik õpetamine (enda kaudu) Astmeline õppimine Iseseisva ja juhendatud õppimise vahekorra tsakaalustamine
Reflekteerimine	Videote kasutamine enda ja teiste vaatlemiseks ja analüüsiks Grupiülene päeva analüüs Individuaalne tagasiside
Turvalise ja motiveeriva keskkonna loomine	Kindlad reeglid ja rutiin, austav suhtlemine Õppimise rõõm ja kaasamine Probleemidega tegelemine, mitte avalik hukkamõist Treeneri paindlikkus vastavalt grupile
Tegutsemise kaudu õppimine ( <i>learning by doing</i> )	Avastus- ja kogemusõpe

Uurimisküsimus 3: Missuguseid eesmärke **seavad endale** treenerid treenitavate arengu toetamisel?

Põhikategooria	Alakategooria
Õpilase isiksuse ja sportliku arengu toetamine	Sotsiaalsed oskused

	Sportliku elustiili ja liikumisharjumuste kujundamine
Protsessikeskne lähenemine ja õpilase motivatsiooni hoidmine	Fookuses protsessi nautimise soodustamine, mitte tulemus
Treeneri eneseanalüüs ja professionaalne areng	
Usaldusliku treener-õpilane suhte kujundamine	

Uurimisküsimus 4: Kuidas suunavad treenerid grupiprotsesse õpilaste üldoskuste kujunemise toetamiseks?

Grupidünaamika teadlik suunamine	Grupidünaamika ja liidrite märkamine Rollide ja ülesannete vahetamine grupis Võrdsete treeninggruppide loomine
Koostöö toetamine	Koostöö praktilistes olukordades (nt paatide pakkimine) Koostöö vabatahtlikes ja ühistes algatustes
Konfliktide käsitlemine	Kiire sekkumine, arutelud väljaspool trenni Vajadusel lapsevanemate kaasamine Nulltolerants kiusamisele ja ropendamisele
Üldoskuste kujundamine	Koostöö- ja meeskonnaoskuste arendamine läbi ühistegevuste Konfliktide lahendamine ja suhtlusoskuste arendamine treeneri suunamisel

	Empaatiavõime kasvatamine
--	---------------------------

## Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anni Rätsep ,  
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

“Purjetamistreenerite roll noorte üldoskuste arendamisel” ,  
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja(d) on Küll Salumäe ,  
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

autori nimi Anni Rätsep  
[pp.kk.aaaa](#) 19.05.2025