

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

kogukonnahariduse ja huvitegevuse õppekava

Linda Emilie Teetlok

**TÄISKASVANUD ÕPPIJA ENESEARENGU VÕIMALUSED
GRUPIPROTSESSIDES EESTI KEELE JA KULTUURI KLUBIDE NÄITEL**

Lõputöö

Juhendaja: Agda Grahv, MA, pedagoogika õpetaja

Viljandi 2022

SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	4
1. TÄISKASVANUHARIDUSE AJALOOLINE TAUST	7
1.1 Täiskasvanuhariduse kujunemise ajaloost.....	7
1.2 Malcolm Knowlesi andragoogiline mudel	8
1.3 Täiskasvanuhariduse kujunemise algus Eestis	9
1.4 Kaasaegne õpikäsitlus täiskasvanuhariduses.....	10
1.5 Eesti keele ja kultuuri klubi täiskasvanuhariduse koolitusorganisatsioonina ...	10
2. VÄÄRTUSPÕHISE ÕPPEKESKKONNA LOOMINE.....	12
2.1 Sotsiaalne õppimine	12
2.2 Teadlikult juhitud grupiprotsessid.....	15
2.3 Juhendaja roll	16
2.4 Juhendaja väärtused.....	17
2.5 Gruppide arenguetapid	18
3. METOODIKA.....	21
3.1 Populatsioon ja valim	21
3.2 Andmekogumismeetod	21
4. UURIMISTULEMUSED, ANALÜÜS JA JÄRELDUSED	23
4.1 Vastajate taust ja tutvustus.....	26
4.2 Õppijate vajadus enesearengu järelle	27
4.3 Klubitegevuste kavandamine ja elluviimine.....	28
4.4 Õppijate arengut toetavad õpitegevused	29
4.5 Grupivaimsus ja grupimentaliteet kui õppija enesearengu meetodid	32
4.6 Tabuteemad koolitusel	34
4.7 Õppijate arusaamades toimunud muudatused keeleklubide tegevuse jooksul..	35
4.8 Õppijate seostuvus Eesti inimeste ja ühiskonnas toimuvaga.....	36

4.9 Õppijate igapäevaelus toimunud muudatused peale koolituse läbimist.....	37
4.10 Jätkutegevuste vajadused.....	37
4.11 Täiendavad tähelepanekud	38
4.12 Analüüs ja järeldused	39
KOKKUVÕTE.....	44
KASUTATUD ALLIKAD.....	46
LISAD	48
Lisa 1 Intervjuuküsimused õppijale	48
Lisa 2 Intervjuuküsimused juhendajale	50
SUMMARY	52
LIHTLITSENTS.....	54

SISSEJUHATUS

Kui haridus ning õppimine on teemad, mida varasematel aegadel seostati peamiselt laste ning noortega, siis eluea pikenemine ja sellega seotud muutused 21. sajandi tööturupoliitikas on tõstnud ühiskonnas olulisele kohale täiskasvanuhariduse rolli.

Ülemaailmselt on viimase saja aasta jooksul täiskasvanud inimese õpetamise teooriat ehk andragoogikat aina enam mõtestatult käsitlema hakatud. Eestis on täiskasvanute õpetamisel teadlikult tuginetud andragoogika põhimõtetele juba üle 30 aasta. Täiskasvanuharidus, veel nimetatud ka kui elukestev õpe, on tänapäeval iseenesestmõistetav ja oluline haridusvaldkonna osa. See annab võimaluse õppimiseks igas vanuses täiskasvanutele. (Märja, Jõgi & Lõhmus 2021, lk 7)

Statistika näitab, et Eestis oli täiskasvanute osalus elukestvas õppes 2020. aastal 17,1% (Täiskasvanuhariduse valdkonnaraport 2021). Tulemus on küll eelnevate aastatega võrreldes mõnevõrra langenud, kuid vaadates Euroopa Liidu keskmist osalust, mis oli 2020. aastal 9,2%, on Eesti täiskasvanute osalus õppes pea poole kõrgem (Adult learning statistics 2021). Tuginedes statistikale, saab väita, et Eestis on täiskasvanuharidus olulisel kohal, seda väärtustatakse ning see on edukas. Elukestev õpe on saanud normiks. Seda kinnitab ka Majanduskoostöö ja Arengu Organisatsiooni (OECD) eestvedamisel ilmunud ülevaade, mis analüüsis elukestvas õppes osalemist ja tulevikutrende. Nimetatud väljaandes tuuakse Eestit esile kui ühte elukestva õppe rahvusvahelist tipptegijat (OECD Skills Outlook 2021). Ka täiskasvanute koolitaja kutse on tõusutrendis ning kutse on tänaseks omistatud ligi 500 koolitajale (edaspidi ka juhendaja). Samuti on jõudnud Eesti parimad praktikad täiskasvanute koolitamisel paljudesse riikidesse. (Märja *et al.* 2021, lk 5) Andragoogika arengu eestvedajaks on tänapäeva Eestis Tallinna Ülikool, kus täiskasvanute koolitajaid õpetatakse nii bakalaureuse- kui ka magistriõppes.

Elame ajastul, mil inimeste eluiga ning koos sellega paratamatult ka tööturul aktiivsena veedetud aastate hulk aina pikenevad. See aga omakorda annab inimestele võimaluse ning samas ka kohustuse pidevaks enesearenguks, et püsida igas eas konkurentsivõimelisena tööturul ning mõtestada enda tegevusi ja hoiakuid aina muutuvus ühiskonnas. Paljud Ida-Virumaa ning ka Tallinna elanikud on üles kasvanud peamiselt vene keele- ja kultuuriruumis ning tunnevad end Eesti ühiskonnas ebakindlalt nii vähese riigikeeleoskuse kui ka

oskamatusesse tõttu mõista eestlaste maailmavaadet ja kultuuriruumi. Seetõttu on viimastel aastatel muukeelsete elanike paremaks ühiskonnaellu lõimimiseks käivitatud lisaks traditsioonilistele keelekursustele ka rida mitteformaalse keele- ja kultuuriõppe formaate. Käesolevas töös on vaatluse alla võetud neist üks – eesti keele ja kultuuri tundmise klubid (edaspidi ka keeleklubid, koolitus).

Täiskasvanute elukaarde on lisandunud uued rollid. Õppima või ennast täiendama minnakse pere, töö ning kogu muu elu kõrvalt. Samaaegselt ei seisku inimeste igapäevane elu ning nad võtavad selle suuresti endaga õpingutesse kaasa. Sisendi õppimiseks ning enesearenguks annab muutunud õpivajadus ja orientatsioon, elulistest probleemidest õppimine ning nende lahendamine. Täiskasvanuhariduses mängib olulist rolli sotsiaalne õppimine. Õppijad lähevad koolitusele olemasoleva kogemuspagasiga, võimega tajuda täiskasvanuna asju, mida noorena ei olnud võimalik tajuda. Samuti enda hoiakute, väärtuste ja eelarvamustega. Ennast minnakse täiendama sooviga õppida seda, mis päriselt huvi pakub ning mida ka päriselus rakendada saab. Täiskasvanud õppijad omavad juba varasemat kogemust ning sellest tulenevalt on nad ka teadlikumad. Olulisel kohal on ka saadud kogemuste mõtestamine ning teadlik õpioskuste kasutamise vajadus. Samuti õppimisele ajendanud põhjus ehk motivatsioon, mis õpitegevuste tulemuslikkust toetab.

Reet Valgmaa ja Erle Nõmm rõhutavad, et tänane väga mitmetahuline maailm ei lase meil õppijatelt varem elementaarseks peetud teadmisi ja eelkõige just väärtusi eeldada (2021, lk 13). Ka täiskasvanuhariduses on koolitaja roll anda õppijale (edaspidi ka osalisele, klubiliikmele) võimalus oma väärtushinnangute muutmiseks toetava õppeprotsessi kaudu. See on õppija sisevaade oma õppimisprotsessi, autonoomne otsustusõigus, kuid koolitaja professionaalse tegutsemise abil on koolitajal võimalik luua õppijale võimalused analüüsida oma hoiakuid ja väärtushinnanguid ning teha vajadusel selles kõiges muudatus – transformatiivne refleksioon.

Eelnevalt on Eestis bakalaureuse- ja magistritöödena uuritud grupiprotsesse konfliktiolukordades (Kahre 2017) ja erinevate ettevõtete näitel (Kolk 2010). Samuti on uuritud täiskasvanukoolitaja väärtusi koolituspraktikas (Tatter 2014). Süvitsi on uuritud ka ennastjuhtiva õppimise valmisoleku, vaba aja tajutava vabaduse ja rahulolu vahelisi seoseid üliõpilaste seas (Maremäe 2018). Seega on varasematest uuringutest lähtuvalt teada, et võimalusi enesearenguks on mitmeid.

Minule teadaolevalt ei ole täiskasvanuhariduses ning just keeleklubides enesearengu võimalusi grupiprotsessides uuritud. Seega ei ole hetkel teada, milliseid võimalusi enesearenguks keeleklubid pakuvad ning kuidas toetavad grupiprotsessid õppijat koolitusprotsessis. Samuti ei ole varasemalt kogukonnahariduse ja huvitegevuse õppekaval täiskasvanuharidust käsitletud. Minu töö annab sellele oma panuse.

Antud lõputööle eelnes seminaritöö (Teetlok 2021), mille eesmärk oli kaardistada Ida-Virumaa eesti keele ja kultuuri klubisid korraldava koolitusfirma näitel, millised on konkreetsed aktiivõppe meetodid, mis muudavad täiskasvanud õppija jaoks teadmiste omandamise tõhusamaks. Seminaritöös “Aktiivõppe meetodite kasutamise tõhusus täiskasvanuhariduses eesti keele ja kultuuri klubi näitel” läbiviidud küsitlusele vastates väitsid keeleklubide õppijad ülekaalukalt, et just õppija eneseareng oli nende jaoks peamine motiiv keeleklubiga liitumisel. Tuginedes teadliku enesearengu tähtsusega õppija motivatsioonile, soovin oma lõputöös keskenduda aspektidele, kuidas toetada õppija enesearengut õppimisprotsessis ning luua tingimused ka seniste väärtushinnangute analüüsiks.

Lõputöö eesmärk on teada saada, milliseid muutusi tõi õppijate jaoks kaasa Ida-Virumaa eesti keele ja kultuuri klubide õppeprotsessis osalemine koolitajate ja õppijate vaates.

Uurimisprobleemi lahendamiseks ning eesmärgi täitmiseks püstitasin uurimisküsimused:

1. Kuidas käsitlevad koolitusel osalejad enesearengut koolitusprotsessis?
2. Missuguseid muutusi tajusid õppijad oma hoiakutes/väärtushinnangutes koolitusprotsessi jooksul?
3. Millised tegurid toetasid koolitusprotsessis õppijate enesearengut koolitajate ja õppijate hinnangul?

1. TÄISKASVANUHARIDUSE AJALOOLINE TAUST

Selles peatükis avan täiskasvanuhariduse ja andragoogika mõistete tagamaad ning selgitan täiskasvanuhariduse ajaloolist tasuta. Toon peatükis välja andragoogikasse suure panuse andnud Malcolm Knowlesi, kelle andragoogilise mudeli alusprintsiibid on tänapäeval küll muutunud, kuid kõik järgmised valdkonna teoreetikud (Henschke, Cooper, Reischmann, jt) tuginevad oma töödes Knowlesi alusprintsiiptidele (Märja *et al.* 2021, lk 27-28).

1.1 Täiskasvanuhariduse kujunemise ajaloost

Jan Amos Komenský oli Tšehhi pedagoog, keda peetakse andragoogika rajajaks. Just tema andis 17. sajandil suure tõuke eraldiseisvate institutsioonide loomiseks, mille eesmärgiks sai vaid täiskasvanute õpetamine täiskasvanutega tegelevate õpetajate poolt. Ta seadis eesmärgiks erinevate vormide, vahendite ning meetodite väljatöötamise täiskasvanute õpetamiseks. Andragoogikas põhinetakse teadmisel, et täiskasvanute õpetamisel ei lähtuta samadest alustest, millest laste õpetamisel. Samuti kujunes tema mõtetele tuginedes välja ka elukestva õppe süsteem. Sellest tingitult võetakse täiskasvanuõppes kasutusele vaid täiskasvanutele mõeldud õppemeetodid. (Märja *et al.* 2021, lk 8)

Tõsisemalt hakati täiskasvanud õppija ja täiskasvanute õpetamise temaatikaga uuesti tegelema alles 20. sajandil. Tol ajal hakati otsima täiskasvanu kui õppija karakteristikuid ning hakati rõhutama täiskasvanuõppe erilisust. Tuntuks sai Eduard C. Lindeman, kelle 1926. aastal kirjutatud raamat "Täiskasvanuhariduse mõte" kujunes andragoogika käsiraamatuks. Lindemani peetakse raamatus käsitletu põhjal täiskasvanuhariduse teooria alusepanijaks. Antud teoses välja toodud teadmised on kasutusel veel tänapäevalgi. (*ibid.*, lk 9)

Uuesti võetakse täiskasvanuharidus laiemalt käsitluse alla kuuekümnendatel aastatel. Määravaks osutub Belgradi ülikooli professor Dušan M. Savicevici tähenduse andmine Ameerika täiskasvanuhariduse teoreetiku ja praktiku Malcolm S. Knowlesi tegevusele. Just tema tõi välja, et Knowles tegeleb andragoogikaga. Sellest tingituna võeti alates 1968. aastast andragoogika mõiste kasutusele terminina. (*ibid.*, lk 9) Sellest ajast pärineb ka

Knowlesi andragoogika definitsioon, mis käsitleb terminit kui teadust ja kunsti, mis aitab täiskasvanuid õppimisel (Knowles, Holton III, & Swanson 2005).

Tänapäeval jagunevad arvamused terminite „andragoogika“ ja „täiskasvanuhariduse“ kasutamisel peamiselt kaheks. Need on tingitud ajaloolisest taustast ja teadustööde valdkondlikust arengust. Eestis on Nõukogude Liidu pärandina kasutatud terminit „andragoogika“, kuid seoses elukestva õppe järjest suureneva aktuaalsusega ühiskonnas liigutakse ka meil termini „täiskasvanuharidus“ poole.

1.2 Malcolm Knowlesi andragoogiline mudel

Knowles käsitleb täiskasvanuharidust kui vastandit pedagoogikale. Sellest tulenevalt on ka täiskasvanute õpetamine erinev laste ja noorukite õpetamisest. Knowlesi andragoogika mudelis kajastuvad peamised erinevused on järgmised (Knowles *et al.* 2005):

1. Täiskasvanud õppijad on ennastjuhtivad õppijad. Olulist rolli mängib mõtestamise vajadus ning õppijate teadlikkus sellest, mis põhjusel midagi õppima asutakse. Sellest tingituna on nad enam teadlikumad, tulemuslikkusele suunatud ning valmis vastu võtma tähtsaid otsuseid elu erinevates valdkondades.
2. Ennastjuhtivad täiskasvanud õppijad julgevad otsustada ning vastutada endaga seonduvate otsuste eest. Nad suudavad erinevates situatsioonides jääda kindlaks endale ning tehtud valikutele, tuginedes eelnevatele kogemustele ning kaasates neid õppeprotsessi.
3. Täiskasvanuhariduses on rõhk kogemustel. Mida vanemaks inimene saab, seda rohkem on tal kogemusi. Täiskasvanud õppijatel on erinev taust, õpistiil, motivatsioon, vajadused ja eesmärgid. Inimesed asuvad õppima, lähtudes just enda vajadusest ning soovidest ennast täiendada.
4. Õppimisvalmidus peab tulenema õpilasest endast. Täiskasvanul on vajadus õppida, et osata leida lahendusi igapäevases elus esinevatele probleemidele ning tulla toime eluliste olukordadega.
5. Täiskasvanud õppijad on orienteeritud õppimisele. Õppimine on nende jaoks elukestev protsess. Õppimine toetab neil tulla toime igapäevaelus. Õppimise käigus omandavad nad

kõige tõhusamalt uusi teadmisi, oskusi, väärtuseid ning hoiakuid just reaalses elusituatsioonides.

6. Täiskasvanud õppija puhul mängivad suurt rolli välised tegurid, nagu näiteks parem töökoht, ametikõrgendus, kõrgem palk jt. Tugevaimaks motivaatoriks on aga õppija puhul just sisemine motivatsioon, mis ajendab suuremale rahulolule, enesehinnangule ja elukvaliteedile.

Loetletud punktid on üldjoontes kasutatavad ka tänapäevase elukestva õppe koolituste planeerimisel.

1.3 Täiskasvanuhariduse kujunemise algus Eestis

Eesti andragoogika õppe- ja teadusvaldkond sündis Malcolm S. Knowlesi andragoogika kui täiskasvanuhariduse aktsepteeritud versiooni kontseptsioonile tuginedes (Märja *et al.* 2021, lk 9).

Eesti täiskasvanuhariduses ja andragoogika kui teaduse õppevaldkonna arengus on suure jälje jätnud Peter Jarvis. Temast kujunes täiskasvanuhariduse ja elukestva õppe valdkonna ekspert. Ta arendas välja õpiteooria, mis keskendus õppimise kvaliteedi analüüsile sotsiaalse eksperimendi kaudu. Tänu tema õpiprotsessi mudelile on selgelt eristatav, kuidas toimub õppimine kogu elu vältel ning ka täiskasvanueas. Oma eluaja jooksul jõudis Peter Jarvis lugeda nii loenguid andragoogika eriala üliõpilastele praeguses Tallinna Ülikoolis kui ka läbi viia seminare täiskasvanute koolitajatele. Eesti täiskasvanuhariduse valdkonna arengusse panustas ta samuti, toetades valdkonna integreerumist Euroopa täiskasvanuharidusega. Jarvis peab oluliseks õppijakeskset lähenemist ning rõhutab täiskasvanute õpetajatele olulisust, et viimased suhtuksid täiskasvanud õppijatesse kui täiskasvanutesse. (*ibid.*, lk 19-21)

1.4 Kaasaegne õpikäsitlus täiskasvanuhariduses

Täiskasvanuhariduses lähtutakse sotsiaal-konstruktivistlikust õpikäsitlusest, mis toetub Vöggotski õpiteooriale (Krull 2018, lk 301). Täiskasvanuõppes avaldub see kogemuslikus ning enesejuhitud õppimises, perspektiivimuutuses ning refleksioonis. Konstruktivistliku käsitluse alusel loob õppija õppimisprotsessi käigus oma kogemustest lähtuvalt uusi tähendusi. Juhendaja rolliks on suunata õppijad tegutsema, vajadusel sekkuda ning olla toeks. Üheks tähtsaimaks lähenemiseks sotsiaalkonstruktivismis on autonoomia ja enesejuhtimine. Õppijal on võimekus iseseisvalt mõelda ning tegutseda; samuti seada eesmärgid ning liikuda nende saavutamise poole. Eristatakse kahte suunda - individuaalne ja sotsiaalne konstruktivism. Individuaalset konstruktivismi iseloomustab teadmine, et õppimine on personaalne tegevus, mis põhineb kognitiivsete skeemide progressiivsel kohandamisel füüsilisele keskkonnale. Õppija tähendused põhinevad eelnevatel ja praegustel teadmistel. Sotsiaalse konstruktivismi puhul aga põhinevad teadmised dialoogil teistega, kellel on samad probleemid ja ülesanded ning nad leiavad neile ühiselt lahendusi. (Ruohotie 2008) Sotsiaalkonstruktivism annab võimaluse aktiivõppeks, kuna õppimise käigus tekib vajadus suhelda teiste õppijatega. Ka pedagoogikateadlane Edgar Krull rõhutab, et sotsiaalkonstruktivismi üks põhimõtte ütleb, et õppida tuleb võimalikult autentselt ning autentsuse suurendamiseks sobivad erinevad aktiivõppe meetodid (2018, lk 304).

1.5 Eesti keele ja kultuuri klubi täiskasvanuhariduse koolitusorganisatsioonina

Eesti keele ja kultuuri klubi on mõeldud inimestele, kelle emakeeleks ei ole eesti keel ning kes soovivad ka väljaspool klassiruumi, tunde ja kursusi harjutada eesti keele rääkimist, kuulamist ja kirjutamist; saada juurde motivatsiooni iseseisvaks eesti keele õppimiseks ning julgust praktiseerida enda teadmisi ka elulistes olukordades. Lähtudes eesti keele ja kultuuri klubi käsiraamatust, ei süveneta klubis vaid kitsalt keeleõppimisele, vaid väga suur roll on ka kultuuril. Keeleklubi peamiseks sihiks on arendada ja säilitada eesti keele oskust. Keeleklubi teeb seda läbi huvi Eestimaa ja siin elavate erinevatest rahvustest inimeste vastu. Klubi tegevus aitab kaasa osaliste eesti keele oskuste parendamisele, inimeste iseseisvumisele keeleõppes ning Eestimaa rahvaste ja kultuuri tundmisele. (Eesti keele...2011)

Keeleklubi tegevuses on lähtunud põhimõttest, et kõikidele ei sobi ühtne lähenemine ning parema tulemuse saavutamiseks tuleb kasutada erinevaid meetodeid ning laia temaatikat. Piisavas koguses kõnelemist, kuulamist-vaatamist ja veidi ka kirjutamist. Keeleklubi tegevus aitab liikuda Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt välja töötatud Haridusvaldkonna arengukavas 2035. aastaks seatud sihtide poole. Keeleklubi aitab oma tegevusega liikuda nii keeleoskuse kui ka inimeste õpivalikute kategooriates. Üheks sihiks keeleoskuse puhul on läbi eesti keele ja võõrkeelte õpetamise jõuda tasemele, mil eestimaalased valdavad nii eesti keelt kui ka vähemalt kaht muud keelt. Õpivalikute punktis on toodud välja, et nutika spetsialiseerumise kasvualdkonnad, eesti rahvuse, keele ja kultuuri säilimiseks olulised ja avalike teenuste pakkumistega seotud valdkonnad on eelisarendatud. (Eesti keele...2011)

Iga klubi tegevus koosneb 24 klubikohtumisest, millele lisandub kuus üritust või väljasõitu (Mitteldorf 2022). Kõik kohtumised dokumenteeritakse klubi blogis, mida peavad juhendajad ning mis on Mitteldorf'i koolituskeskuse kodulehelt leitavad. Blogide sissekannetest nähtub, et 2020. ja 2021. aastatel on selles koolituskeskuses avatud kokku kaheksa eesti keele ja kultuuri klubi.

2. VÄÄRTUSPÕHISE ÕPPEKESKKONNA LOOMINE

Täiskasvanud õppijate eripäraks on suur kogemustepagas, välja kujunenud hoiakud ja väärtused ning sellega koos ka hinnangulisus - nii positiivses, kui negatiivses võtmes (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 51).

Teadmiste omandamise võimekus ja oskuste kasutamine on individuaalne, kuid enda mõjust välismaailmale saame tagasisidet peegelduse kaudu oma sotsiaalsetelt kontaktidelt.

Grupitöö kui sotsiaalse õppimise vorm aitab õppimisprotsessi mõlemal osapoolel (õppijal ja koolitajal) analüüsida end sotsiaalses kontekstis, andes tõuke reflektiivseks sisevaatluseks ning sealt edasi võimaluse vajadusel hoiakute ja väärtuste nõ inventuuriks.

Selles peatükis annan ülevaate kaasaegsest käsitlest väärtuspõhises õppes ning grupiprotsessides.

2.1 Sotsiaalne õppimine

Kuigi õppimisel on võimalik tugineda väga mitmetele teooriatele ja kontseptsioonidele, on täiskasvanute koolitamisel tänapäeval suuresti võetud aluseks sotsiaalse interaktsiooni kontseptsioon. Kontseptsiooni rakendatakse juhul, kui õppija eesmärk on omandada teadmisi ja oskusi toimetulekuks lähemas sotsiaalses keskkonnas, õppida ennast tundma vabalt ning loomulikult teiste inimeste keskel ning mõtestada grupiprotsesse. Antud kontseptsioonile on omane grupile suunatud meetodite kasutamine. Koolituse käigus antakse osalejatele võimalus iseseisvalt arutleda, analüüsida ning leida enda küsimustele vastused. Tegevuste planeerimisel on oluline lähtuda eelkõige õppija vajadustest ning just neile paremini sobivast kontseptsioonist. Oskuslikult valitud lähenemine aitab õppijat õppimisel ning endale õpingute eel seatud eesmärkide saavutamisel. (Märja *et al.* 2021, lk 47)

Täiskasvanud koolitajate õpetaja Corley toob välja, et ennastjuhtiv õppija planeerib ja kavandab õppimise ning selleks vajaminevad ressursid ilma teiste abita ning teeb seda iseseisvalt. Ta rõhutab, et igapäeva- ja tööeluga toimetulekuks on oluline mõtestada, mida

on vaja õppida ning milliseid kompetentse selleks omandada. (Adult learning theories 2022)
Küll aga jätab Corley sealjuures välja toomata, milline inimene ise olema peaks.

Märja, Jõgi ja Lõhmus on enda raamatus “Andragoogika” toonud välja sellekohased eeldused, käsitledes täiskasvanud õppijat enesearengu subjektina (2021, lk 44):

- Adekvaatne enesetunnetus ja -teadvus. Juhul kui valikud ei vasta isiksuslikele eeldustele, aitab see ära hoida vigade tekkimist. See võib tekkida olukorras, mil inimene kas ala- või ülehindab enda võimeid. Läbi eneseanalüüsi, iseseisva õppimise kui spetsiaalse isiksuse arengule suunatud õppeprogrammi on võimalik seda ennetada.
- Adekvaatne grupitunnetus. Aitab paremini mõista enda tunnetust ning rolle väiksemas grupis ja vältida suhtlemisel vigu. Läbi selle on võimalik mõista ümbritsevate inimeste ootusi ning nendele adekvaatselt vastata.
- Adekvaatne ühiskonnatunnetus. See on aluseks teadlikul osalemisel ühiskonna tasandil toimuvates protsessides ning aitab mõtestada ja hinnata inimest ümbritsevat keskkonda ja situatsiooni, milles ta parajasti viibib.

Seega kujuneb ennastjuhtiv õppija, kes teadlikult enda õppeprotsessi ise kujundab ja realiseerimiseks vajaminevad ressursid leiab, alles siis, kui teadvustab, mida selleks teha, et midagi teada saada.

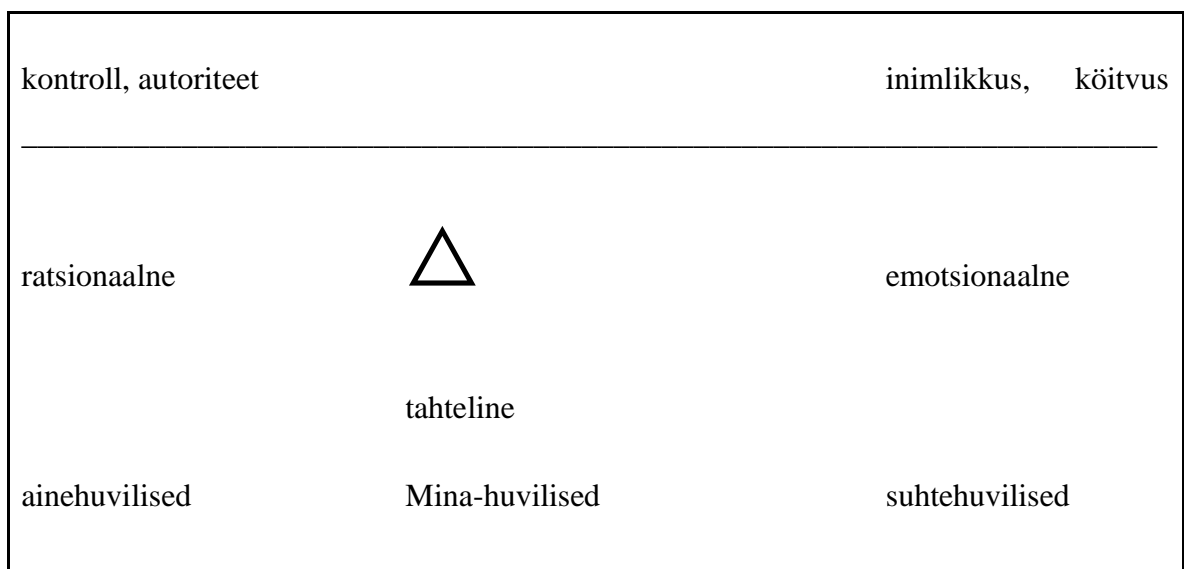
Ajastul, mil teadmiste omandamine on tänu internetile muutunud kordades lihtsamaks ning väga paljud tegevused on leidnud mitmesuguseid veebis rakendatavaid alternatiive, on väga oluline pöörata tähelepanu grupis töötamise oskusele. Seda põhjusel, et enamasti toimuvad täiskasvanute koolitused suuremates ja väiksemates rühmades. See annab õppijale võimaluse teistega jagada enda arvamust, teadmisi, hoiakuid ehk käitumislaidi/suhtlemislaidi (EKI 2009) ja väärtusi ehk positiivset või negatiivset tähendust inimese jaoks (EKI 2009). Samuti loob täiskasvanute grupis õppimine võimaluse ka teistelt õppijatelt uute teadmiste ja oskuste omandamiseks. Tahes-tahtmata satuvad ühte gruppi väga erinevad inimesed, kellel on erinevad huvid ning maailmavaated. Paratamatult hakkavad inimesed üksteisega suhtlema, kujunevad välja kogukonnad ning mõttekaaslased. Selleks, et osata grupis koos teistega toimida, on vajalik pöörata tähelepanu sotsiaalsetele oskustele ning sotsiaalsusele.

Sotsiaalsed oskused ning sotsiaalsus on kaks erineva tähendusega terminit. Sotsiaalsuseks peetakse temperamendijoont, mis on inimesel juba sündides. See on soov olla koos teistega ning väljendub valmisolekus teistega suhelda. Sotsiaalsete oskuste all peetakse silmas toimetulekut grupis, olenemata sellest, kui sotsiaalne keegi on. Sotsiaalsus ei taga sotsiaalsete oskuste omandamist, kuid toetab seda. (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 43)

Tulles tagasi õppijate ning erineva tausta, huvide ning hoiakutega inimeste juurde, on võimalik õppijad jaotada peamiselt kolme gruppi:

- õppijad, keda huvitab käsitletav teema;
- õppijad, kellel on soov kogeda emotsioone, saada kaaslastelt teada midagi uut;
- õppijad, keda huvitab enda ja mingil määral ka koolitaja isiksus.

Kui eelnevalt välja toodud vajadused on rahuldatud, saavad õppijad asuda ka muude tegevuste juurde, näiteks kaasõppurite juhendamine. Samuti ei teki neil raskusi õpimotivatsiooniga. Õpetamisel on tarvis hoida tasakaalus ratsionaalse, emotsionaalse ja tahtelise tegevuse kiik, mis on esitatud järgneval joonisel (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 52).



Joonis 1. Individuaalsed huvid ja mõjukuse allikad (*Allikas*: Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 52)

Antud jaotuse teadvustamine, aitab koolitajal valida sobivaid meetodeid ning suhtlemisstiili. Seega on oluline kuulata ning teadvustada õppijate ootusi. Miski ei juhtu juhuslikult ning kõigil on põhjus ja tagajärg.

2.2 Teadlikult juhitud grupiprotsessid

Grupp on õppeprotsessis üksus, milles on vähemalt kaks inimest, kes mõlemad üksteist vastastikku mõjutavad ja on sellest mõjust teadlikud (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 53).

Koos tegutsemine ei tähenda alati grupiviisilist õppimist. Selleks, et toimuks grupiviisiline õppimine ning grupiprotsessid oleksid teadlikult juhitud, peavad olema täidetud järgmised tingimused (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 72):

1. Positiivne vastasmõju. Selles punktis mängib iga indiviid olulist rolli. Ühiselt pingutatakse eesmärgi ja edu nimel ning iga grupiliikme pingutus on määrava tähtsusega. Ühiselt jagatakse ka vastutust. Igäühe isiklik panus sõltub tema rollist, ülesandest ning omadustest.

2. Vahetu suhtlemise toetav mõju. Läbi silmast silma suhtlemise on võimalik üksteist suuresti tunnustada, toetada ja julgustada. Samuti tekib võimalus vahetuks suhtluseks. Üksteist õpitakse tundma, arenevad ning paranevad inimestevahelised suhted. Toetus ning abi muudavad suhtlemise avatuse tõhusamaks. Samuti on tagasiside kiire ning eneseanalüüsi toetav.

3. Personaalne vastutus, individuaalne aruandekohustus. Selles etapis on oluline roll abivajajatel, nendeni jõutakse ning selgitatakse välja arengupuudused.

4. Sotsiaalsed ja kommunikatiivsed oskused. Inimesed ei sünni sotsiaalsete oskustega ning sellest tulenevalt on neid vajalik õppida ja arendada. Antud faasis on määraval kohal interpersonaalsete suhete kujunemine ja grupidünaamika areng.

5. Grupiprotsessid. Siinkohal on oluline tuua välja, et grupiprotsessidest on võimalik rääkida vaid juhul, kui liikmed väärtustavad nii eesmärgi saavutamist kui ka kujunenud töösuhteid. Läbi refleksiooni on võimalik leida arengukohti ning positiivseid nurki.

Seega saab tuua välja, et grupiviisilise õppimise eesmärgiks on võimendada eluterveid hoiakuid, kriitilist mõtlemist ning samuti muuta tõhusamaks kaasatust õppeprotsessis.

2.3 Juhendaja roll

Õpetamiseks on vajalik vähemalt kahe inimese olemasolu, üks kes selgitab ning teine, kes uusi teadmisi omandab. Õppimine on individuaalne protsess, kuid õpetamine on alati inimestevaheline tegevus. (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 51) Protsessi käigus toimub alati areng. Õpetamise teraapiline mõju seisnebki oskuslikus grupiprotsesside juhtimises, kus teadvustatakse muu hulgas võimalikke blokeerivaid käitumisvorme (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 50). Paratamatult tekivad aga inimestel üksteisele ootused ning nendele mittevastavuse korral hakkavad esile kerkima arusaamatused.

Grupiprotsessides võib see tähendada näiteks üksteisest võõrandumist. Teadlikult tegutsev juhendaja oskab grupiprotsesse suunata vastavalt, et tagada kõikidele õppijatele võimalus arenguks ning teadmiste omandamiseks. Koolitaja targal juhtimisel on võimalik läbida õppeprotsessis esilekerkivaid probleeme. Juhul kui juhendaja jätab reageerimata, haaravad õppurid ohjad endi kätte ning sellest tulenevalt satuvad koolitaja pädevused grupi ees kahtluse alla. Sellisel juhul võib grupp küll juhendajat kuulata, kuid grupi tegelik olemus jääb juhendajale kaugeks ning varjatuks. Samuti jääb selgusetuks, kas sellest tulenevalt grupp ka midagi õpib. (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 58)

Õppimisel on juhendajal väga oluline roll. Juhendaja peab olema suuteline töistes olukordades reguleerima enda vajadusi, et tagada õppijatele võimalus õppimiseks ja arenemiseks. Olenemata õppeprotsessi pikkusest, on juhendaja vastutada, et õppijat toimivas miski kõnetaks ning talle jääksid kogemused. Teadlik juhendaja julgustab, motiveerib pingutama, leidma uusi radu ja teadmisi.

Igale juhendajale ei ole omane grupiprotsesside juhtimine. Grupiviisiline strateegia ei pruugi iga juhendaja jaoks olla sobilik, kuna see eeldab valmisolekut erinevates situatsioonides kiireks kohanemiseks, head enesevalitsemise oskust ning kommunikatiivset kompetentsust. Juhendaja on osa grupist ning tema oskuslik grupijuhtimine õpitegevuste kõrval muudab võimalikuks arendada ka grupiliikmete sotsiaalseid oskusi.

Juhendaja oskus refleksiooni teadlikult läbi viia on väga oluline. Refleksiooni käigus tekib õppijatel võimalus toimunu üle arutleda ja seda hinnata. Samuti aitab reflekteerimine omandada paremaid käitumisharjumusi. Kui õppijale ei ole antud piisavalt aega ega

võimalust tehtu üle järele mõelda ning rahulikult reflekteerida, ei teki tal ka enda kogemusest õppimise võimalust. Väga oluline on tagasisidestada nii iseennast kui ka grupi toimivust.

2.4 Juhendaja väärtused

Väärtuste kujunemist võib nimetada pikaajaliseks protsessiks. Lähenemisi on küll mitmeid, kuid siiani ei ole väärtustele ühest definitsiooni leitud. Üks väärtuse definitsioonidest on: “Väärtus on veendumus sellest, mis on sobiv või vastuvõetav ja mis ei ole ning millest lähtudes me valime tegutsemise ja käitumisviisi” (Kidron 2007). Küll aga võib täiskasvanute koolitajat nimetada väärtuste edastajaks ning kandjaks. Merle Tatteri magistritöö tulemusele tuginedes, et väärtused ning see, millistena tajutakse kolleegide ja kogukonna väärtusi, võivad mõjutada koolitajate eetilist käitumist. Tatter toob välja, et väärtused on koolitaja jõud, kogemus- ja väärtuskapital, millele toetutakse ja millest lähtutakse. Täiskasvanukoolitaja väärtuspõhine käitumine eeldab teadmisi printsiipidest, mis väljendavad põhiväärtusi ning otsustussuutlikkust, mis aitavad valida sobivaid käitumisviise ning oskusi valida vastavaid otsustustoiminguid erinevat tüüpi olukordade jaoks. (Tatter 2014)

Koolitaja professionaalse identiteedi ja väärtuste kujunemist võib nimetada aastatepikkuseks subjektiivseks ja isikupäraseks protsessiks. Selle käigus muutub ka koolitajate enesemääratlemine, mille võib jagada kolmeks etapiks (vt tabel 1). See eeldab orienteeritust enesearengule, uute tähenduskeemide, perspektiivide ja tõlgenduste loomist. Samuti ka valmisolekut reflekteerida ja hinnata ennast ja oma valikuid muuta. (Märja *et al.* 2021, lk 115)

Tabel 1. Koolitajate enesemääratlemine

Alustav koolitaja	Kogenud koolitaja	Professionaalne koolitaja
Meetodite õppimine Õppijate rahulolu Õpetamisoskuste kujunemine	Õppijate õppimine	Mina ja personaalne areng Õpetamise praktikate mõistmine

(Allikas: Märja, Jõgi & Lõhmus 2021, lk 116)

Nagu ülalolevast tabelist näha, võib koolitajate arengufaasid jaotada kolmeks. Alustav koolitaja on veel ka iseene, strateegia ning meetodite otsingul. Sihiks on leida võimalused, et kuidas ning mida teha. Samuti ei teadvusta selles faasis koolitaja ennast veel täiskasvanute koolitajana. Kogenud koolitaja sihtmes on õppija ning õppimine ning õpetamispraktikate mõistmine. Kolmanda ning viimasena käsitletakse professionaalset koolitajat. Selles etapis leitakse ning mõtestatakse koolitaja enda tegevust ning iseennast. Selles etapis tunnevad koolitajad ennast kindlalt ning murevabalt. (Märja *et al.* 2021, lk 116)

2.5 Gruppide arenguetapid

Gruppide arenguetapid sõnastas Bruce Tuckman ning tema lähenemises on need võimalik jagada neljaks (Valgmaa ja Nõmm 2021, lk 57-62):

1. Kujunemine. Antud etapis toimub üksteisega tutvumine ning harjumine. Sel perioodil on ebakindlustunne tavapärane ning rühmanormid alles kujunemisel. Veel ei julgeta juhendaja esitatavatele küsimustele vastuseid anda, kuna valitseb teadmatus. Teadmatus, mida arvavad või missuguste seisukohtadega on teised liikmed. Selles etapis hakatakse vaikselt leidma ka enda mõttekaaslasi ning tekivad esimesed grupid. Esineb ka olukordi, mil grupid ei jõua aastatega antud faasist kaugemale. Igapäevaselt ollakse koos, kuid suuremat huvi üksteise vastu tegelikult ei tunta. Periooditi võivad esineda konfliktid, kuid need vaibuvad ja kõik

läheb algset moodi edasi. Lähtudes arvamusest, et teadmiste omandamine on individuaalne, jääb kogemata koostöö ning just see arendab grupis välja tõrjutute ning kiusatute kujunemise.

2. Konflikt. Inimrühmade arengu paratamatu osa hulka kuuluvad kõikvõimalike lahkkelide, pingete ja rahulolematuse esinemine. Selles faasis jagunetakse peamiselt erinevatesse leeridesse, kes on poolt ning kes vastu, kes aktiivne, kes passiivne. Sellest tulenevalt toimub ka avatud kommunikatsiooni katkemine. Siinkohal muutub aga raskendatud õppimise ning teadmiste omandamise võimalus. Väga keeruline on püsida süvenenud, olla loov ning avatud, kui pidevalt peab tegelema kõrvaliste asjadega - enesekaitsega. Antud faasi ei ole vaja karta, selle avaldumine toimub igal juhul ning peamine on õigesti tulla toime selle juhtimisega.

3. Ühtekuuluvus. Antud faasis tekib tahtmine ning vajadus koosolemise järele. Konfliktid on nüüdseks ületatud ja möödunud. Ühiselt liigutakse taaskord algelt seatud eesmärgi ehk õppimise juurde. Sellele faasile on omased positiivsed emotsioonid. Üksteist toetatakse, tekib ühtekuuluvuse tunne ning üksteisega arvestatakse, see kõik liidab õppureid. Ei saa jätta ka mainimata, et ühtekuuluvusest saab alguse ka toimiv meeskonnatöö. Tavapärastelt paranevad selles faasis ka õpitulemused, inimesed on enam huvitatud tegevustest, panustatakse rohkem ning ollakse valmis nn ennastjuhtivaks õppimiseks. Selle protsessi üks kiirendajaid on ka individuaalne kuuluvusvajadus. Juhul kui jõutakse nii teiste kui ka enese aktsepteerimiseni, muutub võimalikuks ka üksteiselt millegi õppimine. Samuti muudab see lihtsamaks ning võimaldab nii tunnete kui ka mõtete vaba väljendust. Muidugi on see kõik võimalik ka ilma ühtekuuluvustundeta, kuid sellisel juhul jääb olemata ka emotsionaalne seotus, mis omakorda tähendab nn mõnusat õhustikku.

4. Koostöö. Selles etapis annavad kõik endast võimalikult palju, et liikuda ühise eesmärgini. Tegevused on muutunud niivõrd huvitavaks ning üheskoos tegemine on niivõrd vahva, et pingutatakse rohkemgi veel. Tekib arusaam, et õppimisest tuntakse rõõmu ning seda peetakse lausa mõnusaks. Selles etapis on muutunud osaliste jaoks kõik niivõrd meeldivaks, et tegutsemisest tuntakse vaid rõõmu. Siinkohal on väga oluline tuua ka välja, et õppijate heast tundest tekib soov edasiseks tegutsemiseks. Avaldatakse soovi edasisteks õpinguteks ning juhendajatele väljendatakse tehtu eest tänusõnu.

Kõikides eelnevalt loetletud gruppide arenguetappides on väga oluline roll ka juhendajal. Just tema tegevuse või tegevusetuse tagajärjel kujunevad protsessid. Tema on grupis suunajaks ning õigel ajal ohje haarates, tekib juhendajal võimalus oskuslikult õppijaid suunata ning liikuda seatud eesmärgi täitmiseni.

3. METOODIKA

Käesolevas peatükis annan ülevaate uurimistöö metoodikast. Lähtudes uurimuse eesmärgist kasutasin kvalitatiivset uurimisviisi, mis võimaldab tuua välja nähtust põhjalikumalt kirjeldavad iseloomulikud tunnused. Kvalitatiivse uurimisviisi funktsioon on ilmutada tegelikkusele varjatud tahke ja anda neile tähendus (Õunapuu 2014, lk 62). Käesoleva uurimuse eesmärgiks on teada saada, millised tegurid toetavad õppijate enesearengut koolitusprotsessis Ida-Virumaa eesti keele ja kultuuri klubisid korraldava koolitusfirma näitel.

3.1 Populatsioon ja valim

Uurimuse viisin läbi Mitteldorfi koolituskeskuse baasil ja üldpopulatsiooni moodustasid 2020. ja 2021. aastal õpinguid alustanud klubide liikmed ning juhendajad. Mitteldorfi koolituskeskuse andmetel on alates 2020. aastast alustanud tegevust kaheksa klubi. Igas klubis alustab õpingutega 16 õppijat. Kokku on Mitteldorfi koolituskeskusel Ida-Virumaal keele- ja kultuuriklubide valdkonnas seitse koolitajat. Seega on antud uurimuse populatsiooniks seitse koolitajat ning 128 õppijat. Valimisse kuulusid õppijad, kes 2020 ja 2021 aastal kursuse läbisid. Valimi moodustasid kolm keeleklubi läbinud õppijat ning kolm juhendajat. Valimisse kuulunud õppijad ning koolitajad moodustasid ettekavatsetud valimi. Antud meetodi abil on uurijal võimalik valida liikmed, lähtudes enda teadmistest, kogemustest ning eriteadmistest mõne grupi kohta (Ettekavatsetud valim *s.a.*).

3.2 Andmekogumismeetod

Andmete kogumiseks kasutasin poolstruktureeritud fookusgrupi intervjuud. See andis võimaluse alustada intervjuud kavakindlalt, kuid intervjuu käigul lasta kulgeda avatult, lähtudes situatsioonist. Samuti küsimuste järjekorda vajadusel muuta, ümber sõnastada või juurde lisada. (Õunapuu 2014, lk 171) Õunapuu on toonud välja, et sõna fookus viitab kahele aspektile: esiteks, fookuses on üks kindel teema, ja teiseks, fookuses on üks kindel sihtgrupp (Õunapuu 2014, lk 173). Enda töös käsitlen kahte fookusgruppi - õppijad ja koolitajad.

Viisin läbi videointervjuud *Zoomi* keskkonnas, mille intervjueeritavate loal ka salvestasin. Intervjuu käigus selgitasin osalistele selle toimumise eesmärki ning esitasin kõigile intervjueeritavatele küsimuse, kas nad nõustuvad enda intervjuus antud vastuste, sealhulgas isiklike seisukohtade, tegevusalade jms avaldamisega minu lõputöös. Kõik intervjueeritavad vastasid, et antud vestluses ei olnud nende jaoks küsimusi ega teemasid, mille avalikustamist nad sooviksid vältida. Peale intervjuude läbiviimist transkribeerisin helisalvestised käsitsi, kasutades selleks sõna-sõnalist fokusseerimata transkribeerimist. Merle Linno on toonud välja, et sõna-sõnalisel transkribeerimisel kirjutatakse välja kõik, mida osalised räägivad, jätmata midagi välja. Fokusseerimata transkribeerimise iseärasus on see, et transkriptsiooni ei lisata transkriptsioonimärke, mis näitavad intervjuu interaktsiooni, nüansse jutus või tegevuses, ümber kirjutatakse sõna-sõnaliselt vaid tekst. (Linno *s.a.*). Alustuseks panin kirja üldised andmed intervjuu kohta: toimumisaja, kestvuse ning osalejad. Lõputöös uurimistulemusi, analüüsi ja järeldusi kirjutades ei kasutanud transkriptsioonis kasutatud osalejate eristamiseks pseudonüüme ega koode, kuna lähtuvalt uuringu eesmärgist ning uurimisküsimustest ei olnud see vajalik ega toetanud tööle seatud eesmärki. Ajal kui mina tööd kirjutasin, oli andmete automaatse transkribeerimise kodulehekülg vananenud. Sel põhjusel ei olnud võimalik kasutada andmete automaatset transkribeerimist ning protsessi kiirendamiseks tegin helisalvestise transkribeerimise käsitsi. Peale seda analüüsisin kogutud andmed.

Antud lõputöö on jätk 2021 aastal valminud seminaritööle, milles oli tegu läbilõikeuurimusega ning andmeid kogusin küsimustikega. Lähtudes seminaritöös selgunud tulemustest, otsustasin vastajaid süvitsi uurida ning valisin selleks intervjuu andmekogumismeetodi (vt lisa 1 ja lisa 2). Seda põhjusel, et intervjuu võimaldab uurimisega jõuda varjatumatesse valdkondadesse, uurida tundlikke ja delikaatseid teemasid, mis ei ole kättesaadavad ei vaatluse ega küsimustikega (Õunapuu 2014, lk 170).

Koostas intervjuude jaoks kaks osaliselt kattuvat küsimustikku, millest üks oli suunatud õppijatele (vt lisa 1) ja teine juhendajatele (vt lisa 2). Küsimustike koostamisel lähtusin teoreetilisest taustast ning seatud uurimisküsimustest.

Uurimuse esimese osa viisin läbi 2021. aasta sügisel ning teise osa 2022. aasta kevadel.

4. UURIMISTULEMUSED, ANALÜÜS JA JÄRELDUSED

Selles peatükis käsitlen intervjuu käigus selgunud tulemusi, antud tulemuste analüüsi ning järeldusi. Peatükk sisaldab kahte tabelit ning nelja joonist. Intervjuudes osales kokku kuus inimest. Nendest kolm olid keeleklubide juhendajad ning kolm varasemalt keeleklubi läbinud õppijad. Järgnevat tabelites (tabel 2 ja tabel 3) on toodud välja õppijate ja koolitajate intervjuude kavandid.

Tabel 2. Õppijate intervjuu kavand

Jrk nr	Uurimisküsimus	Intervjuuküsimus	Lisaküsimused
1.	Kuidas käsitlevad koolitusel osalejad enesearengut koolitusprotsessis?	Miks otsustasite liituda Mitteldorfi keeleklubiga?	Missugune oli Teie varasem kogemus eesti keele ja kultuuriga? Kirjeldage mõnda juhtumit või olukorda enne keeleklubiga liitumist, kus tundsite, et Teil oli soov paremini mõista eesti keelt, ühiskonda või kultuuri. Missugune oli juhendajate roll grupivaimsuse kujundamisel?
2.	Missuguseid muutusi tajusid õppijad oma hoiakutes / väärtushinnangutes koolitusprotsessi jooksul?	Kuidas muutusid keeleklubide tegevuse jooksul Teie arusaamad oma õpieesmärkidest, teemadest ja materjalidest? Kas koolitusel saadud teadmised ja oskused muutsid kuidagi Teie igapäevast elu?	Kas koolitus täitis Teie ootused või hoopis muutusid ootused koolituse käigus? Kas Te tajusite hoiakutes või väärtushinnangutes muutusi koolituse vältel? Kas saite koolituselt ka midagi sellist, mida koolituse alguses ei arvanud, et saate?

		<p>Kas tunnete, et seostute nüüd paremini Eesti inimeste ja Eesti ühiskonnas toimuvaga? Palun täpsustage.</p>	<p>Kas Teid ennast üllatas oma õpioskustes toimunud muutus?</p> <p>Milliseid muudatusi see kaasa tõi?</p> <p>Kas ja mis tüüpi materjale kasutate/tegevusi nüüd teete, mida varem ei teinud?</p> <p>Kas koolitusel saadud teadmised ja oskused muutsid kuidagi Teie tööalast pädevust?</p>
3.	<p>Millised tegurid toetasid koolitusprotsessis õppijate enesearengut õppijate hinnangul?</p>	<p>Kui palju aitas Teie arengule kaasa grupivaimsus ja grupimentaliteet?</p> <p>Millised õpitegevused on Teie arengule kõige paremini kaasa aidanud?</p> <p>Milliseid sarnaseid grupitegevusi Te veel soovite, kui võimalus oleks?</p>	<p>Missugune oli juhendajate roll grupivaimsuse kujundamisel?</p> <p>Palun tooge näiteid, mis aitas Teie arengule kaasa?</p> <p>Mis on põhjustanud püsivaid positiivseid muutusi Teie elus?</p>

Tabel 3. Juhendajate intervjuu kavand

Jrk nr	Uurimisküsimus	Intervjuuküsimus	Lisaküsimused
1.	Kuidas käsitlevad koolitusel osalejad enesearengut koolitusprotsessis?	<p>Minu eelmise uurimuse tulemusena selgus, et keeleklubis osalevad inimesed, kes on väga erineva haridusliku tausta ja huvidega. Palun kirjeldage, kuidas kavandasite ja viisite ellu klubi tegevusi, võttes arvesse kõikide õppijate individuaalseid vajadusi.</p> <p>Mis käivitas Teie hinnangul õppija vajaduse enesearengu järele eesti keele ja kultuuri valdkondades?</p>	Milliste tegevustega toetasite õppeprotsessi keeleklubis?
2.	Missuguseid muutusi tajusid õppijad oma hoiakutes / väärtushinnangutes koolitusprotsessi jooksul?	Kas Teie hinnangul on need inimesed keeleklubide programmi läbimise järel iseseisvad keelekasutajad ja kogenud kultuuritarbijad või vajaksid nad siiski täiendavaid jätkutegevusi?	Kui jah, siis milliseid jätkutegevusi?
3.	Millised tegurid toetasid koolitusprotsessis õppijate enesearengut koolitajate hinnangul?	<p>Kui palju aitas õppijate arengule kaasa grupivaimsus ja grupimentaliteet?</p> <p>Millised õpitegevused on õppijate arengule kõige paremini kaasa aidanud?</p>	<p>Missugune oli Teie kui juhendajate roll grupivaimsure kujundamisel?</p> <p>Palun tooge näiteid, mis oli oluline ja mis aitas kaasa?</p>

		<p>Kas tundsate, et oli ka tabuteemasid, mida Te mingil põhjusel ei sõandanud käsitleda? Palun põhjendage enda vastust.</p>	<p>Mis on põhjustanud püsivaid positiivseid muutusi õppijate elus?</p> <p>Millised on Teie parimad kogemused klubide tegevuses?</p> <p>Missugune on Teie arvamus, kuidas eelnevalt väljatoodud tabuteemasid muukeelsete inimestega edaspidi arutleda tuleks?</p> <p>Kas on olnud ka teemasid/valdkondi, kus tundsate, et ei suutnud saavutada soovitud tulemusi?</p>
--	--	---	--

4.1 Vastajate taust ja tutvustus

Intervjueeritavatest omavad kaks juhendajat pikaajalist kogemust täiskasvanute koolitamisel. Üks juhendaja on töötanud täiskasvanute koolitajana üle kümne aasta ning on omanud koolitaja kuuendat taset. Teine koolitaja on aastaid töötanud Tartu Ülikooli Narva Kolledžis ja Euroopa Liidu institutsioonides lektorina, samuti juhendanud nii inglise kui eesti keele kursusi erinevates firmades. Kolmas juhendaja omab täiskasvanute koolitamise kogemust antud koolituskeskuses kolm aastat. Kõigil kolmel juhendajal on Mitteldorfi koolituskeskuses töökogemus ühest kuni kolme aastani. Samuti said kõik kolm juhendajat pakkumise keeleklubi liitumiseks otse keeleklubi omanikult või teistelt koolitajatelt.

Õppijate taust oli väga erinev. Esimene uuritav - 15 aastase kogemusega intellektipuetega laste õpetaja, erialalt eesti keele õpetaja põhikoolis ja gümnaasiumis. Info keeleklubi avamise kohta jõudis temani läbi meedia ning ta soovis vähese praktika tõttu enda eesti keele oskust parandada ja keelt praktiseerida. Samuti leidis ta, et kuigi ta oli Eestis juba

pikalt elanud, olid tema teadmised kultuurivaldkonna kohta piinlikult väikesed ning tänu elukogemusega juhendajatele tõusis teadlikkus oluliselt väga mitmetes valdkondades - lauljad, tuntud tegelased, sportlased. Teine uuritav - kuue aastase kogemusega psühhiaatriaahaigla õde, kes kuulis esmakordselt keeleklubist enda tuttavate kaudu. Keeleklubiga ajendas liituma soov laiendada enda silmaringi, parandada kõnelemisoskust ja rohkem suhelda eesti keeles ning võimalusel liituks uuesti antud keeleklubiga. Kolmas uuritav - 15-aastase kogemusega transpordivaldkonna spetsialist, kelleni jõudis samuti info läbi sotsiaalmeedia. Keeleklubis on ta osalenud kahel korral ning samuti ajendas liituma soov suhelda eesti keeles, õppida meeskonnas, saada uusi tutvusi ja teadmisi kultuurist, kirjandusest, televisioonist ning muust. Soov suhelda rohkem eesti rahvusest inimestega ning samuti suur soov liituda ka uute võimaluste korral taaskord keeleklubiga.

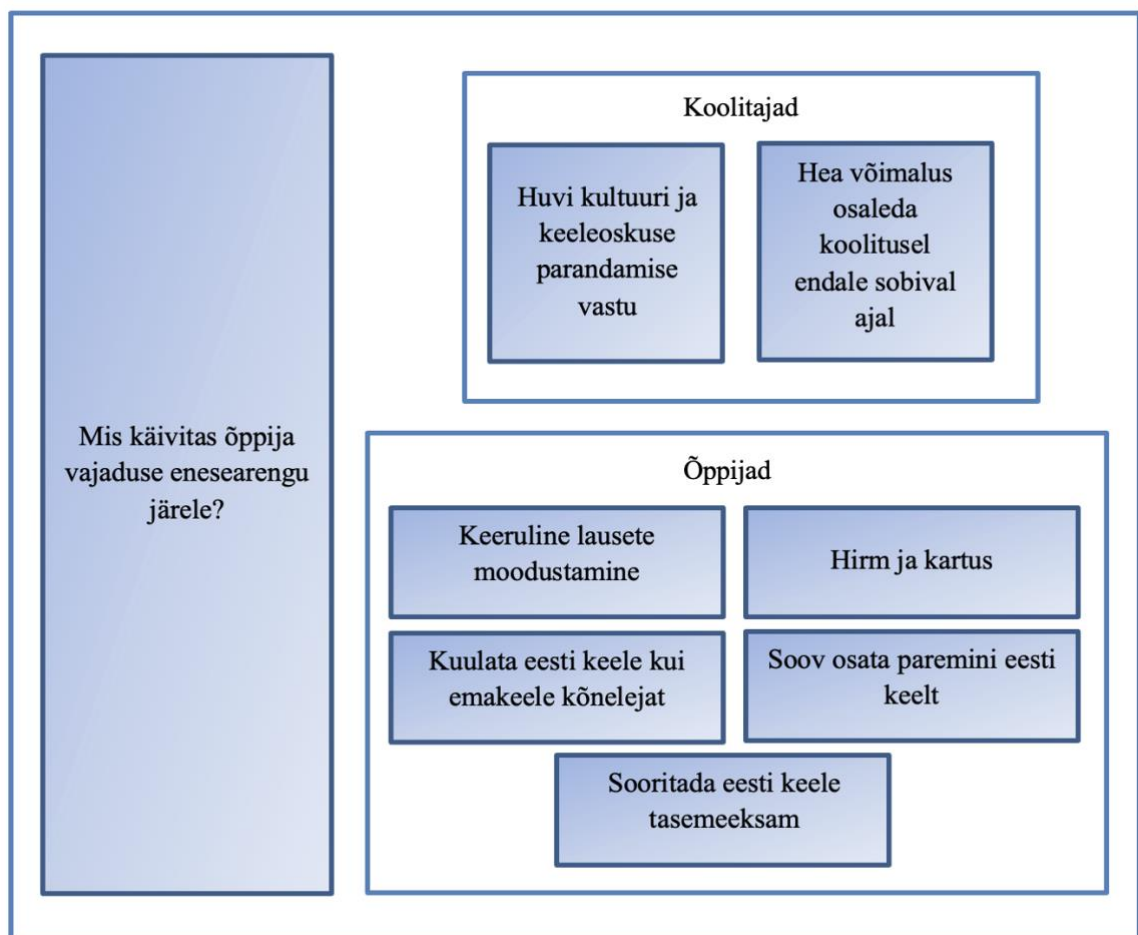
Kõik kolm intervjuueeritavat tõid välja, et kuigi varasem kokkupuude eesti keele ja kultuuriga on kõikidel neil olemas, siis pigem on see olnud väga pealiskaudne. Peamiselt toodi välja eelmise kogemusena pikemat aega tagasi koolis omandatud teadmised.

4.2 Õppijate vajadus enesearengu järele

Jooniselt 2 nähtub, et küsimusele, mis käivitas juhendajate hinnangul õppija vajaduse enesearengu järele eesti keele ja kultuuri valdkondades, tuli juhendajatelt väga erinevaid vastuseid. Teguritena toodi välja osalejate sisuline huvi kultuuri ja keeleoskuse parandamise vastu ja hea võimalus osaleda koolitusel endale sobival ajal. Samuti toodi välja, et keeleklubis osalesid väga erinevatest rahvustest inimesed. Õppijaid hinnati enamikus laia silmaringi, mitmekülgse kultuuritausta ja elukogemusega intelligentseteks inimesteks, kellest mõned tahtsid ka rohkem teada saada just enda juurte kohta ning üleüldiselt eestlaste keskel elades neid paremini mõista. Klubiliikmete seas oli ka palju inimesi, kellel olid endal eesti juured – vanaema või vanaisa olid olnud eestlased.

Kui liikuda koolitajate juurest õppijate juurde, muutub pilt veidi kirevamaks (vt joonis 2). Ükski kolmest õppijast ei toonud välja konkreetset olukorda, kus nad oleksid tundnud, et sooviksid enne keeleklubiga liitumist paremini mõista eesti keelt, ühiskonda või kultuuri. Toodi välja muid erinevaid olukordi. Esimene vastaja tõi välja, et külastades poode või

suheldes ametnikega, avastas ta pidevalt ennast olukorrast, mil sõnavara on justkui olemas, aga lausete moodustamine on keeruline ning kõnelemist segab ka hirm ja kartus. Teine vastaja tõi välja, et viies koolis läbi eestikeelseid asendustunde (tööõpetus, kunst, inimeseõpetus), leiab ta ennast alatihi olukorrast, kus oleks vajalik osata eesti keelt paremini. Samuti oli vastajatel soov lihtsalt kuulata eesti keele kui emakeele kõnelejat, mis nende hinnangul on elava keele omandamiseks väga kasulik. Kolmandal õppijal esines korduvalt olukordi, mil ei õnnestunud sooritada eesti keele tasemeeksamit.



Joonis 2. Õppijate enesearenguvajaduse käivitanud tegurid

4.3 Klubitegevuste kavandamine ja elluviimine

Juhendajad toovad välja, et tegevuste kavandamisel ja elluviimisel lähtusid nad peamiselt klubitegevuse üldkavast. Tegevusi planeeriti koos kaasjuhendajatega ning väga palju arvestati ka õppijate enda huvidega. Kogemuslikult prooviti leida sobivad õpiviisid koos

klubiliikmetega. Enne tegevuste algust uuriti õppijatelt, missugused on nende endi huvid, missugustele teemadele soovitakse rohkem keskenduda ja missuguste teemade süvitsi käsitlemise vastu osalejatel huvi puudub. Juhendajate tulemustest selgus, et õppijad olid üsna sarnaste huvidega, kultuurihuvid olid väga laiad ning samuti pakkusid huvi ka ajaloolised teemad, matkakogemused, käsitöö ning ka Eesti-sisesed reisirid. Tegevusi planeerides prooviti kasutada mitmesuguseid õpimeetodeid ja õpistiile vastavalt ruumide võimalusele ja eriolukorrast tingitud piirangutele.

Keeleklubis õppeprotsessi toetavate tegevustena toodi välja väga mitmesuguseid võimalusi. Nende seas näiteks erinevaid mängu, nii lauamängu kui ka motivatsioonikaartide kasutamist. Juhendajate hinnangul möödusid tegevused just mängides õppijate jaoks kiiresti ning humoorikalt. Samuti muutis see igas vanuses õppurid stressivabaks. Viidi läbi laulude lünkülesandeid, vaadati lõike telesaadetest ja filmidest, mille üle hiljem koos arutleti, korraldati erinevaid ühisüritusi ja väljasõite (matkad, korvipunumine Avinurme puiduaidas), käidi kontsertidel ning ka teatris (Narva Vaba Lava, Rakvere Teater, Posti talu Piknikulava). Küllastati nii kohalikke kui ka kaugemaid muuseume (Eesti Rahva Muuseum, Iisaku Muuseum, Põlevkivimuuseum). Kõik tegevused ja väljasõidud kajastati klubide blogis, mis võimaldas osalistel ühistegevusi ja sellega seotud sõnavara hiljem meenutada. Juhendajad tõid välja, et mitteformaalne lähenemine tekitas õppijates motivatsiooni ning meeldis neile väga. Samuti kinnitasid nad, et motivatsiooni hoidmine õppijate seas oli väga oluline, hoidmaks õppijates soovi taaskord keeleklubisse tagasi tulla. Tegevuste planeerimise juures tõid juhendajad välja ka asjaolu, et kohtumisteks valmistati alati ette oluliselt rohkem tegevusi, kui realselt läbi jõuti viia. Lõplikud otsused, millised tegevused valida, langetati alati jooksvalt ning kohalolijate koosseisust ja arvamusest lähtuvalt.

4.4 Õppijate arengut toetavad õpitegevused

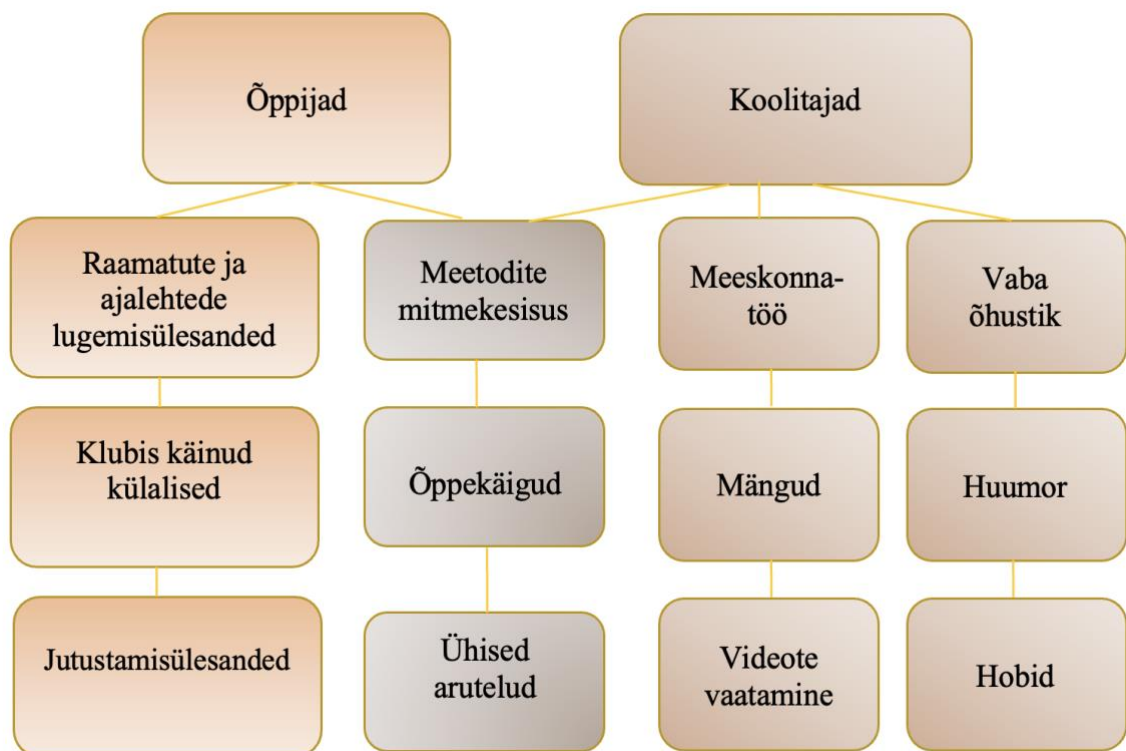
Juhendajad tõid välja, et õppijaid inspireerisid ja aitasid nende arengule kõige paremini kaasa paljud erinevad õpitegevused (vt joonis 3). Nendeks olid ühised õppekäigud, meeskonnatöö ja ühised arutelud. Olulist rolli mängisid ka vaba õhustik ja huumor. Teemadest toodi välja rahvakalendri tähtpäevad, stereotüüpidest rääkimine, huvi tekitas ka igapäevaeluga seonduv. Taaskord kinnitati, et mängud ning lauamängud tekitasid pingevaba õhkkonna ja väga

toredad olid tegevused, mis põhinesid hobide käsitlemisel. Näiteks tõi üks juhendajatest kaasa enda margi- ja mündikogu, selgitas nende päritolu ja sellega seotud temaatikat. Hobide ja mängude temaatika puhul kaasnes tegevustega sageli võimalus õppida teistelt grupiliikmetelt või sattuda ise juhendaja rolli. Tegevustena toodi välja ka videote vaatamised ja nende üle arutlemised.

Püsivaid muutusi põhjustasid õppijate elus juhendajate hinnangul suurem huvi keele ja kultuuri vastu, suhtlemine eestlastega ja nende vaatenurkadest arusaamine. Samuti see, kui tuled seltskonda, kuuled teiste osaliste ning ka kultuuri kohta midagi uut ja huvitavat, saad keelt praktiseerida ning uusi teadmisi omandada. Positiivseid muutuseid põhjustas samuti, et õppijatel tekkis koolitustel kuulnud info ning muljete põhjal huvi ning nad tahtsid ka ise uusi asju proovida ning kogeda. Näiteks hakkasid väga mitmed osalised intensiivsemalt reisima ja jagasid oma kogemusi hiljem klubikaaslastega. Juhendajate hinnangul käivitas klubi osalistes suure reisihimu lähematesse, kui ka kaugematesse sihtkohtadesse. Juhendajate sõnul olid osaliste teadmised eesti kultuurist klubi tegevusega liitumise ajal väga erinevad ja mõnikord minimaalsed, kuid mida tegevus edasi, seda teadlikumaks muutusid ka õppijad. Tähtsused muutusid avaramaks, teadmised sügavamaks ja vaade eesti kultuurile süsteemsemaks. Samuti tutvustati osalistele erinevate infokanalite kasutamist, kujunes välja oskus vajalikku informatsiooni otsida ja leida.

Parimate tulemusteni viinud kogemustena keeleklubis tõi kõik juhendajad välja mitmesuguste meetodite kasutamist: videote vaatamist, õppekäikude korraldamist, aga ka mängude mängimist, mis tekitavad õppijas hasarti ning see omakorda stimuleerib kõnelemisjulgust ja spontaansust, paneb õppijad unustama grammatika jälgimise. Rikastava kogemusena mainiti ka reaalelu teemadel arutelude läbiviimist ning lihtsalt üksteisega rääkimist ja küsimuste küsimist, ekskursioone, mis arendasid kultuuriruumi, avardasid silmaringi, andsid võimaluse eestikeelseks suhtlemiseks uute inimestega. Samuti tekkis võimalus saada teada midagi uut ning teha midagi praktilist. Eriti kasulikuks peeti väljasõite, mis olid otseselt seotud osaliste tööga. Üks juhendaja tõi ka välja, et mitmel korral esines olukord, mil õppijad ei pannud isegi tähele, kuidas tegevustega on üle aja mindud ning tegutsesid aktiivselt edasi, õppides samaaegselt ka keelt.

Arenget toetavate õpitegevustena toodi õppijate poolt välja mitmesuguseid tegevusi (vt joonis 3). Kõikidest õpitegevustest oli õppijate hinnangul neile palju kasu. Kaasa aitasid nii vestlused kui ka väljasõidud, raamatute, ajalehtede lugemisülesanded ja nende hilisem arutelu. Arendavateks õpitegevusteks peeti just lugemisülesandeid, peale mida oli vaja loetu ümber jutustada oma sõnadega. Samas peeti antud ülesannet ka üpriski keeruliseks. Keeleklubis käsitleti ka termineid, mida õppijad pigem igapäevaselt ei kohta. Üks osaline rääkis, et on tundnud suurt äratundmisrõõmu, kui sattus päriselus kokku just keeleklubis käsitletud temaatika ja mõistetega ning need olid talle tuttavad. Väga kasulikuks peeti ka klubis jutustamas käinud külalisi, kes rääkisid enda elust. Seda peeti huvitavaks, informatiivseks ning kasulikuks kogemuseks. Rõõm oli avastada, missugused huvitavad inimesed nendega samas regioonis elavad, kellest varasemalt ei olnud nad üldse teadlikud (skulptorid, filmitegijad, luuletajad jt).



Joonis 3. Õppijate arengule kaasa aidanud õpitegevused

4.5 Grupivaimsus ja grupimentaliteet kui õppija enesearengu meetodid

Kõik juhendajad kinnitasid, et grupivaimsus ja grupimentaliteet aitasid õppijate arengule väga palju kaasa. Juhendajate hinnangul olid õppijad väga motiveeritud, huvitatud ja väga üksteist toetavad. Neist kujunes välja üks suur sõpruskond. Õppijatele jäeti alati võimalus mõnest tegevusest loobumiseks, kuid praktiliselt seda olukorda keeleklubide tegevuses ei olnud. Oli inimesi, kelle keeletase oli parem ja kellel halvem, kuid huvi oli suur ning igasugustest tegevustest olid õppijad vägagi huvitatud. Kõikide väljapakutud ideedega mindi kaasa, alati avaldati enda arvamust ning töötati kaasa. Samuti meeldis juhendajatele väga, et õppijad võtsid kuulda juhendajate soovitusi ning järgmistel kohtumistel jagasid saadud teadmisi teistega.

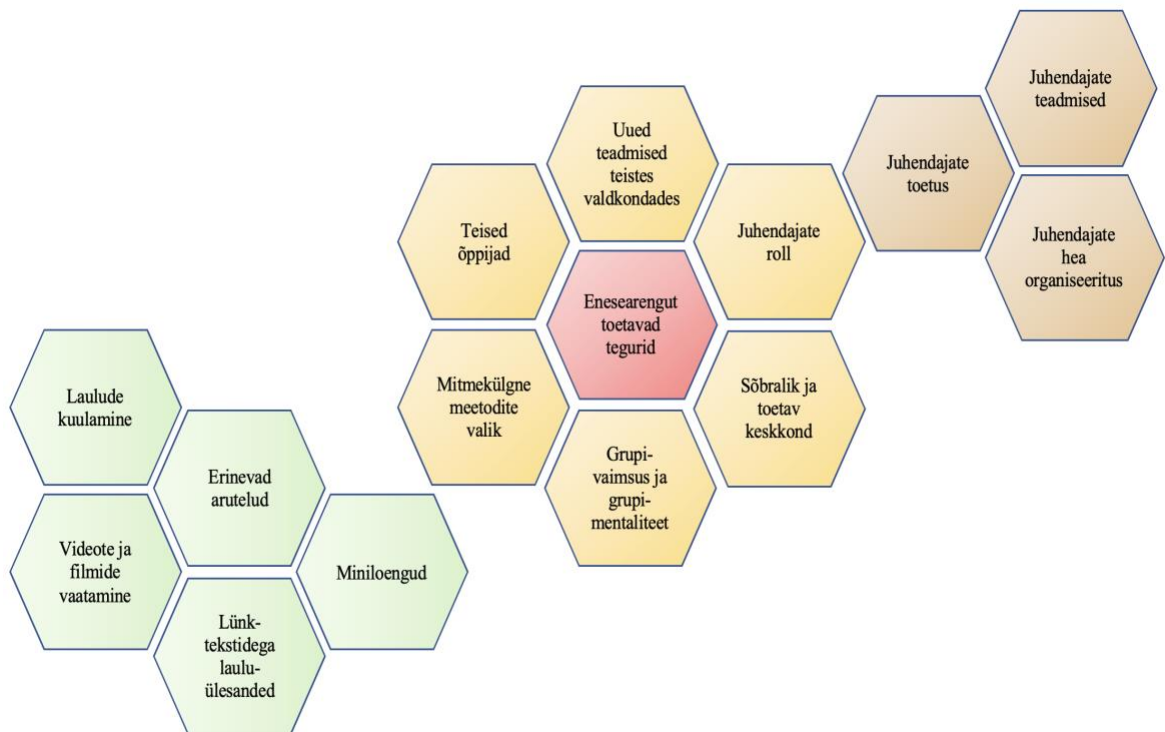
Grupivaimsuse kujunemisel peeti juhendaja rolliks olla eeskuju ja motiveerija. Samuti olla grupi kujundaja, toetaja ja ideede väljapakkuja rollis. Äratada õppijates huvi, pakkuda neile välja erinevaid lahendusi, mille juhendajate rõõmuks enamik õppijaid kohe asjalikult kasutusele võtsid. Samuti tagada õppijatele turvaline keskkond, et nad ei kardaks eesti keeles rääkida.

Kõik osalised leidsid, et grupivaimsus ja grupimentaliteet on nende arengule kaasa aidanud. Jooniselt 4 nähtub, oli enesearengut toetavaid tegureid rohkelt. Toodi välja, et inimene õpib kogu elu ning ühine tegutsemine ja teised õppijad mõjutasid üksteist. Osad õppijad elavadki täiesti üksinda ning leiavad, et keeleklubis tekkis võimalus ennast täiendada, suheldes inimestega, kellel on erinevad kogemused ning omandatud mitmesugused erialad. Toodi välja, et keeleklubis on saanud kokku väga andekas, mitmekülgne ning väga erinevate huvidega seltskond. Keeleklubis tekkis meeskonnatunne, mis muutis suhtlemise takistustevabaks ning väga lihtsaks. Kuna seltskond oli väga erinev, siis oli igapähe midagi teistele õpetada ja näidata. Keeleklubis saadi väga palju teadmisi ning mitte ainult eesti keele ja kultuuri osas, vaid ka üleüldiselt üksteise, käsitöö ning ka muude valdkondade kohta.

Kõik kolm õppijat hindasid kõrgelt juhendajate rolli. Nende hinnangul algas kõik just juhendajate toetusest ja nende teadmistest. Nad lõid õppijate jaoks meeldiva miljöö, hea, sõbraliku ning toetava keskkonna, tänu millele püsis vastajatel soov keeleklubis käia.

Õppijate hinnangul aitas nende arengule kaasa juhendajate hea organiseeritus, kordagi ei tekkinud neil tunnet, et nad ei soovi keepleklubisse minna. Meetoditest olid keepleklubis kasutusel laulude kuulamine ja videote ja filmide vaatamine, mis muutsid õppimise neile kasulikuks. Samuti toodi välja erinevad arutelud, lükktekstidega lauluülesanded, mis klubitegevuse algul tundus õppijatele väga keerulisena, aga mida aeg edasi, seda selgemaks sai. Keepleklubis õpitud laule hakati kuulama ka väljaspool keepleklubi, näiteks kodus ja autoga sõites ning osad laulud on isegi õppijatele juba pähe jäänud. Kasulikuks peeti ka miniloenguid, milles räägiti Eesti tuntud lauljatest, heliloojatest, lavastajatest ja kirjanikest - nende loomingust ja eluloost. Käidi erinevatel väljasõitutel: Rakvere teatris etendust vaatamas, Iisakus kokandusega tegelemas ja teistes kohtades. Samuti ERM-is, kuhu näiteks grupis osalenud õpetaja hiljem enda kolleegide ning õpilastega sõitis.

Õppija enesearengut toetavad tegurid on kujundatud graafiliselt joonisel 4. Toetavatest teguritest on omakorda jaotatud osateguriteks juhendaja rolli ja mitmekülgsete meetodite valiku tegurid.



Joonis 4. Õppijate enesearengut toetanud tegurid koolitusprotsessis

4.6 Tabuteemad koolitusel

Tabuteemade all tõi üks juhendaja välja erinevad tervise ja vaksineerimisega seotud teemad ja sellega kaasnevad õppijate erinevad arusaamad. Samuti filmid, milles oli juttu ajaloolisest taustast. Seal käsitletud teemade kohta võis keeleklubis osalejatel olla erinev arusaam. Juhendaja hinnangul võis see olla tingitud muukeelses koolis erinevalt käsitletud teemadest. Samuti tõi ta välja, et ajaloos õpitud fakte ja arusaamu on keeruline muuta. Juba muukeelsete koolide õppe juures tuleks rangelt jälgida, mida ja kuidas õpetatakse ühiskonnaõpetuses ja ajaloos. Teised kaks juhendajat tabuteemasid välja ei toonud. Kõik juhendajad mainisid, et pidasid endastmõistetavaks mitte avaldada klubitegevuse käigus enda poliitilisi seisukohti ning peamine rõhk läks ikka kultuurile, eesti näitlejatele ja lauljatele, kommetele, tähtpäevadele, rahvakalendrile ja turismile. Juhendajad ei algatanud kunagi vestlusi poliitikast, kuid vahel ajakirjanduse ülevaadete juures tegid seda osalised ise.

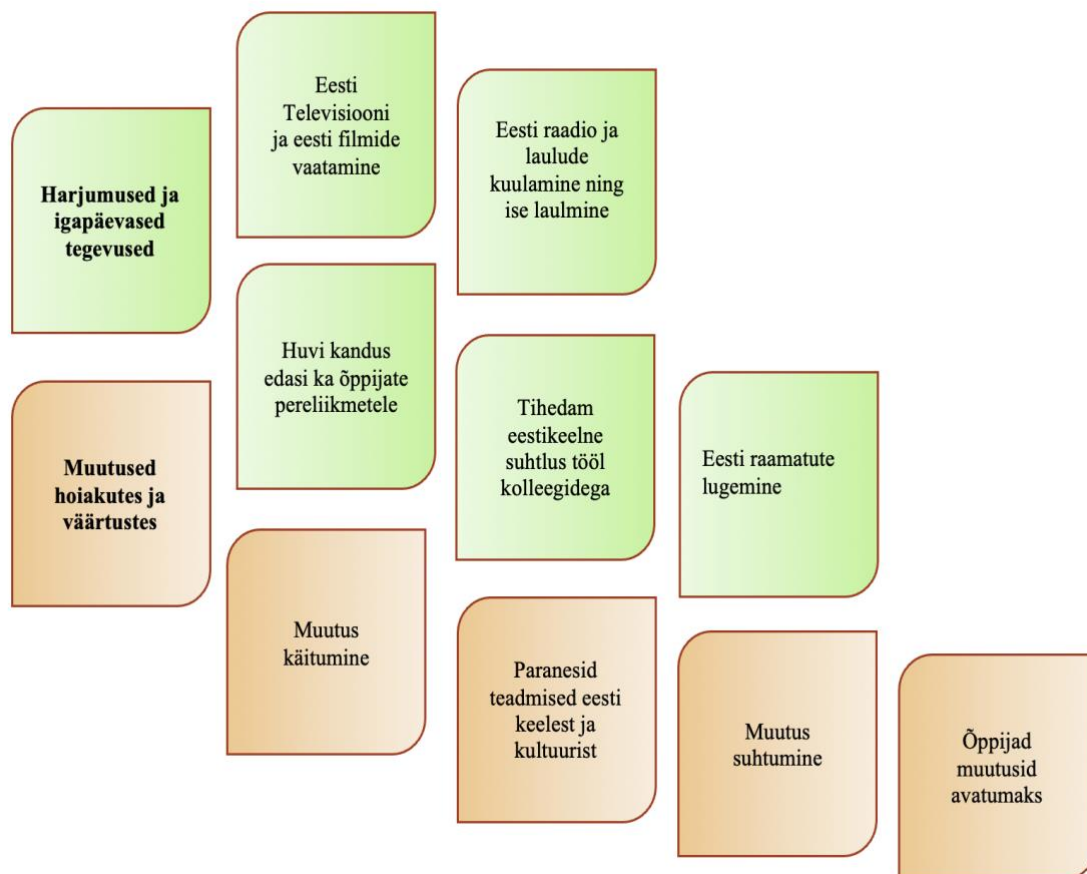
Küsimusele, kas on olnud teemasid/valdkondi, kus tundsite, et ei suutnud saavutada soovitud tulemust, juhendajad ühisele arvamusele ei jõudnud. Üks juhendaja tõi välja, et õpiprotsessi jooksul saavutati tema hinnangul kõik, mis sooviti. Varasem ettevalmistus oli hästi planeeritud ning ka tagasiside õppijate poolt oli hea. Teine juhendaja tõi välja, et mõnikord oleks siiski tahtnud veel sügavamalt mõnda teemat käsitleda. Kuid samas märkis ta ära, et juhul kui teema õppijas huvi tekitas, siis sai ta alati kaasa juhiseid, kuidas selle valdkonnaga iseseisvalt edasi tegeleda. Kolmas juhendaja tõi välja, et selliseid valdkondasid ei olnud, kuid inimesi, kellele oli keeruline läheneda ja kelle eelhäälestus ei olnud alati tegevusi toetav, leidus. Samuti oli ka osalejaid, kelle varasem kogemus eesti keele alal oli klubis aktiivseks kaasalöömiseks liiga vähene. Keeruline oli ka tegeleda pikaajsete töötutega, kuna nende negatiivsus erinevates tegevustes osalemise suhtes ning negatiivsus igasugu teemade arutlemisel häiris esialgu nii juhendajat ennast kui ka kaasõppureid. Inimene, kes tuleb vabal ajal välja gruppidegevustes osalema, tahab saada pigem positiivset emotsiooni ja kogeda positiivset õhkkonda.

4.7 Õppijate arusaamades toimunud muudatused keeletegevuse jooksul

Jooniselt 5 nähtub, et vastajate hinnangul muutusid keeletegevuse jooksul nende harjumused ning igapäevased tegevused. Kui tavapäraselt vaadati pigem venekeelseid uudiseid ning vene televisiooni, siis need vahetusid välja Eesti Televisiooni ja "Aktuaalse Kaamera" vastu. Hakati kuulama eesti raadiot, eesti laule ning lugema eesti keeles. Samuti kandus huvi edasi ka teistele pereliikmetele (abikaasa, laps, ema), kes keeletegevuses ei osalenud ja ka nemad hakkasid rohkem vaatama eesti filme ja televisiooni. Juhendajad andsid keeletegevuses juhised, kust ja mida saab vaadata ning juhtnööre võeti õppijate poolt väga aktiivselt kuulda. Võrreldes varasemaga muutus ka tihedamaks eestikeelne suhtlus tööl kolleegidega. Osad õppijad seadsid ka otseselt endale eesmärgi rohkem lugeda ning suhelda eesti keeles.

Ootuste osas olid vastajate arvamusel erinevad. Oli osalisi, kes ei seadnud keeletegevuses tulleks endale mingisuguseid ootuseid, seega ei saanud ka öelda, kas ootused täitusid või mitte. Üks osaline tõi välja, et ootused said täidetud ning keeletegevuse osutus heas mõttes üllatuseks. Kolmas osaline tõi välja, et kuna tema jaoks oli kogemus esmakordne, siis mingeid teadmisi ega ootusi ei olnud. Küll aga muutis keeletegevuse tema igapäevast elu. Tekkisid uued tutvused, uued inimesed, kellega leiti väga kiirelt ühine keel. Tehti erinevaid õpetlikke ja huvitavaid ülesandeid ja tegevusi. Kui algne eesmärk oli lihtsalt minna kohale kuulama ja aega veetma, siis tegelikult selgus, et inimene kujundas enda jaoks uued enesearengu eesmärgid, olles ümbritsetud väga huvitavate ja tarkade juhendajate ning klubikaaslastega.

Hoiakute ning väärtushinnangute muudatuse osas öeldi, et mingi muudatus on toimunud, kuid seda on keeruline kirjeldada. Muutus käitumine, paranesid teadmised eesti keelest ja kultuurist ning muutus ka suhtumine. Samuti toodi välja, et klubitegevus muutus justkui tööks, kus vastutustundlik inimene kindlasti osaleb. Puududa ei soovitud. Üks vastajatest tõi ka välja, et ei ole enam nii kinnine nagu varem, mis on tema jaoks väga oluline ja tähtis muudatus. Oluliseks peeti ka seda, et Eesti on nende kodumaa, kus nad on sündinud ning kultuuri tuleb hoida tähtsal kohal ja seda tahaks paremini tunda.



Joonis 5. Õppijates toimunud muutused

Küsimusele, kas õppijad said koolitusest midagi sellist, mida koolituse alguses ei arvanud, et saavad, vastati, et üllatuslikult on tihenenud eesti televisiooni vaatamine.

4.8 Õppijate seostuvus Eesti inimeste ja ühiskonnas toimuvaga

Antud küsimusele oli kõigil kolmel õppijal keeruline vastata. Põhjenduseks toodi välja regioon, kus elatakse, milleks on Ida-Virumaa. Leiti, et üleüldiselt on antud regioonis kokkupuuted eesti ühiskonnaga väga harvad ning sellest tingitult ka sellele küsimusele keeruline vastata. Samuti toodi välja ka siinsete eestlaste hea vene keele oskus, mis takistab samuti eestikeelset suhtlust, kuna valitakse lihtsam tee ning minnakse suhtluses üle vene keelele. Seda peetakse väga suureks probleemiks. Üks vastajatest tõi välja, et tegi kodakondsuseksami juba aastal 2004 ning tunneb samu tundeid, mida ka siis. Ta armastab enda sünnimaad, talle meeldivad siinsed kultuuriinimesed ning ta on siin riigis kohanud palju

häid inimesi. Samuti leitakse, et töö on tihenunud eestikeelne suhtlus, kuid üldiselt hinnatakse eesti keelse suhtlemise võimalusi pigem väheseks, kuid tuuakse välja, et iga võimaluse puhul vastajad kasutavad seda isiklikult kindlasti.

4.9 Õppijate igapäevaelus toimunud muudatused peale koolituse läbimist

Õppijad vastasid küsimusele, kas koolitusel saadud teadmised ja oskused muutsid ka nende igapäevast elu, et kui eesti keele oskus tekkis, siis läks ka suhtlemine ja arusaam kordades lihtsamaks. See muutis igapäevaelu kergemaks ning suhtlemise teistega lihtsamaks, samuti kadus kartus rääkida ning suhelda eesti keeles, öelda midagi valesti või et tekib mõistmatus teiste poolt. Seega vastaja on kindel, et tema elu läks kindlasti kergemaks võrreldes eelnevaga. Kõige tähtsamaks muutuseks peetakse just kartuse ja muretsemise kadumist. Samuti toodi taaskord välja ka suurenenud huvi eesti televisiooni ja raadio vastu. Samuti ka igapäevane elu: kui tänaval tuleb keegi rääkima või midagi küsima, siis ei ole suhtluskeeleks enam mitte automaatselt vene keel, vaid vastatakse eesti keeles. Igapäevaste tegevustena tuuakse ka välja üleüldiselt eestikeelsete laulude laulmist.

Ka tööelus toodi välja, et võrreldes varasemaga on tekkinud julgus suhelda eestikeelsete patsientidega, paranenud on ka üksteise mõistmine. Samuti ka kolleegidega suheldakse rohkem eesti keeles. Julgetakse osaleda vestlustes ning diskuteerida erinevatel teemadel. On ka vastajaid, kes leiavad, et tööalaselt erilisi muudatusi ei toimunud, kuid arvatakse, et põhjused võivad seisneda isiklikes psühholoogilistes tōketes, mis põhjustavad kartuse töökeskkonnas eestlastega vabalt eesti keeles rääkida.

4.10 Jätkutegevuste vajadused

Kõik kolm keeleklubi juhendajat leidsid, et igasugu jätkutegevused oleksid õppijatele toeks. Murekohana toovad juhendajad välja, et keeleklubi on paljude osaliste jaoks ainus kokkupuude eesti keele ja kultuuriga, kuid keele püsimiseks, peab keel olema elav. Küll aga leiti, et olenemata sellest, et osalised arenesid väga erinevas tempos, said õppijad kindlasti kogenumaks keelekasutajaks ja samuti orienteeruvad paremini kultuurivaldkonnas. Nad

oskavad süsteemsemalt infomaterjale otsida, teavad, kuidas leida eestikeelset infot ennast huvitava teema kohta ja on kogenud ning asjalikud külastajad kohalikes muuseumides. Juhendajad usuvad, et õppijad said taolisteks kogemusteks keeleklubidest vähemalt võimaluse. Võimalike jätkutegevustena tuuakse välja tegevusi erinevate klubide või keelekohvikute näol.

Kõik kolm õppijat vastasid, et võimaluse korral võtavad nad kindlasti sarnastest grupitegevustest uuesti osa. Samuti andsid nad juba ka oma keeleklubi juhendajatele teada, et kui peaks tekkima võimalus, võib neid kutsuda kindlasti osalema. Hea meelega soovitakse veel korrata klubis tehtud tegevusi, võtta osa väljasõitudest ja ühistest vestlustest.

4.11 Täiendavad tähelepanekud

Kõik kolm vastanud juhendajat kasutasid võimalust ning lisisid ka lõpetuseks omapoolseid täiendavaid tähelepanekuid. Toodi välja, et iga juhendaja kannab endas oma kultuuriväärtusi ja arusaamu, mis ei pruugi kattuda teiste juhendajate omadega. Sellest tingitult ongi iga klubi olnud omanäoline ja ehkki üldteemad on samad, siis tegevused ja vestlused on olnud erinevad. Seega pakub üks juhendaja välja, et praeguse reeglistiku asemel, kus iga õppija saab keeleklubi programmis ametlikult osaleda vaid ühe korra (erandina võivad juhendajad lubada endistel õppuritel järgmise klubi tegevuses nimekirjavälise külalisena kaasa lüüa, millist võimalust mitu vastajat ka kasutas), võiks osalistel olla võimalus osaleda klubitegevuses korduvalt, aga just erinevate juhendajate juures. Samuti tõi üks juhendajatest välja, et keeleklubi korraldades ning läbi viies arenes ka tema ise, kuna klubiliikmete huvialad ning elulood, mida klubitegevuse käigus arutati, olid väga erinevad. Samuti sai ta teada, kuidas tõsta õppijate motivatsiooni ning kuidas neid toetada. Ka keeleklubi juhendaja on ise antud võimaluse eest väga tänulik. Ka kolmas juhendaja tõi välja, et üheskoos enda paarilisega õppisid nad keeleklubi osalistelt, kes on sageli väga haritud ja laia silmaringiga inimesed, palju uut ja huvitavat. Samuti loodab ka tema, et keeleklubidele leitakse jätkuvõimalus.

Osalistes töid välja, et nad soovivad kindlasti ka tulevikus sarnastes tegevustes kaasa lüüa. Antud kogemust ja keepleklubis osalemist soovitatakse ka enda tutvavatele. Märjiti ära, et õppijad ise olid keepleklubi kohta tutvavatele kuulnud ega kahetsenud kordagi klubi tegevustest osavõtmist. Samuti toodi murekohana välja, et kuigi kooliajal õpitakse mingil määral samuti kultuuriga seonduvat, on seda kokkuvõttes siiski liiga vähe. Leitakse, et juba kooliajal peaks kultuurivaldkonda rohkem käsitlema ning keepleõpikud võiksid olla informatiivsemad. Keepleklubis osalejatele tundub, et nende teadmised on siiski väga minimaalsed, olenemata sellest, et ka ise on võimalik infot juurde otsida. Üks osaline tõi ka välja, et isegi enda lõputöös käsitles ta antud teemat ning tõi välja probleemkohta, et juba kooliajal võiks rohkem süvitsi Eesti kohta kirjutada.

4.12 Analüüs ja järeldused

Uurimisprotsessi käigus kogutud andmetest selgus, et kui keepleklubidega liituma ajendas osalejaid pigem soov parandada oma praktilisi oskusi eesti keele kõnelemise alal, mõnikord ka soov paremini valmistuda eesti keele tasemeeksami jaoks, siis klubi tegevuse vältel nihkus nende fookus järjest rohkem kõikvõimalike kultuurivaldkonnaga seotud huvide suunas.

Osalejad olid ka ise üllatunud, kui palju avardus klubi tegevuste jooksul nende silmaring ning kuidas osalemine klubis muutis mitte ainult nende endi, vaid ka nende perede ja tutvavate elustiili: hakati vaatama, nii üksi kui koos peredega, eestikeelseid uudised ja teemasaateid, otsiti ja leiti lugemiseks eestikeelseid raamatuid. Tähelepanuväärseks tulemuseks võib pidada, et õppekäikude jooksul külastatud muuseumid jätsid osalejatele niivõrd hea mulje ja tekitasid niivõrd suure huvi, et sinna minni tagasi juba ka koos perede või õpilastega.

Uurimistulemustest võib järeldada, et juhendajate oskusliku ning teadliku juhendamise läbi saavutati koolitusprotsessis, mida minu töö teoreetilises osas on kirjeldatud, gruppide arenguetaapi koostöö faas. Osalejad märkisid ära, et keepleklubi pingevaba õhkkond, juhendajate oskuslikult valitud tegevused ja sõbralik toetus põhjustasid aja jooksul muudatuse, mida varasemate õpingute käigus oli soovitud, aga mitte saavutatud: tekkis oskus ja julgus päriselus eesti keeles kõnelema hakata nii eesti rahvusest kolleegidega kui ka inimestega tänaval, kauplustes jne. Samas tunnistati ühiselt, et eestikeelset

suhtlusringkonda on nende ümbruskonnas raske laiendada: eesti emakeelega inimesi lihtsalt ongi piirkonnas vähe. Seda rohkem tuleb tunnustada, et klubiliikmed on ka peale klubi ametliku tegevuse lõppu jäänud virtuaalselt suhtlema, sest neist tekkis klubitegevuse jooksul sõpruskond ja nad soovivad koos edasi praktiseerida nii eesti keelt kui ka muid huvitavaid tegevusalasid, mida üksteiselt on õppida.

Kõik osalejad märkisid positiivses võtmes ära laulmise. Klubitegevuste käigus õppisid nad tundma lauljaid ja heliloojaid, on salvestanud enda muusikavalikusse nii koos õpitud lugusid kui ka päris uusi. Osa laule on sagedase kaasaulmisega pähe kulunud.

Keele ja sõnavara areng: pärast klubitegevuse lõppu on olnud õppijatel kogemusi, kus klubis omandatud sõnavara on uuesti vaja läinud ja see on jätnud meeldiva tunde.

Toetudes uurimistulemustele võib väita, et keepleklubide juhtkond oli juhendajad valinud oskuslikult ning koolituskeskuses tegutsevad professionaalsed koolitajad. Omavahel paaris töötavad inimesed olid pika kogemusega keeleõpetajad, kelle isikuomadused ja oskused teineteist täiendasid. Koolitajad ise pidasid oluliseks ka enda personaalset arengut ning õppijate kogemused andsid võimaluse ka koolitajate enesearenguks.

Tulemusliku õppe taga on juhendajate tõsine töö: osalejate huvide ja soovidega on põhjalikult tutvunud nii klubitöö algul kui ka perioodiliselt töö käigus. Igaks kokkusaamiseks on juhendajad ette valmistanud rohkem tegevusi, kui läbi jõutakse viia ja kohaletulnutel on võimalik palju kaasa rääkida, millised tegevused valitakse, millistel teemadel kõneldakse.

Keeleklubides osalejad õpivad mitte ainult juhendajatelt, vaid ka üksteiselt. Kirjeldatud klubikohtumised olid üles ehitatud nii, et korduvalt said osalejad võimaluse tutvustada üksteisele ka oma hobisid ja huvialasid, rääkida oma reisidest, lemmiktoitudest, perest, koduloomadest, elukogemustest, õpetada üksteisele kaasavõetud lauamänge. Et osalejate elukogemus oli niivõrd erinev, olid sellised jutuajamised ka klubide juhendajate jaoks huvitavad ja pakkusid uusi teadmisi. Intervjuu käigus näitas üks osalejatest näppudega heegeldamise abil valminud tekki. Sellise heegeldamistehnika õppis ta selgeks klubikohtumisel, kui üks teine klubiliige enda tehtud käsitöid tutvustas.

Väga oluliseks tuleb pidada kõigi osalejate seisukohta, et klubitegevus arendas neid märgatavalt ning põhjustas muudatusi eesti keele kasutuses ja kultuuri tundmises, kuid nad kõik tunnevad vajadust jätkata eesti keele ja kultuuri tundmaõppimist kollektiivselt, juhendatult ja klubilises vormis. Eesti keele ja kultuuri tundmise klubide praegune korraldus aga näeb ette, et ametlikult on igal inimesel võimalik klubi tegevusprogrammi läbida vaid korra. Kokkuleppel juhendajatega on klubitöös lubatud osaleda ka ametlikku nimekirja mitte kuuluvatel külalistel ja seda võimalust on kolmest intervjueeritavast kaks ka kasutanud. Üks juhendajatest on selle küsimuse juures avaldanud arvamust, et osalejatel võiks olla lubatud korduvalt registreeruda klubidesse, kus on tema eelnevast klubist erinevad juhendajad, aga vaatamata nominaalselt sarnasele teemade nimekirjale sisustavad juhendajad klubitegevuse väga erinevalt - valivad erisuguse materjali, töövõtted, esindavad erinevaid seisukohti ning neil on erisugused teadmised ja rõhuasetused. Korduvalt osalenud klubiliikmed märgivad, et erisused tulid välja ka samade juhendajate juures korduvalt käies, kuna muutus osalejate koosseis. Seega ka nende poolt valitud tegevuste sisu erines piisaval määral, et mitte muutuda korduvaks ja igavaks. Siinkohal tuleb aga märkida, et intervjueeritavateks saidki valitud inimesed, kellel oleks võimalikult põhjalik klubitegevuse kogemus. Juhendajate ütluste põhjal leidis igas klubis isikuid, kes erinevatel põhjustel klubis osalemise katkestasid ning kuna osa nendest isikutest ei põhjendanud ega selgitanud oma loobumist, ei ole võimalik siinkohal ka analüüsida, kas ja kui paljud osalejad tegid seda põhjusel, et ootasid klubitegevusest mingit teistsugust sisu või vormi.

Samuti järeldeb tulemustest probleem, et õppijad peavad keeleõpikuid liiga steriilseks, st kultuuri ja maiskonnaloo osa puudub tänapäeva keeleõpikutest ja see häirib osalisi, ei võimalda keelepädevuse kõrval arendada kultuuripädevust ja teatud määral ka sotsiaalseid pädevusi. Siit võib jõuda laiemale järelduseni, et meie ühtse Euroopa keelemudelid küll standardiseerivad keeleõppe kui sellise, aga jätavad arvesse võtmata rahvuslikud ja kultuurilised eripärad. Ilma selleta on aga keeruline sisuliselt lõimuda. Päriselus on Euroopa keeleõppe üldiste tasandite kõrvale vaja kogu aeg ka mitteformaalse kultuuri- ja suhtlemisõpetuse süsteemi. See aitab ka võimalikult varakult hakata mõistma teise rahva n-ö märgisüsteemi. Ja laiemas laastus vältida olukordi, kus üksteise keelt osatakse kõnelda, aga ei saada aru, miks ja kuidas see rahvas mõtleb. Selline järeldus on hetkel eriti ajakohane ka asjaolu tõttu, et seoses Ukraina sõjapõgenikega seisavad Eesti ühiskonna ees uued lõimumisalased väljakutsed ja klubiliikmete ning koolitajate kogemuste najal on võimalik välja kujundada paremini toimivaid lahendusi.

Veel võis keeleteklubiliste kogemusi üldistades teha järelduse, et kuigi Ida-Virumaal on vene emakeelega inimestel raske leida eestikeelset suhtlemisringkonda, aitas keeleteklubide kogemus neid selles edasi. Samuti on märkimisväärne, et kuigi tegemist oli kaua Ida-Virumaal elanud ja üldjoontes laia silmaringiga inimestega, avastasid nad alles keeleteklubi programmis osaledes endi jaoks tõsiasja, kui rikkalikult on ümbruskonnas põnevaid eestikeelseid muuseumiprogramme, kontserte, teatrietendusi, matka- ja spordiüritusi, milles osalemine pakub üheaegselt võimalusi nii enesearenguks kui mõnusaks ajaveetmiseks.

Keeleteklubis saadud kogemusi väärtustati ning neid hakati rakendama ka enda igapäevasesse ellu. Kõik klubides osalejad tunnistasid, et kuigi klubitegevus andis nende enesearengule kaugelt rohkem, kui nad olid osanud loota, nad on nüüd iseseisvamad ja osavamad nii kõnelemises kui eesti kultuurielus osalemises, ootavad nad võimalust eesti keele ja kultuuri õpet juhendatud ja klubilises vormis jätkata.

Üks uurimisküsimustest oli selgitada välja, kuidas käsitlevad koolitusel osalejad enesearengut koolitusprotsessis. Intervjuu algul kirjeldasid kõik kolm õppijat olukorda enne koolitusega liitumist, mil nad oleksid soovinud osata pädevamalt käituda, kuid vajaka jäi teadmistest, julgusest ning ka muudest teguritest. Koolitusprotsessis tagasid juhendajad õppijatele toetava ning turvalise keskkonna mitte ainult uute teadmiste omandamiseks, vaid ka enesearenguks. Õppijad hindasid kõrgelt koolitajate oskuslikku tegevuste planeerimist. Käidi mitmesugustel väljasõitudel, mängiti, lauldi ning see kõik andis suure tõuke õppijate enesearengule. Peale koolituse läbimist muutus õppijate igapäevaelu, seda nii era- kui ka tööelus. Peale eesti keele oskuse paranemise läks osalejatel kordades lihtsamaks ka suhtlemine ning muutusid arusaamad. Kadusid hirm ja kartus eesti keeles kõnelemise ees. Omakorda võimaldas see õppijatele kindlama enesetunde ja paranenud sotsiaalsed oskused. Koolitusel õpitud teadmised võeti kiiresti omaks ning neid jagati ka enda pere ning tuttavatega. Õpilasi viidi samadesse kohtadesse väljasõitudel ning omaks võeti ka eesti laulud ja televisioon.

Töö teine uurimisküsimus oli saada teada, missuguseid muutusi tajusid õppijad oma hoiakutes/väärtushinnangutes koolitusprotsessi jooksul. Õppijad leidsid, et muutunud on nende igapäevane elu. Muutus käitumine, paranesid teadmised eesti keelest ja kultuurist ning muutus ka suhtumine. Koolitusel omandatud teadmised ning tehtud tegevused on sujuvalt kandunud üle igapäevasesse ellu ning muutunud tavapäraseks. Vaadatakse eesti televisiooni.

Ka tööol muutus eestikeelne suhtus igapäevaseks. Samuti on toimunud muudatused ka eraeluliselt, ei olda enam nii kinnised kui enne koolitusega liitumist. Vastaja jaoks oli see eluliselt väga märkimisväärne muutus.

Uurimuse kolmas küsimus oli saada teada, millised tegurid toetasid koolitusprotsessis õppijate enesearengut koolitajate ja õppijate endi hinnangul. Toetavaid tegureid oli nii koolitajate kui ka õppijate hinnangul väga mitmeid. Nii õppijad kui ka koolitajad hindasid kõrgelt grupivaimust ja grupimentaliteeti, samuti mitmekülgset meetodite kasutamist koolituse vältel. Märkimisväärset rolli mängisid ka teiste õppijate ning juhendajate tegevus. Juhendajad olid kogenud, korraldasid tööd oskuslikult ning organiseeritult. Positiivse mõjuga teguriks peeti ka sõbralikku ning toetavat keskkonda.

KOKKUVÕTE

Käesoleva lõputöö eesmärgiks oli teada saada, milliseid muutusi tõi õppijate jaoks kaasa Ida-Virumaa eesti keele ja kultuuri klubide õppeprotsessis osalemine koolitajate ja õppijate vaates. Lõputööle eelnes seminaritöö, mille küsitlusele vastates väitsid keeleklubide õppijad ülekaalukalt, et just õppija eneseareng oli nende jaoks peamine motiiv keeleklubiga liitumisel. Vastustest ei selgunud aga, kuidas toetada õppija enesearengut õppimisprotsessis ning luua tingimused ka seniste väärtushinnangute analüüsiks. Leidsin, et kõige paremad sisulised vastused neile küsimustele on võimalik saada kvalitatiivse uurimuse abil, vesteldes programmi läbinud klubiliikmete ja juhendajatega silmast silma. Uurimuses otsisin vastust kolmele eesmärgi toetavale uurimisküsimusele:

1. Kuidas käsitlevad koolitusel osalejad enesearengut koolitusprotsessis?
2. Missuguseid muutusi tajusid õppijad oma hoiakutes/väärtushinnangutes koolitusprotsessi jooksul?
3. Millised tegurid toetasid koolitusprotsessis õppijate enesearengut koolitajate ja õppijate hinnangul?

Uurimisküsimustele vastuste saamiseks viisin virtuaalses *Zoomi* keskkonnas läbi kaks intervjuud kolme Mitteldorfi koolituskeskuse koolitaja ning kolme õppijaga, kes jagasid oma kogemusi eesti keele ja kultuuri klubide tegevusest.

Uurimistulemustest selgus, et õppijate ning koolitajate arvamused kattusid suurel määral. Mõlemad sihtgrupid tõid välja mitmesuguseid muutusi, mis kaasnesid õppeprotsessis osalemisega. Koolitusprotsessis osalemise käigus hakkasid õppijad vaatama eestikeelset televisiooni, külastama eestikeelseid kontserte ja teatrietendusi ning kuulama ja laulma eestikeelseid laule. Samuti avastasid enda jaoks kohalike muuseumite programmid. Uut ja huvitavat õpiti nii juhendajatelt kui vastastikku üksteiselt. Igapäevaelus muutus ka see, et õppijad julgevad oma kolleegidega rohkem eesti keeles kõnelda ning tänaval eestikeelsetele küsimustele eesti keeles vastata.

Käesoleva töö teoreetilises osas on toodud välja täiskasvanuhariduse kujunemine maailmas ning Eestis. Kirjeldatud on väärtuspõhist õpet ning grupiprotsesse täiskasvanute koolitamisel.

Antud töö on praktilise väärtusega, kuna see annab sisendi koolitajatele. Õppijate tagasisidest lähtuvalt on neil võimalik saada tagasisidet, missuguseid tegevusi käsitlesid klubitegevuse lõpetajad enesearengut toetavana grupiprotsessis. Tulemustest lähtuvalt on koolitajatel võimalik ka enda juhendamist reflekteerida ning õppijate tagasisidest lähtuvalt viia sisse muudatused õppeprotsessis, et muuta eesti keele ja kultuuri klubi koolitused veelgi arendavamaks.

Uurimistulemustest selgub, et kõik intervjueeritavad soovivad eesti keele ja kultuuri klubide lõpetamise järel ka edaspidiselt süsteemseid keele- ja kultuurialaseid arenguvõimalusi ning jätkutegevusi. Sellest tulenevalt on minu soovitus Integratsiooni Sihtasutusele, kes korraldab hanked eesti keele ja kultuuri klubide toimumiseks, mõelda edaspidi ka koolituse läbinud õppijate jätkutegevustele. Kuigi õppijad said koolituselt suurt kasu, soovivad nad siiski süsteemse koolitustegevusega jätkata. Järeldustest tuli ühiselt välja, et kõik kolm õppijat tundsid, et kuigi nad suudavad ja saavad palju rohkem eesti keeles suhelda ja et nende kultuuripilt on laiem ning süsteemsem, tunnevad nad siiski vajadust juhendatud keele- ja kultuurivaldkonna tegevuste järele.

Varasemalt ei ole kogukonnahariduse ja huvitegevuse õppekaval täiskasvanuharidust käsitletud. Minu töö annab selleks oma panuse.

KASUTATUD ALLIKAD

Corley, M. A. 2008. Adult learning theories. <https://www.calpro-online.org/documents/AdultLearningTheoriesFinal.pdf>, (20.03.2022).

Dspace. 2022. Ettekavatsetud valim. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/ettekavatsetud_valim.html, (10.05.2022).

Eesti keele klubi käsiraamat. 2011. Tallinn: Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed.

Eesti tööjõu-uuring. 2021. Eesti Hariduse Infosüsteem & Statistikaamet.

EKI. 2022. Eesti keele seletav sõnaraamat. <https://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=hoiak&F=M>, (23.04.2022).

EKI. 2022. Eesti keele seletav sõnaraamat. <https://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=v%C3%A4%C3%A4rtus&F=M>, (23.04.2022).

Ekspertühmade tulevikuvisioonid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keeleveldkonna arendamiseks aastatel 2021-2035. 2019. Haridus- ja Teadusministeerium. https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf, lk 26-27, (07.03.2022).

Eurostat. 2022. Adult learning statistics. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics, (18.04.2022).

Kahre, M. 2017. Konfliktis oleva grupi uurimine grupiprotsesside valguses. [Tantsuõpetaja kutse lõputöö]. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia. Viljandi.

Kidron, A. 2007. Elustiil ja heaolu. Eluviis, tegevusstiilid ja subjektiivne heaolu. Tallinn: Akadeemia Nord.

Knowles, M. S., Holton III, E. F. & Swanson, R. A. 2005. The Adult Learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. Sixth Edition. Ameerika Ühendriigid: Elsevier Inc.

- Kolk, A. 2010. Meeskonnatöö ja grupiprotsessid AS Andmevara näitel. [Diplomitöö]. Sisekaitseakadeemia. Tallinn.
- Krull, E. 2018. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Linno, M. *s.a.* Transkribeerimine. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>, (02.05.2022).
- Maremäe, M. 2018. Ennastjuhtiva õppimise valmisoleku, vaba aja tajutava vabaduse ja rahulolu vahelised seosed Tallinna Ülikooli töötavate üliõpilaste seas. [Magistritöö]. Tallinna Ülikool. Tallinn.
- Mitteldorf. 2022. Keeleklubid. <https://mitteldorf.ee/keeleklubid/>, (03.03.2022).
- Märja, T., Jõgi, L. & Lõhmus, M. 2021. Andragoogika. Raamat täiskasvanute õppimisest ja õpetamisest. Tartu: Atlex OÜ.
- OECD. 2022. OECD Skills Outlook 2021. <https://www.oecd.org/education/oecd-skills-outlook-e11c1c2d-en.htm>, (16.04.2022).
- Ruohotie, P. 2008. Mõned elukestva õppe põhiteemad. <https://andragoogikahelen.files.wordpress.com/2012/12/mc3b5ned-elukestva-c3b5ppe-pc3b5hiteemad.pdf>, (05.03.2022).
- Tatter, M. 2014. Täiskasvanukoolitaja väärtused koolituspraktikas. [Magistritöö]. Tallinna Ülikool. Tallinn.
- Teetlok, L. E. 2021. Aktiivõppe meetodite kasutamise tõhusus täiskasvanuhariduses eesti keele ja kultuuri klubi näitel. [Seminaritöö]. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia. Viljandi.
- Valgmaa, R. ja Nõmm, E. 2021. Õpetamisest õpetaja pilguga. Tartu: Atlex OÜ.
- Õunapuu, L. 2014. Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. [E-õpik]. Tartu Ülikool. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf, (19.04.2022).

LISAD

Lisa 1 Intervjuuküsimused õppijale

Avaküsimused:

1. Kuidas on Teie nimi ning palun tutvustage ennast.
2. Miks otsustasite liituda Mitteldorfi keepleklubiga?
3. Missugune oli Teie varasem kogemus eesti keele ja kultuuriga?

Sissejuhatav küsimus:

4. Kirjeldage mõnda juhtumit või olukorda enne keepleklubiga liitumist, kus tundsite, et Teil oli soov paremini mõista eesti keelt, ühiskonda või kultuuri.

Siirdeküsimus:

5. Kui palju aitas Teie arengule kaasa grupivaimsus ja grupimentaliteet?
Lisaküsimus - Missugune oli juhendajate roll grupivaimsuse kujundamisel?
Lisaküsimus - Palun tooge näiteid, mis aitas Teie arengule kaasa?

Võtmeküsimused:

6. Kuidas muutusid keepleklubide tegevuse jooksul Teie arusaamad oma õpiesmärkidest, teemadest ja materjalidest?
Lisaküsimus - Kas koolitus täitis Teie ootused või hoopis muutusid ootused koolituse käigus?
Lisaküsimus - Kas Te tajusite hoiakutes või väärtushinnangutes muutusi koolituse vältel?
Lisaküsimus - Kas saite koolituselt ka midagi sellist, mida koolituse alguses ei arvanud, et saate?
Lisaküsimus - Kas Teid ennast üllatas oma õpioskustes toimunud muutus?
7. Kas koolitusel saadud teadmised ja oskused muutsid kuidagi Teie igapäevast elu?
Lisaküsimus - Milliseid muudatusi see kaasa tõi?
Lisaküsimus - Kas ja mis tüüpi materjale kasutate/tegevusi nüüd teete, mida varem ei teinud?
Lisaküsimus - Kas koolitusel saadud teadmised ja oskused muutsid kuidagi Teie tööalast pädevust?

8. Kas tunnete, et seostute nüüd paremini Eesti inimeste ja Eesti ühiskonnas toimuvaga?
Palun täpsustage.

9. Millised õpitegevused on Teie arengule kõige paremini kaasa aidanud?
Lisaküsimus - Mis on põhjustanud püsivaid positiivseid muutusi Teie elus?

10. Milliseid sarnaseid grupitegevusi Te veel soovite, kui võimalus oleks?

Lõpuküsimus:

11. Mida sooviksite enesearengu teemaga seoses veel lisada, millest me ei ole siiani rääkinud?

Lisa 2 Intervjuuküsimused juhendajale

Avaküsimused:

1. Kuidas on Teie nimi ning palun tutvustage ennast.
2. Kui kaua olete keepleklubide juhendajana töötanud?
3. Milline on Teie varasem kogemus täiskasvanute koolitajana?
4. Kuidas jõudsite just keepleklubide juhendamiseni?

Sissejuhatavad küsimused:

5. Minu eelmise uurimuse tulemusena selgus, et keepleklubis osalevad inimesed, kes on väga erineva haridusliku tausta ja huvidega. Palun kirjeldage, kuidas kavandasite ja viisite ellu klubi tegevusi, võttes arvesse kõikide õppijate individuaalseid vajadusi.

Lisaküsimus - Milliste tegevustega toetasite õppeprotsessi keepleklubis?

6. Mis käivitas Teie hinnangul õppija vajaduse enesearengu järele eesti keele ja kultuuri valdkondades?

Siirdeküsimus:

7. Kui palju aitas õppijate arengule kaasa grupivaimsus ja grupimentaliteet?

Lisaküsimus - Missugune oli Teie kui juhendajate roll grupivaimsuse kujundamisel?

Lisaküsimus - Palun tooge näiteid, mis oli oluline ja mis aitas kaasa?

Võtmeküsimused:

8. Millised õpitegevused on õppijate arengule kõige paremini kaasa aidanud?

Lisaküsimus - Mis on põhjustanud püsivaid positiivseid muutusi õppijate elus?

Lisaküsimus - Millised on Teie parimad kogemused klubide tegevuses?

9. Kas tundsite, et oli ka tabuteemasid, mida Te mingil põhjusel ei söandanud käsitleda?

Palun põhjendage enda vastust.

Lisaküsimus - Missugune on Teie arvamus, kuidas eelnevalt väljatoodud tabuteemasid muukeelsete inimestega edaspidi arutleda tuleks?

Lisaküsimus - Kas on olnud ka teemasid/valdkondi, kus tundsite, et ei suutnud saavutada soovitud tulemusi?

10. Kas Teie hinnangul on need inimesed keepleklubide programmi läbimise järel iseseisvad keelekasutajad ja kogenud kultuuritarbijad või vajaksid nad siiski täiendavaid jätkutegevusi?

Lisaküsimus - Kui jah, siis milliseid jätkutegevusi?

Lõpuküsimus:

11. Mida sooviksite enesearengu teemaga seoses veel lisada, millest me ei ole siiani rääkinud?

SUMMARY

Possibilities of Adult Learner's Self-Development in Group Processes on the Example of Estonian Language and Culture Clubs

The aim of this research was to find out what changes for students in the study process of Ida-Virumaa Estonian Language and Culture Clubs helped along in the view of tutors and learners. This study was preceded by research, in the response of which the students of the language clubs predominantly stated that the student's self-development was the main motive for them to join the Estonian Language and Culture Club. However, the answers did not reveal how to support the learner's self-development in the learning process and create conditions for the analysis of existing values. I found out that the best substantive answers to these questions could be obtained through qualitative research, face-to-face conversations with club members and tutors who completed the program. The study searched answers to three research questions that support the goal:

1. How do learners handle self-development in the training process?
2. What changes did learners perceive in their attitudes/values during the training process?
3. What factors supported the self-development of learners in the training process according to the tutors and the learners themselves?

In order to find answers to these research questions, I conducted an interview in the *Zoom* environment with students and tutors who had completed the activities of the Estonian Language and Culture Clubs in Mitteldorf Training Centre. A total of three students and three tutors participated in the interview.

The results of the research showed that the opinions of the students and the tutors were largely similar. Both target groups pointed out the very different changes that accompanied participation in the learning process. During their participation in the training process, students started watching Estonian television, attending Estonian concerts and theater performances, and listening to and singing Estonian songs. They also discovered the programs of local museums for themselves. New and interesting things were learned from

the instructors as well as from each other. Changes in everyday life also mean that students dare to speak more Estonian with their colleagues and answer questions in Estonian on the street.

The theoretical part of this work presents the development of adult education in the world and in Estonia. It describes value-based learning and group processes in adult education.

This work is of practical value as it provides input to tutors. Based on the students' feedback, they can get feedback on what activities the graduates of the club considered to be supportive of self-development in the group process. Based on the results, the tutors can also reflect on their own instruction and based on the feedback from the students, introduce changes in the learning process to make the trainings of the Estonian Language and Culture Club even more developing.

The results of the research show that all the interviewees want systematic language, cultural development opportunities and follow-up activities after graduating from Estonian Language and Culture Clubs. Consequently, my recommendation is to the Integration Foundation, which organizes procurement for Estonian Language and Culture Clubs, to think about the follow-up activities for the participants who have completed the program. Although the students benefited greatly from the program, they still want to continue with the systematic training activities. The conclusions showed that all three students felt that although they can and do communicate much more in Estonian and that their cultural picture is wider and more systematic, they still feel the need for guided language and cultural activities.

Previously, adult education has not been addressed in the speciality of Community Education and Hobby Activity. My research helps to contribute to this.

LIHTLITSENTS

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Linda Emilie Teetlok,

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

„Täiskasvanud õppija enesearengu võimalused grupiprotsessides eesti keele ja kultuuri klubide näitel“,

mille juhendaja on Agda Grahv,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Linda Emilie Teetlok

19.05.2022