

T-Kit käsiraamat

Koolitamise alused

„T-Kit käsiraamatute sarja eestikeelsed tõlked on valminud Euroopa Nõukogu ja Euroopa Komisjoni noorsootöölase koolituse partnerlusprogrammi loal, Sihtasutus Archimedes Euroopa Noored Eesti büroo korraldusel ja vastutusel. Samas ei pruugi käsiraamatud oma sisus väljendada Euroopa Noored Eesti büroo seisukohti.“



Haridus- ja Teadusministeerium



Hea lugeja

Kuivõrd noorsootöös asetleidva kvaliteet ehk see, kui häid tingimusi suudetakse noorele luua isiksuslikuks ja sotsiaalseks arenguks läbi uute teadmiste ja oskuste omandamise mitte-formaalse õppimise keskkonnas, sõltub suuresti noorsootöötajate professionaalsusest, on oluline igakülgset panustada nimetatud erialaspetsialistide mitte-formaalse õppimise alase teadlikkuse tõusu ning vajalike kompetentside arendamisse.

Eelöeldust tulenevalt on mul siiralt hea meel, et Euroopa Noored Eesti büroo koostöös EV Haridus- ja Teadusministeeriumiga on leidnud võimaluse toetada Eesti noorsootöö kvaliteedi arengut muuhulgas käesolevate käsiraamatute seeria toomise kaudu Eestis noorsootööga tegelevate, kuid ka laiemalt haridusvaldkonnas ja kolmandas sektoris aktiivselt tegutsevate inimesteni.

Käesolevate käsiraamatute seeria näol on tegemist mujal Euroopas hästi vastuvõetud ning juba mitmeid aastaid erinevate noorsootöös oluliste teemade mõtestamisel ning noortega käsitlemisel aktiivset kasutust leidnud praktiliste abilistega, mis annavad nii laiapõhjalisi teemakohaseid teoreetilisi teadmisi kui praktilisi tegutsemissuundi meetodite ning nõuannete näol.

Viie aasta jooksul on Euroopas välja antud üheksa käsiraamatut, millest eestikeelset trükivalgust näevad esialgu seitse, Eesti noorsootöö konteksti arvestades ehk kõige olulisemat väljaannet: Projektijuhtimine, Organisatsiooni juhtimine, Kultuuridevaheline õppimine, Rahvusvaheline vabatahtlik teenistus, Sotsiaalne kaasatus, Euroopa kodanikuks olemine, Koolitamise alused.

Kõnealuse perioodi jooksul ilmunud käsiraamatud peegeldavad hästi viimasel viiel aastal Euroopas ja Eestis asetleidnud arenguid nii noorsootöös kui ühiskonnas laiemalt ning on iseäranis seotud erinevate Euroopa noorsootöö verstaapstidega, nagu seda on näiteks Euroopa suurim noortele suunatud programm Euroopa Noored (YOUTH 2000-2006).

Loodan väga, et nende käsiraamatute abil leiate koos noortega tee oluliste teemade käsitlemiseni looval ning harival moel!

Reet Kost

Euroopa Noored Eesti büroo juhataja

Noorsootöö alusdokumentide areng Eestis on jõudnud tasemeni, kuhu on jõudnud vähesed riigid: Noorsootöö seadus õigusliku alusena kehtib juba üle 5 aasta, õige pea valmib ka Noortepoliitika ja noorsootöö strateegia 2006-2012, mis sisaldab Eesti noorsootöö kontseptsiooni ja Eesti noorsootöö arengukava aastaiks 2001-2004 edasiarendusi, seab uusi sihte ja määratleb sidusvaldkondade kokkupuutepunktid. Sama tee on ees ka noorsootöötaja teadmiste ja oskuste määratlemisel.

2002. aastal valmis Noorsootöö kutseala kirjeldus koos eetika põhiteesidega ja noorsootöö kutseala ametiloend. Loogiliseks jätkuks neile on kavandatud noorsootöötaja kutsestandard, mille loomisel tuginetakse lisaks eelnevatele ka noorsootöölase koolituse valdkonna uuringule „Pädevused ja pädevuste arendamine noorsootöö valdkonnas: Eesti noorsootöötajate professionaalne taust“, eesmärgiga määratleda kutsealal töötavatele spetsialistidele ehk noorsootöötajatele vajalikud pädevused.

Käesoleval aastal valminud uuring toob välja fakti, et noorsootöötajad tegutsevad sageli paralleelselt mitmel ametikohal ja erinevates noorsootöö valdkondades, millest tulenevalt on tõusnud vajadus mitmekesiste teadmiste ja oskuste järele. Kuigi enamik noorsootöötajaist on end viimase 5 aasta jooksul erialaselt täiendanud, on osad neist koolitusest siiski kõrvale jäänud, tõstes takistavate teguritena esile rahaliste ressursside puudust, ajanappust, vähest inforinglust erinevate täiendkoolitusvõimaluste kohta ja geograafilist kaugust toimuvatest koolitustest.

Arvestades noorsootöö valdkonnas töötajate aktiivsust ja motiveeritust koolitusvõimaluste kasutamisel, on T-kitid kindlasti uus, huvitav ja praktiline materjal täiendavate teadmiste omandamisel kõigile, kelle elus on koht noorusel. T-kittide puhul ei saa takistuseks ka ükski loetletud tegurist, mis enesetäiendust seni segasid – lisaks paber kandjal versioonile saavad need kõigile kättesaadavaks ka elektrooniliselt võrgukeskkonnas: igäüks võib nende lugemiseks ise planeerida aja, koha ja kaaslased.

T-kitid aitavad astuda edasi – haarakem siis võimalusest!

Head lugemist soovides

Haridus- ja Teadusministeeriumi noorteosakond

Tere tulemast T-kit käsiraamatute sarja!

Nii mõnigi teist on ilmselt mõtelnud, mida võiks tähendada inglise keeles käsiraamatut tähistav sõna T-kit? Me pakume sellele vähemalt kahte seletust. Esimene on lihtne: see on lühend koolitusmaterjalide komplekti ingliskeelsest täisnimetusest training kit. Teine variant seostub eeskätt hääldusega, mis meenutab ingliskeelset sõna ticket (eesti k pileti) – see on dokument, mida on vaja reisile minnes. Seetõttu hoiabki väike tegelane Spiffy käsiraamatu kaanel käes rongipiletit, et reisida uusi ideid avastama. Meie kujutlus on käsiraamat vahend, millest on abi meie kõigi töös. Eeskätt on see mõeldud noorsootöötajatele ja noorte koolitajatele nii teoreetiliseks kui ka praktiliseks abivahendiks töös noorte inimestega.

Käsiraamatute sari on valminud erineva kultuuri-, ameti- ja organisatsioonilise taustaga inimeste ühise aastapikkuse jõupingutuse tulemusena. Noorte koolitajad, noortejuhid vabariiklastest ja elukutselised kirjanikud on teinud koostööd, et koostada kvaliteetsed käsiraamatud, mis käsitleksid sihtriühma vajadusi, arvestades samas, et erinevates Euroopa paikades lähenetakse teemadele erinevalt.

Käsiraamatud on valminud Euroopa Komisjoni ja Euroopa Nõukogu partnerluslepingu alusel korraldatava Euroopa noorsootöötajate koolitusprogrammi raames. Lisaks käsiraamatutele on nende kahe institutsiooni koostöö andnud tulemusi ka muudes valdkondades, nagu koolituskursused, ajakiri Coyote ja dünaamiline veebilehekülj.

Kui soovite lisateavet partnerluse arengusuundadest (teave uute publikatsioonide, koolituskursuste kohta jne) või alla laadida käsiraamatute elektroonilisi versioone, külastage partnerluse kodulehekülge aadressil www.training-youth.net.

Euroopa Nõukogu kirjastus
F-67075 Strasbourg Cedex
©Euroopa Nõukogu ja Euroopa Komisjon, oktoober 2002.

Selle väljaande materjalide kopeerimine on lubatud ainult mittetulunduslikel hariduslikel eesmärkidel tingimusel, et viidatakse algallikale.

Käesolev dokument ei kajasta tingimata Euroopa Komisjoni või Euroopa Nõukogu, nende liikmesriikide või nende institutsioonidega koostööd tegevate organisatsioonide ametlikke seisukohti.

T-Kit käsiraamatu Koolitamise alused eestikeelne versioon:
Sisuline toimetus: Kristi Jüristo
ISBN 9985-9613-0-7 T-Kit käsiraamatute sari
ISBN 9985-9613-5-8 T-Kit käsiraamat Koolitamise alused



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

**Käsiraamatute sarja, sisulise külje ja
kujunduse koordineerimine:**
Balázs Hidvéghi (*haridusnõunik*)

Käsiraamatu toimetaja:
Gavan Tittley

Käsiraamatu autorid:
(*vt ka viimast lehekülge*)
Goran Buldioski
Cecilia Grimaldi
Sonja Mitter
Gavan Tittley
Georges Wagner

Sekretariaat:
Sabine Van Migem,
Dianna Osayande (*haldusküsimused*)
Laetitia Pougary (*veebiilem*)

Esikaas ja Spiffy tegelaskuju:
The Big Family

Käesoleva materjali reprodutseerimine on
lubatud ainult mitteärilisel, hariduslikul
otstarbel juhul, kui viidatakse algmaterjalile.



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION
TRAINING-YOUTH

**Euroopa Nõukogu
Peadirektoraat IV**

Noorsoo- ja spordidirektoraat

Euroopa Noortekeskus Strasbourgis
30 Rue Pierre de Coubertin
F-67000 Strasbourg, France
Tel. +333 8841 2300 – Faks +333 8841 2777

Euroopa Noortekeskus Budapestis
Zivatar ucta 1-3
H-1024 Budapest, Hungary
Tel. +361 212 4078 – Faks +333 8841 2777

**Euroopa Komisjon
Hariduse ja kultuuri peadirektoraat
Osakond D5: noortepoliitika ja -programmid**

Rue de la Loi, 200
B-1049 Brussels, Belgium
Tel. +322 295 1100 – Faks +322 299 4158



Sisukord

Sissejuhatus	9
1. Koolitamise kontekst	13
1.1 Koolitamine, koolitamise eesmärgid ja mitteformaalne haridus	13
1.1.1 Mis on koolitamine?	13
1.1.2 Euroopa noorsootöötajate koolitamise eesmärgid	13
1.1.3 Koolitamine on muutumas aktuaalseks teemaks	16
1.1.4 Informaalne ja mitteformaalne haridus	13
1.1.5 Kokkuvõte: rahvusvahelise või kultuuridevahelise suunitlusega noorsootöölase koolitamise põhijooned	18
1.2 Koolitamine ja koolitaja	19
1.2.1 Erinevad arusaamad koolitaja rollist	16
1.2.2 Koolitaja väärtushinnangud ja nende mõju koolitamisele	21
1.2.3 Mis muudab koolitaja eetiliseks?	22
1.2.4 Koolitaja rollid	24
1.2.5 Heaolu: ka koolitaja on inimene	25
1.3 Kultuuridevaheline õppimine ja koolitamine	27
1.3.1 Kultuur	28
1.3.2 Kultuur, identiteet ja koolitamine	29
1.3.3 Mis on kultuuridevaheline õppimine?	30
2. Koolitamine meeskonniti	33
2.1 Mitmekultuuriline meeskonnatöö	33
2.1.1 Miks töötada mitmekultuurilises meeskonnas?	33
2.1.2 Mis teeb meeskonnast meeskonna?	34
2.2 Meeskonna loomine ja meeskonnana toimimine	34
2.2.1 Meeskonna moodustamine	34
2.2.2 Usaldusliku, toetava ja isikliku arvamuse väljendamist soodustava õhkkonna loomine	35
2.2.3 Juhtimine, omanikutunne ja otsuste ühine vastuvõtmine	37
2.2.4 Rollide jagunemine meeskonnas: isiklike teadmiste, oskuste ja omaduste panustamine meeskonnatöösse	38
2.2.5 Konflikti käsitlemine võimalusena enese ja loovuse arendamiseks	38
2.2.6 Sallivus pingeliste ja mitmeti mõistetavate olukordade suhtes	39
2.3 Ettevalmistusest praktikani: meeskonnatöö koolituskursuse ajal	39
2.3.1 Lahkhelide ennetamine	39
2.3.2 Hindamine ja tagasiside	40
2.3.3 Kuidas jätkata?	43
3. Koolituse kavandamine	45
3.1 Vajaduste hindamine	45
3.1.1 Vajaduste hindamine	45
3.1.2 Koolituse korraldamise põhjused	49



3.2 Õppimine, õpitulemused ja õppimisviisid	50
3.2.1 Õppimine	50
3.2.2 Õpitulemused	51
3.2.3 Eesmärkide määratlemine	53
3.2.4 Õppimisviisid	55
3.2.5 Kultuuridevaheline õppimine	56
3.3 Strateegiad ja metodoloogia	58
3.3.1 Koolitusstrateegiad	58
3.3.2 Meetodid ja metodoloogia	59
3.3.3 Meetodid ja koolitaja	61
3.4 Logistilised küsimused	62
3.4.1 Enne koolitust	62
3.4.2 Koolituse ajal	65
3.4.3 Pärast koolitust	66
3.4.4 Ettevalmistusmeeskonna koosolekud – miks, millal ja kui kaua?	67
3.4.5 Sihtrühma kirjeldus	67
3.4.6 Koolituskursuste liigid	68
3.4.7 Koolitamise käigus kasutatavad abivahendid	70
3.4.8 Aruande koostamine – miks, kellelt kellele?	71
3.5 Koolituskava koostamine	73
3.5.1 Koolituse raamide ja eesmärkide täpsustamine	74
3.5.2 Sisukomponentide kindlaksmääramine	74
3.5.3 Õpivõimalusi pakkuva kava koostamine	75
3.5.4 Osalejakeskse kava koostamine	76
3.5.5 Koolituskava etapid ja nende järjestamine	77
3.5.6 Koolituskavade ja nende komponentide liigid: mõned näited	79
3.5.7 Sessioonide kavandamine	81
3.6 Hindamine	83
3.6.1 Mis on hindamine?	83
3.6.2 Euroopa noortele suunatud koolituskursuste hindamine	83
3.6.3 Milleks on hindamist vaja?	84
3.6.4 Millal hinnata?	84
3.6.5 Mida hinnata?	85
3.6.6 Hindamismudeli rakendamine	86
3.6.7 Igapäevane ja jooksev hindamine	88
4. Koolitustegevus	91
4.1 Rühmaelu ja koolitamine	91
4.1.1 Rühmaelu koolituse ajal	91
4.1.2 Rühma arenguetapid	92
4.1.3 Teemakeskne interaktsioon	93
4.1.4 Koolitustegevuse juhtimine	95
4.1.5 Rühmasisene dünaamika ja suhtluskeel	97



4.2 Konfliktide lahendamine	99
4.2.1 Konfliktide liigid	99
4.2.2 Miks konfliktid tekivad?	100
4.2.3 Konfliktide järkjärguline süvenemine	102
4.2.4 Konfliktide lahendamise viisid	103
4.2.5 Konfliktide analüüsimine TKI mudeli abil	104
4.2.6 Praktikast lähtumine	104
4.3 Koolitavad ja koolitajad, nende rollid ja kohustused	105
4.3.1 Võimalikud rollid	105
4.3.2 Rühmasisene dünaamika ja koolituskava koostamine	106
4.3.3 Kohustuste jagunemine koolituse ajal	108
4.3.4 Koolitavate ja koolitajate vastastikune mõju ja otsuste langetamine	110
4.4 Koolituskava kohandamine ja rakendamine	113
4.4.1 Ootused	113
4.4.2 Tagasiside	114
4.4.3 Koolituse läbiviimiseks vajalikud oskused	116
4.4.4 Analüüsivate kokkuvõtete tegemine	118
4.4.5 Ajakava kohandamine	119
5. Pärast koolitust	121
5.1 Õpitu ülekandmine ja koolituse mõju levitamine	121
5.2 Koolituse mõju levitamine – kuidas seda teha?	121
5.3 Koolitavate ettevalmistamine õpitu ülekandmiseks ja koolituse mõju levitamiseks ..	123
5.4 Koolituse mõju: mõne koolitava kogemused pärast pikaajalist kultuuridevahelist ja rahvusvahelist projektiarendust käsitlevat koolituskursust	125
Lisa 1	127
Lisa 2	129
Lisa 3	131
Lisa 4	133
Lisa 5	137
Kirjandusloetelu	139
Autorid	143



Ehk olete kuulnud tuntud sofistlikku õpetussõna, mille autoriks peetakse 13. sajandil elanud pärsia luuletajat Rumit. Inimestel, kelle silmad on kinni seotud, palutakse puudutada elevanti ja kirjeldada, mida nad tunnevad. Üks inimene sirutab käe välja, puudutab elevanti kõrva ja ütleb, et see on lehvik. Teine haarab kinni sabast ja kinnitab, et tegu on kõiega. Kolmas katsub elevanti jalga ja väidab, et see on puu. Ajalooürikutest ei selgu, kui kaua nad niimoodi jätkasid, kuid me võime olla kindlad, et elevant ei unustanud seda kunagi.

Vahel kasutatakse seda õpetussõna koolitamise käigus, et tõmmata tähelepanu teatud teemadele, nimelt tegelikkuse tunnetamisele, kultuuridevahelisele õppimisele, meeskonnatöö olemusele ja konfliktide tekkimisele. Mõnes mõttes seondub see ka koolitusmeeskonna ees seisvate ülesannetega, kui nad hakkavad kavandama koolituskursust, mis on mõeldud koolitatavatele, keda nad veel ei tunne. Loomulikult hõlmab see ka käesoleva käsiraamatu autoreid, kes on püüdnud kindlaks teha ja käsitleda *koolitamise aluseid*. Kui meie meeskond esimest korda kokku sai, olid meil kaasas pikad ja üksikasjalikud nimekirjad tähtsatest asjadest, mida võis ehk tõesti pidada meie ühisteks prioriteetideks. Kas neid aga oleks saanud nimetada alusteks? Me ei püüa oma vastutust vähendada, kuid igaüks, kes on veidikenegi kokku puutunud noorte rahvusvahelise koolitamisega, teab, mida see tähendab – tuleb arvestada väga erinevate eesmärkide, käsitletavate teemade, osalejate, eetiliste raamistike ja nõuetega ning ka lahknevate tegutsemis-, tunnetus-, korraldus-, rakendus- ja hindamisviisidega. Koolitamine kujutab endast suurt ja keerukat „elevanti“. Jätkates sama metafooriga – see elevant on siiski olemas: on olemas alused, põhikaalutlused, kohustused ja arusaamad, millest koolituse korraldamise käigus tuleks lähtuda. Seega püüame käesolevas käsiraamatus määratleda koolitamise hariduslikke, logistilisi, eetilisi ja kogemuslikke aluseid. Ühtlasi püüame jätta lugejale piisavalt võimalusi suhtuda loetavasse kriitiliselt ja püüame julgustada lugejat küsima endalt, millistest koolitamise alustest ta lähtub. Käesoleva sissejuhatus eesmärk on tutvustada lugejale neid valikuid, mille me oleme teinud, neid mõtteid ja väärtushinnanguid, millele käesolevas käsiraamatus toetutakse. Samuti püüame sissejuhatuses kirjeldada koolitamise üldist taustsüsteemi.

Kõigepealt võiks loomulikult küsida, milleks koolituskäsiraamatut üldse vaja on. Käesolevas sarjas on olemas käsiraamatud konkreetsete ainevaldkondade kohta (kultuuridevaheline õppimine, projektijuhtimine jne). Neid valdkondi käsitletakse sageli koolituste käigus, need on teemad, mis määravad kindlaks haridusliku protsessi vormi. Käesoleva käsiraamatuga püütakse suunata tähelepanu sellele, kuidas me kujundame neidsamu hariduslikke protsesse, mille käigus uuritakse ja käsitletakse erinevaid teemasid. Me paneme rõhuasetuse tegevusele ja arutame sellega seotud küsimusi. Kui koolitamine on protsess, siis on see koolituse teema, koolitajate ja koolitatavate vaheline protsess, mis võib aset leida teatud üldistes kontekstides. Kõik need tegurid põhjustavad omavahel seotud probleeme, millel on nii hariduslikud, isiklikud, eetilised kui ka praktilised küljed. Kuigi koolitamist peetakse tavaliselt vaid viisiks, kuidas rahvusvahelise noorsootöö käigus erinevaid teemasid käsitletakse, muutub see teistsuguse rõhuasetuse korral keerukaks eraldiseisvaks ainevaldkonnaks. Koolitamine on muutumas aina populaarsemaks teemaks, mida kinnitatakse ka ptk – s 1.1 – Euroopas ei ole nõudlus koolituste järele ega pakutavate koolituste hulk olnud kunagi suurem.

Samas oleks koolitamise käsitlemine pelgalt haridusliku protsessina eksiteele viiv, sest käesolevas käsiraamatus ei peeta koolitamist ei neutraalseks tegevuseks ega ka üldiseks lähenemiseks, mida võib rakendada suvalistes tingimustes. Koolitamine on muutunud üldmõisteks, mis tähistab pidevat õppimist erinevates kontekstides. Siiski ei tohi unustada seda, et üldise taga on peidus erinevused – erinevad eesmärgid, hariduslikud lähenemised, koolituses osalevate inimeste vahelised suhted ning soovitatavad ja tegelikud tulemused. Käesolevas käsiraamatus käsitletakse koolitamist osalejakeskse õpiprotsessina, mis on meeskonnapõhine ja kuulub mitteformaalsesse haridussektorisse. Kuna neid termineid ja nende olulisust käsitletakse edaspidi põhjalikult, piirdume esialgu vaid tõdemusega, et eeltoodud rõhuasetused mõjutavad väga suurel määral seda, mida peetakse koolitamise alusteks ja mida mitte.



Samuti keskendume sellele, et tegelikult ei ole koolitamine neutraalne ega nähtamatu protsess, mida saab rakendada iga teema puhul. Analüüsimate seda, kuidas me teisi koolitame ja kes me ise oleme, ei ole võimalik ühtse meeskonnana toimida, abistada koolitavaid kaaslasekoolituses, toetada aktiivset osalust ja kogemusõpet ega töötada koolitajana lühiajalistel, kuid pingelistel koolitustel. Käesolevas käsiraamatus pakutakse välja erinevad võimalused oskuste arendamiseks ja kompetentsuse tõstmiseks, kuid seejuures lähtutakse üldisest lähenemisest, millega innustatakse koolitajaid mõtlema selle üle, kuidas nende enda maailmapilt koolitamist mõjutab, kui dünaamilised muutused võivad koolituse käigus aset leida ja kui tähtis on see, et me kõik tegeleksime pidevalt õppimisega.

Käesolev käsiraamat on suunatud kõigile Euroopas töötavatele koolitajatele, kes eeldatavalt töötavad mitmekultuurilise koolitavate rühmaga ja mitmekultuurilises koolitusmeeskonnas. Nende töö nõuab täpset kavandamist ja alusmaterjali määratlemist ning kõige selle käigus peavad nad vastuse leidma mitmetele küsimustele, mis on seotud nende isiku ja ametiga. Käesoleva käsiraamatu kirjutamise käigus oleme endale ette kujutanud just seesugust lugejat, kuid loomulikult ei ole teistsugustes tingimustes töötavatele koolitajatele selle lugemine sugugi keelatud. Sellisel juhul peaksid nad hoolikalt kaaluma, kuidas on siin pakutav seotud nende vajaduste ja kontekstiga. Me loodame, et kõik koolitajad on niikuinii harjunud seda tegema.

Käesoleva käsiraamatu lugemisel tasuks eeltoodud soovitusi kogu aeg meeles pidada, sest algusest peale oli kogu autorite meeskond täiesti veendunud selles, et me ei pane kokku „tööriistakasti“. Tegemine ei ole ka kokaraamatu ega kasutusjuhendiga, mille juurde käib varahommikune telesaade. Iga koolitus on erinev ja igas käsiraamatu peatükis püüame rõhutada seda, et te peate kaaluma, millised mudelid, teooriad ja meetodid sobivad just teie koolituse, rühma, keskkonna, kompetentsustaseme ja väärtushinnangutega, ning vajaduse korral kohandama neid nii, et nad vastaksid teie vajadustele. Me arvame, et selline toimimine on enamikule koolitajatele iseendest mõistetav, kuid kuna see puudutab kogu teose filosoofilist keskpunkti, siis peame selle otse välja ütleva. Samas ei ole käesoleva käsiraamatu pealkiri ka „Zen-koolitamine“, tegu on töödokumendiga tegevuskoolitajatele, kes saavad siit kiiresti vajaliku järele vaadata. Seepärast on teksti sees viidatud teistele teksti osadele, lugeja saab üles otsida konkreetse harjutuse või värskendada oma teadmisi teatud ainevaldkonna osas, kusjuures välja on toodud ka mõtted ja seosed, mida tuleks uuesti käsitleda. Me loodame, et te hakkate suhtuma käesolevasse käsiraamatusse nagu oma lemmikkohvikusse, kust vahel saab toitu kiiresti kaasa osta, aga kus saab mõnikord ka pikemaid vestlusi maha pidada.

Samuti viidatakse käesolevas käsiraamatus teatud määral ka teistele sama sarja käsiraamatutele. Me ei eelda, et kõigile lugejatele on teised käsiraamatud kättesaadavad, kuid samas me ei dubleeri juba olemasolevaid käsiraamatuid. Kõige jaoks ei jätku alati ruumi – käesolev käsiraamat muutuks mitmekõiteliseks, kui selles uuesti korrata kõigis käsiraamatutes juba käsitletud koolitusküsimusi. Teatud teemade puhul, nagu õppimisviisid, koolituse kavandamine ja juhtimine ning loomulikult kultuuridevaheline õppimine, oleme esitanud viiteid teistele käsiraamatutele, kus meie käsitlusi on edasi arendatud või täiendatud. Seetõttu oleme teatud valdkondi saanud üksikasjalikumalt käsitleda, kirjeldades erinevaid teoreetilisi lähenemisi ja mudeleid.

Kuna kultuuridevaheline õppimine juba esile kerkis, siis on sobiv siinkohal rõhutada, et see on midagi enam kui üks osa koolitustegevuse üldisest käsitlusest. Kui käesoleval käsiraamatul oleks alapealkiri, oleks see „Koolitamise alused (kultuuridevahelise suunitlusega)“. Kogu teose hariduslik ja eetiline raamistik toetub kultuuridevahelisele õppimisele, sest me oleme veendunud, et kõigi koolitamise seotud tegevuste ja tööde puhul tuleb arvestada nende kultuuridevahelise mõõtmega. Sageli käsitletakse kultuuridevahelist õppimist eraldi koolitusmoodulina ning ka käesolevas käsiraamatus on nii tehtud. Kuid samas ärge unustage seda, et asjaomases kontekstis on koolitamise tulemuslikkus seotud maailmavaadete, õppimisviiside, väärtushinnangute ja käitumismallide rohkuse ja mitmekesisusega, millega tuleb arvestada kõikide kavandamis- ja rakendamisetappide jooksul.

Viimane märkus käesoleva käsiraamatu autoritelt hõlmab teoreetilisi käsitlusi. Kuigi me ei püüagi teooriat ja praktikat lihtsustatult eristada, oleme lähenenud teooriale kui taustsüsteemile või maakaardile, mis võib muuta koolitusmaastikul liikumise kergemaks. Koolitajad peaksid õppimise käigus osalema nii uurimis- kui ka uuendustegevustes, kuid sellisel juhul peaksid nad teadma vastust kahele järgmisele küsimusele: milleks on uuendusi vaja ja millisest kon-



tekstist need uuendused pärinevad? Meile tundub, et vahel osutatakse koolitajatele survet, et nad võtaksid kasutusele järjest uusi asju. Jääb mulje, et tuntud jäämäemudeli nägemine kutsuks seminariruumis esile samasuguse reaktsiooni nagu Titanicu reisijate seas. Iga koolitaja peab nii selles kui ka teistes käsiraamatutes esitatud väidetes suhtuma kriitiliselt ning ise otsustama, mis eristab uuenduslikkust uudsusest.

Eeltooduga seoses tuleb mainida ka seda, et käesolevas käsiraamatus kirjeldatud teoreetilised mudelid, mis käsitlevad näiteks rühmasisest dünaamikat, õppimisviise ja konfliktide transformeerimist, on välja töötatud konkreetses ainevaldkonnades korraldatud rakenduslikest uuringutest lähtudes. Aeg-ajalt ilmuvad need mudelid koolituste käigus välja, kusjuures nende rakendamine ei sobi enamasti asjaomasesse konteksti. Seepärast oleme käesolevas käsiraamatus rõhutanud nende mudelite väljatöötamise ajalugu ja konteksti, et iga koolitaja saaks neid kohandada oma koolitavate rühmale ja olukorrale sobivaks. Eeltoodu on mõjutanud ka meie otsuseid selle osas, kas eelistada uuenduslikke koolitusmaterjale neile, mis näivad pärinevat keskajast. Tulemuseks on juba tuntud ja veel tundmata elementide segu, mille väljavalimisel oleme lähtunud sellest, kas need elemendid on koolituste kavandamise käigus olulised, rakendatavad ja seostatavad.

Käesolevas käsiraamatus analüüsitakse koolitamist algusest lõpuni, kuigi me oleme loomulikult nõus sellega, et teatud elemente võib käsitleda erinevas järjekorras, ühtaegu või eri puhkudel. Peatükis 1 („Koolitamise kontekst“) kirjeldatakse koolitusvaldkonna hetkeseisu ja käesoleva käsiraamatu koostamise konteksti. Peatüki alguses on kirjeldatud keskkonda, milles koolitamine aset leiab. Sellele järgneb nimetatud keskkonnas töötavate koolitajate käsitlus. Seejärel analüüsitakse küsimusi, mis seonduvad koolitaja rollide, eetika ja kompetentsusega, me väidame, et koolitaja peab pidevalt oma koolitusoskusi arendama. Peatüki lõpus antakse ülevaade kultuuri-devahelisest õppimisest ja rõhutatakse, et koolitamise käigus tuleb sellega pidevalt arvestada.

Peatükis 2 („Koolitamine meeskonniti“) vaadeldakse seda, kui keeruline on töötada mitmekultuurilises koolitusmeeskonnas. Peatükis tutvustatakse meeskonnasiseste püsivate suhete loomist ja probleemide ennetamist (koos näitlike harjutustega). Samuti analüüsitakse erinevaid koos töötamise võimalusi. Kõige pikemas, kolmandas peatükis pealkirjaga „Koolituse kavandamine“ kirjeldatakse koolituste hariduslikku ja logistilist kavandamist, mis on sageli vägagi väsitav tegevus. Peatükis käsitletakse koolituste hariduslikku külge, vajaduste hindamist ning sessioonide kavandamist ja hindamist. Peatüki eesmärk on luua üldine raamistik, mille abil organisatsioonilised probleemid lahendatakse võimalikult valutult.

Seejärel keskendutakse ptk-s 4 („Koolitustegevus“) koolitamise käigus toimuvale ja sellele, kuidas see mõjutab inimesi, kogu rühma ja teema esitamist. Peatükis analüüsitakse probleeme, mille lahendamine nõuab koolitajatelt paindlikkust, järjepidevat hindamist ja tegevuste kohandamist kehtivatele tingimustele vastavaks. See hõlmab näiteks rühmasiseseid konflikte või olukordi, kus on vaja koolituskava ümber teha. Peatükis 5 („Pärast koolitust“) käsitletakse koolituse käigus õpitu ülekandmist, koolituse mõju levitamist ja seda, kuidas koolitavaid ette valmistada tegelikuks eluks ja tööks.

Me loodame, et käesolev käsiraamat pakub teile meeldivaid kogemusi, ning jääme ootama teie arvamusi selles käsitletu rakendamise kohta tegelikus koolitusmaailmas. Üle kõige loodame aga seda, et käesoleva käsiraamatu kujul oleme andnud oma panuse koolitamise arendamisse ja koolitajate töö lihtsustamisse, mis oligi selle raamatu koostamise eesmärk.

1. Koolitamise kontekst



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

1.1 Koolitamine, koolitamise eesmärgid ja mitteformaalne haridus

Ole muutustele avatud, kuid ära unusta oma väärtushinnanguid.

Dalai-laama

1.1.1 Mis on koolitamine?

Tänapäeval võib koolitamisega kokku puutuda peaaegu igas ühiskonna valdkonnas, nii äritegevuses, poliitikas, ühiskondlike rollide määratlemises kui ka eraeluliste küsimuste selgitamises. Käesolevas väljaandes käsitletakse koolitamist kindlas kontekstis, s.o rahvusvahelise või kultuuridevahelise noorsootöö, noorsookoostöö ning informaalset või mitteformaalset haridust ja õppimise kontekstis.

Mõistel *noorsootöökoolitus* pole üldtunnustatud definitsiooni. Pigem võiks öelda, et sõna *koolitus* võib viidata mitmesugustele protsessidele ja tegevustele olenevalt sellest, millises organisatsiooni- ja kultuurikontekstis koolitamine aset leiab. Samuti sõltub selle sõna tähendus ka koolituse korraldajate eesmärkidest ja väärtushinnangutest. Mõned ühisjooned on siiski kõigil kultuuridevahelise ja rahvusvahelise noorsootöö valdkonda kuuluvatel koolitustel.

Alustada võib sõna *koolitamine* sõnastikdefinitsiooniga: "tegevuse või käitumise viimine vastavusse soovitud standarditega, milleks rakendatakse juhendamist ja harjutamist" (*The Oxford Dictionary*). Samas aga võivad soovitud standardid ja nende saavutamise viisid olla vägagi erinevad. Noorsootöötajad, kellel paluti koolituskursuse käigus sõna *koolitamine* kas defineerida või joonistada selle sümbolne kujutis, pakkusid välja alljärgnevalt esitatud määratlusi.

"Koolituse käigus antakse teistele inimestele kätte vahendid, mida nad saavad kasutada teatud eesmärkide saavutamiseks. Koolitus on seotud oskuste ja reageerimisvõime õpetamisega."

"Koolitus on seotud inimeste kaasamise ja nende võimete arendamisega."

Koolitamine sarnaneb "puuga, mis aina kasvab. See on ennast arendava inimese metafoorne kujutis. Seejärel muutub puu päikeseks, mis sümboliseerib elu."

Koolitamine sarnaneb "kahe üksteise poole suunatud käega. Kui sa kohtad kedagi, siis esimese asjana annad sa talle kätt. See sümboliseerib andmist, võtmist ja üksteise toetamist. Su käed peavad olema alati valmis millegi vastuvõtmiseks."

Koolitamisel on "kaks koostisosa: kogemused ja teooria. Teooria toetub kogemustele. Mida kaugemale sa jõuad, seda rohkem sa saad. Kogemused võivad erineda ja nende vahetamine samuti."

"Koolitamine ei saa kunagi läbi. Kui sa saad ühele küsimusele vastuse, on sul vahepeal tekkinud kolm korda rohkem küsimusi."

(Training for Trainers Final Report 2000: 11)

Neid määratlusi lugedes saab selgeks, et koolitamine hõlmab inimeste kaasamist, kogemuste vahetamist ning kogemuste ja teooria sidumist. Koolitamise käigus tuleb olla avatud, et anda teistele abi ja võtta ise seda vastu. Selle eesmärk on omandada ja arendada uusi võimeid. See hõlmab küsimuste esitamist, kuid ühtlasi ka osaliste viimist vastavusse soovitud tegevusstandardiga.

1.1.2 Euroopa noorsootöötajate koolitamise eesmärgid

Koolitamise mõju levitajate (multiplier) töö on muutunud pikaleveninud lahinguks, mille pidamiseks on vähe vahendeid, kuid mille eesmärk on õilis. See eesmärk on kõigile täiesti selge. Kahjuks aga on vähe selliseid koolitajaid, kes julgevad konkreetselt keskenduda selle eesmärgi saavutamisele, käsitledes üleilmastumisega seotud probleeme, rassismi ja regionalismi kasvamist ning kultuuridevahelise identiteedi mõistet. (Laconte ja Gillert, Coyote nr 2, 2000. a mai, lk 29)



Euroopa noorteprogrammide raames on koolitamise eesmärk aidata erinevatel tasemetel kaasa Euroopa institutsioonide noorteprogrammide ning noorteorganisatsioonide, -gruppide ja noorsooteenistuste töö korraldamisele. Täpsemalt öeldes on "Euroopa noorteprogrammide raames korraldatavad koolituskursused suunatud noorsooküsimustega aktiivselt tegelevate inimeste teokuse, jõudluse ja informeerituse suurendamisele rahvusvahelise ja kultuuridevahelise noorsootöö alal" (*Council of Europe 2000: 2*). Seega on koolitamise eesmärk teadmiste, oskuste ja kompetentsuse kasvatamine, teadlikkuse tõstmine ning hinnangute või käitumise muutmine, et suurendada noorsootöötajate ja noortejuhtide tegevuse tõhusust ja kvaliteeti rahvusvahelisel tasemel. Samuti saab seda teha kohalikul või riiklikul tasemel, järgides kultuuridevahelist või Euroopale keskendatud lähenemist.

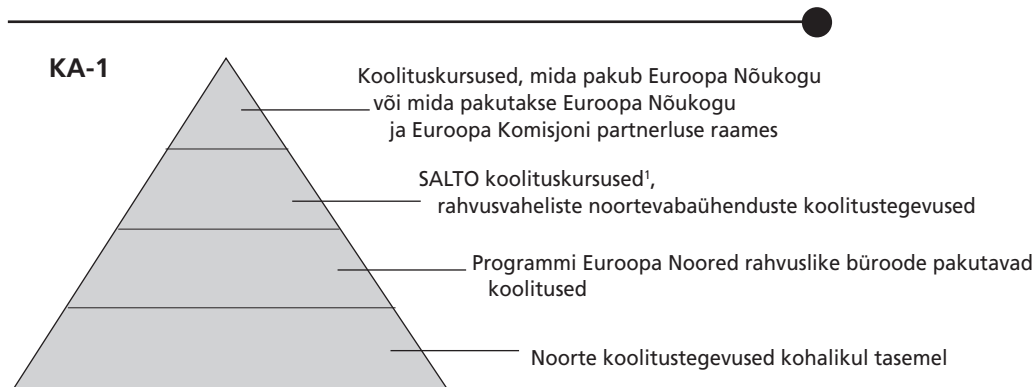
Just noorteorganisatsioonide ja -projektide kaudu saab toetada noorte poliitilisi, sotsiaalseid ja kultuurilisi algatusi ning nende kaasamist ühiskonnaellu. Need organisatsioonid ja projektid on seotud mitteformaalse hariduse ja õppimisega. Kui noortega töötaval inimesel paluti Euroopa Noortefoorumil määratleda, mida organiseeritud noorsootöös osalemine noortele annab, siis keskendusid nende vastused kahele valdkonnale: inimeste ja ühiskonna arendamisele. Isiklikust seisukohast lähtudes mainisid nad selliseid koolitamisega saavutatavaid tulemusi nagu eneseaustuse, vastutustunde, loovuse, sallivuse ja kriitilise mõtlemise arenemist ning ühiskondliku arengu seisukohast rõhutati kodanikuaktiivsuse ja -osaluse, meeskonnas tegutsemise ja juhtimisoskuste, suhtlusstrateegiate ja ühiskonnaga seonduvate teadmiste kasvatamist (*1999: 24–25*). Kui koolitamise eesmärk on noorsootöötajate ja noortejuhtide parem ettevalmistamine nende tööks, siis tuleb eeltoodud oskusi ka koolitamise käigus käsitleda. Koolitus peaks arendama nii inimesi individuaalselt kui ka kogu ühiskonda ning suurendama osalemist poliitikas, sotsiaal- ja kultuurielus.

Euroopas lähtub noorsootöölane koolitus väärtustest. Selle haridusprotsessi puhul ei rõhutada neutraalsust, vaid öeldakse otse välja, et koolitamise abil tuleks aidata kaasa noorte tegevusele, mille abil püütakse kujundada kindlatele põhiväärtustele rajatud euroopalikke ühiskondi. Euroopa Komisjoni järgi (*2001: 3–4*) on need väärtused järgmised: noorte solidaarsuse arendamine nii Euroopas kui ka mujal, kultuuridevahelise õppimise soodustamine ning noorte liikuvuse, algatusvõime ja ettevõtlikkuse suurendamine. Samuti hõlmavad need väärtused vastuseisu noorte marginaliseerumisele ühiskonnas, võitlust inimõiguste austamise eest ning rassismi, ksenofoobia ja diskrimineerimise vastu. Selleks tuleb aga kasutada kultuurilist mitmekesisust, meie ühist kultuuripärandit ja jagatud põhiväärtusi, propageerida võrdsust ja kaasaata kohalikul tasemel tehtavasse noorsootöösse euroopalik mõõde. Neid põhiväärtusi jagavad suures osas Euroopa institutsioonid ja paljud noorteorganisatsioonid (*koolitamise ja väärtuste kohta vt ptk-dest 1.2.1–1.2.3*).

Nendes raamides saab koolitamiseks kasutada erinevaid viise. Mõned noorteorganisatsioonid, noorsooteenistused või -keskused rakendavad selliseid koolitusstrateegiaid, mis lähtuvad organisatsioonilistest veendumustest ja eesmärkidest. Sellisel juhul on organisatsioonis tagatud teatud kompetentsustaseme olemasolu ning on arvestatud noorsootöötajate ja noortejuhtide põlvkondade pideva vahetumisega. Teised organisatsioonid aga pakuvad koolitusi sporaadilisel alustel, lähtudes tekkivatest või juba selgunud vajadustest ja huvidest. Olenevalt konkreetsete tegevuste eesmärkidest võib koolitamise käigus tähtsustada tulemusi või protsesse, keskenduda erioskuste arendamisele, soodustada individuaalset arengut või kavandada mõnda tegevust, mida organisatsioonis hakatakse rakendada. Koolitamine võib olla ka teemapõhine. Näiteks korraldas Euroopa Nõukogu 1995. aastal oma rassismi-, antisemitismi-, ksenofoobia- ja sallimatusevastase kampaania (*Campaign against Racism, Anti-Semitism, Xenophobia and Intolerance – RAXI*) raames mitmeid koolituskursusi vähemusgruppide noortejuhtide võimete arendamiseks ning 2001.–2003. aastal inimõigusi käsitleva koolitussarja (*vt kirjandusenimestikust RAXI kampaania käigus koostatud materjale*).

Ideaalis võiksid erinevate osaliste koolitustegevused, mis on seotud Euroopa noortega ja mida pakutakse mitmel tasemel, üksteist täiendada ja struktuurilt üksteisele alluda. Selle ideaali kujutamiseks võib kasutada alljärgnevalt esitatud koolituspüramiidi, mis keskendub Euroopa institutsioonide ja noorteorganisatsioonide pakutatavate koolituste vahelistele seostele. Siinkohal tuleb märkida, et taoline koolituspüramiid ei tarvitse hõlmata kõiki Euroopa noorsootöö vallas pakutatavaid koolitustegevusi.

Püramiidi ülemisel tasemel toodu ei tohiks kattuda alumiste tasemetega ning iga koolitus peaks olema eriline oma eesmärkide, sisu, sihtrühma ja geograafilise, organisatsioonilise ja kultuurilise konteksti seisukohast.



Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Kuidas te defineerite koolitust?
2. Kuidas teie organisatsioonis suhtutakse koolitamisse?
3. Miks teie organisatsioon korraldab koolitusi?
4. Kellele te korraldate koolitusi?
5. Millest koolituskursused koosnevad?
6. Kus ja millal te korraldate koolituskursusi? Milliseid vahendeid saab selleks kasutada?

(WAGGGS 1997: 22))

1.1.3 Koolitamine on muutumas aktuaalseks teemaks

Euroopa tasemel korraldatavad noortejuhtide, noorsootöötajate ja koolitamise mõju levitajate koolitused on Euroopa noorsootöös muutunud prioriteetseks alles viimase kümnendi jooksul. Selles valdkonnas kohalikul tasemel aktiivsed inimesed tegelevad üha enam rahvusvaheliste noortele mõeldud ettevõtmiste korraldamisega. Selle tulemusel on suurenenud nõudlus selliste koolituste järele, mis arendaksid rahvusvahelises ja kultuuridevahelises kontekstis korraldatava noorsootöö tegemiseks vajalikke oskusi ja pädevust. Taolist arengusuunda on tugevdanud ka Euroopa noorteprogrammide arvu suurenemine.

Samal ajal on uuesti esiplaanile tõusnud inimeste individuaalne arendamine, sest Euroopa tihe- neva konkurentsiga tööturul võivad oluliseks osutada kõik individuaalsed ja kutseteadmised. Noored on üha teadlikumad sellest, et ainult formaalne haridus ei anna neile piisavalt võimalusi tänapäevases ühiskonnas hakkama saamiseks.

Koolivälised informaalset õpisüsteemid määravad kindlaks selle, kas inimene suudab saavutada üha keerukamaks muutuvale ühiskonnale vastava kompetentsustaseme. Tehnoloogilised ja sotsiaalsed muutused on sageli kiiretempolised, mistõttu elukestev õpe muutub järjest olulisemaks. Näiteks Euroopa Komisjoni programmi Euroopa Noored (Youth programme of the European Commission) elluviimisel on arvestatud just taolise kontekstiga. Selle programmi eesmärk on "toetada teadmiste Euroopat ja luua kogu Euroopat hõlmav ruum, kus tehakse koostööd infor-

1. Neid koolituskursusi juurutavad rahvuslike büroode juurde kuuluvad SALTO ja programmi Euroopa Noored koolituskeskused (Saksamaa kontor Bonnias – YOUTH for Europe; Brüssel – JINT; London – YEC; Pariis – INJEP), mis alustasid tegevust 2000. aasta septembris. SALTO on akronüüm nimetusest Support for Advanced Learning & Training Opportunities.



maasel haridusel põhineva noorsoopoliitika arendamise alal. Sellega väärtustatakse elukestvate õpet ning oskuste ja kompetentsuse kasvatamist, rõhutades kodanikuaktiivsust” (2001: 3).

Üks huvitav elukestva õppimise ja informaalsete hariduse tähtsustamise tulemus on see, et vabatahtlikust tegevusest on uuesti hakatud lugu pidama. Töötamine vabatahtlikuna kas noorteorganisatsioonis või mõne projekti raames võib pakkuda olulisi kogemusi, mida peetakse täiesti õigustatult kooliharidust ja kutsetööd täiendavaks. Noorteorganisatsioonid saavad oma liikmetele pakkuda erinevaid võimalusi ja teha lobitööd oma prioriteetide läbisurumiseks, toetades sellega liikmete õpiprotsessi pidevat jätkumist. Viimastel aastatel on Euroopa institutsioonid asunud koos pingutama selle nimel, et leida rohkem vahendeid rahvusvahelise noorsootöö korraldamiseks ja saavutada noorsoosektoris pakutava mitteformaalse hariduse väärtuslikkuse tunnustamist.

1.1.4 Informaalne ja mitteformaalne haridus

Noorsootöö haridusliku väärtuse teema poliitilisel aktualiseerimisel on oma mõju ka koolitus-tegevuste eesmärkidele ja ülesehitusele. Praegu kasutatakse noorsootöö hariduslikku väärtust käsitlevates poliitilistes aruteludes termini *informaalne* asemel aina sagedamini terminit *mitteformaalne*. Kahjuks aga ei ole neid termineid täpselt defineeritud ning nende mõistmisel tuleb sageli lähtuda kontekstist, kus neid kasutatakse. Sõnapaari *formaalne haridus* kasutatakse järjekindlalt haridussüsteemile viitamisel, mis ulatub algtasemest kolmanda tasemeni ning mis peamiselt hõlmab koole ja erinevaid kõrgharidusasutusi. Mitteformaalse ja informaalsete hariduse tuumaks on aga see, et need ei kuulu formaalsesse sektorisse, kus kõik noored osalevad teatud tasemeni.

Termin *mitteformaalne haridus* tekkis 1970. aastatel ning selle termini kasutuselevõtu eesmärk oli laiema tunnustuse saavutamine sellisele haridusele ja õppele, mis leiab aset väljaspool koole, ülikoole ja hindamissüsteeme. Sellega rõhutati vajadust tunnustada ja väärtustada uusi hariduslikke süsteeme, millel on oma tähtsus noorte harimises. Just selles tähenduses kasutatakse kõnealust terminit Euroopa Noortefoorumil, toetudes definitsioonile “organiseeritud ja poolorganiseeritud hariduslikud tegevused, mida viiakse ellu väljaspool formaalse haridussüsteemi struktuuri ja tavasid”.

Informaalset haridust saab määratleda mitmel moel, millest kõige tavalisem määratlus on järgmine: “väljaspool formaalset haridussüsteemi saadav haridus”. On täiesti selge, et sellise hariduse saamiseks on palju viise, mistõttu seda terminit kasutatakse ka vägagi erinevate tegevuste puhul. Mõne meelest tähistab see igapäevaelu käigus toimuvat õppimist, st mitmesuguste ühiskonnas käibivate tegutsemis- ja suhtlusmuustrite kasutamine õppimist. Kui nõustuda eeltoodud informaalsete hariduse määratlusega, siis võib selle võrdsustada sotsialiseerimisega, mida Euroopa Noortefoorumi kasutatavas definitsioonis ka tehakse: “igapäevaelu käigus toimuv organiseerimata ja juhuslik õppimine” (samas). See loomulikult ei tähenda, et tavakasutuses seda terminit muul moel ei kasutataks. Teiste määratluste põhjal võib informaalne haridus osutada ka suuremat aktiivsust ja osalemist nõudvatele õppimisviisidele. Mõned kasutavad seda sõna õpiprojektide puhul, millega tegeldakse vabal ajal, olgu need siis hobitegevus või uute oskuste omandamine. Sellises kontekstis viidatakse selle sõnaga sageli õppimisele, mis leiab aset noorsoo- ja ühiskondliku töö käigus. Hoolimata erinevatest määratlustest, võib informaalset haridust pidada protsessiks, mille käigus midagi õpitakse (vt viidet õppimise käsitluse kohta), ja see hõlmab tegevusi, mis aitavad inimestel midagi õppida (vt Smith 2000). Arusaamatuste vältimiseks kasutame noorte koolitamise kirjeldamise käigus siiski sõnapaari *mitteformaalne haridus*, pidades seejuures silmas, et vaidlused terminoloogia üle alles kestavad.

Mitteformaalse hariduse defineerimiseks vastandatakse seda tavaliselt formaalsele haridusele, ja see ütleb meile nii mõndagi. Paljud praktikud rõhutavad noorteorganisatsioonide ja teiste institutsioonide potentsiaali alternatiivse hariduse pakkumise osas, kusjuures nende võimalused ja tegevusulatus ületaksid tavakoolide potentsiaali. Samas ei ole taolise arvamusega nõus need, kes usuvad haridussektorete komplementaarsuse kasulikkusesse (vt ka ptk 3.2.2). Komp-



lementaarne lähenemine võib hõlmata nii koolis õpetatavate ainete edasiarendamist ja laiendamist mitteformaalse hariduse abil kui ka aktiivse osaluse soodustamist õppimise käigus. Lisaks võib see hõlmata mõne formaalse sektori omaduse ülekandmist mitteformaalsesse sektorisse, et saaks alustada koolitustegevuste või sarnaste tegevuste akrediteerimist. Praegu rakendavad Euroopa institutsioonid ja Euroopa Noortefoorum sellist lähenemist, mis keskendub Euroopa tasemel kvaliteedistandardite ja sertifitseerimismeetodite kehtestamisele mitteformaalses haridussektoris (eelkõige koolitamise alal). Siiski pakuks mitteformaalse hariduse väärtuse tunnustamine probleemile vaid osalise lahenduse, sest mõned noorsootööga tegelevad inimesed kardaksid endiselt, et taolise standardiseerimise käigus võib noorsootöös ja noorte koolitamises minna kaotsi paljugi sellist, mis oli varem neile iseloomulik. Kindlate struktuuride ja õppekavade kasutuselevõtt võib tuua kaasa muudatusi, mille tagajärjel võib juhtuda, et organisatsioonid ei ole enam avatud kõikidele noortele, vabatahtlikus sektoris hakatakse mõõtma isiklikke saavutusi, struktuuridele ja kavandamisele ei ole enam võimalik paindlikult läheneda, õpetamises ei lähtuta enam koolitatavate vajadustest ja huvidest ning kaovad võimalused töötada erineva kiirusega ja erineval moel.

Koolitamine: terminoloogiline lähenemine

Inimesi ei saa õpetada, neil saab ainult aidata õppida.

Galileo Galilei

Vaidlused terminoloogia üle meenutavad meile seda, et rahvusvahelises noorsootöös kasutatav keel ei ole ilmselge ega ka püsiv. See ei tulene mitte ainult sellest, et kirjeldatavad tegevused ja protsessid võivad tegelikkuses erineda, vaid ka sellest, et samadel terminitel on erinevates keeltes ja kontekstides sageli isesugused lisatähendused, mis on seotud lahknevustega hariduslikus praktikas ja hariduslikes väärtustes. Eeltoodud arvestades võiks koolitamise käigus ja ka käesolevas käsiraamatus kasutatavate terminite üksikasjalikum käsitlus osutada üsnagi huvipakkuvaks.

Haridus ja õppimine. Tavaliselt viitab sõna *haridus* kavandatud hariduslikele tegevustele. Sellised tegevused moodustavad protsessi, mille raames leiab aset õppimine. Õppimise puhul langeb rõhuasetus osalistele, nende vajadustele ja huvidele. Õppimine osutab õppija seesmisele kognitiivsele protsessile. Õppimine võib toimuda juhuslikel alustel või kavandatud hariduslike tegevuste raames. Inimesed kasutavad õppimiseks erinevaid viise. Mitmekultuurilises kontekstis aset leidvate koolituste puhul tuleb kõike seda mõista ja sellega arvestada (õppimise üksikasjaliku käsitluse kohta vt ptk-dest 3.2.1–3.2.3).

Koolitamine, innustamine ja abistamine. Nende terminitega seoses võib kahtlemata tekkida palju segadust. Kui käsitleda näiteks sõna *koolitamine*, siis prantsuse keeles tähendab *former* sõna-sõnalt 'vormimise või kujundamise distsipliini või hariduslike tegevuste abil', kuid samal ajal võib see sõna viidata ka kasvatamisele. Inglise keeles seondub sõna *training* (koolitamine, koolitus) pigem oskuste ja kompetentsusega, mida kinnitavad ka sõnapaarid *football training* (jalgpallitrening) ja *vocational training* (kutseõpe). Teised huvipakkuvad sõnad on siinkohal *animate* (innustama, elustama) ja *facilitate* (abistama), mida koolitamise käigus kasutatakse peaaegu samas tähenduses. Sõnaraamatudefinitioonid on nende kahe sõna puhul järgmised: *facilitate* – 'kergemaks tegema või keerulisust vähendama; tegevuse või tulemuse saavutamise lihtsamaks muutmise' ning *animate* – 'millelegi elu sisse puhuma' (The Oxford Dictionary). Kuigi sõnaraamatus toodud määratlused ei kirjuta ette seda, kuidas sõnu kasutada, on siiski lihtne ette kujutada olukordi, kus ühe haridusliku tegevuse kirjeldamiseks kasutatakse mitut terminit või kus mitme tegevuse puhul kasutatakse ühte terminit. Kui on tegu mitmekultuurilise koolitusmeeskonnaga, siis võib osutada väga kasulikuks ja huvitavaks just selle arutamine, kuidas iga koolitaja neid termineid mõistab. Näiteks, kuidas teie kasutate neid sõnu? Kas teie kui koolitaja innustate oma töörühma või abistate seda? Mida teie meelest püütakse saavutada nende terminoloogiliste vaidluste abil? (Smith 2000)



1.1.5 Kokkuvõte: rahvusvahelise või kultuuridevahelise suunitlusega noorsootöölase koolitamise põhijooned

Käesoleva peatüki kokkuvõtteks toome välja mõned kesksed omadused, mis iseloomustavad eelkirjeldatud kontekstis korraldatavaid koolitusi. Selline koolitamine toetub

- uskumusele, et noortele tuleks teha kättesaadavaks võimalus täiel määral osaleda oma kogukonna ja ühiskonna elus, kusjuures seda tehakse suhtutakse lugupidamisega inimväärikusse ja inimeste võrdsusse. See hõlmab ka kohustust toetada kõiki tänapäeval Euroopas eksisteerivaid kultuuriliselt erinevaid ühiskondi;
- osavõtule vabatahtlikkuse alusel;
- õppijakesksele lähenemisele, mille puhul arvestatakse osalejate vajaduste ja huvidega;
- osalejate kogemustele ja nende kogemuste seostele osalejate seisukorraga;
- tegevusele suunatud protsessile, mis keskendub eelkõige koolituste mõju levitamisele;
- oskuste, kompetentsuse ja teadmiste kasvatamisele, mis peaks mõjutama noorte teadlikkust, hinnanguid või käitumist;
- kogemuste või praktika käigus õpitu, südame ja mõistuse rakendamisele (tegudele, tunnetele ja taibule);
- kutsevälisele lähenemisele. Kuigi koolitamise käigus ei omandata kindlat kutset, võib noorsootöölase koolitus aidata kaasa tulevasele individuaalsele ja kutsealasele arengule. Õppimise seisukohast on olulised nii individuaalne kui ka sotsiaalne edasiliikumine;
- sellele, et isiklike saavutuste ulatust ei mõõdeta tavaliselt hindamise teel;
- vajadusele arvestada asjaomasele organisatsioonile, keskkonnale ja sihtrühmale omaste väärtushinnangute ja veendumustega.



1.2 Koolitamine ja koolitaja

1.2.1. Erinevad arusaamad koolitaja rollist

Kuna koolitamist saab määratleda mitmel moel, ei ole üllatav seegi, et ka sõnal *koolitaja* võib olla mitu tähendust ja varjundit. Et olukord veelgi keerulisemaks muuta, võivad ka koolitatavatel nende kultuurilise ja haridusliku tausta tõttu olla erinevad ootused koolitaja suhtes. Kuna koolitatavad suhtuvad koolitaja rolli ja tema ülesannetesse koolitustegevuse käigus erinevalt, on neil ka erinevad ootused koolitaja suhtes. "Koolitaja on isik, kes on kaasatud hariduslikku protsessi, mille käigus koolitatavad midagi õpivad" – see tundub olevat ainus kindel asi, mida koolitaja kohta öelda saab. Kogu koolitusmeeskonna seisukohast ei ole see loomulikult piisav. Et saada hakkama kõikvõimalike koolituse käigus ette tulevate olukordadega, peavad koolitajad läbi mõtlema, millised on nende rollid üksteise suhtes. Alljärgnev harjutus annab teile võimaluse uurida seda, millised ühised veendumused valitsevad teie koolitusmeeskonnas.

Milline on teie seisukoht?

Märkus: käesolev harjutus on tõeline metodoloogiline kullaauk, seda saab kasutada peaaegu kõikide teemade puhul!

Juhised: tõmmake oma koolitusruumi kujuteldav või tegelik joon (paela või köie abil). Pange joone ühe otsa juurde silt kirjaga JAH ning teise otsa juurde silt kirjaga EI. Lugege alljärgnevalt esitatud laused läbi (ja kirjutage need pabertahvlile). Olge ettevaatlik selgitavate küsimuste esitamisel, sest käesolev harjutus keskendub nii terminite kui ka põhiteemade mõistmisele.

Väited

1. Igaüks võib olla hea koolitaja.
2. Koolitamine peaks olema lõbus tegevus.
3. Koolitaja peaks kaasa aitama sellele, et osalejad jõuavad selliste järeldusteni, milleni koolitaja tahab, et osalejad jõuaksid.
4. Iga koolituse eesmärk on osalejate individuaalne arendamine.
5. Koolitaja ei tohiks lähtuda oma isiklikest väärtushinnangutest.
6. Koolitamise tuumaks on oskused ja meetodid.
7. Koolituse tulemusi peaks saama kuidagi mõõta.
8. Kõige parem kool on praktika.
9. Koolitamine tähendab teadmiste edasiandmist.
10. Koolituskursus peab pakkuma osalejatele kindlaid retsepte, mille põhjal tegutseda.

(Council of Europe and European Commission „Training for Trainers“ 2000)



Alljärgnevas tabelis on erinevate näitajate alusel võrreldud koolitaja rolli õpetaja ja läbiviija omadega.

Hariduslik roll	<i>Õpetaja</i>	<i>Koolitaja</i>	<i>Läbiviija</i>
Protsess	Vähem tähtis	Tähtis	Tähtis
Ülesande täitmine	Keskne roll	Tähtis roll	Kaasvastutav
Hariduslikud meetodid	Sageli otsesed	Meetodite segu	Meetodite segu
Suhtlemine	Peamiselt sisendteabe pakkuminet	Erineva ulatusega rollid	Minimaalse sisendteabe pakkumine
Juhiroll	Täielik	Erineva ulatusega rollid	Jagatud
Näide	Kooliõpetaja	Kultuuridevahelise õppimise koolitaja	Konfliktide lahendaja

Tegelikus elus ei ole loomulikult võimalik erinevaid rolle niivõrd täpselt piiritleda. Eeskätt kehtib see koolitaja puhul, kellel võib olla ühe koolituskava raames mitu rolli, alates koolituskava komponentide rakendamisest kuni rühma tegevuse toetamiseni otsustamisprotsessi käigus, sisendteabe pakkumiseni ja loengute pidamiseni. Seega peab koolitaja metatasemel pidevalt kohandama erinevaid rolle oma koolitajarolliga, vältides arusaamatusi selle osas, kes koolituse käigus tegelikult otsuseid langetab. Kujutagem ette näiteks olukorda, kus koolitaja juhib rühmas mingit tegevust, kuid avastab korraga, et see tegevus kahjustab koolitusprotsessi. Kas sellisel juhul võib koolitaja vastu võtta otsuse sessioon katkestada või peaks ta jätkama oma rolli täitmist koolituse läbiviijana? (Taolisi küsimusi käsitletakse järgmistes osades.)

Viimaste aastate jooksul on piiride hajumine iseloomustanud ka õpetaja traditsioonilist rolli, mistõttu on õpetaja rolli kaasatud mitmeid koolitajale ja koolituse läbiviijale omaseid elemente. Sellist arengusuunda kinnitavad ka paljudes Euroopa riikides peetavad vaidlused, mis tänapäeval käsitlevad seda, kas kool peaks olema sotsiaalsete oskuste ja teadmiste omandamise koht või tuleks koolis piirduda vaid intellektuaalsete teadmiste edastamisega.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Milline koolitaja või millised koolitajad on teile kõige sügavama mulje jätnud? Miks just see koolitaja või need koolitajad?
2. Milline on teie kõige halvem hariduslik kogemus, mis on seotud koolituses osalemisega? Miks just see kogemus?
3. Kas te olete nõus eelmises tabelis esitatud arvamusega, et kooliõpetaja juhiroll on täielikum, võrreldes noorte koolitajaga?
4. Milles seisnevad nende juhirollide erinevused?
5. Lisaks sellele võiksite mõelda vastandamisharjutuse väidetele.



1.2.2. Koolitaja väärtushinnangud ja nende mõju koolitamisele

Kes tunneb teisi, on tark inimene, kes aga tunneb iseennast, on valgustatud.

Lao-zi

Käesoleva käsiraamatu koostamisel on lähtunud teatud hariduslikest, kultuurilistest, poliitilistest ja eetilistest väärtushinnangutest. Eelkirjeldataud kontekstis korraldatavate koolituste käigus tuleks järgida selliseid põhiväärtusi nagu vastastikune lugupidamine, mitmekesisuse toetamine, jõustamine, demokraatia ja aktiivse osalemise propageerimine. Käesolevas alapeatükis käsitletakse koolitaja väärtushinnangute olemust, nende seost koolitaja motivatsiooniga ja nende mõju koolitusprotsessile.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Miks ma olen koolitaja?
2. Kui ma töötan koolitajana, siis milline on mu lemmikroll? Kas mulle meeldib olla sõber, õpetaja, harija, partner, juht, korraldaja, vanem õde, tuutor, vanemkoolitaja, superviisor, naljavend, osaleja, võrgutaja, mõtleja, supertäht ... *Miks just see roll?*
3. Kuidas on see lemmikroll seotud minu väärtushinnangutega?
4. Miks ma astusin selle organisatsiooni liikmeks, kus ma praegu töötan?
5. Millised on minu organisatsiooni väärtushinnangud, mida me koolitamise käigus edasi anname? Milliseid väärtushinnanguid ma ise edasi annan? Kas need kattuvad minu organisatsiooni väärtushinnangutega?
6. Kuidas ma kirjeldaksin neid (poliitilisi, sotsiaalseid, hariduslikke, kultuurilisi, kutse või usuga seonduvaid jm) eesmärke, mida minu organisatsioonis koolitamise abil püütakse saavutada?

Meie põhiväärtused määravad kindlaks selle, kuidas me koolitusi kavandame ja ellu viime ning kuidas me ise koolituste käigus käitume. Meie koolituselased väärtushinnangud avalduvad selles,

- milliseid ainevaldkondi koolitus käsitleb;
- mille alusel ainevaldkondade valik tehakse, kaasa arvatud sellised tegurid nagu osalejate vajaduste hindamine (vt ptk 3.1) ja nende kaasamine kavandamisprotsessi;
- millisel määral on koolituse käigus võimalik aktiivset osalust üles näidata (see sõltub kasutatavatest meetoditest, nt kas osalejate ootused, tagasiside ja hindamine on olulised, kas kasutatakse aktiiv- ja eksperimentaalmeetodeid).

Meie koolituselastel väärtushinnangutel on keskne tähtsus selles, kuidas me koolitusprotsessi hindame ja selle raames tegutseme. Need väärtushinnangud mõjutavad meie nn juhtimisstiili (vt käsiraamatut „*Organisatsiooni juhtimine*“). Koolitamise käigus võivad tekkida olukorrad, kus koolitaja peab mängima erinevaid rolle, ning mõned rollid ja nendega seonduvad väärtushinnangud võivad olla üksteisele vastukäivad.

Mida te arvate järgmisest olukorrast?

Pingelise koolituskursuse käigus on kätte jõudnud hiline õhtutund. Paljud osalejad näivad olevat nn koolitustransis: nad on küll surmväsinud, kuid jätkavad siiski kindlalt tegevust. Väsi-



musest hoolimata tahavad paljud jätkata ja teised, kes ei taha oma imago kahjustada, ei protesti selle otsuse vastu. Mida peaks koolitaja tegema?

Kas ta peaks nõustuma kogu rühma sooviga jätkata, sest asi hõlmab osalemist nõudvat tegevust ning autoritaarne otsus tegevus lõpetada oleks vastuolus kõige sellega, mille nimel seda tegevust sooritatakse? Kuid kas ta pole alati arvanud, et vahel peab koolitaja rühma juhina langetama karme otsuseid, kui mõni tegevus võib kahjustada koolitusprotsessi või kui osalejaid võib isegi ähvardada teatav kehaline või psühholoogiline oht? Kas osavõtjatel ei peaks siiski olema õigus ise otsustada selle üle, mil moel nad koolitusest osa võtavad? Kui ta sisetunne ei peta, siis ei taha paljud osalejad enam jätkata ning sellisel juhul rikutakse nende õigusi.

Eeltoodud küsimused osutavad vajadusele arvestada ühe väga olulise väärtushinnangute kogumiga – kutse-etikaga. Seda teemat on arutatud nii poliitika kui ka ajakirjandusega seoses ja ka koolitajad peaksid seda kaaluma, kui nad koostavad isikliku nimekirja koolitusvaldkonnaga seonduvatest *käskudest* ja *keeldudest*.

1.2.3. Mis muudab koolitaja eetiliseks?

Üks naine viis oma poja Gandhi juurde. Gandhi küsis naiselt, mida ta soovib. Naine vastas: "Ma tahaksin, et mu poeg ei sööks enam suhkrut." Gandhi ütles: "Tooge poiss uuesti siia kahe nädala pärast." Kahe nädala pärast tuli naine koos pojaga uuesti Gandhi juurde. Gandhi pöördus poisi poole ja ütles: "Ära söö enam suhkrut." Naine imestas ja küsis: "Miks ma pidin kaks nädalat ootama, et te seda ütleksite?" Gandhi vastas: "Kaks nädalat tagasi sõin ma ise suhkrut."

Nagu eeltoodud loost selgub, nõuab koolitaja (ja juhi) rolli täitmine vägagi suurt pingutust. Koolitamise käigus tuleb kindel olla selles, milliseid põhimõtteid te esindate, mida te suudate pakkuda ja millised on teie seatavad piirangud. Tähtis on ka see, kuidas te suhtute teiste ootustesse teie enda suhtes.

"Kõik jälgivad alati, mida ma teen, ma olen neile nii inimese kui ka koolitajana eeskujuks, hoolimata sellest, kas see meeldib mulle või mitte. Minu käitumine võib osutada oluliseks õppevahendiks. See tähendab aga seda, et ma ei saa mitte käituda (*nagu ma ei saa mitte suhelda, vt nt Watzlawick jt 1967*). Ma pean olema oma käitumisest teadlik ja arvestama sellega, kuidas see mõjutab koolitusprotsessi ja selles osalejaid. Ma peaksin võtma tegevustest osa ja samal ajal hoidma teatud distantsi. Ma peaksin olema inimeste suhtes avatud isegi siis, kui nad tunduvad alguses ebameeldivad. Ma peaksin kogu aeg osalejatega kontaktis olema, isegi kui mul pole õiget tuju. Ma peaksin pidevalt olema keskendunud sellele, mida ma teen, kuigi ma olen võib-olla lihtsalt väsinud või mul pole jõudu. Ma ei tohi unustada seda, et inimesed valavad vahel oma pahameele minu peale välja, kuigi nad tegelikult ei ole mu peale vihased. Teistele osalejatele suunatud viha, tundlike teemade käsitlemisega seotud probleemid või üldine frustratsioon – need kõik suunatakse minu poole ja mina lihtsalt pean sellega hakkama saama. Ma peaksin kõigega tegelema otse lennates, sulanduma ühte inimeste, protsesside ja probleemidega ning saama sellest kõigest üle võimalikult kiiresti." (Meile teadaolev koolitaja, eravestlus).



Selline tööülesannete kirjeldus ei sobi uuele superkoolitajate põlvkonnale.



JoWag2001

Eeltoodud kirjeldus ei ole küll kõikehõlmav, kuid osutab siiski asjaolule, et koolitaja (ja juhi) ülesanded on keerulised ning vahel isegi koormavad. Nendesse ülesannetesse tuleb suhtuda teadlikult, need nõuavad pidevat harjutamist ja mitmekesiseid teadmisi selle töö erinevatest külgedest. Kuid selleks, et vältida läbipõlemist ja ennetada töö muutumist liiga rutiinseks (see vähendab motivatsiooni ja pühendumust), ei tohi unustada ka puhkust ja enese mitmekülgset arendamist. Alapeatükis 1.2.5 käsitletakse strateegiaid, mille aktiivse rakendamise kaudu saab suurendada koolitajate heaolu. Eetikaküsimusele aga ei ole olemas ühest vastust, kuigi kasulikuks võib osutuda see, kui te mõtlete pikemalt alljärgneva kirjelduse üle.

Eetiline koolitaja:

- õpib kogu oma elu jooksul;
- on pühendunud enda (kutseoskuste) arendamisele;
- on pühendunud teiste (kutseoskuste) arendamisele;
- on teadlik koolituse käigus õppijaid ohustada võivatest ohtudest ja aitab neid vähendada;
- jagab oma teadmisi ja oskusi teistega;
- suudab saavutada tasakaalu koolitatavatele lähenemise ja nendega distantsi pidamise vahel;
- kritiseerib end ise ja on valmis kuulama teiste kriitikat;
- on oskuste edastamises ja koolituskavade rakendamises täpne;
- on tähelepanelik teiste vajaduste suhtes;
- kasutab selliseid materjale ja protsesse, mis vastavad teiste oskustele;
- püüab luua sellise õpikeskkonna, mis teisi toetab.

(Paige 1993)



Selge on see, et koolitajatel peab olema teatav koolituskompetentsus, millele toetudes nad saavad teha oma tööd professionaalselt. Siinkohal kuulub märgatav osa vastutusest just noor-organisatsioonidele. Organisatsioonid peavad hoolitsema selle eest, et nende pakutavad hariduslikud tegevused oleksid kvaliteetsed ja et nende koolitajad vastaksid teatud nõudmistele enne seda, kui neil lubatakse koolitusi korraldada sotsiaalselt ja hariduslikult keerukates olukordades. Koolitajate vaatenurgast aga tähendab elukestva õppimisega tegelemine seda, et koolitajad peaksid otsima võimalusi enese täiendamiseks ja hoidma end kursis hariduse kui ainevaldkonnaga ning asjaomaste vaidlusküsimuste ja -teemadega.

Loomulikult saab mõistet *hea koolitaja* määratleda ainult subjektiivselt ning selle puhul lähutatakse näiteks isiklikest kogemustest, eelistatavast õpiviisist ja nendest väärtushinnangutest, mida pooldab koolitaja, mida edastatakse koolitamise käigus ja mida hinnatakse organisatsiooni sees. Eeltoodut arvestades võivad alljärgnevalt esitatud tegurid osutada kasulikuks, kui te alustate põhioskustele keskendatud koolituskava koostamist:

- oskus koolitatavaid kiita ja tunnustada;
- oskus rühm üheks tervikuks muuta ja rühma juhtida ilma seda kahjustamata või sellele piiranguid seadmata;
- õpetamis- ja suhtlusviis, mis aitab osalejatel oma mõtteid ja oskusi arendada ning mille abil rakendatakse neid mõtteid ja oskusi;
- teadmised ja kogemused asjaomases ainevaldkonnas;
- organiseerimisoskus, mille abil ressursid muutuvad kättesaadavaks ja logistilised küsimused lahendatakse sujuvalt;
- osalejate probleemide väljaselgitamise ja lahendamise oskus;
- huvi ainevaldkonna vastu ning oskus seda teistele köitval ja haaraval moel tutvustada;
- oskus paindlikult reageerida osalejate muutuvatele vajadustele.

(Pretty jt 1995)

1.2.4 Koolitaja rollid

Sõltuvalt sellest, millises keskkonnas me tegutseme, mängime ka erinevaid rolle. Sotsioloogilises terminoloogias tähendab roll mõõdukal määral kinnistunud käitumismallide, väärtushinnangute ja suhtluskoodide kogumit, mis on seotud selle keskkonnaga, kus asjakohane roll aktiiveerub. Näiteks kodus oleme poja või tütre, isa või ema rollis ja tavaliselt ka käitume vastavalt. Kui me käitume teisiti, hakkab see kohe silma. Koolis või ülikoolis võime olla kas õpilased või õpetajad või teatud tüüpi õpilased või õpetajad. Tööl on meie ametirollid tavaliselt üsna selgelt määratletud. Advokaadid kipuvad rääkima ja käituma teatud viisil ning nende puhul ei ole see ootuspärane, et nad ootamatult hüppavad lauale ja hakkavad tantsima (kui Woody Alleni filmid kõrvale jätta). Koolitajate puhul aga võib rolliküsimus keeruliseks osutada, sest nad võivad töötada erinevates keskkondades ja teiste ootused nende suhtes võivad olla muutlikud. Koolitaja roll võib muutuda väga kompleksseks ja mitmetahuliseks, sest see hõlmab mitmesuguseid kohustusi, mis on seotud erinevate asjaosalistega koolitusprotsessis, alates selle ettevalmistamisest kuni hindamiseni. Koolitaja võib esineda alamrollides, näiteks sõbrana, õpetajana, harijana, partnerina, juhina, programmijuhina, korraldajana, vanema õena, inimesena riigist X, tuutorina, vanemkoolitajana, naljavennana, osalejana, armukesena, mõtlejana ja supertähena.

Nagu igas struktureeritud õpiprotsessis, toovad inimese isiklikud ja kutsega seotud iseloomujooned, oskused, võimed ja huvid ka koolituse käigus temas esile just talle omase koolitaja rolli. Koolitaja rolli mõjutavad ka osalejate ootused ja koolituse käigus käsitletav ainevaldkond. Lisaks sellele peab koolitaja teatud määral esinema ka juhina. Kõik need asjaolud koos viitavad



sellele, et kui tegu on koolitusmeeskonnaga, siis tuleks esimesena määratleda koolitajate ülesannetele ja osalejate teadaolevatele ootustele vastavad rollid.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Millised on need rollid, mida teie koolitajana olete täitnud? Kas neid rolle mainiti ülaltoodud loetelus?
2. Milline on teie lemmikroll?
3. Kas te ei saa mõnda oma lemmikrollidest mängida?
4. Kas teil on mõni selline salajane roll, mida keegi ei ole näinud teid mängimas?
5. Kas te olete koolitamise käigus sageli sunnitud mängima teatud rolli (või olete ise end sundinud seda mängima)?
6. Kuidas te saavutate tasakaalu oma rolli(de) ja kaasnevate juhikohustuste ning koolitavate rühma vahel (ja oma kolleegide rühma vahel)?
7. Kuidas te lahendate koolitaja positsiooniga seonduvaid probleeme, kui koolitaja peab endale võtma autoritaarse rolli üksteisega võrdsete osalejate rühmas?

1.2.5. Heaolu: ka koolitaja on inimene

Kõige halvem on see, kui sa unustad iseenda.

Lao-zi

Koolitamine, eelkõige noorte koolitamine, võib nõuda suuri pingutusi, väsitada ja isegi stressi tekitada (*üldist teavet stressi kohta leiate käsiraamatust „Organisatsiooni juhtimine“*).

Eks me kõik ole tõenäoliselt kogenud seda, kuidas pärast nädalapikkust koolitust koju tulles tunnete end kurnatuna, ehk veidi õnnelikuna, ehk veidi tühjuna, või kõike seda korraga. Võib isegi juhtuda, et kuluks ära paaripäevane puhkus (kuigi see ei ole alati võimalik), et taastuda ja uuesti leida kontakt oma tavaeluga, oma partneri või sõpradega ja kogu ülejäänud maailmaga!

Koolitamisega tegelemine ei tähenda töötamist tavalisel moel, hommikul üheksast õhtul viieni. Koolitusmeeskonna jaoks algab päev sageli tõise hommikusöögiga ja lõpeb loodetavasti enne keskööd mõne seltskondliku ürituse või peoga.

Koolituse käigus tekkiv kunstlik olukord, mis tihti hõlmab koos õppimist ja koos elamist, võib olulisel määral toetada õpiprotsessi, sest osalejad saavad pidevalt üksteisega suhelda ning koos läbi elada nii ametlikke kui ka vähem ametlikke hetki. Sellises protsessis osalemine, et mitte öelda korraldusküsimuste lahendamine ja koolituskava koostamine, võib ammendada kõik koolitaja jõuvarud.

Teisalt ei pea koolitaja töö käigus vastutama mitte ainult koolituse korraldamise ja (teatud mõõndustega) osalejate heaolu eest, vaid peab hoolitsema ka enda ja selle eest, et tal jätkuks piisavalt energiat kvaliteetselt töötamiseks (või isegi töö kvaliteedi parandamiseks).

Koolitaja elu saab kergemaks muuta mitmel moel, nii enne koolituse algust, selle ajal kui ka pärast seda. Alljärgnevalt esitatud küsimused kujutavad endast isiklikku kontrollnimekirja, mis aitab enda eest hoolitseda koolituse ajal ja enne järgmiste sessioonide algust.



Tee oma elu kergemaks! Vihjed ja soovitusused

Enne koolitust	<ul style="list-style-type: none">• Milliseid välistingimusi (ilm, mugavused, aeg, sport ja hobid, toit) on mul selle koolituse korraldamiseks vaja?• Millised välismaailmaga seonduvad kohustused (minu organisatsioonis, muud projektid) pean ma kõrvale jätma või teistele delegeerima selleks, et ma saaksin täielikult keskenduda ja et mu tähelepanu ei hajuks?• Kui ma tean, et ma koolituse ajal joon või suitsetan (liiga palju), siis milliseid alternatiivseid strateegiaid saaksin ma kasutada stressi vähendamiseks?• Millised tervise- või isiklikud mured mind vaevavad? Kellega (oma meeskonnast) saaksin ma neist muredest rääkida ja millist abi on mul koolituse käigus vaja?• Kas koolituskava sobib koolituspaiga kliimaga ja kas kavandatud pauside arv on piisav (ka siesta pidamiseks)?
Koolituse ajal	<ul style="list-style-type: none">• Kuidas hoolitseda selle eest, et ma saaksin koolituskursuse ajal hästi magada? (Tulen varem kohale ja kontrollin selle koha sobivust, kus ma magama hakkän. Kas tuba on võimalikest müraallikatest eemal? Muud strateegiad: kõrvatroppe kasutamine, isikliku teki ja padja kaasavõtmine, teatud lõõgastusmeetodite kasutamine stressi korral.)• Millist abi on mul/meil vaja koolituse ajal või lühiajaliste ettevalmistuste tegemiseks kohapeal (inimesed, materjalid, raamatud, sidevahendid)?• Kuidas saaksin oma meeskonda kuuluvate kolleegidega õhtuste tegevuste eest vastutamise niimoodi jagada, et mul oleks mõni vaba õhtu või rohkem aega magamiseks?• Millist toitu ja meelelahutust on mul vaja, et ma tunneksin end hästi nii kehaliselt, emotsionaalselt kui ka hingeliselt?• Kuidas saaksin säilitada kontakti oma partneri/sõprade ja muu maailmaga?
Pärast koolitust Üldised küsimused	<ul style="list-style-type: none">• Mil moel hoolitsesin ma selle eest, et ma ise õpiksin midagi ja areneksin kutsealaselt?• Milline oli minu meelest "vanade" ja "uute" ainete suhe koolituskavas?• Kas koolitusvaldkondade valik oli minu meelest mitmekesine, st alates lihtsatest kuni keerulisteni? Milline on minu hinnang nendele koolitatavatele, kellega ma olen tegelenud viimase aasta jooksul? Millistes valdkondades esitan ma endale liiga suuri nõudmisi ja millistes valdkondades käitun ma just vastupidiselt?• Millal olen ma koolituse käigus osaleja ja millal juht? Kuidas ma tunnen end sellistes olukordades?• Kuidas minu tööülesanded ja hõivatus mõjutavad neid inimesi, kellega ma olen seotud eraelus või kutsealaselt? Millest olen ma eeltoodut arvestades valmis loobuma? Millest peavad teised selle nimel loobuma?• Millised illusioonid või hirmud võivad minu partneril olla sellega seoses, et ma kohtun isikliku kontakti nõudvates ja üsna ebatavalistes oludes paljude inimestega, nii meeste kui ka naistega? Kuidas me tegeleme erootika ja seksuaalsusega seotud küsimustega? (Vt suhete kohta ka ptk 4.3.3.) Kuidas me arutame neid ning teisi sarnaseid küsimusi ja hirme?• Milline on minu sõprusringkond? Kui palju ma liigun erinevates ringkondades või suhtlen inimestega, kellega mul pole töösuhted?• Kellega saan ma rääkida keerulistest tööga seonduvatest olukordadest ja jagada (isiklikke) probleeme?• Mida olen ma viimaste kuude jooksul teinud või lugenud, mis ei ole olnud seotud mu tööga?• Kui palju on mul tegelikult aega iseenda jaoks? Kas mul jääb üldse aega enda jaoks pärast seda, kui ma olen täitnud kõik kohustused oma perekonna või partneri, töö, koolitatavate ja teiste inimeste ees?• Milline on minu elustiili seisukohast spordi ja vaba aja tegevuste tähtsus? Milline on minu arusaam toitumisest? Millist rolli mängivad minu elus ergutid ning lubatud ja keelatud narkootilised ained?• Kui palju raha pean ma vabakutselise koolitajana teenima, et sellest piisaks elamiseks? Kas ma sellest lähtuvalt töötan liiga palju liiga väikese tasu eest ja/või liiga paljude klientide heaks, kes ei suuda minu töö eest korralikult tasuda? Mida on neil mulle selle asemel pakkuda?



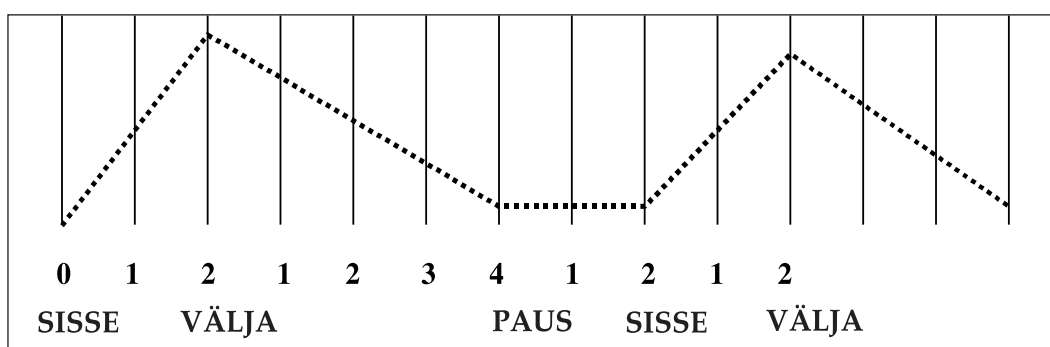
Harjutus: hingamine ja lõõgastumine

Stress mõjutab hingamist olulisel määral. Stressiolukorras muutub hingamine ebakorrapäraseks ja kiiremaks, selleks kasutatakse vaid väikest piirkonda rindkere ülaosas ja me ei hinga välja korralikult. Tagajärjed on üsna ilmselged: suurem osa kehast on pideva pinge all. Allkirjeldatav harjutus (mida on lihtne selgeks õppida ja mida saab sooritada igal pool, v.a ehk vee all) püüab võidelda just selle probleemiga. Harjutuse mõte seisneb selles, et väljahingamine paneb südame aeglasemalt lööma, sissehingamine aga muudab südamelöögid kiiremaks.

2-4-2 hingamine

1. Hingake sisse kahe sekundi jooksul, tõmmates õhku rindkere alaossa (kõhtu). Hingake nina kaudu ilma rindkeret pingutamata, keskenduge sissehingatava õhu tunnetamisele.
2. Hingake välja nelja sekundi jooksul, pärast õhu väljahingamist jätkake sama tegevust, pressides kõhulihaste abil kopsudest veelgi rohkem õhku välja.
3. Ärge hingake kahe sekundi jooksul.
4. Korrake eelmisi samme (harjutust tuleb sooritada vähemalt kuus korda järjest ühe hingamistsükli läbitemiseks, jälgige, et keel ja lõug ei oleks pinges ega hambad kokkusurutud).

KA-2



1.3 Kultuuridevaheline õppimine ja koolitamine

Käesolevas sarjas on noorte koolituste käigus toimuvale kultuuridevahelisele õppimisele pühendatud eraldi käsiraamat (nr 4), kuid mõnes mõttes käsitleb ka käesolev käsiraamat just seda valdkonda. Teisisõnu on kogu käsiraamatu koostamisel ja erinevate koolitamist mõjutavate tegurite käsitlemisel arvestatud kultuuridevahelise lähenemise põhimõtteid. Käsiraamatu autorid on veendunud, et kultuuridevaheline õppimine ei piirdu sellega, mis leiab aset töötoas või millega saadetakse mööda vihmaste teispäevade pärastlõunaid (kuigi on vägagi oluline ja kasulik, et seda teemat käsitletaks osana kindlast koolituskavast). Tegu on poliitilise filosoofiaga, mis on rahvusvahelise noorsootöö ajendiks, tegu on praktiliste hariduslike tegevuste kogumiga, millest tuleks kahtlemata alati lähtuda. Veelgi enam, tegu on teadmiste kogumiga, mis nõuab koolitajalt mõtestatud tegutsemist ja põhioskuste arendamist, ja nagu öeldud juba sissejuhatuses, tuleks seda käesoleva käsiraamatu lugemise käigus ka arvestada. Kultuuridevahelist õppimist on käsitletud ka selle trükise teistes osades. Käesoleva alapeatüki eesmärk sarnaneb menuka raamatu tagakaanel toodud lühikokkuvõtte omale: selles esitatakse teose tuum (kui see on olemas), millega püütakse lugejat õhutada kaante vahelt seda tuuma otsima. Õppimist käsitletakse käesolevas käsiraamatus ka mujal (ptk-des 3.2.1–3.2.3), kuid kultuuridevahelisest õppimisest rääkides tuleb teatud hetkel hakata jõudu katsuma ühe enim vaidlusi tekitanud termini *kultuur* tõlgendusega.



1.3.1 Kultuur

Otsesõnu öeldes on kultuur keeruline ja vaidlusi tekitav termin. Clifford Geertz on oma kuulsa teoses „*The Interpretation of Cultures*“ kirjutanud, et kultuuri lahtiseletamise poole püüeldes luuakse paljudes teostes selguse otsimise käigus hoopiski mitmetähenduslikkust. Selle veendumusega nõustuvad ka Jacques Demorgon ja Markus Molz, kes väidavad, et kultuuri määramise katsete puhul ei saa unustada seda, et need katsed ise on kultuurist tingitud. See on ilmselge, kuid siiski vältimatu asjaolu. Seda kinnitab ka inglise kirjanik Raymond Williams oma teoses „*Keywords*“, kus ta väidab, et kultuur on mõiste, millel on oma ajalugu, ja seetõttu ei saa sellele läheneda kui teaduslikult mõdetavale seisundile, vaid seda tuleb pidada sotsiaalselt konstrueeritud viisiks mõtestada oma elu.

Selline kultuuri käsitlemise viis on kõigutanud arusaama selle termini kahest sügavalt juurdunud tähendusest. Kultuurile on sageli omistatud hinnangulist tähendust, mis hõlmab selle sidumist ühe ühiskonna või täpsemalt – ühe rahva kunstisaavutustega. Seda definitsiooni on rohkesti kritiseeritud. Kriitika käsitleb peamiselt eliidikesksust ja seda, et sotsiaalne võim määrab kindlaks selle, mis kuulub kultuuri alla ja mis mitte. Teine üldtuntud määratlus lähtub antropoloogilisest tõlgendusest, mille kohaselt kultuur on eluviis, mida asjakohase koolitusega kultuuriteadlased (kes tavaliselt esindavad läänemaid) saavad kirjeldada ja analüüsida. Ka see tähendus on nõrgenenud, sest ka kultuurianalüüs mõjutas analüüsitavaid tegevusi ja andis ühele osalisele õiguse kirjeldada seda, mida kultuuridevahelised kokkupuuted endast kujutasid.

Tänapäevastes kultuuridefinitsioonides (*asjakohaste teooriate kohta vt käsiraamatut „Kultuuridevaheline õppimine“*) kiputakse kultuuri käsitletama kui tarkvara, mis teeb võimalikuks inimese ehk riistvara toimimise, kusjuures tarkvarapaketi mõju tegeliku ulatuse üle käivad ikka veel vaidlused. Tarkvara laaditakse enkulturatsiooniprotsessi käigus. Enkultuuratsioon tähendab seda, kuidas me omandame väärtushinnanguid, kombeid, norme, praktilise mõistuse ja oskuse tõlgendada ümbritsevat seda mõjutavate tegurite kaudu. Teisisõnu õpime tegelikkust tõlgendama ja selle raames suhtlema just sellesama tegelikkuse kaudu, kus me elame ja mis meid mõjutab. Enkultuuratsiooni kaudu õppimine on väga loomulik protsess, mida sageli võrreldakse hingamisega. Sellega kaasatakse juhuslikke ja suhtelisi tähendusi, seoseid ja erinevusi meie tavalisse tarkvarasse, mida me kasutame oma igapäevaelus.

Samas on ekslik rääkida kultuurist kui suletud süsteemist ning enkultuuratsioonist kui selgest ja ühesugusest protsessist. Kultuurse olendina võite endalt küsida, kas on võimalik anda oma kultuurile ühest nimetust. Selleks on vaja olukorda, kus kõik meid mõjutavad protsessid oleksid üksteisega kooskõlas ja kus meie oma kogemustest lähtudes ei seaks neid protsesse kahtluse alla. Sageli võrdsustatakse kultuuri ainult rahvusliku kultuuriga, kuid isegi teistest eraldatud ja pealtnäha homogeense rahvuse puhul on alati tegu erinevate ja mitmekülgsede teguritega, mis seda mõjutavad. Üha rohkem üleilmastuvas maailmas muutub selliste rahvuslike kultuuride olemasolu või nende säilitamine aina keerulisemaks. See tähendab, et meil on järjest raskem üksteist eirata, sest inimestele on varasemaga võrreldes avanenud uskumatud liikumisvõimalused (alates privileegist turistidena reisida kuni pealesunnitud migratsiooni piinadeni). Tekkinud on üleilmsed sidesüsteemid, tihedad majandussidemed ning mitmesugused, aina laienevad rahvusvahelised ja üleilmsed süsteemid. Inimesi mõjutavate kultuuritegurite hulk kasvab pidevalt. Mõned teoreetikud väidavad, et praegu on maailmas hübriidiseerumisprotsessi kaudu välja kujunemas kolmanda taseme kultuurid. See tähendab, et inimeste, esemete, ideede ja kujutiste pidev voog ning nende kokkupuuted loovad uusi kultuure, mida enam ei iseloomusta sellised traditsioonilised näitajad nagu rahvus, perekond, päritolu, usk jne.

Nii mõneski mõttes saab rahvusvahelisi noorteseminare just selles valguses käsitleda. Osalejad on kasvanud erinevates kultuurides, kuid siiski tuleb rõhutada, et neil on palju ühisjooni: taustsüsteem, väärtushinnangud, hariduspagas, noorte subkultuurilised elustiilid, organisatsiooniline kultuur, poliitilised veendumused – seda loetelu võiks veel kaua jätkata.

Kuni on olemas kultuuride paljusus, seni on kaheldav, kas ühte rahvust või meid endid saab võrdsustada vaid ühe kultuuriga (ning isegi sellisel juhul tuleks eeldada, et me suudame seda ühte kultuuri kirjeldada ja määrata kindlaks piirid, mis seda teistest eristavad). Kultuurilise vastuolu küsimuse lahendamiseks võib kasutada mõistet identiteet, mis seondub meie isiklike kogemustega. Kujutlege, et te olete matroška, mille seest saab lõputult uusi puunukke välja võtta. Kui palju matroškaid läheks vaja kõigi teie identiteedile oluliste tegurite kujutamiseks? Identiteedi mõistmine on kultuuridevahelise õppimise seisukohast väga tähtis, nagu me edaspidi ka näeme. Siinkohal oleks kasulik siduda eeltoodud teoreetilised väited ka koolitamisega.



1.3.2 Kultuur, identiteet ja koolitamine

Koolitajal on alati raske otsustada, millal on tegu kultuurist tuleneva küsimusega. Kujutame ette hüpoteetilist olukorda, et *Miguel* jääb plenaaristungite alati hiljaks. Kuidas peaks kultuurilistest erinevustest teadlik olev koolitaja sellele reageerima? Kas koolitaja naeratab Miguelile tolerantsest, olles tuttav tema kui lõunamaalase suhtumisega ajalisse täpsusse, või hurjutab teda laiskuse eest ja nõuab temalt ajakokkulepete järgimist võrdselt hiiglaslike kelladega ülitäpsete põhjau-rooplastega? See näide põhineb küll klišeedel ja stereotüüpidel, kuid toob esile mitu olulist asja-olu: me peame teabe tõlgendamisel ja hindamisel lähtuma kontekstist; me peame seda tegema nii teadmiste, kogemuste kui ka kultuurilise teabe puhul ning me peame looma seose kultuuride esindajate ja kogu rühma loodava kultuuri vahel (mõtlege järgmisele küsimusele: kas koolitus-rühmal on oma kultuur, kui on, siis millise kultuurimõistega on tegu?). On olemas võimalus, et Miguel manipuleerib meelega nende stereotüüpidega, mille olemasolust ta on teadlik, tuues esile asjaolu, et olukorrast sõltuvalt mängivad inimesed mitmeid rolle ja käsitlevad kultuure erinevalt. Sellega seoses on ka väidetud, et inimesed asuvad sageli mängima neid kultuurilisi rolle, mida neilt oodatakse, et vältida arusaamatuste tekkimist mitmekultuurilises keskkonnas.

Koolituse käigus algavad kõik need protsessid ühel kindlal hetkel – nimelt siis, kui inimesed kohtuvad.

- Mõtlege mõnele äsja toimunud rahvusvahelisele üritusele, millel te osalesite. Kui te teistega kohtusite, kuidas te edastasite teistele oma identiteeti ja kultuurilist tausta? Kas te mõtlesite sellele, milliseid riideid te kannate, milliseid anekdoote räägite, millist teavet te teistele pakute enda kohta ja kui ruttu te seda teete? Kas inimesed käitusid selles suhtes erinevalt? Kas te oskate kirjeldada seda, kuidas kujunesid välja teie rühmasisesed rollid? Milliseid identiteedi-matrisjoškaid te teistele näitasite ja millises seminari etapis te seda tegite?

Me võime püüda kontrollida teiste inimeste tõlgendusi meie tegevuse kohta, esitades teistele oma identiteeti mingil kindlal viisil. Kui edukalt me aga saame niimoodi teisi suunata, tuleb välja siis, kui me mõtleme selle üle, kuidas me ise teiste tegevust tõlgendame.

- Eespool kasutasime tarkvarametafoori. Mõtlege mõnele inimesele, kellega te olete noorsootööd tehes saanud heaks tuttavaks. Kas teda oli võimalik mõista põgusa kokkupuute ja piiratud teabe alusel, kui te kohtusite temaga esimest korda? Milliseid stereotüüpe ja tõlgenduska-tegooriaid teie „tarkvara“ kasutas? Kas mõni neist tõlgendustest on jäänud samaks? Kas te saite aru, kuidas tema teie tegevust tõlgendas? Kui saite, kas püüdsite kohandada oma käitumist nende tõlgenduste kohaselt või neid tõlgendusi veelgi tugevamaks muuta?

Erinevate kultuuride esindajatest koosnevas rühmas tekkiva dünaamika mõistmisel on keskne tähtsus identiteedi tõlgendamise protsessidel. Keerulise sotsiokultuurilise taustaga inimesed nii edastavad teistele oma identiteeti kui ka tõlgendavad samal ajal teiste identiteeti – me püüame määratleda seda, kes meie oleme ja kes teised on. Me ei ela vaakumis ja just selle pärast oleme omandanud selliste struktuuride kasutamise, mille abil me püüame teisi mõista minimaalsest tea-beist lähtudes. Prantsuse sotsioloog Roland Barthes väitis, et märkidel on ühiskonnas denotatiivne ja konnotatiivne tähendus. Kui me näeme ühte tooli, siis on sellel lisaks denotatiivsele tähendu-sele (seesama tavaline tool) ka konnotatiivne tähendus, mis hõlmab kõiki toole, mida me oleme elu jooksul näinud ja tundnud, millest me oleme unistanud, millel me oleme istunud ja mida me oleme vihanud. Samamoodi saab ka keerulisi märke ehk koolitatavaid kohe tõlgendada isegi siis, kui meil ei ole nende kohta mingitki isiklikku teavet või kui seda on väga vähesel määral. Stereo-tüüpide kasutamine on üks võimalus keerukates olukordades hakkama saamiseks. Probleemid tekivad siis, kui meie tarkvarasse üldse ei sisestata uut ja huvipakkuvat teavet.

Eeltoodu valguses tulebki rõhutada seda, et me edastame pidevalt teistele inimestele kultuu-rilist teavet ja et oluline osa suhtlemisest leiab aset väljaspool seda keelt, mida me kõneleme. Kui inimesed räägivad samas keeles, käivituvad ka sarnased kultuurilised protsessid. Ka keele puhul tuleb arvestada denotatsiooni ja konnotatsiooniga, sest kuigi rühmas võidakse kasutada samu sõnu, võivad iga sõnaga olla seotud hoomamatud kultuurilised ja isiklikud konnotatiivsed tähendused, mida on väga raske kindlaks teha. Kui inimesed räägivad õiglusest, siis võivad neil olla õiglusest kui sellisest vägagi erinevad arusaamad. Lisaks sellele võidakse seda terminit erinevates kogukondades ka lingvistiliselt erinevatel viisidel kasutada, mistõttu nende kogukondade esindajad õpivad seda terminit isemoodi kasutama.



Tõlgendamine tähendab alati ka teatud määral hinnangu andmist. Siinkohal on sobiv näide see, kuidas me tõlgendame inimeste moestiile. Selle käigus me ei laadi alla lihtsalt uut teavet, hinnangulist teavet, näiteks paljaks põetud pea kohta. Selle konnotatiivsed tähendused ei ole pelgalt neutraalsed seosed, vaid need puudutavad väärtushinnanguid meid ümbritseva maailma kohta. Meie kultuuriline pagas sisaldab eelarvamusi, st piiratud teabe alusel antavaid hinnanguid. Mõtelge sellele seminaride korraldamise vaatepunktist: missugused inimesed tõmbavad teid automaatselt ligi ja miks? Aga kellega te kunagi sidemeid ei sõlmi?

Siimaani on käesolevas alapeatükis käsitletud tegureid, mida koolitavate rühma moodustamise seisukohast võib üldiselt pidada kultuurilisteks. Samas peame meeles pidama, et sellised kultuurilise reageerimise mustrid ei ole varem kindlaks määratud, vaid neid mõjutab olulisel määral rühmasisene tegevus. Stuart Hall on kirjeldanud rühmi kui *diskursiivseid* moodustisi, mis tähendab seda, et inimeste identiteetide – matrisõskade – erinevad küljed on üksteisega erinevalt suhestatud, sõltudes kontekstist, rühma tegevusest, protsessi etapist jne. Meie kultuuri ja identiteedi olulised komponendid ei ole kindlal moel järjestatud, nende olulisus võib muutuda sellest lähtuvalt, kuidas me olukorda tõlgendame ja kuidas meile tundub, et meie tõlgendusi vastu võetakse ja hinnatakse. Mõtelge näiteks erinevate koolituskursuste käigus toimunud aruteludele, mis käsitlevad ühte ja sama teemat. Mille poolest on teie panus, mõtted ja seisukohad erinenud? Mis oli teie meelest selle erinevuse põhjuseks?

1.3.3 Mis on kultuuridevaheline õppimine?

Üldiselt võib kultuuridevahelist õppimist käsitleda kui filosoofilist ja hariduslikku tegevust, mille abil inimesed reageerivad erinevate kultuuridega seotud olukordade keerukusele. Eeltoodud protsessidega seoses tuleb meeles pidada seda, et meie endi kultuur, kuidas me seda ka ei mõistaks, muudab meie tõlgendused ja hinnangud ühiskondliku tegelikkuse osas meie jaoks normaalseks ja tavaliseks. Inimesed ei ela varjusurmas – me tõlgendame ja töötame iga päev läbi uskumatul hulgal kultuurilist teavet. See on võimalik vaid seetõttu, et me sõltume olulisel määral omaenda tõlgenduslikust raamistikust. Just sellest raamistikust lähtuvalt võivad tekkida olukorrad, kus *erinevust* ja *teisi* hakatakse käsitlema negatiivse või isegi ähvardavana. Meid ümbritsevates ühiskondades ei ole vaja kaua oodata, et näha, kuidas see juhtub.

Kultuuridevaheline õppimine lähtub seisukohast, mille Georg Lichtenberg on sõnastanud järgmiselt: “Oleks imelik, kui õige filosoofiakäsitus ja õige kosmosekäsitus pärineksid mõlemad Preisimaalt.” Selle käigus, kui me harime end ja elame üha laienevates ühiskondades, puutume pidevalt kokku erinevate sügavalt juurdunud arusaamadega sellest, milline kosmos tegelikult on. Kultuuridevahelise õppimise kaudu püütakse vähendada meie omandatud väärtushinnangute ja tõlgenduste tähtsust ning antakse meile võimalus teadlikult tundma õppida teistsuguseid väärtushinnanguid. Mõnele tähendab kultuuridevaheline õppimine juhtimisoskuste omandamist, mille käigus inimesed õpivad seda, kuidas tegutseda keeruliste välislähetuste või ärikohtumiste ajal. Selle valdkonna kohta on kirjutatud ka hulganisti kasulikke raamatuid (*vt nt Guirdham 1999*). Noortega seoses käsitletakse kultuuridevahelist õppimist sageli osana poliitilisest projektist, mille kaudu püütakse panna alus jätkusuutlikele ja aktiivset osalust soodustavatele mitmekultuurilistele ühiskondadele. Samuti käsitletakse seda haridusliku suunana, mis teeb võimalikuks õppimise rahvusvaheliste koolituste ajal toimuvatest protsessidest. (Küsimus: millisel määral kehtib teie meelest käesolev analüüs ka nende riiklike koolituste puhul, milles te olete osalenud?)

Edaspidi (ptk-s 3.2.5) käsitletakse neid arusaamu, mis meil endal võivad olla kultuuridevahelise koolitaja ülesannetest, kultuuridevaheliste koolituste korraldamiseks vajalike lähenemiste väljatöötamist ja ka kultuuridevahelise koolitamise metodoloogiat. Alljärgnevas tabelis on esitatud mõned kultuuridevahelisele koolitajale olulised omadused, mida on seostatud üldisemaks koolitustegevuseks vajalike oskustega. See tabel võib aidata teid nii isiklike küsimuste lahendamisel kui ka koolituskava koostamisel.



Kultuuridevaheliseks koolitamiseks vajalikud omadused ja oskused

Teadmised	<ul style="list-style-type: none">• Kultuuridevaheliste protsesside ja nähtuste teadvustamine.• Kultuuridevaheline õppimine: kultuuridevahelise arengu etappide mõistmine, põhimõistete ja -oskuste tundmine.• Kultuuridevaheline koolitamine:<ul style="list-style-type: none">– kavandamine: sessioonid, päeva- ja koolituskavade koostamine;– õppija: õppimine seondub sageli mitmeti mõistetavate olukordadega ning õppija kultuurilise identiteedi seisukohast tuleb sellega arvestada;– koolitaja: enda kultuurilise identiteedi ning tugevate ja nõrkade külgede, eeliste ja puudustega arvestamine;– koolituse sisuline külg: olulisemate kultuuridevahelist õppimist ja suhtlemist käsitlevate teoreetiliste seisukohtade tundmine, oskus hinnata nende seisukohtade rakendatavust koolitustegevuses;– hariduslik lähenemine: koolitustegevuse kohandamine õppijate kultuuritausta, nende õppimisviiside ja koolituse eesmärkidega, asjakohaste koolitusmeetodite tundmine ja teadmised selle kohta, millises järjekorras neid meetodeid kasutada.• Mitmekesisust käsitlev koolitus: võimu, rassismi, rõhumise ja sotsiaal-majandusliku ebavõrdsuse küsimuste käsitlemine, et kaasa aidata erinevate ühiskondlike rühmade vahelistele headele suhetele.
Koolitamisprotsessi seonduvad oskused	<ul style="list-style-type: none">• Organisatsiooni ja õppijate vajaduste hindamine: millised on organisatsiooni ja osalejate motiivid, nende õppimisviisid, rühma koosseisust (kultuuriline taust, sooline jaotus jne) tulenevad vajadused.• Koolituse kavandamine:<ul style="list-style-type: none">– eesmärgid ja sihid (vajaduste analüüsi kohaselt),– sisuline külg: seosed eesmärkide, vajaduste ja rühma koosseisuga,– koolituskava koostamine ja metodoloogia: osalejate õppimisviisidele ja vajadustele vastavate meetodite väljalimine ja nende kasutamise järjekord.• Koolituskava rakendamine: koolituse korraldamine, erinevate koolitaja rollide ja rühmasisese dünaamikaga arvestamine, analüüsiva kokkuvõtte tegemine.• Koolituskava hindamine: koolituse ajal ja pärast seda.
Isiklikud oskused	<ul style="list-style-type: none">• Tunnetuslik ja käitumuslik paindlikkus: võime kohaneda uute mõtlemis-, käitumis- ja suhtlusviisidega.• Kultuuriline identiteet: omaenda kultuurilise identiteeti (ja sellega seonduvate väärtushinnangute, hoiakute, veendumuste, suhtlusviiside ja käitumusmustrite) põhjalik tundmine.• Sallivus mitmeti mõistetavate olukordade suhtes: suutlikkus osalejatega töötada ootamatutes ja ebaselgetes oludes.• Kannatlikkus.• Entusiasm ja pühendumine.• Inimestevaheliste suhete ja suhtlemisega seonduvad oskused (kaasa arvatud meeskonnatöö tegemine).• Avatus uutele kogemustele ja inimestele.• Empaatia.• Lugupidamine teiste vastu.• Huumorimeel (ja selle mõistmine, kui komplitseeritud on naljaviskamine kultuuridevahelise lähenemise seisukohast!).
Tehnilised oskused	<ul style="list-style-type: none">• Teoreetilised ja praktilised teadmised esitlus-, näitlikustamis- ja dokumenteerimiskoste kohta.• Näitlike abivahendite kasutamine (projektor, pabertahvel jne).

(Landis ja Bhagat 1996)



Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Kas te oskate lisada veel mõne oskuse/omaduse, mis teie meelest on oluline ja mis on käesolevast loetelust välja jäänud?
2. Kas te ise tegelete kultuuridevahelise õppimisega?
3. Ülaltoodud tabelis on nimetatud mitmeid isikuomadusi. Kas see on teie meelest õiglane? Kas neid omadusi on võimalik omandada koolitamise teel?
4. Kui tähtis on koolitajate pidev koolitamine teie noorteorganisatsioonile? Kes otsustab selle, milliste teemade kohta koolitusi korraldatakse? Mille alusel valitakse välja need inimesed, kes koolitustel osalevad? Kuidas käsitletakse kultuuridevahelise õppimise teemat?

2. Koolitamine meeskonniti



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

2.1 Mitmekultuuriline meeskonnatöö

2.1.1. Miks töötada mitmekultuurilises meeskonnas?

Paljusid koolitusi valmistab ette, viib läbi ja hindab üks ja seesama koolitaja, kes töötab iseseisvalt. Kui koolitajal on konkreetse kursuse korraldamiseks piisavalt kogemusi ja oskusi, siis on sellisel töökorraldusel teatavad eelised. Koolitaja saab ise vastu võtta kõik otsused ning arvestades endale omast lähenemist ja tööritmi, saab ta luua tervikliku koolituskursuse struktuuri ja valida välja sobivad meetodid. Samas nõuab meeskonnas töötamine lisaaega ja -energiat. Inimestel on erinevad arvamused ja tööstiilid, teistega koos töötamine võib olla väsitav ja frustreriv, tulemused võivad olla ebaselged ning koolitamise kvaliteet ei tarvitse olla ühtlane.

Lisaks eeltoodule võib siiski öelda, et rahvusvahelisele või mitmekultuurilisele rühmale koolituskursuse korraldamise puhul tuleb arvestada mõne väga olulise põhjusega, mis räägivad mitmekultuurilise koolitusmeeskonna rakendamise poolt.

Eri tausta, kogemuste, seisukohtade, vaadete, väärtushinnangute ja arvamustega inimestega ühes meeskonnas töötamine võib loomulikult kaasa tuua veelgi enam vastuolusid ja vaidlusi ning nõuda kõigilt paindlikkust, sallivust ja avatust teistsuguste tunnetus- ja käitumisviiside suhtes. See tähendab pingutamist teiste seisukohtade mõistmise nimel ja kompromisside tegemist. Kultuuridevaheline meeskonnatöö võib seega olla äärmiselt ebatõhus, sest meeskonnasisene dünaamika segab asjakohaste ülesannete täitmist. Kui aga koolitustegevus põhjalikult läbi mõelda ja seda oskuslikult juhtida, võivad erinevate meeskonnaliikmete teadmised ja oskused üksteist täiendada. Taoliste alustele toetudes võib koolitusprotsess muutuda mitmekülgseks ja loovaks ning selle tulemused võivad kompenseerida nii koolitajate kui ka koolitatavate rühma puudujääke. Sellisel juhul kujutab kultuuridevaheline meeskonnatöö endast põnevat, ergutavat ja vägagi tõhusat protsessi. Kultuuridevaheline meeskonnatöö võib pakkuda kõikidele meeskonnaliikmetele sügavalt õpetlikke kogemusi, kusjuures selle kaudu saab üksteist toetada ka tööülesannete ja vastutuse jagamisel ning koolitamise seotud stressi talumisel.

Kõige tähtsam põhjus mitmekultuurilise meeskonna eelistamiseks võib aga olla see, et meeskonnasisene mitmekesisus toob kaasa mitmete ülioluliste küsimuste esilekerkimise veel enne koolituskursuse algust ning nende üle saab juba varem aru pidada. Meie arusaamu õppimisest ja koolitamisest mõjutavad isiklikud eelistused ja kogemused, kultuurilised vastuolud, erinevused ühiskondliku tegelikkuse mõistmises ja haridussüsteemides nii Euroopa piires kui ka väljaspool seda. Nagu koolitatavad, erinevad ka koolitajad üksteisest õpi-, koolitus- ja tööviiside ning tööstiilide poolest, neil on erinevad prioriteedid ja nad kasutavad erinevaid meetodeid. Erinevuste tasakaalustamine ja arutamine peaks teatud ulatuses vähendama koolitustegevuse kultuurilist eripära ning suurendama tõenäosust, et leitakse selline lähenemine või lähenemiste kogum, mida kõik osalejad mõistavad ja mis neile kasu toob.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Mida tähendab mitmekesisus?

Et moodustada seminari või koolituskursuse korraldamiseks mitmekesine meeskond, võib meeskonnaliikmete valimisel lähtuda erinevatest teguritest: päritoluriik või -piirkond, etniline või kultuuriline taust, organisatsiooniline taust, vanus, sugu jne.

1. Milliseid tegureid peate koolitusmeeskonna moodustamisel tähtsaks?
2. Kas te peate arvestama mingite teie organisatsioonis või teenistuses kehtivate nõuetega? Millised need nõuded on?



2.1.2. Mis teeb meeskonnast meeskonna?

Suur osa koolituskursuste ajal aset leidvatest tegevustest on seotud rühmadega, olgu need siis osalejate rühmad, töö- või hindamisrühmad või koolitajate rühmad. "Rühma tegevus võib olla nii täiesti kaootiline kui ka üllatavalt edukas. Samas on saanud järjest selgemaks see, et rühmad on kõige edukamad siis, kui neist saavad eriti viljakad üksused – meeskonnad." (Maddux 1990: 10) Rühm ja meeskond ei tähenda ühte ja sedasama, samuti ei ole meeskond termin, mida võiks kasutada enesetunde parandamiseks nende puhul, kes on ilmselgelt vaid rühma liikmed.

Rühm muutub meeskonnaks, kui

- selle liikmed tunnevad, et nende tehtud töö on mõnes mõttes nende omand ja et nad peavad saavutama ühiselt kindlaks määratud eesmärgid;
- jagatakse arusaama, et kõige lihtsam viis saavutada nii isiklikud kui ka meeskonna eesmärgid on üksteist toetada
- otsuseid võetakse vastu ühiselt;
- selle liikmed kasutavad oma oskusi, häid külgi ja pädevust, et muuta töö tulemuslikumaks;
- selles on tekkinud usalduslik õhkkond, mis soodustab mõtete, arvamuste, lahkavuste, tunnete ja küsimuste väljaütlemist, et liikmetel oleks võimalik üksteise erinevaid vaatevinkleid mõista;
- liikmeid julgustatakse oma oskusi arendama ja neid töö käigus rakendama;
- konflikte peetakse tavaliseks osaks suhtlusest, mis soodustab uute mõtete tekkimist, arendab loovust ja aitab leida paremaid lahendusi.

(*samas*: 10–12)

Kuigi taoline kirjeldus on üsna innustav, peame siiski kaaluma ka seda, kuidas meeskonnatöö tegelikult käima lükatakse. Järgmises peatükis on kirjeldatud eeltoodud küsimuse eri tahke ja esitatud mõned soovitusel meetodite kohta, mida te võiksite meeskonnatöö käigus rakendada.

2.2. Meeskonna loomine ja meeskonnana toimimine

2.2.1 Meeskonna moodustamine

Meeskonnaliikmete väljavalimine võib olla seotud erinevate organisatsiooniliste ja praktiliste nõuetega. Kas meeskonda tuleks kaasata inimesi, kellel on organisatsioonis teatud ülesanded? Millised rahalised vahendid on kättesaadavad? Lisaks neile küsimustele tuleks olulisel määral arvestada ka koolituskursuse teema ja sihtrühmaga, et teha kindlaks, millistel koolitajatel on just sellele koolituskursusele sobivad teadmised, kogemused, taust ja lähenemisviis. Veelgi enam, koolitusmeeskonnas peaks valitsema sihtrühma koosseisu peegeldav tasakaal erinevate geograafiliste ja kultuuriliste taustsüsteemide ja lähenemiste vahel. Kuigi koolitajate isiklikel oskustel on oluline tähtsus, tuleb meeskonna moodustamisel kindlasti arvestada ka sellega, et meeskonnaliikmed üksteist täiendaksid. Meeskond toimib kõige paremini siis, kui erinevate inimeste oskused ja omadused täiendavad üksteist ning kui neid kasutatakse edasiviivalts koolituskursuse eesmärkide saavutamiseks.

Meeskonnaliikmete töökeelte küsimust tuleks hoolikalt kaaluda. Täiesti selge on, et liikmete omavahelisel suhtlusel on suur tähtsus ja et oskus end meeskonna töökeel(t)es väljendada mõjutab tuntuvalt igapäevase võimalusi meeskonnatöösse panustada ja meeskonnasiseseid jõujooni välja kujundada. Seetõttu oleks mõistlik valida välja just sellised koolitajad, kes kõik tunnevad hästi ühte ja sedasama töökeelt. See aga ei tähenda, et teiste meeskonnaliikmete töökeelte kasutamine ei oleks kasulik. Vastupidi, erinevate töökeelte tarvitamine aitab koolituskursuse käigus (võib-olla ainult väiksemate rühmade puhul) kaasa sellele, et töös osalemise



võimalused muutuvad võrdsemaks ja osalejate vahelised keelepõhised jõusuhted muutuvad hajusamaks. Samuti võib see kaasa aidata paljude noorsootöös kasutatavate mõistete kultuurist tingituse näitlikustamisele.

Pärast meeskonna koosseisu otsustamist algab selle ühine tegutsemine. Enne koolituskursuse algust tuleb välja töötada koolituskava ja teha selgeks, kuidas meeskonnaliikmed hakkavad koos töötama koolituse korraldamise ja sellega seotud eesmärkide saavutamise nimel.

Kõige kasulikum oleks lahendada paljud olulised küsimused juba ettevalmistava koosoleku käigus. Ühe või mitme ettevalmistuskoosoleku pidamise võimalus enne koolituskursuse algust sõltub sellistest teguritest nagu rahalised vahendid ja meeskonnaliikmete kättesaadavus. Nii mõndagi saab enne koolituskursuse algust kahtlemata arutada ja korraldada e-posti, faksi või telefoni teel. Samas ei asenda miski koosolekut, kus kõik meeskonnaliikmed kohtuvad oma mõtete arutamiseks ja jagamiseks ning koolituskava, selle põhiväärtuste ja eesmärkide kokkuleppimiseks. Eriti siis, kui mitte ükski või mõni meeskonnaliikmetest ei ole varem koos töötanud, kujutab koolituskursuse ettevalmistamiseks korraldatav meeskonna koosolek endast esimest koos töötamise ja kolleegide tundmaõppimise võimalust.

Lisaks koolituskursuse raamistiku kindlaksmääramisele, koolituskava ettevalmistamisele ja ülesannete jaotamisele tuleks veidi aega pühendada ka meeskonna loomisele (team building) ja koosoleku hindamisele. Enne koosoleku lõppu tuleb kindlasti välja töötada selge ülesannete jaotamise skeem koos asjaomaste lõpptähtaegadega. Kes peaks mida tegema ja milline on selle tegevuse tähtaeg? Mida võib korraldada e-posti teel ja mida mitte? Kasulikuks võib osutuda meeskonnasisese suhtlemise koordineerija kindlaksmääramine, kes hoolitseb asjaomaste protsesside jätkumise eest järgmise koosolekuni.

Ehk võiks koolitusmeeskonna liikmete vahel sõlmida meeskonnaleppe?

Näide

- Me püüame üksteisega suheldes olla ausad.
- Me võtame osa kõikidest meeskonna koosolekutest.
- Me püüame koolituskursuse käigus ühiselt veeta võimalikult palju aega.
- Me anname üksteise tegevusele iga päev hinnangu.
- Me ei sega vahele üksteise sessioonidele.
- Me püüame üksteise sessioonide korraldamisele edasiviivald kaasa aidata, tuues sessiooni lõpus välja need asjassepuutuvad lisateemad, mis võisid sessiooni läbiviijal kahe silma vahele jääda.

(Guijt jt 1992)

Kuidas saab teie meelet meeskonnatöö korraldada käima lükata?

2.2.2 Usaldusliku, toetava ja isikliku arvamuse väljendamist soodustava õhkkonna loomine

Meeskonna loomisel on keskne tähtsus sellise keskkonna kujundamisel, mis aitab meeskonnaliikmetel üksteist tundma õppida ja leida oma koha meeskonnas. See on aluseks avatud, usaldusele ja vastastikusele lugupidamisele rajatud õhkkonnale, mis soodustab isikliku arvamuse väljendamist, isikliku panuse suurendamist, üksteise toetamist ja meeskonna mitmekesisuse edasiviivat rakendamist koolitamise käigus. Meeskonna loomise käigus peaksid koolitajad tutvustama seda, millised on

- nende ootused koolituskursuse ja meeskonnatöö suhtes;
- nende meeskonda kuulumise motiivid ning
- nende noorsootöoga seotud kogemused ja muud asjaomase koolituskursusega seonduvad kogemused.



Järgmisena tuleks meeskonna loomise käigus selgitada välja, millised on liikmete tööstiilid ning nende tugevad ja nõrgad küljed. Viimaseks – see on kõige olulisem – peaks meeskonna loomine pakkuma kõigile võimaluse nautida üksteise seltskonda ja tunda ette rõõmu tulevases koos töötamisest. Tõesti, koos töötamine võiks olla mõnus! Meeskonna loomine võib tähendada eeltoodud küsimuste arutamist kas koosoleku ajal või sundimatus õhkkonnas lõunalaua taga. Koostöö käimalükkamiseks saab kasutada asjakohaseid harjutusi, mis võivad muuta koolitajate vahelisi suhteid soojemaks ja aidata neil ühtsesse meeskonda sulanduda. Kaks näidet harjutustest on esitatud alljärgnevalt.

Juhtimine ja järgimine: kinniseotud silmadega kaaslaste juhtimine koolituspaigas.

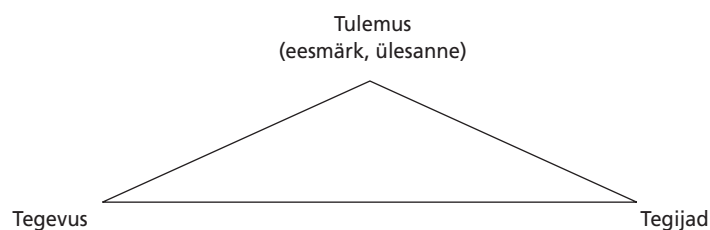
- Eesmärk: vastastikuse usalduse loomine. Juhtimise ja järgimise kogemine.
- Ülesanne: kõik meeskonnaliikmed seisavad ravis, olles näoga eesoleva inimese selja poole. Peale rivi eesotsas oleva inimese on kõigi silmad kinni seotud. Igaüks paneb oma käed eesoleva inimese õlgadele. Seejärel juhib rivi eesotsas olev inimene kogu rivi läbi koolitusruumi (või koosolekuruumi). Paari minuti järel vahetage juht välja, nii et igaüks saaks korra rivi juhtida. Lähenege sellele harjutusele loovalt: juht võib paluda teistel erinevaid asju teha, näiteks ronida üle tõkete, rääkida, laulda, joonistada jne.
- Aeg: 20 minutit neljast inimesest koosneva meeskonna puhul, millele lisanduvad mõned minutid aruteluks pärast harjutuse sooritamist.
- Kasutatavad vahendid: vahendid silmade kinnisidumiseks kõigile meeskonnaliikmetele peale juhi.

Milline on täiuslik koolitaja või koolitatav?

- Eesmärk: kujutlege, milline oleks kõnealuse koolituskursuse puhul täiuslik koolitaja või koolitatav. Uurige välja, milliseid koolitaja/koolitatava omadusi peetakse oluliseks kogu meeskonnas ja millistes omadustesse suhtutakse erinevalt. Kasutage koostöö tegemiseks ja ühisele arvamusel jõudmiseks oma loovust ja kujutlusvõimet.
- Ülesanne: kõik meeskonnaliikmed istuvad või seisavad suure paberilehe ümber (nt pabertahvel). Igal meeskonnaliikmel on (eri värvi) marker. Joonistage paberile täiusliku koolitaja või koolitatava pilt. Ei ole tähtis, kes joonistamist alustab. Pildi joonistamise käigus hakkavad teised seda täiendama. Joonistamise ajal ei tohi üksteisega rääkida.
- Aeg: umbes kümme minutit ühele joonistusele ja veidi aega selle arutamiseks.
- Kasutatavad vahendid: suur paberileht ja markerid kõigile meeskonnaliikmetele.

Tulemused, tegevus, tegijad: 3T kolmnurk

KA-3



3T kolmnurk (*3P triangle*) – tulemus (*product*), tegevus (*process*) ja tegijad (*people*) – kujutab vastanduvaid asjaolusid, millega iga meeskond peab oma töö käigus arvestama. Paljudes meeskonnas



dades keskendutakse ainult tulemusele, mis on vaja saavutada, sest aja piiratuse tõttu tundub see olevat kõige tõhusam töötamisviis. Käesolevas käsiraamatus oleme korduvalt väitnud, et erinevate tegurite tasakaalustamine annab koolitusele alati midagi juurde. Igale meeskonnaliikmele tuleb eraldi tähelepanu pöörata. Kuidas nad suhtuvad oma töösse ja meeskonda? Kuidas see mõjutab kogu meeskonna tegevust? Sellega seoses peab iga meeskond oma töö korraldamiseks looma mingisuguse struktuuri, määrama kindlaks asjakohased reeglid ning jagama ära vastutusalad ja ülesanded. Kui aga kõiges lähtutakse rangetest reeglitest, siis võib see mõjuda kahjulikult inimeste loovusele ja spontaansusele. Kõige tähtsam on õige tasakaalu leidmine tulemuste, tegevuse ja tegijate vahel. 3T mudelit saab kasutada mitmel moel. Seda mudelit on põhjalikumalt kirjeldatud käsiraamatus „Projektijuhtimine“. Käsiraamatus „Organisatsiooni juhtimine“ käsitletakse seda kui ühte võimalikku lähenemist juhtimisele. Käesolevas käsiraamatus vaadeldakse seda küsimust teise vaatenurga alt ptk-s 4, kus rühmasisest dünaamikast kirjeldatakse teemakesksest interaktsioonist lähtuvalt (*ptk-d 4.1.3 ja 4.3.1*).

Mõned soovitused meeskonnasisese suhtluse edendamiseks

- Kuulake üksteist ja püüdke siiralt mõista seda, mida teine ütleb.
- Esitage küsimusi.
- Tehke selgeks, millistes tähendustes erinevaid mõisteid kasutatakse (koolitamine, koolituse läbiviimine).
- Hoidke tunded kontrolli all.
- Pakkuge teistele tuge.
- Andke positiivset tagasisidet.
- Tehke edasiviivat kriitikat.

2.2.3 Juhtimine, omanikutunne ja otsuste ühine vastuvõtmine

Paljudes meeskondades on ametisse määratud juht, kelleks võib olla näiteks see inimene, kes kutsus kokku meeskonna koosoleku ja kes koolitust korraldava institutsiooni või organisatsiooni nimel tegeleb koolituse korraldamisega. Tavaliselt peab koordineerija tegelema haldusküsimustega ja hoolitsema selle eest, et meeskonna koostöö algaks edukalt.

Et meeskond saaks korralikult toimida, peab valitsema selgus nii haldusraamistiku kui ka meeskonnaliikmete nõuete, vastutusalade ja ülesannete suhtes. Milliste küsimuste üle võib meeskond otsustada? Millised asjad on ära otsustatud ilma meeskonnata? Kas tasude maksmise, lepingute sõlmimise ja korraldaja ootustega seonduvad küsimused on lahendatud? Kas kõikidel meeskonnaliikmetel on ühesugused kohustused?

Koolituse käigus peab keegi täitma meeskonna juhtimisega seonduvaid ülesandeid. Nende hulka kuuluvad näiteks koosolekute juhatamine (nt otsuste vastuvõtmise ja päevakorra järgimise eest hoolitsemine jne), haldusküsimuste lahendamine (nt lepingute sõlmimine, koolitavatele kutsete saatmine, suhtlemine osalejatega jne), meeskonna koosolekute kohta aruannete kirjutamine ja meeskonnasisese suhtlemise koordineerimine koosolekute vahepeal. Mõnda neist kohustustest saab meeskond ühiselt täita, see aitab kaasa sellise tunde loomisele ja säilitamisele, et kogu kursus ja meeskond kuulub selle liikmetele. Samuti ei tohi unustada seda, et ka võrdsete kohustustega liikmetest koosnevas demokraatliku struktuuriga meeskonnas tekivad teatud jõusuhted. Meeskonnatöö juhtimise seisukohast on üks olulisemaid küsimusi just see, kuidas selliseid jõusuhteid ja asjaomast dünaamikast käsitleda. Nii meeskonnaliikmed kui ka koolitavad suhtuvad üksteisesse erinevalt, sest nende omadused, pädevus ja iseloom ei ole ühesugused. Siinkohal seisneb väljakutse selles, kuidas meeskonnas nende erinevuste alusel soodustada konkureerimise asemel üksteise toetamist.

Mõtelge järgmiste küsimuste üle.

- Kas teie meeskonnal on kindel juht ja kas see vähendab teiste meeskonnaliikmete rolli?
- Kuidas võetakse vastu otsuseid?
- Kas kasutatakse kõikide meeskonnaliikmete potentsiaalseid võimeid? Kui see ei ole nii, siis miks?
- Mis juhtub siis, kui keegi käitub näiteks liiga domineerivalt või kui keegi on liiga vaikne?



- Kes otsustab selle üle, millised on meeskonna prioriteedid ja millal need kindlaks määratakse?
- Millal muutub tulemus tegevusest tähtsamaks?
- Kuidas jagatakse ülesanded?
- Kellele antakse meeldivad ülesanded (näiteks mõnusa harjutuse korraldamine või tähtsa kõne pidamine plenaaristungil) ja kes peab ära tegema selle töö, mis on küll vajalik, kuid ei ole nii nähtav ega meeldiv?
- Mida saaks meeskonnas ette võtta, et kõigil oleks selle tegevuses osalemiseks võrdsed võimalused?

Meeskonnatöö ja otsuste vastuvõtmise protsessi muutmine interaktiivseks ja aktiivset osalust nõudvaks ei tähenda seda, et kõikide meeskonnaliikmete panus on ühesugune. See tähendab seda, et igaüks saab täiel määral kasutada oma potentsiaalseid võimeid.

2.2.4 Rollide jagunemine meeskonnas: isiklike teadmiste, oskuste ja omaduste panustamine meeskonnatöösse.

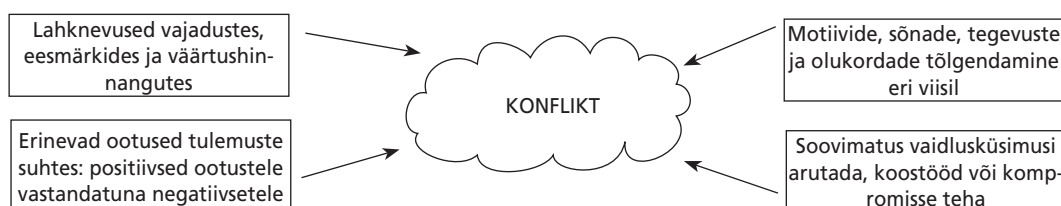
Ikka on nii, et mõni inimene räägib palju, mõni vähe. Mõne inimese ettepanekutega minnakse meeskonnas tavaliselt kaasa, mõne ettepanekuid ei panda tähele. Üks on loominguiline, teine aga nokitseb praktiliste pisiasjade kallal. Üks tõukab meeskonda tegudele, teine aga kahtleb ja kaalutleb. Mõni liige on edukas eesmärkide poole liikumises, mõni aga meeskonnatunde loomises. Igaühel on meeskonnas oma roll. Kõik need rollid on tähtsad ja võivad aidata meeskonnatööd tõhusamaks muuta. Inimesed võivad oma rolle muuta meeskonna koosseisust ja konkreetsest olukorrast lähtuvalt. Erinevad inimesed võivad meis esile tuua erinevad küljed ning iga olukord tingib sellele vastava käitumise ja tegutsemise.

Tõhusa ja rahuldust pakkuva meeskonnatöö seisukohast on oluline, et igal liikmel oleks võimalus just enda isikuomaduste kohaselt töösse panustada, et iga liikme roll talle sobiks ning et teised seda rolli tunnustaksid ja väärtustaksid. Seda on aga lihtsam öelda kui teha. Käitumine, mis meie omast erineb, mõjub sageli ärritavalt. Me võime küll teoreetiliselt mõista, et inimeste vajadused ja koostööviisid võivad erineda, kuid see ei tähenda, et me sellise olukorraga lepiksime ja oskaksime seda mõistlikult ära kasutada. Eelkõige kehtib see mitmekultuuriliste meeskondade puhul, kus isiklikud ja kultuurilised tegurid segunevad, mõjutades kogu meeskonna käitumist. Lisaks kõigele eeltoodule oleneb meeskonnatöö kvaliteet ka sellest, kas kolleegidega koos meeskonnas töötamine annab meile võimaluse isiklikult midagi õppida ning millisel määral meeskonnas sellist õppimist soodustakse. Selles protsessis on keskne tähtsus kogu meeskonna tegevuse analüüsimisel ja täpsel tagasisidel (vt ptk 2.3.2).

2.2.5 Konflikti käsitlemine võimalusena enese ja loovuse arendamiseks

Vahel me arvame, et meie meeskond töötab siis kõige paremini, kui kõik töötavad üksteisega kooskõlas ilma suurte lahkkelideta. Üksmeelne töötamine on loomulikult väga kena, kuid tuleb olla kindel, et see tähendab harmooniat kõigile. Me ei püüa väita, et alati ei ole kõik väljast samsugune kui seest, vaid piirdume sellega, et vahel tähendab meeskonna näiline kooskõla hoopis lahkkelide vältimist ja varjatud frustratsiooni. Meie arvame, et edasiviiv meeskonnatöö hõlmab ka meeskonnaliikmete vaheliste konfliktidega tegelemist ja nende konfliktide pidamist meeskonnasisese suhtluse tavaliseks osaks.

Meeskondades tekivad konfliktid peamiselt neljal põhjusel.





Paljude Euroopast ja Ameerika Ühendriikidest pärinevate teooriate kohaselt on parim viis konfliktide lahendamiseks nende avameelne, teadlik ja otsene käsitlemine. Teistsuguse kultuuritausta korral ei tarvitse aga lahkavuste avameelne ja otsene väljaütlemine olla vastuvõetav ning konfliktidega tegeletakse kaudsemal moel. Rühma- või meeskonnasiseste konfliktide üksikasjalikum käsitlus on toodud ptk-s 4.2.

2.2.6. Sallivus pingeliste ja mitmeti mõistetavate olukordade suhtes

Kultuuridevahelise meeskonnatöö lahutamatuks osaks on pingelised ja mitmeti mõistetavad olukorrad. Meeskonda kuuluvate kolleegidega koos töötamise ajal võib selliste olukordadega toime tulemine sageli osutuda pingutust nõudvaks ja keerukaks ülesandeks.

Põhiliseks pingete ja mitmeti mõistetavuse allikaks on järgmised olukorrad.

- Isiklike ("iseendaks jäämine") ja kollektiivsete ("terviku nimel töötamine") huvide vahelised pinged. Mõlemad seisukohad on äärmiselt olulised ning toovad esile veel ühe meeskonnatöö põhielemendi, tasakaalustamise.
- Pinged, mis hõlmavad kahte lähenemist: vajadus muutuste, paindlikkuse ja uuenduste järele, mis sisaldab enese proovilepanekut, ning kinnipidamine väljakujunenud struktuuridest, põhimõtetest ja lähtepunktidest.
- Pinged, mis tekivad seoses sellega, et soovitakse endale seada täiuslikke eesmärke ja neid ka saavutada, kuigi samal ajal teatakse, et neid ei ole iialgi võimalik täielikult saavutada.

(Pohl ja Witt, 2000)

- Sallivus mitmeti mõistetavuse suhtes. Kultuuridevaheline meeskonnatöö nõuab meeskonnaliikmetelt pidevalt mitme õige tunnetus- ja käitumisviisi tunnustamist. Täiesti normaalne on, et ühele mõttele lähenetakse erinevalt. Samuti tuleb mõista seda, et ühte ja sedasama olukorda saab tajuda ja tõlgendada mitmel moel.

Pingelised ja mitmeti mõistetavad olukorrad võivad kõigutada meie tasakaalu, panna meid kahtlema enda vaadetes ja veendumustes ning tekitada meis ebakindlust, segadust või frustratsiooni. Ka see on täiesti normaalne. Meeskonnale nii väärtuslikule stabiilsusele saab kaasa aidata, kui kehtestada meeskonnas ühised väärtushinnangud ning eesmärgid ja leppida kokku põhiküsimustes.

2.3 Ettevalmistusest praktikani: meeskonnatöö koolituskursuse ajal

2.3.1 Lahkhelide ennetamine

Alles pärast koolituskursuse algust on võimalik kogeda seda, kuidas meeskond tegelikult koos suudab töötada. Koolitamise ajal võib surve esineda osalejate ees hästi olla tugevam kogu meeskonna toimimisega seotud headest kavatsustest. Seega oleks kasulik teatud lahkhelisid ennetada ja meeskonnas nende lahendamiseks kasutatavad strateegiad varem välja töötada.

- *Meeskonna koosolekud ja tagasiside:* leidke aega korrapäraste meeskonna koosolekute pidamiseks isegi siis, kui teil on kiire koolituskava ettevalmistamise ja elluviimisega või peaksite koolitavatavatega seltskondlikult aega veetma. Enamik koosolekutest kulub koolituskava hindamisele ja koostamisele. Sellele vaatamata tuleks eraldada aega selleks, et küsida igalt meeskonnaliikmelt, mida ta arvab koolituskursusest, meeskonnast ja oma rollist meeskonnas. Samuti võib kasulikuks osutada see, kui te teatate ette, et peagi kulutatakse veidi aega tagasiside saamiseks, näiteks: "Kolmapäeva õhtul on meie koosolek pikem ja me saame terve tunni jooksul arutada seda, mida me oma meeskonnast arvame."



- Eksperdid: meeskonnas valitsevat õrna tasakaalu võivad häirida väljastpoolt kutsutud eksperdid või lektorid, kes töötavad meeskonnaga koos vaid lühikese aja jooksul. Arutage seda, kuidas ekspertide küsimust lahendada. Milline on eksperdi roll? Millisel määral tuleks teda meeskonda sulandada?
- *Ajaline täpsus*: meeskonnaliikmed võivad ajaliselt täpsusesse erinevalt suhtuda, see võib esile kerkida eelkõige kultuuridevahelise meeskonnatöö puhul.
 - Kui meeskonna koosoleku algusajaks on määratud 18.00, kas koosolek tegelikult ka algab sel kellaajal? Kui ei alga, siis miks? Kas teiste (või alati ühe ja sellesama inimese) ootamine ei häiri meeskonda või häirib?
 - Kui täpselt te koostate koolituse ajakava ja kui rangelt seda järgitakse? Mida tehakse siis, kui töörühm ei ole arutelu õigel ajal lõpetanud? Kas teie koolitajana lõpetate arutelu?

Kui te lepate meeskonnas kokku selles, kuidas ajaliselt täpsusesse suhtutakse, võib see kaasa aidata kursuse sujuvusele ja anda meeskonnaliikmetele lisakindlust konkreetsete olukordade lahendamiseks.

- *Meeskond ja koolitatavad*: meeskonnaliikmetel võivad olla erinevad ootused ja hoiakud koolitatavatega suhtlemise osas.
 - Kui oluline on see, et osalejatega veedetaks seltskondlikult aega? Kui palju aega tuleks osalejatele pühendada?
 - Kuidas suhtutakse kursust käsitlevasse tagasisidesse, mida osalejad pakuvad? Kui olulised on osalejate huvid ja arvamused koolitusmeeskonna poolt kindlaks määratud prioriteetide seisukohast?
 - Millisel määral tehakse osalejad vastutavaks koolituskava ja kursuse eest?
 - Millised on osalejate ja koolitajate vahelised professionaalsed suhted?
 - Millisel määral peaksime eeltoodud küsimustesse ühte moodi suhtuma?

Sõltumata sellest, milliseid otsuseid te meeskonnasiseselt langetate ja millisel määral on teil eriarvamusi, suhtuvad koolitatavad meeskonda suurema lugupidamisega ja peavad teid professionaalsemaks, kui te nende nähes tegutsete ühtse meeskonnana. See tähendab küsimuste arutamist ning lahkarvamuste ja pettumuse väljendamist ainult meeskonnaliikmete juuresolekul, mitte osalejate rühma ees. Tehke meeskonnas selgeks, kuidas meeskonnaliikmed üksteist osalejate rühma ees toetavad, hoolimata kulissidetagustest nägelustest. Näiteks mida teha siis, kui juhataja unustab mainida varem kokkulepitud teemat? Kas keegi peaks vahele segama? Kuidas ta peaks seda tegema?

2.3.2 Hindamine ja tagasiside

Hindamine aitab meie tööd tulevikus paremaks muuta ja seetõttu on sellel meeskonnatöös keskne tähtsus. Meeskond peaks hindama koolituskava, osalejaid, eesmärkide saavutamist ja ka omaenda tööd. Hindamist käsitletakse üldisemalt ptk-s 3.6. Meeskonnatöö hindamise käigus tuleb arvestada selliste teguritega nagu meeskonna tulemused ja meeskonnasisene dünaamika, juhtimine, otsuste langetamine, erinevad rollid, suhtlemine ja konfliktide lahendamine.

Alljärgnevalt on esitatud neli viisi, kuidas meeskonnatööd hinnata.

- *Hindamisvoorud*: Paljudes meeskondades korraldatakse koolituskursuse ajal hindamisvoore iga päev või teistsugustel korrapärastel alustel. Usalduslikes ja lõõgastavates oludes koos istumine võib kujutada endast kõige mugavat viisi töö hindamiseks, murede jagamiseks ja kriitiliste märkustega tegelemiseks. Meeskonna elavdamiseks võiks sellise koosoleku puhul kokku saada ruumides, kus tavaliselt ei töötata.



- *Meeskonnatöö: milline on teie seisukoht?*

1 osa: Iga meeskonnaliige kirjutab paberilehele ühe lause, mis väljendab tema arvamust meeskonna kohta (näiteks: "Meeskond ei suuda oma erimeelsusi edasiviivalt lahendada"). Igaüks võib eri lehtedele kirjutada mitu lauset.

2 osa: Üks meeskonnaliige paneb oma paberilehe ruumi keskele ja loeb ette sellele kirjutatud lause. Teised liikmed asuvad selle lause suhtes oma seisukohale ning selgitavad ja jagavad oma arvamusi. Mida vähem nad on ettelõetud väitega nõus, seda kaugemal paberilehest nad seisavad. Üksteise järel loetakse ette kõik laused ja meeskonnaliikmed otsustavad, millised on nende seisukohad lausete suhtes.

Asjaomases kontekstis tuleks selle meetodi kasutamisel olla paindlik, jättes vajaduse korral piisavalt aega aruteluks, mõtete väljendamiseks ja tundlike teemade käsitlemiseks.

- *3T kolmnurk*. Alapeatükis 2.2.2 toodud mudelit saab kasutada selle hindamisel, millised tööprioriteedid on meeskond kindlaks määranud. Millisele komponendile teie meeskonnas keskendutakse? Kas te suudate neid üksteisega seotud komponente tasakaalus hoida?
- *Meeskonnasisest koostööd käsitlev küsimustik (lisa 1)*. Kui meeskond töötab koos üsna pika ajavahemiku jooksul, võiks analüüsimist alustada selle küsimustikuga. Paluge igal meeskonnaliikmel täita küsimustik. Seejärel võrrelge ja arutage saadud vastuseid kogu meeskonnaga. Millega saadakse meeskonnas hästi hakkama? Milliseid valdkondi tuleks teie meelest paremaks muuta? Küsimustike täitmisele järgnevat arutelu võib hõlbustada see, kui te kutsute vestlust juhtima koolitaja, kes ei kuulu meeskonda.

Individuaalne tagasiside: miks, millal ja kuidas?

Mida meeskonnas arvatakse teist kui koolitajast ja meeskonnaliikmest? Üksteise omaduste ja tulemuste kohta saadav tagasiside on vägagi tundlik teema ja sellega tuleks meeskonnas hoolikalt ümber käia. Isegi juhul kui tagasiside keskendub koolitaja rolli täitmisele (millele tulekski keskenduda!), mitte aga koolitaja isikule, hõlmab koolitamine alati erinevaid isiksusi ja osalemist protsessides, mis on sageli väga dünaamilised ja pingelised. Nagu iga teisegi rolli puhul, mida me elus mängime, võib isegi edasiviival eesmärgil välja öeldud kriitika teha haiget, muuta meid ebakindlaks ja puudutada teemasid, millest me ei taha rääkida.

Negatiivse tagasiside talumine võib olla raske. Positiivne tagasiside on meile tähtis ja seda on meeldiv kuulda, kuid ainult see ei aita meil enda tööd paremaks muuta. Kriitika peaks olema suunatud ka meie nõrkadele külgedele, kuid see peaks olema esitatud konstruktiivselt, et see aitaks tagasiside saajal end parandada. Kui meeskonnas valitseb usalduslik õhkkond, siis võib tagasiside meile nii mõndagi õpetada ning pakkuda võimalusi enda käitumise üle järele mõtlemiseks ja selle parandamiseks, aidata kaasa enesekindluse kasvamisele ja paremate töötingimuste loomisele meeskonnas. Meeskonda käsitlev tagasiside peaks keskenduma meeskonna koostöömisele ja meeskonnaliikmete rollidele. See võib hõlmata ka erinevate meeskonnaliikmete pädevust ja tööstiile, mis koolituskursuse jooksul on avaldunud. Kuidas aga tagasisidet kasutatakse, sõltub sellest, kui põhjalikult tahab meeskond oma tegevust hinnata.

Mõned juhised tagasiside andmise kohta

- Arvestage tagasiside saaja vajadustega.
- Piirduge käitumise kirjeldamisega ega püüdke seda tõlgendada.
- Keskenduge sellistele tegevustele, mida on võimalik muuta.
- Olge konkreetne ja tooge näiteid.



- Oodake, kuni teilt palutakse tagasisidet.
- Ärge esitage hinnanguid.
- Võimaluse korral andke tagasisidet kohe pärast asjaomase tegevuse asetleidmist (kui tagasisidet soovitakse saada).
- Jätke see teiste otsustada, kas nad muudavad või ei muuta oma käitumist.
- Ütelge oma tunded otse välja (näiteks "Mind muudab ebakindlaks see, kui sa...").
- Andke ka positiivset tagasisidet.

(P. G. Hanson, 1975)

Alljärgnevalt on esitatud kaks näidet selle kohta, kuidas tagasisidet saab anda.

Harjutus meeskonnatöö ja liikmete rollide kohta: sõiduvahendi meetod

1. samm Kujutage ette, milline oleks teie meeskond, kui see oleks sõiduvahend. Tehke seda paarides või individuaalselt. Sõiduvahend võib olla ükskõik milline: auto, traktor, aurulaev või lennuk. Valitud sõiduvahend peaks väljendama meeskonna olemust. Joonistage sellest sõiduvahendist pilt.
 2. samm. Püüdke kujutleda erinevaid meeskonnaliikmeid oma sõiduvahendi osadena. Millise osaga keegi sarnaneb? Kes on laeva puri, mootor, kompass, iste, pidur, asukohamäärangusüsteem (GPS) jne? Miks?
 3. samm Selgitage oma joonist teistele.
 4. samm Tehke analüüsiv kokkuvõte: mida see pilt meile õpetas?
- Aeg: Vähemalt üks tund neljast inimesest koosneva meeskonna puhul.

Harjutus individuaalse tagasiside andmise kohta: piinapink

- Leidke oma meeskonnale mugav ruum. Istuge ringis ja pange ringi keskele tool. Meeskonnaliikmed istuvad üksteise järel sellele "piinapingile".
- Toolil istudes öelge oma kolleegidele, mille kohta te tagasisidet tahate: millised on teie kui koolitaja tulemused, milline on teie roll meeskonnas jne. Teised meeskonnaliikmed vastavad teile, arvestades kokkulepitud piirangutega.
- Määrake kindlaks aeg, kui kaua piinapingis istutakse.
- Piinapingis istudes ei saa te kohe märkustele vastata, kuid pärast tagasiside saamist ja enne seda, kui uus meeskonnaliige istub piinapinki, on teil veidi aega oma arvamuste ja küsimuste esitamiseks.
- Aeg: vähemalt 20 minutit iga meeskonnaliikme kohta.
- Tähelepanu! See harjutus võib käsitleda väga tundlikke teemasid. Ärge unustage enne alustamist kokku leppida põhireeglites, millest tagasiside andmisel lähtutakse!



2.3.3 Kuidas jätkata?

Iga meeskond toimib isemoodi ning iga uus meeskond peab välja töötama ja kujundama just talle sobiva viisi töötamiseks. Meie kogemused mõjutavad olulisel määral seda, kas me muutume meeskonnana töötamise alal üha kompetentsemaks. Keerulised ja problemaatilised tööga seonduvad olukorrad võivad meile paljugi õpetada. Vahel aitavad suhtlemisele ja tulemuste parandamisele kaasa varasemad meeskonnana töötamise kogemused, seda eriti siis, kui töötada sama meeskonnaga koos teist korda või kui töötada koos pikema aja jooksul. Kui te soovite rohkem teada saada kultuuridevahelise meeskonnatöö kohta, lugege asjaomaseid peatükke käsiraamatutest „Projektijuhtimine“ ja „Organisatsiooni juhtimine“. Meeskonnasisese koostöö üle järele mõtlemiseks kasutage **lisa 1**.

Eduka meeskonnatöö alused

- Pühendumine! Meeskond saab ainult siis tõhusalt toimida, kui iga selle liige tahab töötada.
- Leidke piisavalt aega selleks, et arutada põhilisi lähenemisviise ja mõtteid, hinnata meeskonnatööd ja anda üksteisele tagasisidet.
- Leppige kokku, et igaüks on meeskonna juhtimise eest vastutav!
- Lähtuge tegutsemisel ühiselt kokku lepitud põhiväärtustest ja eesmärkidest.
- Leppige sellega, milline olete teie ja millised on teised.
- Vastutamine iseenda eest – igaüks vastutab ise oma tegude ja käitumise eest.
- Usaldage teiste oskusi ja võimeid ning toetage neid.
- Austage üksteise taluvuspiire.
- Olge valmis riskima, tegema midagi uut, panema end proovile.
- Suhtuge tehtud vigadesse kui võimalusse õppida midagi uut.
- Tegevusele suunatud lähenemine – eesmärgid on olulised, kuid nendeni liikumine on samuti oluline. Meeskond saab end paremaks muuta, kui kasutatavaid protseduure ja tavasid järjepidevalt kohandatakse.
- Määrake kindlaks protseduurid, mille alusel olukordi analüüsitakse ja probleeme lahendatakse.
- Olge valmis leppima sellega, et töö juurde käivad ka tunded.
- Hoidke tasakaalus tõhusus ja sotsiaalne kvaliteet.
- Tundke uhkust oma meeskonna saavutuste üle.
- Meeskonnas töötamine peaks olema mõnus! Kui ei ole, siis on midagi valesti.

(Pohl ja Witt 2000)



Euroopa Nõukogu ja Euroopa Komisjoni partnerluse raames tegutseva õppekavade ja kvaliteedi arendusrühma soovitusel meeskonnatöö kohta, mis on esitatud dokumendis "Euroopa noorsootöötajate koolitamise kvaliteedistandardid"

- Koolitusmeeskonna koosseis peaks olema rahvusvaheline.
- Koolitusmeeskonna koosseis peaks olema tasakaalus rahvuslike, päritoluliste, sooliste ja teiste oluliste tegurite seisukohast.
- Koolitusmeeskonna koosseis peaks peegeldama koolitavate rühma koosseisu.
- Koolitusmeeskonnas tuleks kasutada ühist töökeelt.
- Koolitusmeeskonnal peaks olema koolituskursuse korraldamiseks vajalikud teadmised ja oskused.
- Varakult enne koolituskursuse algust tuleks pidada koolitusmeeskonna ettevalmistuskoosolek.
- Tasutingimused peaksid olema vastuvõetavad ja võrdsed kõigile osalejatele ja koolitajatele.
- Kõikide asjaosaliste vahel peaksid valitsema selged kokkulepped (meeskonna moodustaja, koolitusmeeskond, osalejad, saatvad organisatsioonid).

3. Koolituse kavandamine



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

3.1 Vajaduste hindamine

Koolitus algab vajaduste hindamisega ning selle etapi tähtsust ei tohi alahinnata. See hõlmab esmast analüüsi, mille abil tehakse kindlaks, kas koolitus on vajalik ja kas see vastab esilekerkinud vajadustele. See analüüsietapp on äärmiselt oluline ning tundub, et noorteorganisatsioonides jäetakse see sageli tegemata. Noortevabaihenduste ja nende lähikeskkonnaga seonduvate vajaduste tõsine hindamine nõuab rohkesti pingutusi, teadmisi ja raha. Sellist hindamistegevust ei tohi segi ajada uuringutega, mis käsitlevad erinevaid Euroopa noortega seonduvaid ainevaldkondi. Vajaduste hindamise käigus keskendutakse just konkreetsete noorteorganisatsioonide, nende aktiivsete liikmete ja nende otsese sihtrühma vajadustele, mis tuleb täita selleks, et nende tööd saaks paremaks muuta ja ühtlustada. Käesolevas alapeatükis kirjeldatakse lühidalt vajaduste hindamise protsessi erinevaid külgi.

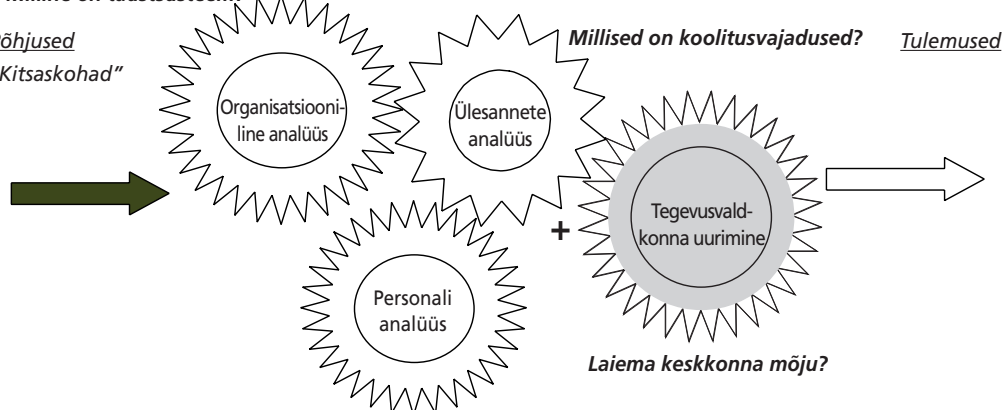
3.1.1 Vajaduste hindamine

KA-4

Milline on taustsüsteem?

Põhjused

"Kitsaskohad"



(Noe 1998: 51)

Siinkohal tuleb märkida, et organisatsiooni vajaduste hindamine hõlmab tavaliselt kõige selle analüüsimist, millega organisatsioonis tegeletakse, mida selle liikmed soovivad saavutada ja mida (milliseid teadmisi, oskusi ja veendumusi) neil on vaja soovitu saavutamiseks.

- *Organisatsiooniline analüüs* tähendab koolitusraamistiku uurimist. See hõlmab noorteorganisatsiooni taustsüsteemi, arengusuundade, liikmete, vabatahtlike ja personali püsivuse ja voolavuse analüüsi. Vajaduste hindamise eesmärk on selgitada välja organisatsiooni sees tähelepanu nõudvad põhiküsimused ja nendega seonduvad vajadused ning töötada välja vajaduste täitmiseks vajalik strateegia. Näiteks tuleb selline analüüs korraldada noorteorganisatsioonis, kus järgmise semestri jooksul otsustatakse keskenduda inimõigusi käsitlevale haridusele. Sellisel juhul tuleb organisatsiooni sees loomulikult nimetatud ainevaldkonnaga lähemalt tutvuda ning üldiselt organisatsioon ümber korraldada, et see vastaks kavakohaselt prioriteetseks muutuva ainevaldkonna eripärale.
- *Ülesannete analüüsi* käigus tehakse kindlaks need ülesanded, mida tuleb organisatsiooni eesmärkide saavutamiseks täita. Kui jätkata eelmises lõigus toodud näidet, siis hõlmaks asjakohane ülesannete analüüs nende konkreetsete ülesannete või töökirjelduste määratlemist, mis on seotud inimõigusi käsitleva hariduse pakkumisega. Samuti hõlmaks see töökirjeldustele vastavate inimeste oskusi, teadmisi ja kompetentsustaset.
- *Personalianalüüs* tuleb korraldada pärast ülesannete ja nende täitmiseks vajalike oskuste määratlemist. See tähendab esmase ülevaate koostamist, mille käigus tehakse kindlaks, kas kavandatavate tegevuste sooritamiseks on olemas sobivad inimesed ning kas nad (vabatahtlikud, juhatuse liikmed, personal, projektijuhid jt) vajavad koolitust. Personalianalüüs lõpetatakse selle uurimisega, kas organisatsioonis ollakse koolituste korraldamiseks valmis ja kas selle vastu tuntakse huvi.



Siiani oleme käsitlenud kolme tegurit, mis tavaliselt kuuluvad vajaduste hindamise mudelisse. Kuid noortevabaihenduste puhul on äärmiselt tähtsad veel kaks asjaolu.

- Esiteks tuleb arvestada noorteorganisatsiooni eripäraga eeltoodud kolmest tegurist lähtuvalt. Kuna noortevabaihenduste liikmete koosseis muutub pidevalt, tuleks nende organisatsioonide personali analüüsida sagedamini kui teiste organisatsioonide personali. Noorsootöö kipub olema äärmiselt dünaamiline ning pidevad muutused võivad põhjustada organisatsiooni tugevate ja nõrkade külgede suurt kõikumist väga lühikeste ajavahemike jooksul. Siinkohal on heaks näiteks organisatsiooni juhtkonna vahetumine, mis võib kaasa tuua olukorra olulise paranemise või täieliku katastroofi.
- Teiseks tuleb arvestada veel ühe analüütilise teguriga, mis hõlmab tegevusvaldkonna uuringu korraldamist (joonisel KA-4 on sellega juba arvestatud). Teistes sektorites kuulub tegevusvaldkonna uuring organisatsioonilise analüüsi alla, kuid noorsoosektoris on selle tähtsa teguri rõhutamisel erilised põhjused.
- *Tegevusvaldkonna uurimine* tähendab noortevabaihenduse lähi- ja laiema keskkonna analüüsimist. Ümbritseva keskkonna eraldi analüüsimine on tähtis seetõttu, et väliskeskkonnal (näiteks riiklikul poliitikal, peamiste rahastavate organisatsioonide suhtumisel jms) on noorteorganisatsioonide tööle oluline mõju. Selle vajaduste hindamise protsessi etapi käigus uuritakse asjaomast tegevusvaldkonda, et teha kindlaks, kes on võimalikud koostööpartnerid, milline on konkurentsiolukord, kes on võtmeisikud ja millised on nende vahelised suhted.

Rahvusvaheliselt tegutsedes on noortevabaihendustel peaaegu võimatu korraldada terviklikku vajaduste hindamist. Hindamisega seonduvad raskused aga ei tohiks vabandada selle proovimata jätmist, mida tänapäeval noorteorganisatsioonides siiski sageli tehakse. Me oleme tihti kuulnud selliseid väiteid nagu "Meil on vaja rohkem noorsootöölaseid koolitajaid" ja "Meil on vaja X läbirääkimiskustega liiget". Kui sageli oleme aga kuulnud küsimust "Miks?" samal ajal? Enne igat koolitust tuleks vajadusi hinnata ning koolitus peaks sellele edaspidi toetuma. Selles ei ole midagi häbiväärset, kui te ei suuda koostada täielikku vajaduste hinnangut. Kuid teil peaks olema vägagi häbi, kui ka pärast kõige eeltoodu läbilugemist te ikka veel ei usu, et heade ja tõhusate koolituskavade loomiseks tuleb keskenduda vajaduste hindamisele!

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Kuidas minu organisatsioonis otsustati, et viimasel ajal toimunud koolituste käigus tuleks käsitleda teemat X?

Kes tegi kindlaks asjaomased vajadused ja kuidas need kindlaks tehti?

Kas koolitavad tõesti vajasis nimetatud teemat käsitlevat koolitust? Miks te nii arvate?

Kas teie meelet saab eelkirjeldatud vajaduste hindamise kesket lähenemist edukalt kasutada ka teie organisatsioonis?

Näidisharjutus: tegevusvaldkonna uuringu² korraldamine

Uuringu korraldamise põhjused: välised tegurid mõjutavad otseselt või kaudselt mitmeid organisatsioonide vajadusi, mis seonduvad koolitamisega. Väga sageli valitseb organisatsioonides olukord, kus vajadus teatud koolitustegevuste pakkumise (sisendi) järele ületab organisatsiooni rahalised võimalused. Organisatsioon võib avastada, et selle lähikeskkonnas ei ole asjaomase koolituse järele tegelikku vajadust või et mõni teine organisatsioon juba pakub sellist koolitust. Erinevad võimalused ja ohud võivad suunata koolituspüüdlused kas õnnestumise või läbikukkumise

2. Siinkohal keskendume tegevusvaldkonna uurimisele, kuna teisi käesolevas osas kirjeldatud analüüsimetodeid käsitletakse käsiraamatutes „Organisatsiooni juhtimine“ ja „Projektijuhtimine“.



poole. Kui organisatsioonilise, ülesannete ja personalialalüüsi käigus uuritakse olukorda organisatsiooni sees, siis tegevusvaldkonna uuring keskendub organisatsioonist väljapoole jäävate olulise mõjuga tegurite analüüsimisele.

Eesmärk: kavandatavat või käimasolevat koolitust mõjutavate väliste tegurite täpne kindlakstegemine.

Vajaminev aeg: kaks tundi.

Tehnilised abivahendid: pabertahvel, kahte värvi kaardid või märkmepaberid, markerid.

Märkus: seda harjutust võib kasutada mitmesuguste koolitajatele suunatud koolituskursuste puhul, kui koolitavad on pärit erinevatest organisatsioonidest. Sellisel juhul võiks selle harjutuse igäüks iseseisvalt läbi teha. Harjutus lõpetatakse üheskoos arvamusi ja järeldusi arutades (4–8 osalejast koosnevates rühmades). Loomulikult saab harjutust rakendada ka siis, kui kõik koolitavad tulevad paarist või ühestainsast organisatsioonist. Sellisel juhul saab osalejad jagada nelja- või viieliikmelistesse rühmadesse, iga rühm uurib oma tegevusvaldkonda ning hiljem arutatakse arvamusi ja järeldusi plenaaristungil.

Tegevusvaldkonna uurimise etapid

1. Määrake kindlaks analüüsitav valdkond: millise valdkonnaga koolituse käigus tegeletakse?
2. Tehke nimekiri kõikidest välistest teguritest, mis analüüsitavat valdkonda mõjutavad: füüsilised, infrastruktuuriga seonduvad, tehnoloogilised, sotsiokultuurilised, majanduslikud, riiklikud, valitsusvälistes, organisatsioonidevahelised, institutsionaalsed ja kõik muud tegurid, mis meelde tulevad!
3. Tehke kindlaks, milline mõju mingil teguril võib olla või on. Kui teguri mõju tundub ebatõenäoline, siis tõmmake see nimekirjast maha.
4. Tehke kindlaks, kas teguri mõju analüüsitavale valdkonnale on positiivne või negatiivne.
 - Kui mõju on positiivne, kirjutage see rohelisele kaardile või märkmepaberile.
 - Kui mõju on negatiivne, kirjutage see punasele kaardile või märkmepaberile.
5. Tehke kindlaks teguri liik ja see, kas te saate seda tegurit mõjutada või mitte. Seejärel kinnitage kaardid või märkmepaberid pabertahvli külge (vt joonist KA-5 allpool).
 - Määrake kindlaks, millisesse klassi tegur kuulub, lähtudes järgmistest jaotustest (vt joonist KA-5).
 - Pakkumine – organisatsioonis olemas olevad vahendid, mis on koolitusprotsessi sisendiks (koolituse korraldamiseks sobivad ruumid, kogenud koolitajad, sarnaste ürituste korraldamise kogemus jne), ja puuduvad vahendid (koolituse korraldamiseks vajalikud rahalised vahendid, koolitamiseks vajalikud abivahendid jne).
 - Nõudlus – kas asjaomase koolituse järele on nõudlust. Sõltuvalt koolituse liigist võib nõudlus olla organisatsioonisisene või -väline (noortevabaühendustes töötavad vabatahtlikud ei ole kunagi sellist koolitust saanud, vabaühendused on vähesel määral teadlikud vajadusest sellise koolituse järele, vabatahtlikud tunnevad selle teema vastu suurt huvi jne).
 - Konkurents/koostöö – teised organisatsioonid, kes juba korraldavad sarnaseid koolitusi või tunnevad nende vastu huvi (vabaühendus X on huvitatud koostöö tegemisest asjaomases valdkonnas, vabaühendus Y juba korraldab sarnaseid koolitusi, valitsus otsib endale partnereid jne).
 - Üldised tingimused lähikeskkonnas – millised tegurid võivad veel koolitusprojekti mõjutada (näiteks Kaukaasias korraldava kursuse puhul tuleks uurida, milline on olukord piiridel, kuidas valitsus suhtub noorsootöösse jne).
 - Hinnake, kas teie saate tegurit mõjutada. Kui saate, siis paigutage see risküliliku sisse (vt joonist KA-5). Kui te ei saa seda mõjutada, pange see riskülilikust väljapoole. Kui te ei ole oma mõjus kindel, asetage see piirile.
6. Vaadake üle kõik skeemile paigutatud tegurid. Märkige ära, millised tegurid mõjutavad analüüsitavat valdkonda kõige tugevamalt.
7. Arvamused/järeldused.

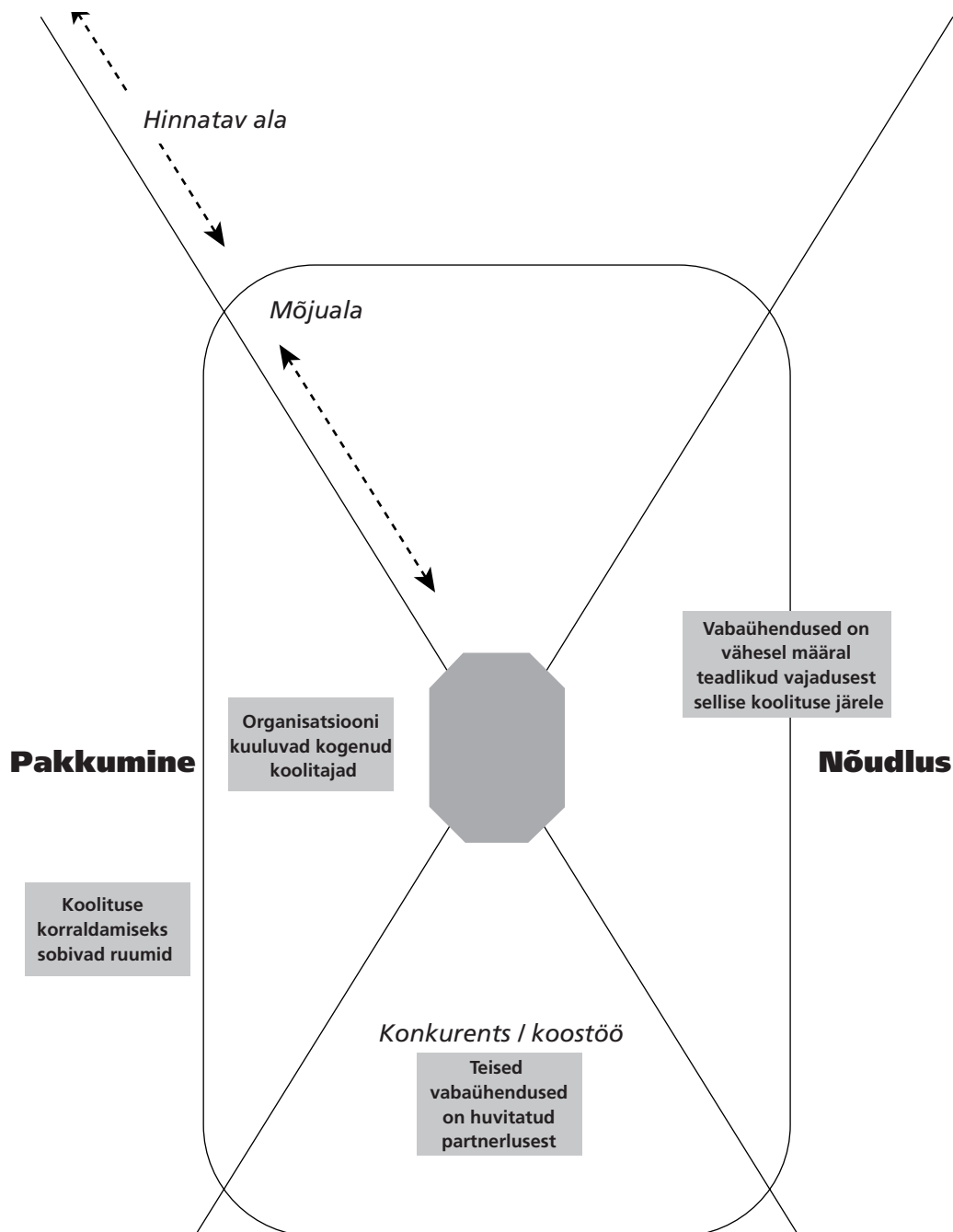
Milliseid tegureid saate otseselt mõjutada ja milliseid mitte? Kuidas käsitleda neid tegureid, mida te ei saa otseselt mõjutada?

Kas kõnealune koolitustegevus on teostatav? Kas selle tegevuse järele on piisavalt nõudlust? Kas teie organisatsioon suudab seda tegevust korraldada?



KA-5 Tegevusvaldkonna uurimise skeem

(Käesolevas versioonis on skeemi kohandatud, nii et selle abil saaks hinnata ühe organisatsiooni koolitusvajadusi ja selle võimet koolitusi korraldada.)



(Kasutatud allikas: tegevusvaldkonna uurimise skeem, mida kasutati Hollandi fondi Management for Development Foundations korraldatud koolituskursusel „Institutional strengthening of INGOs“, Tuzla BiH, 7.–8. detsember 1998.)



3.1.2 Koolituse korraldamise põhjused

Eelmises alapeatükis käsitleti mitmeid küsimusi, mis seonduvad noorte koolitamisega kogu Euroopa tasemel. Käesolevas peatükis pööratakse uuesti koolituse toimumiskonteksti poole, et ühendada vajaduste analüüs nende teguritega, mis teevad koolituse korraldamise võimalikuks. Koolitusi võidakse korraldada erinevate algatuste raames ja erinevatest motiividest lähtudes. Sellega seoses tuleb vastata järgmistele põhiküsimustele.

- Kes määrab kindlaks koolituse käigus käsitletavad probleemid ja koolitusega täidetavad vajadused?
- Kes on koolituse korraldaja?
- Milleks koolitust korraldatakse?
- Keda hakatakse koolitama?

Neile küsimustele antavate vastuste alusel on võimalik vahet teha neljal põhjusel, miks koolitusi korraldatakse.

Organisatsiooni vajaduste täitmiseks korraldatavad koolitused (noorteorganisatsioon korraldab koolitusi oma liikmetele, et täita liikmete endi vajadusi)

See kehtib tavaliselt noortevabaihenduste puhul. Noorteorganisatsioon teeb kindlaks oma vajadused ning koostab nende alusel koolituskava. Organisatsioon vastutab täielikult kogu protsessi eest: vajaduste kindlakstegemine, eesmärkide määratlemine, koolitajate leidmine, rahastamine, organisatsiooni liikmetele koolituse korraldamine ja tulemuste hindamine. Näiteks skautide ja gaidide organisatsioonides kasutatakse sissetöötatud skeeme oma liikmete korrapäraseks koolitamiseks.

Rahastajate poliitika mõjutusel korraldatavad koolitused

Valitsusasutused, suured rahvusvahelised valitsusvälised fondid ja muud rahastavad riiklikud organisatsioonid või vabaihendused (EL, Euroopa Nõukogu, Avatud Ühiskonna Instituut ja paljud teised) hindavad noorsoosektoris sageli nende enda vajadusi. Hindamisega tehakse tavaliselt kindlaks, millist koolitust vajatakse, ning seejärel korraldatakse asjaomane koolitus. Selleks kasutavad nad tavaliselt ühte järgmistest levinud strateegiatest.

- a) Nad korraldavad koolituse ise. Tuntud näited: noorsoo- ja spordidirektoraadi (Euroopa Nõukogu) koolituskursused, SALTO koolituskursused programmi Euroopa Noored raames (EL), ELi institutsioonide kohalikul tasemel korraldatavad tegevused.
- b) Noortevabaihendused esitavad koolituste korraldamiseks toetustaotluse, mille rahuldamise korral rahastatakse organisatsioonide koolitustegevust. Näited: rahvusvahelistele noortevabaihendustele suunatud ning noorsoo- ja spordidirektoraadi (Euroopa Nõukogu) korraldatud õppesessioonide programm, Avatud Ühiskonna Instituudi rahastatud tegevused Kesk- ja Ida-Euroopas.

Samas valdkonnas tegutsevatele organisatsioonidele korraldatavad koolitused (osalejaid kaasatakse ka organisatsioonist, kes koolituse korraldab)

Sellised koolitused erinevad rahastajate poliitika mõjutusel korraldatavatest koolitustest olulisel määral. Käesoleval juhul taotleb rahastamist ja korraldab koolitusi üksainus organisatsioon (või organisatsioonide võrk), kusjuures koolitavad on pärit erinevatest organisatsioonidest. Selline praktika on üsna levinud ja rahastajad toetavad seda, sest see ulatub suurema hulga inimesteni ja sellel võib olla mitmekordne mõju. Euroopa Noortefondi toetatavad projektid kuuluvad sageli käesolevasse koolituste kategooriasse. Punktis 2a kirjeldatud koolituskursuste korraldamisele võivad tihti järgneda käesolevat liiki koolitused, sest eelmist liiki koolituskursuste käigus kohtuvad eri organisatsioonide liikmed üksteisega ning leiavad endale ühised prioriteedid ja võimalused uute kursuste korraldamiseks.

Teenusena korraldatavad koolitused (organisatsioon või koolitusasutus tegeleb koolitamisega, mida võimalikele klientidele pakutakse teenuse kujul)

Koolitusteenuse pakkumiseks on olemas eriorganisatsioonid või -asutused, kes võivad oma teenuseid pakkuda tasuta, kindla või kokkulepitava tasu eest. Sellised koolitusasutused ei kes-



kenda oma tegevust tavaliselt ainult noorsoosektorile, kuid nendes töötavad professionaalsed koolitajad, kes tunnevad hästi eri valdkondi ja kes annavad oma teadmisi edasi töötubades või koolituskursustel. Siinkohal ei tohi unustada ka inimesi, kes ei tööta üheski koolitusasutuses, vaid kes koolitavad erinevaid noorteorganisatsioone vabakutselise koolitajana. Euroopa Noortefoorumi ning noorsoo- ja spordidirektoraadi koolitajate nimekirja kuuluvatest koolitajatest on mõned ka vabakutselised.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Mõtlege kõige viimasele koolitusele, milles te osalesite. Kes selle koolituse algatas?
2. Millist liiki koolitus see oli (ülaltoodud koolituste liigituse alusel)?
3. Kes oli selle koolituse rahastaja? Kas rahastajal oli suur sõnaõigus koolituse eesmärkide ja tulemuste määramisel? Millisel määral seondus koolituse üldine eesmärk organisatsiooni eesmärkidega?
4. Kes osalesid sellel koolitusel?

3.2 Õppimine, õpitulemused ja õppimisviisid

Eelmises peatükis käsitleti seda, kui oluline on koolitusvajaduste põhjalik läbimõtlemine. Pärast vajaduste analüüsi seondamist vajaduste täitmiseks tarvilike tegevustega on astunud esimesed sammud sessiooni- või koolituskava koostamiseks. Vajaduste analüüs toob esile põhilise asjaolu, miks on vaja inimesi koolitada – selleks, et nad õpiksid midagi. Käesolevas peatükis jätkatakse õppimise käsitlemist ning püütakse see ühendada koolitusstrateegia ja kursuse väljatöötamise ja kavandamisega.

3.2.1 Õppimine

Lapsena esitati mulle küsimusi õppimise kohta kahel juhul. Minult küsiti rituaalselt: „Mida sa täna koolis õppisid?“, mis sarnanes vägagi kõnelemisele ilmast. Teist – „Ma loodan, et sa sellest midagi õppisid“ – kasutati pärast järjekordset omatehtud kosmoseraketiga juhtunud õnnetust. Tänase päevani ei mäleta ma midagi erilist sellest, mida ma algkoolis õppisin, kuid mul on meeles see, et kergkütusest ei piisa korralike kosmoseuuringute korraldamiseks.

Kui taolisi hetki meenutada, siis on igaühele selge, et meie õppimisviisid on erinevad ja et me õpime eri aegadel, sõltudes olukordadest, tagajärgedest ja stiimulitest. Lisaks sellele õpime erinevaid asju olenevalt ümbruse mõjust. Seega on meil õppimiseks erinevad motiivid, alates teadlikust soovist eksamil läbi saada kuni peaaegu alateadliku sotsialiseerumise tulemusel valgusfoori märguannete selgeks saamiseni. Seega on õppimine keerukas ja komplitseeritud protsess, mille abil me omandame teadmisi ja oskusi, arendame oma võimeid ja saame teada, millised on meie hoiakud, väärtushinnangud ja tunded.

Me oleme koolitajad ja peame õppimise teistele lihtsamaks muutma. Kõigepealt tuleb aga mõelda sellele, kuidas noorte koolituste käigus õpitakse. Eeldatavalt tähendab koolitus inimestele sotsiaalse õppimise jätkamist, sest nad paigutatakse koolituse ajal uude keskkonda ja viiakse kokku uute inimeste, olukordade ja veendumustega ning tavapärasest erineva söögi ja joogiga. Käsitledes rühmasisest dünaamikat (ptk 4.1), kirjeldame ka seda, kuidas me saame luua selliseid taustüsteeme, milles inimesed võiksid oma uutest kogemustest terviku moodustada. Koolituste sihiks ei ole ainult uute olemisviiside näitamine, nad keskenduvad ka sellele, et inimesed saaksid õppida tundma erinevaid ainevaldkondi, teemasid, oskusi, vajadusi, võimalusi jne. Kõige tähtsam eesmärk on aga see, et inimesed saaksid õpituga midagi peale hakata. Õppimist on vägagi erinevalt määratletud, kuid koolitamise seisukohast on kasulik järgmine definitsioon: „tahtlik ja teadlik protsess, mille eesmärk on saavutada käitumises teatud jäävad muutused“ (WAGGGS *Training Skills for Advisors*, ptk 2.2). Seega peame teiste õpitegevuse hõlbustamiseks siduma selle, kuidas nad õpivad, kavakohase protsessiga, mille abil on võimalik saavutada soovitud muutusi. Koolituse käigus võib omandada erinevaid kogemusi ning arves-



tades ka Kolbi (1973) definitsiooniga – “õppimine on protsess, mida kogemuste transformeerimise kaudu kasutatakse teadmiste loomiseks” –, võime väita, et õppimine sisaldab taoliste kogemuste teadlikku analüüsi. Samas ei tohiks koolitaja eeldada, et koolitustegevus iseenesest pakub õppimiseks vajalikke stiimuleid ja et õppimiseks sobivad tingimused tekivad automaatselt. Pärast koolituse aluseks olevate vajaduste kindlakstegemist peab koolitaja arvestama veel kahe õppimisega seonduva teguriga – millised peaksid olema õpitulemused ning kuidas võimaldada inimestel eri viisidel õppida, nii et nad saaksid soovitud tulemusteni jõuda.

3.2.2. Õpitulemused

“Kui sa ei tea, kuhu sa lähed, siis ära imesta, kui sa avastad, et sa oled jõudnud sinna, kuhu sa ei kavatsenud minna.” Kas te teate seda ütlust või mõnda selle teisendit? Need, kes on kaua aega koolitamisega tegelejad, oigavad tõenäoliselt, kui nad seda kuulevad. Ja mitte ainult seepärast, et tegemist on klišeega, vaid ka sellepärast, et see on nii sageli tõeks osutunud. Koolitavate liikumise hoolikas juhtimine lähtepunktist lõppeesmärgini on ülitähtis ning järgmistes peatükides tuuakse esile tegurid, millega tuleb ettevalmistusetapi jooksul arvestada (ja ka siis, kui kava rakendamise käigus hiljem ümber teha). Kõigepealt tuleb *õpitulemused* kindlaks määrata ja teisendada need seejärel *eesmärkideks*.

Millise eesmärgi peaksid osalejad koolituskursuse lõpuks koolitaja kava järgi saavutama? Mida peaksid koolitavad teadma pärast töötoas osalemist? Mida peaksid nad oskama? Mis peaks neile selgeks saama? Need on mõned näited lõpututest küsimustest, millele tuleks koolituse lõpptulemustega seoses vastata. Selge on see, et koolitamist võivad mõjutada lugematud tegurid, alates koolitavate ootustest ja õppimisviisidest kuni õpitu hindamise viisideni. Siiski ei välista teineteist koolitustegevuse dünaamikat rõhutav paindlik lähenemine ja koolitamise põhjalikule kavandamisele keskenduv lähenemine. Kui koolitaja mõtleb läbi selle, millised peaksid olema õpitulemused, siis saab ta maksimaalselt kasutada koolituse käigus toetatavaid õppimisviise ning kaasata need koolituse strateegia ja metodoloogia väljatöötamisse. Küsimusele, mida need õpitulemused endast täpselt kujutavad, ei ole aga ikka veel vastatud.

Gagne ja Medsker (1996) leiavad, et “õppimine on inimvõimete muutmine suhteliselt jääval viisil, kusjuures nimetatud muutused ei tulene kasvuprotsessidest”. Seejärel nad lisavad, et inimvõimel on seotud konkreetsete õpitulemustega, st õppimisvormide kategooriatega, mis on omakorda seotud erinevate kehaliste ja vaimsete teguritega. Järgnevas tabelis on esitatud nende õpitulemuste liigitus.

Õpitulemused

Õpitulemuse liik	Oskuse kirjeldus	Example
Suuliselt esitatav teave	Varem talletatud teabe esitamine, teatamine või kirjeldamine	Koolis ajalootunnis küsimuste esitamine II maailmasõja olulisemate sündmuste toimumise aja kohta
Intellektuaalsed oskused	Üldiste mõistete ja reeglite rakendamine ainevaldkondade analüüsimiseks, probleemide lahendamiseks ja uute küsimuste tõstatamiseks	Projektikava koostamine kindlaks määratud nõuete kohaselt
Kehalised oskused	Kehalise tegevuse täpne ja kiire sooritamine	20 meetri pikkust köit mööda ronima õppimine
Hoiakud	Väljavalitud personaalse käitumisviisi juurutamine	Otsus muuta oma suhtumist koolitamisega pärast koolitajate koolitusel osalemist
Kognitiivsed strateegiad	Personaalsete mõtlemis- ja õpiprotsesside juhtimine	Kolme erineva strateegia valikuline kasutamine konkreetse organisatsiooni koolitusvajaduste väljaselgitamiseks

(Gagne ja Medsker 1996)



Õpitulemuste liikide eristamise vajadus tuleneb koolituste eri tasemetest ja liikide eristamise vajadusest. Kui lähtuda eeltoodud tabelis kirjeldatud skeemist, siis kuuluvad noorte koolituste käigus saavutatavad tulemused tavaliselt hoiakute, kognitiivsete strateegiate ja intellektuaalsete oskuste tasemele. Kuna noori koolitatakse enamasti mitmekultuurilistes ja mitmekeelsetes oludes, pannakse suuliselt esitatavale teabele vähem rõhku ning veelgi harvemini arendatakse kehalisi oskusi. Samas osutavad noorte koolitamises üha enam juurdunud väljastpoolt pärit meetodid teatud muutustele kõnealusel sektoris. Väga sageli rakendatakse eeltoodud skeeme noorte koolituste käigus vaid teatud ulatuses, nimelt teadmiste, oskuste ja hoiakutega seotud tulemuste saavutamiseks.

Arvestades, et meie eesmärk ei ole anda ammendav ülevaade kõikidest teoreetilistest mudelistest, piisab eeltoodust üldpildi andmiseks. Selle asemel paneme rõhku õpitulemuste tähtsustamisele esmase kavandamisprotsessi käigus. Koolituseesmärkide määramise käigus peaks õpitulemustega arvestamisel olema keskne tähtsus. Samuti võivad need tulemused innustada osalejaid koolituse käigus mõtlema selle üle, millised väärtushinnangud ja eesmärgid õppimisega seonduvad.

Õpitulemuste määramise puhul tuleb arvestada veel ühe äärmiselt olulise, põhjalikkust käsitleva küsimusega. Kui põhjalikult tahab koolitaja mingit teemat või valdkonda tutvustada? Teisisõnu, koolitajad peavad teadma, kui palju koolitajad peaksid teatud teemaga tegelema, millise õpitulemuste ja millise teadmiste taseme nad peaksid saavutama.

Pärast alljärgneva loeteluga tutvumist muutub eeltoodud küsimus oluliselt arusaadavamaks.

Kuus teadmiste taset

1. Teadlik olemine – teabe meenutamine, selle ära tundmine, selle olemasolust teadlik olemine.
2. Mõistmine – ühel kujul esitatud teabe teisendamine.
3. Rakendamine – teabe rakendamine või kasutamine uues olukorras.
4. Analüüsimine – olukorra uurimine ja osadeks liigendamine.
5. Sünteesimine – teabe uut moodi kokku panemine.
6. Hindamine – teabe hindamine kindlaksmääratud nõuetest lähtuvalt.

(Klatt 1999 ning Krathwohl, Bloom ja Masia 1964).

Järgmises näites kirjeldatakse teadmiste tasemetest seost tavalise koolitamisega.

Näide: Millised teadmised võivad inimesel olla tavalise koolitamisega? ³

- Kõige madalamal tasemel on inimene teadlik sellest, et koolitused on olemas. See tase on veelgi madalam tasemest, kus inimene teab, miks koolitused on tekkinud ja millistel eesmärkidel neid korraldatakse (kursusel osalemine). Teadmised selle kohta, kuidas teatud liiki koolitusi korraldada (rakendamine), kuuluvad kõrgemale tasemele. Kui teadmisi veelgi kasvatada ja edasi arendada, siis peaks inimene oskama analüüsida koolituskavasid ja neid osadeks liigendada. Seejärel peaks inimene ise oskama koostada koolituskavasid (osadest kokku panemine). Selle jaotuse kohaselt hõlmavad kõige kõrgema taseme teadmised hindamist, st oskust teha järeldusi ja langetada otsuseid kindlaksmääratud nõuetest lähtuvalt (nt otsustamine, kas üks koolituskava on kohasem kui teine).

3. Märkus: järgmises lõigus kasutatakse terminit hindamine laiemas tähenduses kui mujal käesolevas käsiraamatus, kus seda kasutatakse ainult koolitamisega seonduvas tähenduses.



Õpitulemuste tase on tähtis mitmel põhjusel. Tulemuste tase seondub vajaduste analüüsiga, sest selle alusel alustatakse asjakohaste vajaduste teisendamist koolituskavale vastavaks. Lisaks sellele tuleb tulemuste taseme puhul arvestada ka koolitatavate omadustega (vt ptk 3.5.4). Praegu keskendume eesmärkide määratlemisele, mille käigus toetutakse kindlaks määratud õpitulemustele.

3.2.3 Eesmärkide määratlemine

Eesmärkide määratlemist võib käsitleda kindlaks määratud õpitulemuste muutmisena toimivaks tervikuks, mida saab ühe koolituse käigus kasutada. Siiski tuleb märkida, et see ei kehti kõikide eesmärkide puhul, mida saab konkreetsele tegevusele püstitada. Kirjeldades õpitulemuste liike ja tasemeid, keskendume ainult individuaalsele arengule. Noorsootöös (ja ka teistes sektorites, kus organisatsioonid tegelevad personali koolitamisega) aga puututakse tavaliselt kokku kahe- või kolme taseme eesmärkidega. Esimene eesmärkide kogum moodustub konkreetsetest individuaalsetest eesmärkidest, mis seonduvad koolituse kasuliku mõjuga koolitatavatele. Teine eesmärkide kogum haakub aga organisatsiooniga, kuhu koolitatavad kuuluvad. Need eesmärgid on seotud sellega, kuidas organisatsioonis ja seda ümbritsevas keskkonnas on võimalik õpitud rakendada ning milline on õpitu mõju. Kui koolituskursuse eesmärk on õpetada välja ja motiveerida koolituse mõju levitajaid, siis muutub teine eesmärkide kogum veelgi tähtsamaks.

See tähendab, et koolituse kavandajal on kaks peamist ülesannet: esiteks individuaalsete õpitulemuste teisendamine koolituse eesmärkideks ja teiseks selliste eesmärkide väljatöötamine, mis käsitlevad pärast koolitatavate omandatud uute teadmiste rakendamist organisatsioonis tehtavad parendusi. Need ei ole lihtsad ülesanded. Koolitaja peab täpselt teadma, mida koolituse eesmärgid endast kujutavad. Samuti peavad need olema arusaadavalt sõnastatud ja olema teostatavad. Ei tohi unustada ka koolitatavate teavitamist eesmärkidest, sest see annab koolitatavatele võimaluse viia isiklikud ootused vastavusse koolituse eesmärkidega.

Meie kogemused näitavad, et erinevate terminite kasutamine eesmärkidest kõneldes ei too mingit kasu. Kas tegu on püüdlustega või eesmärkidega? Kas meil võivad olla nii püüdlused kui ka eesmärgid ja milline on nende suhe? Aga millised on veel sihid? Või sihtmärgid? Ja mis saab siis, kui me püüame neid termineid teistesse keeltesse tõlkida? Segaduste vältimiseks on kõige lihtsam käsitleda eesmärke kui väidete või ennustuste kogumit, mida püütakse saavutada koolituse jooksul. Alljärgnevalt esitatakse eesmärkide peamised tunnused ja juhised nende hindamiseks (KA-6). Teggu on ühe kasuliku mudeliga paljudest, lõppkokkuvõttes peab iga koolitaja ise otsustama, milline neist talle kõige paremini sobib.⁴

4. Eesmärkide sõnastamise mudelit SMART on kirjeldatud käsiraamatus „Projektijuhtimine“.



KA-6

Eesmärkide sõnastamise mudel SPIRO

Konkreetsus (Specify)	Eesmärgid peavad olema konkreetsed (mida te täpselt kavatsete teha?).
Tulemuslikkus (Performance)	Eesmärgid peavad keskenduma oluliste tulemuste saavutamisele, mitte tegevustele (mida te kavatsete saavutada?).
Kaasamine (Involvement)	Eesmärkide saavutamises osalevad inimesed tuleb kaasata ka eesmärkide sõnastamise protsessi (milline on teie osa eesmärkide saavutamises?).
Realistlikkus (Realism)	Eesmärgid peavad olema realistlikud ja end ära tasuma. Kui eesmärkide püstitamisel ollakse liiga auahne, siis võib see kaasa tuua pettumuse. Samas peavad eesmärgid panema koolituses osaleja proovile, vastasel korral ei oleks nende saavutamine maini misväärne (kas eesmäärke on võimalik saavutada olemasolevate vahenditega?).
Möödetavus (Observable)	Eesmärgid peavad olema möödetavad või nähtavad (kuidas te saate aru, kas te olite koolitajana edukas või mitte?).

(Pfeiffer ja Jones (toim.) 1972)

Näited eesmärkide kohta:

Individaalsel tasemel (määratletakse lähtuvalt õpitulemustest)

- Anda osalejatele vajalikud oskused projektide ettevalmistamiseks, elluviimiseks ja hindamiseks.
- Arendada osalejate võimeid järgmistes valdkondades: inimõigusi käsitlev haridus, juhtimine ja koolituskavade arendamine, projektijuhtimine ja kultuuridevaheline õppimine.
- Suurendada osalejate teadmisi Euroopa mitteformaalse haridussektori põhialustest ja kasvatada nende teadlikkust asjaomastest põhiväärtustest.
- Kasvatada osalejate kompetentsust ja motivatsiooni osaleda kultuuridevahelise õppimisega seotud tegevustes noorsoosektoris.
- Anda üldine ülevaade mitteformaalses haridussektoris korraldatavate koolituste käigus kasutatavatest mõistetest.
- Toetada osalejaid, et nad saaksid ise hinnata oma koolitusvajadusi ja õppida enda kogemustest.
- Arendada osalejate haldus- ja juhtimisoskusi.

Organisatsioonilisel tasemel (laiem keskkond)

- Aidata kaasa suhtlusmustrite olulisele parandamisele osalejate organisatsioonis.
- Toetada kohalike uuenduslike noorteprojektide korraldamist osalejate poolt nende endi organisatsioonides ja keskkonnas, kusjuures need projektid käsitleksid kodanikuaktiivsust ja -osalust.

Märkus: käsiraamatus „Projektijuhtimine“ on eesmärkide määratlemist pikemalt käsitletud.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Millised tegurid on teie meelest kõige vajalikumad selleks, et inimesed saaksid õppida? Miks just need tegurid?

Millist rolli mängivad eesmärgid õppimise käigus?

Kas eesmäärke saab alati mingil viisil mõõta?

Kuidas saaks eesmäärke tõhusalt osalejatele tutvustada?



3.2.4 Õppimisviisid

Noorsoosektoris on formaalse ja mitteformaalse hariduse kõrvutamise täiesti tavaline (vt ptk 1.1.4). Formaalse hariduse andmise käigus, toimugu see siis kas koolis või ülikoolis, keskendutakse intellektuaalsetele teadmistele ja sageli panganduslikuks lähenemiseks tembeldatud õppimisviisile. Õpetaja on kõikiteadja, kelle eesmärk on täita õppijad kasuliku teabega, arvestamata õpilastel juba olemas olevaid teadmisi, nende mitmekesisust ega sügavust. Sellele vastandatakse koolitamist: koolitaja on sõbralik suunanäitaja, kes julgustab õppijat välja valima teda huvitava valdkonna ja omandama sellega seonduvat teavet endale meelepärasel viisil. Sellise dihhotoomia tekitamisel ei arvestata mitmete asjaoludega, nimelt formaalses sektoris kasutatavate hariduslike lähenemiste arenemisega mitteformaalses sektoris kasutatavate lähenemiste suunas, formaalse sektori mitmekesisusega ja kahe sektori vahelise haridusmeetodite ristikasutamise kasvamise. Samuti hõlmab see eeldust, et mitteformaalset haridust esindavatel tegevustel on iseenesest teatud väärtus. Siinkohal ei tohiks unustada seda, et ka T-särgis ja sandaalides inimeste korraldatav kampaania võib olla täiesti mõttetu.

Tegelikult aga iseloomustab mitteformaalset haridust osalejakeskne lähenemine ja see, et osaleja soovib tavaliselt ise korraldatavates tegevustes kaasa lüüa. Mitteformaalse hariduse eesmärk on sellise konteksti loomine, kus inimesed saavad õppida üksteiselt, rühma tegevusest ja koolitusest kui sellisest. Kuna tegu on osalejakeskse lähenemisega, rõhutatakse koolitamise käigus just individuaalset arengut (vt ptk 1.1.2) ja võimalikult paljudel viisidel õppimist. Sellist lähenemist on sageli nimetatud 4T (4H) lähenemiseks: õppimiseks läheb vaja nii taipu (*head*), tegusid (*hands*), tundeid (*heart*) kui ka tervist (*health*). See lähenemine rõhutab intellektuaalsete, praktiliste, emotsionaalsete ja holistlike õppimisviiside põimumist. Isegi ilma konkreetsete teooriatega üksikasjalikumalt tutvumata võib öelda, et eeltoodud kokkuvõtte on igale koolitusele oluline, kuna sellega rõhutatakse erinevate õppimisviiside pideva rakendamise teel saavutatavat õpitulemuslikkuse kasvatamise võimalust. 4T lähenemine toetub järgmisele põhimõttele: mida mitmekülgsem on koolitus, seda kõrgema taseme õpiprotsessiga on tegu. Samuti keskendutakse sellele, et inimesed peaksid analüüsima kasutatavaid õppimisviise, teadlikult erinevaid võimalusi käsitlema ja töötama oma asjakohaste võimete arendamise nimel.

Siiamaani oleme käsitlenud erinevaid õppimisviise, seondades neid kogemustega. Ei ole vist mõtet mainidagi seda, et kogemused on erinevad ja et ka inimesed erinevad üksteisest selle poolest, et nad rakendavad erinevaid õppimisviise. Õppimisviiside kohta on välja mõeldud hulganisti kuulsaid teooriaid, millest noorsoosektoris rakendatakse kõige enam Honey ja Mumfordi lähenemist. Kuna nende vaateid käsitletakse üksikasjalikult käsiraamatus „Organisatsiooni juhtimine”, keskendume siinkohal D. A. Kolbi kogemusõppetsüklile, millele on rajatud ka Honey ja Mumfordi teooria.

Kolbi teooria põhiolemus seisneb selles, et ta lahutab õpetussõna *kogemusest õpitakse* eraldi-seisvateks, kuid üksteisega seotud etappideks, millest moodustub tsükliline protsess. Õppimine ei ole seotud ainult kogemusega, vaid ka kogemuse kasutamise viisiga. Kogemust tuleb teisedada, nii et sellest oleks võimalik õppida, ning kogemuse väärtus tuleb sellest eri viisidel välja nõrutada. Tsükkel koosneb järgmistest etappidest: tegevus, toimunu isiklik analüüs, kogemuse üldistamine ja tõlgendamine ning selle tulemusel tekkinud uute teadmiste rakendamine järgmise tegevuse käigus. Mida mitmekesisemaid õppimisviise kasutatakse, seda kõrgema taseme kogemus tekitatakse. Kogemus on täiesti kasutu, kui seda ei analüüsita ja kui vajaduse korral analüüsi tulemusi praktikas ei rakendata. Eespool esitatud õppimise definitsioonis (ptk 3.2.1) viidati väljendiga *jäävate muutuste saavutamise käitumises* just sellele tegevusele. Kui tulla tagasi minu näite juurde kosmoseraketiga juhtunud õnnetusest, siis ei oleks olnud mingit kasu minu haiglasviibimisest, kui ma ei oleks analüüsinud seda, miks ma haiglasse sattusin ja kuidas seda edaspidi vältida, jätkates aga siiski oma eksperimente. Sarnane näide koolituste vallast oleks kultuuridevaheliseks õppimiseks korraldatav simulatsioonimäng, kus osalejatel palutakse läbi elada väljamõeldud kogemusi. Et mängust saaks midagi õppida, tuleb pärast mängu teha kogetust kokkuvõtte, seda analüüsida ja teisedada. Sellistes struktureeritud õpitingimustes alustataksegi ühiskonna tundmaõppimist.

Levinumates teooriates käsitletakse täiuslikku *integreeritud õppijat* inimesena, kes oskab midagi õppida kõikide kogemusõppetsükli etappide jooksul. Samas võib isikliku analüüsi käigus sel-



guda, et igapähele meist sobib üks kindel õppimisviis paremini kui teised õppimisviisid, kuigi see võib sõltuda olukorrast, motiividest ja stiimulitest. Ühele õppimisviisile kindlaks jäämine võib olla teatud etapi jooksul küll kasulik, kuid võib osutuda kahjulikuks, kui teiste etappide käigus läheb vaja teistsuguseid oskusi. Taoliste teooriatega tutvudes tuleks endale peamiseks eesmärgiks seada see, et me õpiksime õppima. Teisisõnu, me peaksime keskenduma meile kõige vähem kasu toovate olukordade väljaselgitamisele ning peaksime seejärel püüdma neist olukordadest midagi välja pigistada. Sellega seoses ei tohiks unustada ka seda, et õppimisviis on seotud ka õppimiskiirusega – inimesed õpivad eri rütmis, mis sõltub igapähe individuaalsest tempost, koolituskursuse kavast ja kogu rühma tekitatavast õpihoost. Taoliste teooriate arutamise käigus tuleb veel kord meenutada ühte olulisemat eeldust, millest käesolevas käsiraamatus lähtutakse, nimelt kujutavad teooriad endast ainult taustsüsteemi ja neis ei esitata täpseid kavasid koolituste korraldamiseks. Keegi ei vasta täpselt teoreetilistele kategooriatele ja tegeliku koolitamise jooksul tulevad esile sellised tegurid, mida ei ole võimalik ette ennustada ja mis mõjutavad õppimist olulisel määral. Eeltoodud kategooriad võivad liigse rõhutamise korral piirata õppimist ja muuta selle stereotüüpseks tegevuseks.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Meenutage viimast koolitust, milles te osalesite, ning hinnake õpitud 4T seisukohast.
2. Kas olete koolitajana mõtelnud sellele, milline suhe valitseb nende viiside vahel, kuidas te ise õpite ja kuidas te koolitate teisi? Mõelge mõnele oma koolitussessioonile endale meelepäraseima õppimisviisi seisukohast: kas see sobib ka teiste viiside ja lähenemistega? Kuidas oleks võimalik seda ümber kujundada, säilitades selle olemasolevad tugevad küljed, kuid suurendades teistele jäetavat mänguruumi?

3.2.5 Kultuuridevaheline õppimine

Käesolevas käsiraamatus on kultuuridevahelise õppimise teemat juba lühidalt käsitletud ning selgus, et kultuuridevaheliste kontekstide mõistmise eelduseks on koolitajate õpitud oskuste arendamine. Selle eelduse põhjused peituvad asjaolus, et kultuuridevaheline õppimine toob sageli endaga kaasa järgmise vastandumise: ühelt poolt sotsiaalse õppimise (sotsialiseerumise) teel omandatud tegelikkuse tunnetamise viis (ja sageli ka meie väärtushinnangud) ning teiselt poolt teadliku õppimise teel omandatud arusaam erinevatest reaalsustest ja väärtushinnangute süsteemidest (mida kultuuridevahelise õppimise käigus püütakse koolitatavatele edasi anda ja mida väärtustatakse kui positiivsete teadmiste allikat). Siinkohal väidavad paljud teadlased, et on olemas hädatarvilikud sotsiokultuurilised oskused, mida on võimalik õppimise kaudu omandada ja millel on keskne roll selle õppimises, kuidas kohaneda kultuuridevaheliste tingimustega, kuidas selliseid tingimusi hinnata ja kuidas sellistes tingimustes inimestega suhelda. Nendest oskustest lähtudes saavad koolitajad teha väärtuslikke järeldusi omaenda käitumise kohta ning lisaks on nendega seotud teatud isikuomadused, mille arendamisele koolitajad saavad aktiivselt kaasa aidata.

- *Empaatia* puhul on tegu erinevate, kuid üksteisega seonduvate tähenduste kogumiga. Tavaliselt peetakse selleks võimet asetada end teise inimese olukorda, lugu pidada teiste inimeste käitumise üldinimlikest motiividest ja püüda aru saada enkulturatsiooniprotsessidest, mis kujundavad inimesed erinevateks. Pärast II maailmasõja lõppu on mõned sotsioloogid väitnud, et üha keerulisemaks muutuv moodsas maailmas on inimeste kooseksisteerimise eeltingimuseks just empaatia. Kuna me puutume pidevalt kokku erilaadsete oludega, mille kohta meil ei ole kogemusi, siis aitab *empaatia aktiivselt ja loovalt mõista selle inimese teisesust, kellega me kultuuridevahelises kontekstis kohtume* (Service National de la Jeunesse, lk 32). Empaatiat ei tohi segi ajada sümpaatiaga – inimene võib tunda empaatiat, tundmata sümpaatiat. Empaatia analüüsimise ja arendamise tulemusel saame hakata tegelema erinevate väärtushinnangutega, töötama erinevate tõlgendussüsteemidega ja ka suhtlema. Siinkohal ei tohi unustada ka empaatia seatavaid piiranguid, nimelt ei kujuta see endast mitte



teiste inimeste täielikku mõistmist, vaid pigem tegevust, mille käigus õpitakse ja käsitletakse erinevusi.

- *Rollist* eemaldumine kujutab endast tegevust, mille käigus püütakse vaadata end väljastpoolt, mõistes samas sellise tegevusega kaasnevaid piiranguid. Enkultuuratsioon on protsess, mille keskpunktiks on inimese mina. See protsess tekitab meis arvamuse, et meid ümbritsev tunnetuslik, tõlgenduslik ja hinnanguline raamistik on normaalne, loomulik ja stabiilne. Kultuuridevahelises kontekstis (või isegi igas inimrühmas) puutuvad kokku mitu sellist püsisüsteemi. Kui me suuname tähelepanu oma minalt mujale, siis saame alustada enda kui kultuuri omaks võtnud olendi analüüsimist, st enda käsitlemist nende omaduste seisukohast, mis muudavad meid teistest erinevaks. Rollist eemaldumine ei too endaga kaasa kultuurilist relativismi. Rollist eemaldumine tähendab enda analüüsimist, mille käigus me selgitame endale neid reegleid, eelarvamusi ja stereotüüpe, millest me lähtume. Kuid ühtlasi keskendumine nendele väärtushinnangutele ja kultuurilistele veendumustele, millel on meie identiteedile keskne tähtsus ning mida me ei saa kõrvale heita. Rollist eemaldumist võiks mees pidada ka käesolevas käsiraamatus esitatud rollide käsitlemise (ptk 4.3) lugemise käigus.
- *Mitmeti mõistetavate olukordadega leppimine* seondub kultuuridevaheliste kontekstidega, kus võivad aset leida pidevad muutused. Sellistes olukordades ei tunnista, jaga ega kiida teised inimesed heaks meile endastmõistetavaid reegleid, eeldusi ega suhtlusmustreid. Koolituse käigus peavad tingimused aga olema sellised, et me saaksime pidevalt osaleda suhtluses ja üksteist vastastikku mõjutada. Nii intellektuaalsest kui ka emotsionaalsest seisukohast võivad sellised tegevused tekitada kindlusetuse tunde, põhjustada frustratsiooni ja tuua kaasa kaitsepositsioonide sissevõtmise. Sallivuse arendamine mitmeti mõistetavate olukordade suhtes tähendab ebakindlate tingimuste analüüsimist ja sellistes tingimustes tegutsemist. Selle abil saame end vabastada iseenda poolt taaskinnitatavast maailmapildist, ilma et me võtaksime otsekohe enese rahustamiseks kasutusele uued, aga teistsugused vaated (samas, lk 35). Selleks peab inimene olema tolerantne, olukordi aktiivselt analüüsima ja õppima toime tulema ebaselgetes tingimustes, ühtaegu üksikasjalikult uurides ebaselgust põhjustavaid asjaolusid.

Käsiraamatus „Kultuuridevaheline õppimine“ on kirjeldatud erinevaid kultuuridevaheliste tegevuste struktureerimise võimalusi. Kultuuridevaheline õppimine hõlmab peaaegu alati alljärgnevas loetelus esitatud tegevuste sooritamist ning ilma nende tegevuste põhjaliku analüüsimiseta ei saa eelkirjeldatud oskusi ise omandada, veelgi vähem nende oskuste arendamist teistele õpetada.

- Enda tundma õppimine, arvestades sotsiaalse ja kultuurilise taustsüsteemiga.
- Aktiivsel moel maailmaga ja erinevate reaalsuste vaheliste võimalike seostega tutvumine.
- Enda hoiakute, väärtushinnangute, arusaamade ja käitumise analüüsimine, seondades neid üldise ühiskonna ja konkreetsete rühmasiseste mõjudega.
- Suhtlemise käsitlemine kultuurilise tegevusena, mis kujutab endast läbirääkimisi. Läbirääkimiste käigus tuleb pidevalt tähelepanu pöörata nii suuliselt kui ka muul viisil esitatud teabele ning need hõlmavad uute oskuste väljaarendamist.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Lähtudes isiklikest kultuuridevahelise õppimisega seonduvatest kogemustest, analüüsige ptk-s 3.5.3 toodud joonist KA-10.

1. *Mugava hakkamasaamise ala.* Mis muudab teie valitud olukorra mugavaks?
2. *Pingutus nõudev ala.* Miks te pidite pingutama? Kas seda on võimalik seostada mõne ülaltoodud oskusega? Kuidas te olukorra lahendasite?
3. *Kriisiala.* Kuidas te kriisile reageerisite? Milliseid ülaltoodud oskusi läks selles olukorras vaja?



3.3 Strateegiad ja metodoloogia

3.3.1 Koolitusstrateegiad

Järgmiseks sammuks on sellise koolituskava koostamine, mis vastaks soovitatavatele õpitulemustele ning erinevatele õppimisviisidele ja -kiirustele. Koolitusstrateegiat võib käsitleda tegutsemisviisina, millest koolituse käigus lähtutakse; sidusate põhimõtetenä, mille alusel ainevaldkonda tutvustatakse; meetoditena, mida rakendatakse rühmasisese dünaamika arendamiseks. Mõni elementidest on enesestmõistetav, nt kursust ei saa alustada enne, kui tulevaste tegevuste kava, kursuse sihid ja projekti alused on kindlaks määratud. Samas on koolitusstrateegia äärmiselt tähtis, sest see toob esimest korda esile erinevate koolituselementide vahelised seosed. Joonisel KA-16 (vt ptk 4.1.3) on need seosed esitatud teemakeskse interaktsiooni mudeli kujul.

Laiemalt võetuna kehtib see mudel ka tavalise koolitamise puhul (ptk 4.1.3), kuid praeguses kontekstis juhib see tähelepanu konkreetsetele ja üksteisest sõltuvatele elementidele, millega tuleks koolitusstrateegia koostamise käigus arvestada. Teema tähendab koolituse eesmärki ja põhjust, miks inimesed on koolitusele tulnud. Mina tähistab koolitusel osalejat (kas meeskond või koolitav), kellel on oma ootused, kes on oma elu jooksul õppinud eri viisidel, kelle teadmised valdkonnast ja sellega seotud kogemused on erinevad jne. Meie hõlmab kogu rühma ja see tähendab midagi enam kui ainult füüsiliselt kokku kuuluvat kollektiivi. Siinkohal kujutab rühm endast kollektiivset protsessi, mille kaudu luuakse oma kultuur. Rühmakultuur hõlmab suhtlusmustrite arendamist, ühiseid eeldusi ning arutelusid väärtushinnangute, õhkkonna, rollide, kõrvalehoidmise ja teistsuguste rühmasisese dünaamikaga seonduvate küsimuste üle. Viimaseks elemendiks on maailm ehk koolituse toimumise kontekst, alates füüsilistest ja materiaalistest tingimustest kuni organisatsiooni nõuete ja seosteni "tegeliku maailmaga".

Nendest elementidest saab moodustada kolmnurga. See kujutab maailma, mille raames erinevad elemendid – teema, inimene ja rühm – peaksid olema tasakaalus. Kolmnurga koostisosade seostest lähtuvalt saame esitada küsimusi, mis käsitlevad koolitusstrateegia kavandamist. Alljärgnevasse nimekirja saab loomulikult veel sarnaseid küsimusi lisada.

- *Teema – meie.* Milline peaks olema rühma teemakohaste kogemuste tase? Mille poolest erinevad koolitavate kogemused? Kas koolitus on induktiivne (koolituse raamistik ja suunad on rühmale kindlaks määratud) või deduktiivne (rühmale antakse võimalus luua koolituse raamistik ja ise end suunata)? Millised on meie ootused, mis käsitlevad rühma rolli teema arendamises? Milline on rühma arengu ja teema arendamise vaheline seos?
- *Meie – mina.* Kuidas me käsitleme individuaalseid ootusi, mis seonduvad rühmana töötamisega? Kui palju ruumi on igal inimesel rühma sees? Kas tööajad ja -meetodid vastavad nii rühma kui ka individuaalsetele vajadustele? Kuidas me konflikte lahendame?
- *Mina – teema.* Millised on inimeste teemaga seonduvad ootused? Mida nad tahavad õppida? Kas teema käsitlemise viis sobib erinevate õppimisviiside ja -rütmidega? Kas inimesed vastutavad ise õppimise eest ja millised on nende võimalused anda koolitamiselle oma panus? Kas inimeste keeleoskus tekitab probleeme? Kas koolitamist mõjutavad veel mingid probleemid, mis vajaksid lahendamist?

Eeltoodud seoste puhul tuleb arvestada veel neljanda teguriga, nimelt *maailmaga*: millised võimalused ja piirangud seonduvad tööruumide, rahaliste vahendite, organisatsiooni ootustega jne.

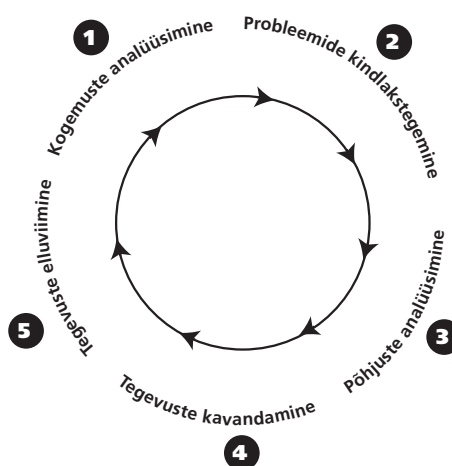
Koolitusstrateegia ja maailma vahelisi seoseid saab uurida järgmise praktilise näite varal, milleks on World Studies Projecti (1976: 4; Leahy 1996: 20) poolt välja töötatud sotsiaalse analüüsi psühhosotsiaalset meetodit kujutav ringdiagramm (KA-7). Nimetatud koolitusstrateegia toetub eeldusele, et teadmised tekivad sotsiaalsete kogemuste analüüsimise ja sünteesimise tulemusel. Seega on selle strateegia puhul arvestatud tugevate seostega, mis tekivad eeltoodud kolmnurga kolme elemendi vahel. Selle strateegia kohaselt kasutatakse teema arendamiseks rühma tehtavat analüüsi. Selline analüüs hõlmab järgmise kolme elemendi sünteesimist: individuaalsed kogemused, rühmatöö edendamiseks üksikasjalikumalt tõlgendatud kogemused ja teemakeskus. Koolitustsükli täitmiseks on vaja läbida viis etappi, mille käigus asjakohaste elementide pidev koostoime soodustab koolituse edenemist.



Kuigi käesolev mudel on välja töötatud ühiskonna analüüsimiseks (eelkõige maailmahariduse vallas), võib seda rakendada ka teistes valdkondades, kui koolitusstrateegia on kooskõlas mudeli põhieeldustega. Lisaks sellele tuleb strateegia koostamise käigus langetada veel lugematu hulk otsuseid. Strateegiaga suunatakse koolituse käiku, kusjuures selleks tuleb kasutusele võtta koolitusele sobiv metodoloogia.

KA-7

Sotsiaalse analüüsi psühhosotsiaalne meetod



3.3.2 Meetodid ja metodoloogia

Küsimus: kuidas panna sõna *meetod* mitmusesse? Vastus: *meetodid*, mitte *metodoloogia*. See on esimene asi, mida käesolevas peatükis tuleks selgitada. Meetod on kavakohane tegutsemisviis, mis annab koolituse teatud osale kindlad raamid. Meetodist olenevalt võib tegu olla näiteks energiaharjutuse, simulatsioonimängu või loenguga. Metodoloogia on loogika, millest lähtuvalt hariduslikke meetodeid rakendatakse. Simulatsiooniharjutus „Ecotonos“ on meetod; simulatsioon on aga metodoloogia, mis toetub kogemusõppe põhimõtetele. Seega on metodoloogia tihedalt seotud koolitusstrateegiaga. Metodoloogia kujutab endast reegleid, mille alusel erinevad meetodid välja valitakse, see annab meile ülevaate koolitamiseks kasutatavatest meetoditest, arvestades osalejate erinevustega, nende õppimisviiside vaheliste seostega, inimeste/rühma tegevusega jne. See aga omakorda osutab asjaolule, et meetodi valimine on midagi enamat, kui lihtsalt olemasoleva aja täitmiseks sobivate tegevuste kindlaksmääramine. Käesolevas peatükis käsitletakse just neid küsimusi, millele tuleb vastata enne meetodi väljavalimist.

Osalejate seisukohast sisaldab meetod kogu koolituskava. Meetod kui selline ütleb vägagi palju kavandamisprotsessi kohta. Veidi imeliku mulje võib jätta see, kui kodanikuaktiivsuse ja -osaluse kohta peetakse viietunnine loeng, ilma et kuulajatele antaks võimalust küsimusi esitada või tualetis käia. Sellisel juhul ei vastaks kasutatud meetod ega eeltoodud kolmnurga elementide vahelised suhted loengu või koolituse käigus propageeritud väärtushinnangutele. Seega peab kasutatav meetod olema põhimõttelises kooskõlas koolituse eesmärkidega, st koolituse aluseks olevate väärtuste, üldsihtide ja konkreetsete eemärkidega. Väljavalitud meetod peab täitma konkreetset eesmärki, olles samal ajal kooskõlas kogu ettevõtmise aluseks olevate väärtustega. Nimekirja küsimustest, millele tuleks vastata enne meetodi valimist, tuleks alustada järgmiselt.

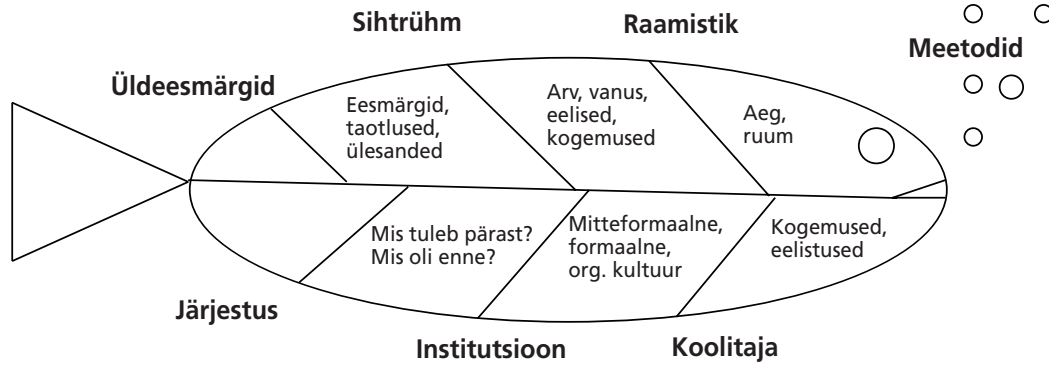
- Kas valitud meetod vastab koolituse käigus edastatavatele väärtushinnangutele ja koolituse eesmärkidele?
- Kas valitud meetodi abil on võimalik saavutada koolitusstrateegias püstitatud eesmärgid? (Lõpetage lause: Ma tahaksin, et käesoleva sessiooni lõpuks osalejad...)

Eeltoodud küsimustele vastamine võib olla kasulik ka koolitusmeeskondadele, kui nad arutavad seda, kas nende arvamused on sarnased. Kui meeskonnaliikmed vastavad nendele küsimustele erinevalt, siis tuleks ehk varasem tegevus üle vaadata.



Meetodite sidumist üldiste teguritega kujutab kalamudel.

KA-8



Eeltoodud joonise autorile ei ole võimalik viidata, sest keegi ei ole selle autoriõigusi taotlenud. Autoriõiguste omanikku ei ole kindlaks tehtud. Me oleksime tänulikud igasuguse teabe eest, mis juhataks meid autoriõiguste omanikuni.

Õhumullid kujutavad meetodeid, mis on tekkimiseks pidanud läbima kogu keha. Kala külgedel on kirjas tegurid, mis on meetodite väljakujunemist mõjutanud. Neid tegureid saab seostada ka maailma kuuluvate elementidega. Mõelge järgmiste küsimuste üle rühma seisukohast.

- Millisel viisil peegeldab metodoloogia rühmasisesed olusid, st kas kogu koolituse käigus kasutatakse erinevaid meetodeid, mis vastavad erinevatele õppimisviisidele, -vajadustele ja -kiirusele?
- Missuguste suhtlusviiside kasutamist valitud meetod soodustab?
- Kas valitud meetodi kasutamine aitab kaasa meeskonna loomisele või ei ole see praegu oluline?
- Kui usalduslikud ja lähedased suhted peavad rühma sees valitsema, et valitud meetodit oleks võimalik rakendada?
- Millisel määral on valitud meetod praegu kooskõlas teie arusaamaga rühmasisesest dünaamikast?
- Mil määral vastab meetod käesoleval hetkel koolitusstrateegia seisukohast rühma vajadustele ja kohustustele?

Rühmaga seonduvate kaalutluste käsitlemise käigus peaksime arvestama ka inimestega seonduvate probleemidega, kaasates analüüsi veel ühe eeltoodud kolmnurga elementide vaheliste suhete mõõtmega.

- Kas valitud meetod võib seonduda inimeste eluloolise teabega, mis võib oluliseks osutuda (vanus, haridus, keel, sotsiokultuuriline taust, varasemad kogemused)?
- Kas valitud meetodi kasutamine aitab kaasa õppija aktiivsele osalemisele õpiprotsessis?
- Kas valitud meetodi kasutamine hõlmab teiste oskuste arendamist peale suuliste ja intellektuaalsete oskuste?
- Kas valitud meetodi kasutamine annab õppijale piisavalt aega ja võimalusi selleks, et ta saaks aru, millised on tema tunded, huvid ja mõtted?
- Kas õppijale saab selgeks see, et ta on ise oma õpitulemuste ja individuaalse arengu eest vastutav?
- Kas koolituse käigus kerkivad esile sellised küsimused, mis peaksid huvi tekitama edasiste uuringute, koolituste, arutelude või õpingute vastu?
- Kas valitud meetodi kasutamine kutsub esile reaktsioone ja tundeid, mida on kõnealus kontekstis võimalik ohjata?
- Kas valitud meetodi kasutamine eeldab seda, et koolitatavatel on olemas teatud füüsilised võimed?

Valitud meetod on silmnähtavas seoses koolituskursuse teemaga. Meetodi valimise käigus lähutatakse sellest, kuidas selle abil saaks kõnealusel hetkel teemat edasiarendavalt käsitleda. Koo-



litusstrateegia seisukohalt peaks meetod vastama kursuse sisuga seonduvatele eesmärkidele ning suhetele, mis on selleks hetkeks tekkinud koolitaja ja rühma vahel.

- Kas valitud meetodi kasutamine eeldab varasemate (intellektuaalsete, emotsionaalsete jne) teadmiste olemasolu?
- Kas valitud meetod hõlmab koolituseelseid ja -järgseid asjaolusid?
- Kas valitud meetod paneb rõhku rühma panusele, püüdes kaasa aidata selle ühtlustumisele?
- Millist osa teabest tutvustab koolitaja osalejatele ja millise osa teabest peavad nad ise leidma?
- Millised teema komponendid on praeguseks tulnud valitud meetodi kasutamise tõttu esile ja miks just need?

Ja viimaks tuleb arvestada ka maailmaga seonduvate teguritega.

- Kas valitud meetodi kasutamine on teostatav?
- Kas valitud meetodi kasutamise käigus ei ohustata kedagi kehaliselt ega psühholoogiliselt?
- Kas vajalikud materjalid on kättesaadavad ja kas nendega on eelarve koostamise käigus arvestatud?
- Kuidas mõjutab meetodi valimist füüsiline väliskeskkond?
- Kas tegevuse lõpuleviimiseks ja eesmärkide saavutamiseks jätkub piisavalt aega, arvestades ka väikeste viivitustega?

Märkus: eeltoodud küsimuste koostamiseks on kasutatud Antje Rothemundi poolt koolitajatele mõeldud kursuse "Training for Trainers" jaoks koostatud materjali "Considerations for the Design of Training Programmes and the Choice of Methods", European Youth Center Budapest, 1998 (nimetatud materjali koostamiseks kasutatud allikas: Gerl, "Methoden der Erwachsenenbildung", viidatud järgmise teose järgi: Pöggeler, Handbuch der Erwachsenenbildung, Stuttgart, 1985).

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Kas teile tuleb pärast eeltoodud küsimuste lugemist pähe veel mõni küsimus, mille võiks neile lisada?
2. Kas need soovitused tulenevad konkreetsetest kogemustest?

3.3.3 Meetodid ja koolitaja

Lõppude lõpuks aga sõltub valitud meetodi kasutamisel saavutatav edu ainuüksi koolitajast. Keegi on kunagi öelnud, et ka koolitajad on inimesed, ja tal oli tõenäoliselt õigus. Siiski saab ka selles valdkonnas paarist lihtsast reeglist kinni pidades vältida ebasoovitavate tagajärgede tekkimist. Kui te kasutate kogemusõppega seonduvat meetodit, siis pidage meeles, et tegu ei ole täppisteadusega. Teile ootamatuna tunduvates arengusuundades ja arvamustes võib peituda rohkesti õpetlikku. Kuid õpetlikkus avaldub vaid siis, kui koolitaja suudab need ootamatud asjaolud siduda koolituse eeldatavate eesmärkide ja käiguga. Põhiline on see, et valitud meetodit kasutades tunneks koolitaja end mugavalt ja enesekindlalt. Kui te koolitajana hindate, kas valitud meetod sobib teile, juhinduge alljärgnevatest punktidest. Need on eriti kohased kultuuridevaheliste koolituste puhul kasutatavate meetodite hindamiseks:

Meetodit valides peaks koolitaja.....

- olema kindel, et see meetod sobib;
- võimalusi mööda olema koolitatavana (või meeskonnaliikmena, kui teised liikmed on seda kogenud ja nad võivad seda kogu meeskonnale tutvustada) kogenud, kuidas seda meetodit kasutatakse;
- teadma, millised on meetodi kasutamise tulemused, aga suutma arvestada ka ootamatute tagajärgedega
- olema teadlik sellest, milline tähtsus on tema arvamustel ja tõlgendustel, ning oskama töötada ka koolitatavate tõlgenduste ja hoiakutega;



- arusaadavalt selgitama, millised on teatava kursuseosa eesmärgid, vältides samas liigset lihtsustamist;
- vältima meetodeid, mis võivad koolitatavates või kogu rühmas kutsuda esile tundeid, mida koolituse käigus ei ole võimalik ohjata;
- arvestama sellega, et kõik koolitatavad ei tarvitse soovida osaleda igas harjutuses;
- olema välja töötanud kokkuvõtete tegemiseks ja tagasiside saamiseks põhjaliku strateegia, mis peab sobima ka ootamatute olukordade lahendamiseks;
- olema teadlik sellest, et õppimine tähendab muutumist ega tarvitse olla meeldiv kogemus. Koolitatavad võivad väita, et nad tunnevad end ebamugavalt mingi meetodi kasutamise korral (või kui teatud koolitaja seda kasutab). Koolitaja peab hoolikalt analüüsima seda, kas ebamugavust põhjustas meetod või oli tegu hoopis meetodi abil esile kutsutud uute tunnete ja avastustega.

(*Rothemund, op. cit.*)

Sellised loetelud on alati puudulikud, kuna paljud tegurid sõltuvad konkreetsetest koolitusega seonduvatest asjaoludest. Samas juhivad sellised väited tähelepanu ka koolitaja rolli ja kutseetikaga seotud küsimustele (nt millistes suhetes koolitaja on koolitatavate rühmaga, kas koolitajal on juhiroll, mille palumine koolitatavatel on vastuvõetav jne) (vt ka ptk 1.2.3).

3.4 Logistilised küsimused

Koolituskursuse korraldamine on nagu reisievalmistuste tegemine. Mu vanaemal oli kombeks öelda, et mida paremini sa pakid kohvreid, seda mõnusamalt sa veedad aega. Ja ta ei eksinud. Mu vanaema ei pidanud seejuures silmas küll noorsootööd, kuid kõik, mis ta ütles, kehtib ka koolituskursuste puhul. Mida põhjalikumad on ettevalmistused, seda paremini tuleb sa toime ootamatute olukordadega. Käesolevas peatükis lähtutakse tavapärasest kolmeetapilisest jaotusest ning käsitletakse praktilisi ja logistilisi probleeme, millega te võite kokku puutuda enne koolitust, koolituse ajal ja pärast koolitust. Samuti võiks mees pidada seda, et kuigi koolitust ennast peetakse harilikult kõige olulisemaks etapiks, tuleks tervikliku koolituse korraldamiseks siiski pöörata võrdväärset tähelepanu kõigile kolmele etapile.

Alljärgnevas tabelis antakse ülevaade põhielementidest, millele tuleks keskenduda koolituskursuse ettevalmistamise ja toimumise ajal. Tabelis on sooritamise järjekorras välja toodud peamised vajalikud haldustegevused. Me ei käsitle tegevuste ajalist külge, kuna see oleneb erinevatest teguritest ja muutujatest, alates koolituse sisust kuni organisatsiooni suuruse, vajaduste ja tavadeni. Võiksite mõelda minu vanaema peale ja mitte alahinnata seda, kui kaua mõne haldusküsimuse lahendamine võib aega võtta (nt viisade saamine).

3.4.1 Enne koolitust

JÄRJESTUS	TEGEVUS	KAALUTLUSED
1	<ul style="list-style-type: none">– Vajaduste hindamine– Teema kindlaksmääramine– Kuupäeva, vastuvõtva organisatsiooni, ürituste vormi ja tähtaegade kindlaksmääramine	Igal organisatsioonil on oma ülesehitus ja sellele vastav otsuste langetamise kord, kuid tavaliselt alustatakse siiski järgmistest tegevustest: organisatsiooni liikmete vajaduste ja soovide uurimine ning hindamine. Sellele järgneb koolitusele kõige sobivama teema kindlaksmääramine.



JÄRJESTUS	TEGEVUS	KAALUTLUSED
2	– Uurimine, milliseid toetusi saab taotleda ja millised tingimused tuleb selleks täita ⁵	Selle toimingu kestust ei tohi mingil juhul alahinnata. Iga toetuse puhul tuleb kontrollida ka seda, millistest tähtaegadest tuleb kinni pidada.
3	– Toetuse taotluse kirjutamine – Vastuvõtvale organisatsioonile asjakohase palve esitamine ja sellele kinnituse saamine	Vastuvõtvale organisatsioonile tuleb esitada arusaadav ja üksikasjalik palvete ja soovide nimekiri, mille alusel organisatsioon otsustab, kas ta soovib ja suudab kõnealust üritust korraldada. Selle etapi jooksul tuleb välja uurida, millised on puuetega inimestele pakutavad tingimused. Kindlaks tuleb määrata ettevalmistava meeskonna koosseisu ja seminari toimumise esialgsed kuupäevad. Vastuvõtlev organisatsioon määrab kindlaks konkreetse ürituse toimumise paiga, mille sobivusega peab nõustuma ettevalmistav meeskond ja/või ürituse vastutav korraldaja pärast seda, kui ettevalmistusmeeskonna koosseisu ajal on kohaga tutvunud. Mõnikord tuleb toimumispaiga eest tasuda ettemakse. Sellisel juhul ärge unustage küsida, kui suur on tühistamistasu.
4	– Ettevalmistusmeeskonna moodustamine	Meeskonna moodustamisel lähtutakse organisatsioonides tavaliselt siseprotseduuridest, kuid meeskonna koosseisu kindlaksmääramisel ei tohi unustada ka mitmekultuurilisust ja sugudevahelist võrdsust. Tuleb täpselt kindlaks määrata, millised kogemused meeskonnaliikmetel peaksid olema ja milliseid kohustusi nad peaksid hakkama täitma.
5	– Ettevalmistusmeeskonna koosseis	Ideaaljuhul korraldatakse ettevalmistuskoosseis koolituspaigas. Koosseisule osalemiseks saadetakse välja kutsed. Kutsetes tuleb esitada koosseisule päevakord ja ürituse ettevalmistamiseks vajalik üksikasjalik teave, nt langetatud otsused või üldist lähenemist käsitlevad avaldused, rahastamisaotlus, aruanded varasemate ürituste kohta jne. Koosseisule jooksul otsustatakse, millised on koolituse eesmärgid, koolituskava, sessioonide kava, kasutatavad töömeetodid, sihtrühm ja koolitusmeeskonna kohustused. Kinnitada tuleb ka seminari toimumise täpsed kuupäevad. Kohe pärast koosseisule saadab ürituse vastutav korraldaja asjaomase aruande kavandavale meeskonnale.

5. Toetusi saab taotleda riiklikul ja rahvusvahelisel tasemel. Rahvusvahelisel tasemel on Euroopa piires noorsootegevuste korraldamiseks võimalik teatud tingimuste täitmise korral taotleda toetusi nii Euroopa Nõukogult kui ka Euroopa Liidult. Üksikasjalikum teavet võite leida järgmistelt veebilehtedelt: <http://www.coe.int> (Euroopa Nõukogu) ja <http://europa.eu.int> (Euroopa Liit).



JÄRJESTUS	TEGEVUS	KAALUTLUSED
6	– Tölketeenused	Kui seminari toimumise kuupäevad on kinnitatud, saab vastutav korraldaja ühendust võtta tõlketeenuseid pakkuva ettevõttega, et teha kindlaks, kas ettevõtte saab vajalikke teenuseid pakkuda (arvestades vahenditega, mis on toimumispaigas olemas ja mida tuleb üürida) ja kui suur on tühistamistasu.
7	– Ekspertide ja väljastpoolt tulevate koolitajate kutsumine	Kui plaanitakse kutsuda üritusel esinema ka eksperte, siis peab ettevalmistusmeeskond otsustama, milliseid eksperte soovitakse kaasata. Seejärel tuleb nendega ühendust võtta ja anda neile ülevaade kursusest. Pidage meeles, et neid tuleb teavitada kavamuudatustest ja et neile tuleb saata kõik materjalid, mille te olete koolitavatele saatnud.
8	– Kutsete saatmine organisatsioonidele ja osalejatele	Pärast ettevalmistuskoosolekut koostatakse kutsed, millega teatatakse ürituse toimumisest ning mis saadetakse kõikidele sihtrühma kuuluvatele organisatsioonidele ja võimalikele osalejatele. Kutsetes tuleb kirjeldada ürituse eesmärke, kasutatavaid töömeetodeid ning sihtrühma. Kutsetele peab olema lisatud osalemisetaotlusvorm (k.a toitlustamine, keel), reisivorm, viisataotlus ja teave puuetega inimestega seonduvatest tingimustest. Kutsetel peab olema selgelt välja toodud taotluste esitamise tähtaeg. Ärge unustage kirjeldamast ka tühistamisega seonduvaid tingimusi.
9	– Taotlejate järjestamine ja nende sobivusest teatamine	Lähtudes sihtrühma kirjelduses toodud nõuetest, järjestab ettevalmistav meeskond kandidaadid nende sobivuse alusel ja saadab neile asjakohased teated. Sellistele teadetele lisatakse tavaliselt koolituse kava, üksikasjalik teave toimumispaiga ja sinna jõudmise kohta ning osalustasu maksmise juhised. Erilist tähelepanu tuleb pöörata osaleda soovivatele puuetega inimestele. Neile tuleb anda täpset teavet ning tuleb astuda kõik vajalikud sammud, et nad saaksid osaleda.
10	– Viisataotluste küsimuse lahendamine koos vastuvõtva organisatsiooniga	Kui te olete kätte saanud kõik viisataotlused, siis saatke need vastuvõtvale organisatsioonile, kes väljastab viisade saamiseks vajalikud kutsed. Pidage silmas asjaolu, et paljudes riikides kehtivad viisade saamiseks erinevad nõuded ja formaalsed tingimused, mida tuleb järgida.



JÄRJESTUS	TEGEVUS	KAALUTLUSED
11	– Osalustasu maksmine	Mõni organisatsioon nõuab osalustasu ettemaksmist pangaülekandega, teine aga eelistab sularahas maksmist saabumisel. See tähendab, et täpse pangateabe esitamine on vajalik, seejuures ärge unustage mainimast, millist valuutat tuleb kasutada.
12	– Asjakohaste dokumentide ja materjalide ettevalmistamine	Kui osalejate arv on kindlaks määratud, tuleb vajaduse korral lasta tõlkida koolitusega seonduvad materjalid ja dokumendid. Samuti tuleb kõikidest materjalidest teha koopiad ja saata need nii ettevalmistusmeeskonnale kui ka osalejatele. (Nende materjalide hulka võib kuuluda ka tunnistus, mis tõendab koolitusel osalemist.)

3.4.2 Koolituse ajal

JÄRJESTUS	TEGEVUS	KAALUTLUSED
1	– Ettevalmistusmeeskonna koosolek	Ettevalmistusmeeskond peaks jõudma kohale enne osalejaid. Sellisel juhul jääb veidi aega kava üle vaatamiseks ja selle kohandamiseks taotlusvormides kirjeldatud ootuste järgi. Samuti saab koosoleku käigus lahendada viimasel hetkel üles kerkinud küsimusi ja probleeme (majutamise ja koosolekuruumidega seonduvad küsimused, materjalide ettevalmistamise lõpetamine, toimumispaika ja üritusi käsitlevat teavet sisaldava nn saabumispaketi koostamise lõpetamine).
2	– Erinevad haldusülesanded, sh maksete kontrollimine, osalejate nimekirja parandamine, asjaomaste taotlusvormide täitmine. Mõne toetuse puhul on võimalik esitada taotlusi saamata jäänud tulu vms kohta.	Osalejatel palutakse kontrollida, kas nende kohta käivad andmed on õiged. Seejärel tehakse osalejate nimekirja vajalikud parandused ja nimekirja jagatakse laiali. Taotlusvormide täitmiseks tuleb anda täpsed juhised (kui asjaomaste taotluste esitamine on toetuse tingimustes ette nähtud).
3	– Aruannete koostamine iga päev	On võimalik, et osalejad peavad kirjutama aruandeid iga päev. Neid aruandeid kasutatakse hiljem ürituse kohta käiva aruande koostamiseks. Vt ptk 3.4.8 aruannete koostamise kohta.
4	– Kohapealsete kulude katmine	Kui osalejatele tuleb välja maksta sularaha, paluge neil täita kulude katmise taotlus. Lisage taotlusele kõik asjakohased kviitungid või paluge osalejatel need teile saata nii kiiresti kui võimalik. Sellisel juhul ärge unustage kviitungitest koopiaid teha!
Ja	– KÕIK MUU!	Meeskond ei peaks end haldusülesannete täitmisega liialt vaevama, sest ei tohiks unustada ürituse hariduslikku külge.



3.4.3 Pärast koolitust

JÄRJESTUS	TEGEVUS	KAALUTLUSED
1	– Saamata jäänud tulu ja reisikulude eest tasumine (vajadust mööda)	Ürituse vastutav korraldaja edastab kõik taotlusvormid asjaomasele organisatsiooni töötajale, kes tegeleb taoliste kulude katmisega.
2	– Meeskonna, toimumispaiga töötajate ja vastuvõtva organisatsiooni tänamine (olukorrasst lähtuvalt kas kirja või faksi teel või väikese kingitusega)	Vastutav korraldaja tänab kohasel viisil toimumispaiga töötajaid, vastuvõtvat organisatsiooni, eksperte ja kavandavat meeskonda.
3	– Aruanne	Organisatsioonilistest tavadest ja toetuse tingimustest lähtudes tuleb koostada aruanne ja edastada see asjaomastele inimestele.
4	– Hindamiskoosolek	Võimaluse korral tuleb ettevalmistusmeeskond veel kord kokku, et kogu üritust põhjalikult hinnata.
5	– Järeltegevused	Paljude ürituste puhul on ette nähtud hilisemad järeltegevused, mille hulka võivad kuuluda kursuse jooksul ette valmistatud projektid, tulemuste kohta käiva teabe vahetamine või veebilehtede koostamine. Vt ptk 5 järeltegevuste kohta.

Ilmselt tuleb nii inim- kui ka rahaliste ressursside juhtimise käigus arvestada vägagi paljusid tegureid. Et ürituse eest vastutavad organid ja isikud (organisatsioon, ettevalmistusmeeskond ning teatud määral ka eksperdid ja koolitavad) saaksid kaasa aidata eduka ürituse korraldamisele, peab neil olema ülevaade kõikidest asjaomastest teguritest. Eeltoodut arvestades tuleb rõhutada ka seda, et meeskonna paindlikkus ja ettevalmistatus ootamatute olukordade lahendamiseks mõjutavad võrdväärselt nii haldusülesannete sujuvat täitmist kui ka ürituse sotsiaalset ja hariduslikku külge. Pidage meeles minu vanaema sõnu!

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Käesoleva alapeatüki alguses on öeldud, et tabelites on (peamiselt halduslikud) tegevused järjestatud viisil, mis võiks aidata teil koolituskursuse jaoks ettevalmistusi teha. Me ei pakkunud meelega välja tegevuste sooritamise tähtaegu, nii et nüüd ... võite need ise kindlaks määrata.

- Mõtlege oma organisatsiooni suurusele, ülesehitusele, juhtkonnale ja tavadele. Sellest lähtuvalt püüdke kindlaks määrata, millised ajalisel raamid sobiksid kõige paremini soovitatud tegevuste elluviimiseks. Kujutage nende tegevuste sooritamist alljärgneval ajaskaalal.

ENNE KOOLITUST												
Tegevused	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ajaskaala												
	_____ üritus											

Nüüd püüdke kujutada samal skaalal ka tegevusi, mis toimuvad PÄRAST KOOLITUST.



3.4.4 Ettevalmistusmeeskonna koosolekud – miks, millal ja kui kaua?

Ühe või mitme ettevalmistuskoosoleku pidamise võimalus enne koolituskursuse algust sõltub sellistest teguritest nagu rahalised vahendid ja meeskonnaliikmete kättesaadavus. Nii mõndagi saab enne koolituskursuse algust kahtlemata arutada ja korraldada e-posti, faksi või telefoni teel. Samas ei asenda miski sellist koosolekut, kus kõik meeskonnaliikmed kohtuvad oma mõtete arutamiseks ja jagamiseks ning koolituskava, selle põhiväärtuste ja eesmärkide kokkuleppimiseks. Eriti siis, kui mitte ükski meeskonnaliikmetest või mõni neist ei ole varem koos töötanud, kujutab koolituskursuse ettevalmistamiseks korraldatav meeskonna koosolek endast esimest koos töötamise ja kolleegide tundma õppimise võimalust.

Ideaaljuhul tuleks ettevalmistuskoosolek pidada mitu kuud enne kursuse algust. Täpne ajakava sõltub sellest, mida on vaja teha. Kas koolitatavad valitakse välja koosoleku käigus või pärast seda? Kas tuleks kohale kutsuda ka eksperdid? Selliste asjadega tegelemiseks tuleb varuda piisavalt aega.

Koosoleku kestus sõltub sellest, missuguse kursuse korraldamist kavandatakse ja kui hästi meeskonnaliikmed üksteist juba tunnevad. Võimaluse korral võiks ettevalmistav koosolek kesta vähemalt kaks päeva. Lisaks koolituskursuse raamistiku kindlaksmääramisele, koolituskava ettevalmistamisele ja ülesannete jaotamisele tuleks veidi aega pühendada ka meeskonna loomisele ja koosoleku analüüsile.

Enne koosoleku lõppu peavad ülesanded olema selgelt jaotatud ja tähtjad kindlaks määratud. Kes peaks mida tegema ja milline on selle tegevuse tähtaeg? Mida võib korraldada e-posti teel ja mida mitte? Kasulik oleks määrata koosolekute vahelise tegevuse koordineerija, kes hoolitseb kõige toimimise eest järgmise koosolekuni.

3.4.5 Sihtrühma kirjeldus

Pärast eesmärkide ja sihtide kindlaksmääramist ning koolituskava väljatöötamise alustamist ettevalmistava meeskonna poolt (ptk 3.5) tuleks arutada ka seda, missugustele osalejatele koolitus on suunatud.

Äärmiselt oluline on saavutada meeskonnas ühtne arusaam sellest, millisele sihtrühmale on koolitus mõeldud. Tulevaste osalejate põhjalik iseloomustamine muudab organisatsioonidele lihtsamaks kursusele saadetavate inimeste leidmise ning aitab kavandatavat meeskonda koolituskava väljatöötamise ja koolitatavate osaluse määramise käigus. Loomulikult tuleb arvestada sellega, et kirjeldus peab vastama tulevastele osalejatele, sest ainult nemad saavad kirjeldusele anda tegeliku sisu. Kirjeldus ei tohiks muutuda soovunelmaks, vastasel korral muutub kirjapandud iseloomustuse ja reaalsuse erinevus liiga suureks (seda esineb kõige sagedamini enda keeleoskuse hindamise puhul). Lisaks saab koolitusmeeskond sihtrühma kirjelduse põhjal välja töötada teatud eeldustest (vt järgnevat loetelu) lähtuva koolituskava, mida on võimalik kohandada ja täpsustada meeskonna poolt koolitatavate rühmale antava hinnangu, koolitatavate ootuste ja saadava tagasiside alusel.

Taotlusvormi koostamisel tuleks arvestada järgmiste teguritega.

- **Vanus:** mõne institutsiooni toetuste puhul kehtivad vanusepiirangud. Koolitatavate rühma seisukohast tuleks arvestada ka sellega, milline seos valitseb vanuselise jaotuse ning koolituse eesmärkide, sihtide ja kasutatavate töömeetodite vahel.
- **Keel:** see on äärmiselt oluline küsimus, eelkõige juhul, kui kavandav meeskond peab hoolitsema ka tõlketeenuste pakkumise eest. Lisaks töökeelte kindlaksmääramisele tuleks välja tuua koolitusel osalemiseks vajalik keeleoskuse tase. Näiteks mõnes vormis nõutakse seda, et taotleja peab vormist ise aru saama ja täitma selle ilma teiste abita. Sageli tulenevad taotlusvormide alusel keeleoskuse hindamisega seonduvad raskused sellest, et tulevase osaleja asemel täidab vormi mõni teine organisatsiooni töötaja. Kui te juba loete seda, siis te teate, millest me räägime.



- **Kogemused:** kindlaks tuleb määrata kogemuste hulk ja teadmiste põhjalikkus, mida osalejatelt oodatakse kursuse teemaga seoses. Näiteks edasijõudnutele mõeldud projektijuhtimiskursuse puhul peaksid tulevased osalejad kinnitama taotlusvormil, et nad on vastutava isikuna ellu viinud vähemalt kolm projekti. Kui aga kursus on suunatud algajatele, võiks vormil küsida, millistes projektides koolitav on osalenud ja millistes projektides ta kavatseb osaleda. See tegur osutub sageli kasulikuks, kui te soovite teada saada, mida koolitavad on varem õppinud, ja seda koolituskursusse kaasata. Koolitavate kogemustest, teadmistest ja varasemast tegevusest lähtudes saab kavandav meeskond alustada koolituskava koostamist ja otsustada, millisel määral koolitavatelt oodatakse aktiivset osalust.
- **Vajadused ja motivatsioon:** me väitsime alapeatükis 3.1, et koolituse kavandamine peaks algama vajaduste hindamisest. Sellest järeldub, et koolituse üldsihtide ja eesmärkide saavutamiseks peavad koolitavad seda koolitust tõesti vajama. Koolitavate vajadused võivad tuleneda konkreetsetest (nt töötaja peab hakkama täitma organisatsiooni sees uusi ülesandeid) või üldise arenguga seonduvatest põhjustest (nt edasijõudnud koolitajatele suunatud koolitus). Vorm võiks sisaldada küsimusi, millele vastates peavad tulevased osalejad kirjeldama seda, miks nad koolitust vajavad ja miks nad arvavad, et sellest koolitusest oleks neile kasu. Sellised küsimused annavad teavet ka osalejate motivatsiooni kohta. Kuigi osalejate vajaduste ja motivatsiooni hindamine piiratud teabe alusel on meeskonnale keeruline ülesanne, on otseste küsimuste esitamisest sageli päris palju abi.
- **Organisatsiooni liik:** kindlaks tuleb määrata, missugustest organisatsioonidest osalejaid oodatakse. Vorm võiks sisaldada küsimusi organisatsiooni tausta, sihtide ja ülesehituse kohta.
- **Ametikoht organisatsioonis:** see, milline on osaleja ametikoht organisatsioonis, mõjutab tema võimalusi kursusel õpitut teistele edasi anda ning sageli ka koolituse käigus esile toodud vajalikke muudatusi juurutada või asjaomaseid ettepanekuid teha. Eriti oluline on see rahvusvaheliste tegevuste puhul.

Kui organisatsioon on täidetud taotlusvormid kätte saanud, võib alata osalejate järjestamine. Järjestamise käigus tuleb lähtuda põhimõttest, et väljavalimine ei tähenda hinnangu andmist, st ei hinnata tulevaste osalejate oskusi ega võimeid, vaid selgitatakse välja osalejad, kelle iseloomustus ja vajadused vastavad kursuse eesmärkidele ja sihtidele. Samas ei tarvitse see alati lihtne olla, sest valimise ja hindamise vahelised piirid võivad olla udused. Lisaks sellele võivad mängu tulla veel ka poliitilised või organisatsioonilised argumendid, millest võidakse osalejate valimise käigus lähtuda. Erinevate tegurite mõju piiramiseks võiks meeskond enne kokku leppida valiku tegemise aluspõhimõtetes.

3.4.6 Koolituskursuste liigid

Tähtis samm koolituskursuse ettevalmistamise käigus on otsustamine, missuguse kursuse te kavatsete korraldada (vt ka ptk 3.2.3). Ilmselt on asjaomase otsuse mõju hariduslikule tegevusele uskumatult suur, kusjuures vahel jäetakse selle otsustamine ettevalmistusmeeskonna õlgadele. Organisatsioon, rahastaja või institutsioon määrab tihti kindlaks kursuse raamistiku, sest nemad võivad otsustada, missugust kursust nad soovivad tellida. Alljärgnevalt on esitatud loetelu (sugugi mitte ammendav!) koolituskursuste enam levinud liikidest.

PIKAAJALINE kursus kestab kavakohaselt suhteliselt pikka aega ja see on mitmeosaline. Tavaliselt on tegu kahe kursusega, mille vahele jääv aeg on kindlaks määratud. Selle vaheperioodi jooksul peaksid osalejad täitma konkreetseid ülesandeid, lähtudes esimese kursuse käigus õpitust. Tulemusi hinnatakse teise kursuse ajal.

Märkused: Selliseid kursusi kasutatakse sageli näiteks pikaajaliseks projektijuhtimiskoolituseks. Kursused, mis koosnevad koolitamisest, õpitu rakendamiseks ja tulemuste hindamisest, on aja jooksul osutunud kasulikuks nii koolitajate kui ka koolitavate seisukohast, andes neile põhjalikuma pildi koolitamisest kui sellisest



<p>LÜHIAJALINE kursus, nt õppesessioon, on tavaliselt eraldiseisev viie- või seitsmepäevane kursus.</p>	<p>Märkused: Korraldatakse väga sageli. Aja piiratud tõttu peaksid koolitajad end tagasi hoidma, vältimaks liiga tiheda kava koostamist ning jätmaks piisavalt aega selleks, et rühm muutuks koos töötavaks meeskonnaks.</p>
<p>ERIKURSUSE kava ja sisu lähtub osalejate erivajadustest. Sellist kursust võib kavandada mitmel viisil. Esiteks võivad kursusel olla kindlaks määratud eesmärgid ja sihid, millest lähtudes koostab ettevalmistusmeeskond koos osalejatega kursuse kava. Teiseks võidakse ka eesmärgid panna paika koos osalejatega vahetegevuste käigus. Selliseid kursusi kasutatakse näiteks edasijõudnutele mõeldud konkreetset teemat käsitlevate koolituste puhul või organisatsioonisiselt, kui selle liikmed teevad kindlaks, milliste oskuste või teadmiste osas nad koolitust vajavad.</p>	<p>Märkused: Dünaamilised kursused, mis panevad tõsiselt proovile nii koolitajad kui ka koolitavad, nõudes neilt lisaks paindlikkusele ka oskust korraldada kursusi võimalikult erinevatel teemadel ja erinevates valdkondades.</p> <p>Selle lähenemise keskpunktiks on osalejate vajaduste kindlakstegemine, nende tõlgendamine ja neile kõige paremini vastavate lahenduste leidmine. Kui kursuste kavandamisest võtavad osa ka koolitavad, siis tuleb vahetegevused hoolikalt läbi mõelda, arvestades eelkõige seda, kas kasutatavad meetodid soodustavad aktiivset osalust ning millised on koolitajate ja osalejate rollid koolituse käigus.</p>
<p>MOODULIPÕHINE KURSUS koosneb eri moodulitest, st konkreetsetest osadest või eraldiseisvatest koolituskursustest. Tavaliselt keskendutakse moodulis ühele teemale või valdkonnale. Moodulite teemad võivad üksteisega seonduda või mitte.</p>	<p>Märkused: Üsna kasulikud kursused, kui koolitavatel on piisavalt aega selleks, et nad saaksid osaleda mitmes moodulis (moodulite kestus võib loomulikult erineda). Need sobivad nii eraldi plokkidest koosnevate koolituste (building block training) korraldamiseks kui ka üksteisest sõltumatute teemade käsitlemiseks.</p>
<p>TÖÖALANE KOOLITUS on konkreetset valdkonda käsitlev koolitus, mis on seotud koolititava töökohustusega.</p>	<p>Märkused: Selliste kursuste peamine eelis seisneb selles, et koolituse käigus õpitud hakatakse viivitamatult rakendada ning koolitaja saab koolitavalt kohe tagasisidet.</p>
<p>KOHUSTUSLIKUL KOOLITUSKURSUSEL on kindlad eesmärgid. Kursus kuulub organisatsioonisisesse süsteemi või raamistikku. Koolitavatel nõutakse kursusel osalemist või soovitatakse neil osaleda, et nad omandaksid konkreetseid teadmisi ja oskusi, mida nad vajavad oma töökohustuste täitmiseks.</p>	<p>Märkused: Selliseid kursusi korraldatakse näiteks gaidi- ja skaudiorganisatsioonides, kus konkreetsete rollide ja ametikohtade täitmiseks on vaja saada koolitust. Kõnealusel juhul lähtub organisatsiooni koolitussüsteem selle koolitusvajadustest, kuid tähelepanu tuleks pöörata ka koolitusvajaduste ja asjaomase süsteemi korrapärasele ülevaatamisele.</p>
<p>KOMBINEERITUD KURSUSE puhul on eeltoodud kursuste komponente kombineeritud, mille alusel kavandatakse konkreetsetele vajadustele vastavat segakursust.</p>	<p>Märkused: Sellised kursused sõltuvad kontekstist, mistõttu tuleb rõhku panna eri elementidest koosneva kursuse hariduslikule küljele. Kombineeritud kursustega on tegu näiteks siis, kui moodulipõhise kursuse üks moodul käsitleb tööalast koolitust ja teised moodulid hõlmavad erikoolituskursusi.</p>



Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Mõtlege koolituskursustele, millega te olete viimase aasta jooksul tegelenud.

- Millist liiki kursused need olid?
- Kas need kuuluvad ülalloodud loetellu?
- Kui jah, siis mida te lisaksite ülalloodud märkustele?
- Kas te oleksite korraldanud teist liiki kursuse, arvestades koolitusele antud hinnangut / koolituse tulemusi? Kui jah, siis miks?
- Kas te sooviksite ülalloodud loetelule lisada veel mõne liigi? Kuidas te neid liike kirjeldaksite ja hindaksite?

3.4.7 Koolitamise käigus kasutatavad abivahendid

Me rõhutasime õppimisviise käsitlevas osas (ptk 3.2.4), et inimesed õpivad erinevalt, tehes seda omal kiirusel, sõltudes isiklikest stiimulitest ja rakendades isesugused oskusi. Sellega tuleks arvestada koolituskursusega seonduvate metodoloogiliste otsuste langetamisel (ptk 3.3.2). Rühmasisest suhtlust saab edendada ja õppimist lihtsamaks muuta ka sessioonide ülesehituse ja materjalide esitamise viisi põhjaliku analüüsi abil. Loomulikult ei tasu end piinata küsimusega, kumb on parem, kas pabertahvel või tavaline tahvel, kuid abivahendite küsimust tuleks siiski natuke kaaluda.

Abivahendite valimisel tuleks arvestada järgmiste teguritega:

- osalejate arv ja taust (eelkõige rahvusvahelise tegevusega seonduvad kogemused);
- füüsiline keskkond;
- koolitamiseks kasutatav lähenemine ja koolitusstrateegia;
- sessiooni teema ja sisuline külg;
- kättesaadavad materjalid;
- koolitajate oskused ja pädevus.

Neid tegureid kaaludes tuleks meeles pidada ka seda, et abivahendid ei kujuta endast koolitusmeetodeid. Abivahendid on pelgalt tööriistad, millega ei ole võimalik koolitajat asendada. Kasulikuks võib osutada erinevate abivahendite kasutamine, kuid mitmekesisus (või tehnoloogilisus!) ei tohiks muutuda omaette eesmärgiks. Videokonverentsi pidamine koolituskeskuse eri korruste vahel võib küll olla muljetavaldav, kuid vanamoodsa plenaaristung korraldamine võib siiski lihtsamaks osutada. Seetõttu oleks soovitatav, et te enne koolituse algust abivahendeid prooviksite, et teha kindlaks, kas neist on ka tegelikult kasu või saab nendega ainult uhkeid trikke teha. Me väitsime ptk-s 1.2.4, et see, kuidas teisi koolitatakse, võib olla seotud kujutlusega iseendast kui koolitajast, ning abivahendeid saab kasutada taolise kujutluspildi kinnistamiseks.

Alljärgnevas tabelis on toodud mõned kasulikud juhised abivahendite valiku lihtsustamiseks.

ABIVAHENDID	MÄRKUSED
Visuaalsed abivahendid: <ul style="list-style-type: none">• projektor,• slaidid,• lühikesed filmilõigud või filmid,• pildid,• pabertahvel,• värvilised kaardid,• märkmepaberid,• jaotusmaterjalid,• programmi PowerPoint kasutamine materjalide esitlemiseks.	Hoolitsege selle eest, et ruum sobiks valitud abivahendi kasutamiseks ja et kõik koolitatavad näeksid seda. See tähendab ka valgustuse kontrollimist, arvestades kogu ruumi ja ekraaniga. Hea oleks piirata abivahendite liigset kasutamist ja vältida seega osalejate tähelepanu hajutamist. Kasutage sobivalt kujundatud materjale ja sobiva suurusega tähti. Ärge jätke tähtede vahele liiga suuri vahesid, kusjuures tähed võiks venitada pigem pikemaks kui laiemaks. Kui te kasutate erinevaid värve, ärge kasutage liiga sarnaseid toone.



ABIVAHENDID	MÄRKUSED
<p>Auditiivsed abivahendid:</p> <ul style="list-style-type: none">• muusika,• mikrofoni.	<p>Muusikat kasutatakse sageli osalejate lõõgastamiseks või selleks, et koolitaja saaks ruumis luua uut meeleolu.</p> <p>Mikrofoni kasutamine ei tarvitse alati olla lihtne. Proovige seda kasutada, et teha kindlaks, kui kaugel peab suu mikrofonist olema ja kuidas vältida kaja tekkimist.</p>
<p>Materiaalsed abivahendid:</p> <ul style="list-style-type: none">• pallid;• spordivarustus;• rollimängudes, maskeerimiseks jne kasutatavad vahendid;• voolimiseks ja visuaalsete kujundite loomiseks kasutatavad vahendid.	<p>Koolituse käigus tuleb osalejatele kasuks, kui nad saavad end veidi liigutada ja ergutada. Selleks võib läbi korraldada mängu või loova harjutuse savi vms materjaliga. Hoolitsege selle eest, et konkreetseks harjutuseks vajalikke materjale oleks piisavalt ja et harjutuse korraldamine oleks koolituspaigas ohutu.</p>
<p>Paigutus ruumis</p> <ul style="list-style-type: none">• Kui te paigutate toolid ringikujuliselt, siis loob see ebaametliku õhkkonna, mis aitab kaasa arvamuste vahetamisele ja isegi lähedaste sidemete tekkele. Kõik saavad üksteist näha ja kedagi ei eelistata teistele.• Kui te paigutate toolid ridadesse, nii et kõneleja seisab koolitatavate ees, siis saab visuaalseid materjale hästi esitada (eeldusel, et kõik näevad neid). Ringikujulise paigutusega võrreldes aga kerkib kohe üles küsimus sellest, kes saab parema koha. <p>Kui te paigutate toolid eraldi väikestesse ringidesse, siis sobib see eraldi töörühmade loomiseks, kes peavad koolituse käigus iseseisvalt ülesandeid täitma või harjutusi sooritama. Kõneleja võiks seista poodiumil ruumi kõige sobivamas kohas.</p>	<p>Ruumi kujundus mõjutab rühmasisest dünaamikat ja ka õppimist.</p> <p>Osalejad peaksid end kehaliselt mugavalt tundma, nägema ja kuulma kõike vajalikku ning kavandatud tegevuste sooritamiseks peaks jätkuma ruumi.</p> <p>Ruumis peaks olema piisavalt õhku. Osalejad saavad vajalikele tegevustele keskenduda, kui ruumi temperatuur on sobiv, st ruumis ei tohi valitseda troopiline palavus ega kangestav külmus.</p> <p>Osalejatele ja koolitajatele tuleks teada anda, kus asuvad väljapääsud, mida tuleb kasutada tulekahju või muu õnnetuse korral.</p>

3.4.8 Aruande koostamine – miks, kellelt kellele?

Kui pikk ja väsitav koolituskursus on läbi, on kavandaval meeskonnal tavaliselt jäänud täita veel üks ülesanne, nimelt aruande kirjutamine. Kuigi aruanne võib sageli sarnaneda eelviimase peatusega enne sihtpunkti jõudmist ehk kurnatuna kokku varisemist, peaks vaevatud meeskond endalt siiski küsima, miks nad üldse seda aruannet vajavad. Aruannete eesmärgid võivad olla erinevad ning aruannet saab kasutada eri viisidel, seega peaks meeskond enne kirjutamist teadma, milleks seda vaja läheb. Aruandeid saab koostada nii, et nad muutuvad suveniirideks, annavad olulise panuse ressursside arendamisse, kinnistavad organisatsiooni head mainet, annavad tulevastele põlvkondadele ülevaate organisatsiooni varasemast tegevusest, hakkavad tolmuga koguma, annavad rahastajale teavet toetuse tingimustest lähtuvalt jne.

Lisaks sellele saab aruandeid kirjutada eri viisidel. Aruande kirjutamine võib kuuluda kursuse kavva, sel juhul vastutab meeskond kogu aruande kirjutamise eest ning iga päeva või mooduli jaoks määratakse kindlaks inimene, kes selle kohta aruande koostab. Teise võimalusena võib kutsuda aruande koostaja väljastpoolt meeskonda, see on eriti sobilik siis, kui tegu on suurte üritustega või kui soovitakse aruanne trükkis välja anda. Ka osalejate kaasamine aruande kirjutamisse on levinud, kuna see aitab kaasa kõigile ühise väljundi koostamisele. Sageli koostavad



osalejad aruande iga päeva kohta, millest koos koolituse käigus kasutatud kirjalike materjalidega hiljem lähtutakse lõpparuande koostamises. Kõikide nende erinevate lähenemiste puhul või ka nende kombineerimise korral võib aruande ülesehituse ja pealkirja varasem kindlaksmääramine osutada kasulikuks. Sellele lisaks annaks osalejate aruannetele kindla formaadi kehtestamine neile võimaluse kursusel osalemise käigus üles märkida kõik olulised asjaolud.

Lahendamist vajab veel üks praktiline küsimus – aruande ajastamine. Aruannet peaks saama hakata levitama mõistliku aja jooksul pärast kursuse lõppu või vähemalt tuleks seda loota. Kui aruanne valmib kiiresti, jätab see rahastajatele ja ettevõtmist toetanud institutsioonidele alati väga hea mulje, sageli määravad nad aruande esitamise tähtaja ise. Ressursiaruanne annab kohe pärast koolituse lõppu endistele koolitatavatele võimaluse jätkata samas tempos liikumist ning nad saavad aruannet kasutada ka oma organisatsioonis levitamiseks ja õpitu mõju mitmekordistamiseks. Kui ressursiaruanne on suunatud koolitatavatest laiemale lugejaskonnale, siis tuleks arvestada sellega, et kuigi kaunitel kirjeldustel ja vihjetel erinevatele inimestele või naljakatele olukordadele on oma nostalgiline väärtus, võivad need teistele tunduda üsna tüütud. Aruandeid võib koostada ka kahes osas, millest esimene on üldine ja teine konfidentsiaalne, ning aruande levitamise käigus saab autor ise otsustada, millisele sihtrühmale tuleks saata vaid üldine osa ja millisele mõlemad. Ressursiaruanne võib kuuluda teabe hulka, mis käsitleb kursust üksikasjalikumalt, ning selle võib lisada varem koostatud ja sama valdkonda käsitlevatele aruannetele või dokumentidele.

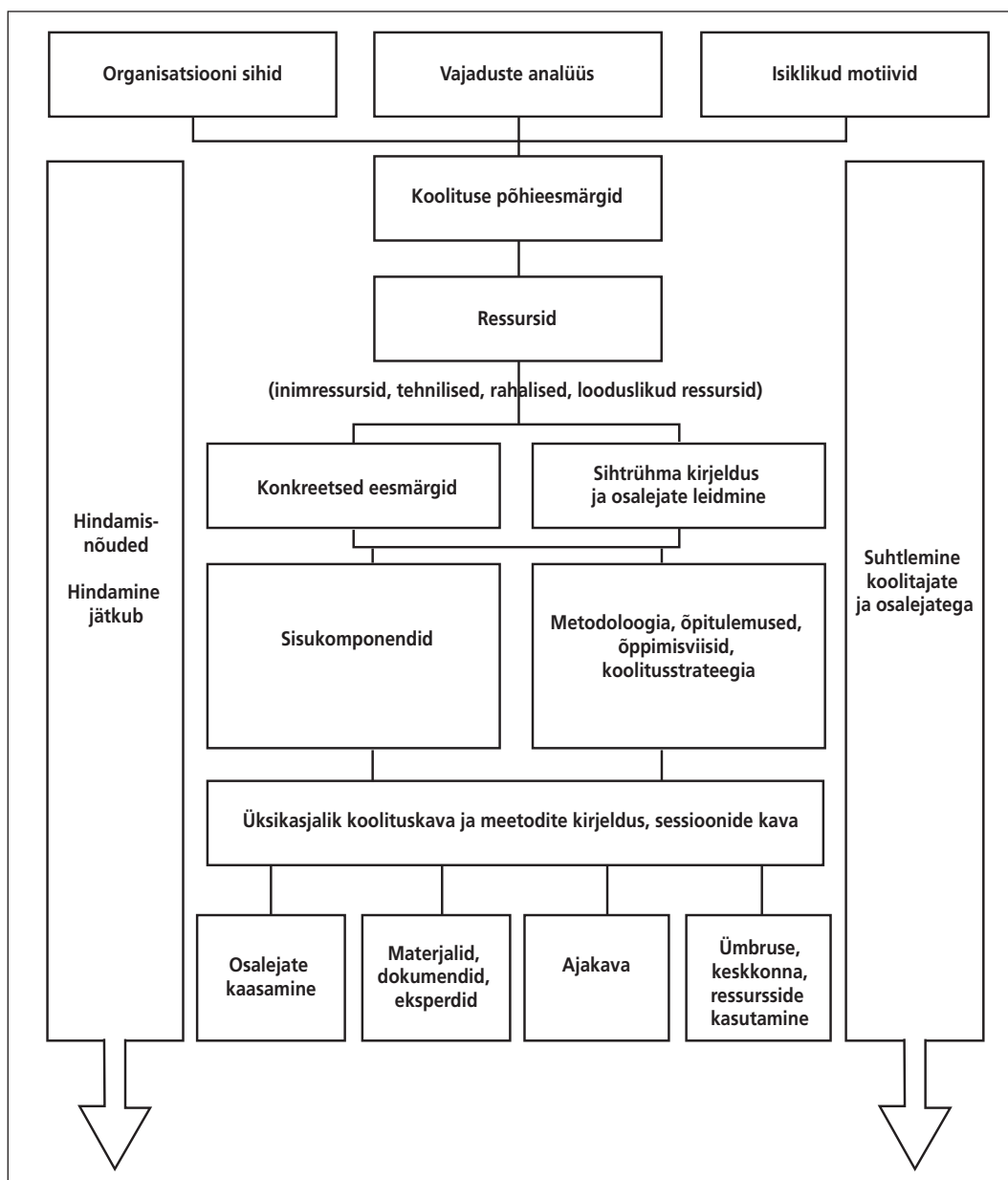
Lisas 2 on toodud kolme erineva aruande näidised: tulemuste lühiaruanne, ressursiaruanne ja hindamisaruanne. Lõppkokkuvõttes sõltuvad viimase aruande olulisemad rõhuasetused ikkagi sellest, milline on keskkond, mida soovitakse organisatsioonis ja mida otsustab meeskond.



3.5 Koolituskava koostamine

Eelmises peatükis käsitleti ettevalmistustega seotud tehnilisi küsimusi. Käesolevas osas keskendume kursuse sisulisele küljele ja haridusliku kava ettevalmistamisele. Koolituskava koostamise ja ettevalmistamise käigus tuleb arvestada mitmete teguritega. Teie võite koolitajana soovida käsitleda teatud ainevaldkondi ja kasutada teatud meetodeid, kuid kas need sobivad sihtrühma ja konkreetse kavaga, millest koolitus lähtub? Alljärgnev skeem annab teile ülevaate kõikidest teguritest, millega kava koostamise käigus tuleb arvestada.

KA-9 Koolituskava ettevalmistamine





3.5.1 Koolituse raamide ja eesmärkide täpsustamine

Iga kava koostatakse konkreetses kontekstis, millest sõltuvad ka koolituse eesmärgid. Konteksti mõjutavaid tegureid on kirjeldatud eelnevates peatükkides, koolitusmeeskond peaks just need esmalt kindlaks tegema ja neid täpsustama. Alljärgnevalt on esitatud mõned kaalutlused, millega meeskond võiks arvestada kava koostamist alustades.:

Vajaduste analüüs, isiklikud motiivid, organisatsiooni sihid / institutsionaalne kontekst
Need tegurid on seotud koolituskursuse sotsiaalse ja poliitilise üldraamistikuga.

- Millised koolitusvajadused on kindlaks tehtud ja kelle vajadused need on?
- Kas korraldatava koolituse järele on vajadust?
- Miks organisatsioon või institutsioon selle koolituskursuse korraldab?
- Millised on teie isiklikud motiivid sellel kursusel koolitajana osalemiseks?

Koolituse põhieesmärgid

- Millised on koolituse üldsihid?
- Kas koolitusmeeskond on ühisel arvamusel nende sihtide osas?

Ressursid

- Millised rahalised ja materiaalsed ressursid on koolituskursuse korraldamiseks kättesaadavad?
- Millised on teie kui koolitajate ressursid (teadmised, oskused ja võimed, kasutatav energia ja aeg)?

Koolituse konkreetset eesmärgid

- Mida on koolituse raames võimalik saavutada ja mida tuleks saavutada?
- Mida teie soovite koolituse käigus eelkõige saavutada?
- Milliseid tulemusi ja tagajärgi te koolitusega seoses ootate?

Sihtrühma kirjeldus

- Millised koolitatavad peaksid osalema koolituskursusel, kui see on suunatud noorsootöötajatele ja noortejuhtidele?
- Millised peaksid olema osalejate kogemused, taust, vajadused, motiivid ja huvid?

3.5.2 Sisukomponentide kindlaksmääramine

Koolituskava koostamise esimeseks tegelikuks etapiks võib pidada sisukomponentide kindlaksmääramist. Milliseid teemasid tuleks koolituse käigus käsitleda? Koolituse sisulisele küljele keskendumine meeskonnatöena võib olla üsna raske: peate kaaluma erinevaid ideid, kooskõlastama ja struktureerima. Mõni idee võib jääda tähelepanuta, kui meeskonnaliikmed sellest kohe kinni ei haara ja põhjalikult läbi ei aruta. Seepärast võib abi olla sellest, kui te kirjutate kõik ideed kohe pabertahvlile, nii et kogu meeskond neid näeb.

Tavaliselt hõlmab koolituskava sisulise külje kindlaksmääramine mitut etappi:

- nimekirja koostamine võimalikest sisukomponentidest;
- sisukomponentide arutamine (mida me tegelikult peame sisuliseks küljeks?);
- sisukomponentide suhtes kokkuleppe saavutamine;



- olulisemate komponentide väljatoomine (millised on kõige tähtsamad komponendid ja millistele me soovime kõige rohkem aega pühendada?);
- sisukomponentide järjestamine ning koolituskava koostamine, arvestades rühmasisest dünaamikat ja koolitusstrateegiat;
- sisuplokkidest lähtuva kava koostamine igaks päevaks;
- kõikidele sisuplokkidele vastavate sessioonikavade koostamine.

Järgmine harjutus võib teie meeskonda aidata sisukomponentide arutamise ja kindlaksmääramise käigus.

Kava koostamine: sisukomponentide kirjutamine märkmepaberitele

1. samm: Kõik koolitajad kirjutavad üles need sisukomponendid, mida nemad soovivad koolitusse kaasata. Ühele märkmepaberile tuleb kirjutada üks komponent. Seejärel kinnitatakse kõik märkmepaberid tahvlile, et kogu meeskond neid näeks.
 2. samm: Vajaduse korral täpsustage, millist komponenti keegi silmas pidas. Moodustage sarnastest komponentidest rühmad.
 3. samm: Andke igale komponentide rühmale nimetus ja kirjutage need teist värvi märkmepaberitele. Miks moodustavad need komponendid ühe rühma?
 4. samm: Võtke tahvlilt ära kõik märkmepaberid, v.a need värvilised paberid, millele rühmade nimetused on kirjutatud. Nendele värvilistele paberitele kirjutatud nimetused vastavadki koolituskava sisukomponentidele.
 5. samm: Arutage saadud tulemusi. Kas teile sobivad sellised komponendid? Kas midagi on puudu? Vajaduse korral vaadake veel kord neid märkmepabereid, kuhu algselt komponendid kirjutati.
 6. samm: Pange komponendid järjekorda, nii et moodustuks koolituskava.
 7. samm: Koostage kogu koolituskava põhjal kava iga päeva jaoks.
- Vahendid: kahte värvi märkmepaberid, markerid kõigile meeskonnaliikmetele, suur tahvel, kuhu saab märkmepabereid kinnitada.

3.5.3 Õpivõimalusi pakkuva kava koostamine

Eeltoodust nähtub, et koolituskava koostamise järgmine oluline etapp on haridusliku lähene-mise kindlaksmääramine. Kuidas te soovite sisukomponente tutvustada? Millise metodoloogia kasutamine oleks osalejatele kõige kasulikum ja aitaks neil kõige paremini jõuda koolituse eesmärkideni? Kuidas teile endale meeldib töötada?

Metodoloogia ja meetodite väljavalimisel tuleks arvestada sellega, et nende kasutamine peaks osalejatele pakkuma erinevaid õpivõimalusi. Üks õpivõimaluste käsitlemise viis on nende kujutamine selliste aladena, kuhu koolitavad võivad kursuse jooksul siseneda. Nagu näha jooniselt KA-10, tähistavad need alad enda proovilepanekut, mida iga osaleja võib koolituse käigus kogeda.

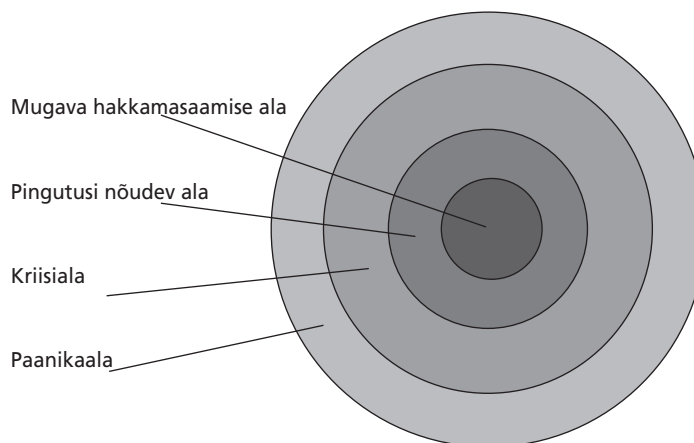
Mugava hakkamasaamise ala ei sisalda konkreetseid ülesandeid. Osaleja võib saada küll uusi kogemusi ja teadmisi, kuid neil pole erilist mõju tema isiklikele väärtushinnangutele, veendumustele ega hoiakutele. Õppimine on mugav tegevus. Kui osaleja siseneb *pingutusi nõudvasse alasse*, siis hakkab ta analüüsima teiste ja iseenda hoiakuid, mõtteviise või käitumist. Osalejale võivad varasemad arusaamad muutuda küsitavaks ning tema hoiakud, mõtteviis või käitumine võivad muutuda. See võib teha osalejad ebakindlaks ja kergesti haavatavaks. Kui osaleja peab liiga kõvasti pingutama, võib ta sattuda *kriisialasse*. See võib juhtuda siis, kui puudutatakse eriti tundlikke küsimusi, mille tagajärjel muutuvad veendumused ja hoiakud nõrgemaks ning



osaleja peab suhtuma sallivalt mitmeti mõistetavatesse olukordadesse. Osalejad on kriisialal äärmiselt haavatavad. Samas on ka ärevusest võimalik midagi õppida ning kriisiolukord võib pakkuda vägagi õpetlikke kogemusi, kui energiat õigesti suunata. Kriisiala ja *paanikaala* vahe on väike. Kui inimesed satuvad paanikasse, siis on nende tegevus tõkestatud, nad pöörduvad tagasi oma vanade kindlustpakkuvate veendumuste juurde ning õppimine muutub võimatuks. Selles etapis võivad osalejad kogeda selliseid tundeid, mis ulatuvad väljapoole kursuse raame ja mida ei ole võimalik kursuse käigus ohjata.

Kirjeldatud mudel osutab sellele, et koolituskava saab kõige tõhusamalt rakendada siis, kui osalejad sisenevad pingutusi nõudvasse alasse ning teatud juhtudel võib-olla isegi kriisialasse. Pidage aga meeles, et kogemusõpe peaks osalejad proovile panema ja sundima neid pingutama, kriisiolukorrad peaksid jääma erandiks ning kunagi ei tohi tekitada osalejates paanikat. Koolitusmeeskonnad peaksid suutma osalejaid raskete ülesannete lahendamisel toetada, mitte tekitama probleeme, mille lahendamine pole osalejatele jõukohane!

KA-10



Eeltoodud joonise autorile ei ole võimalik viidata, sest keegi ei ole selle autoriõigusi taotlenud. Autoriõiguste omanikku ei ole kindlaks tehtud. Me oleksime tänulikud igasuguse teabe eest, mis juhataks meid autoriõiguste omanikuni.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

1. Osalejate erinevad kogemused muudavad kogu rühmale õpivõimaluste pakkumise keerulisemaks. Kuidas te suhtute sellesse, et osalejate kogemused on mitmekesised? Kui kaugele te julgete minna oma rühma koolitamise käigus?
2. Kas te olete koolitamise käigus puutunud kokku paanikaga? Mis oli paanika põhjuseks? Kuidas te selle olukorra lahendasite? Kas teie koolitusmeeskond suutis lahendada kriisi- ja paanikaolukorrad?

3.5.4 Osalejakeskse kava koostamine

Sisuliste ja metodoloogiliste probleemide lahendamiseks tuleb lähtuda osalejate ja rühma vajadustest, arvestades ka koolitusega seonduvate rollide ja kohustustega. Siinkohal võiksite silmas pidada järgmisi tegureid.

Osalejate vajadused ja ootused: koolituskursusega seonduvad vajadused, motiivid ja ootused kujutavad endast olulist teavet, mille alusel saab mõõta kursuse sobivust koolitatavatele. Osa-



lejade vajadusi ja ootusi saab küll uurida enne kursuse algust või selle alates (vt ptk 4.4.1), kuid te peaksite arvestama sellega, et need võivad koolituse käigus muutuda. Vajaduste ja ootuste käsitlemine hõlmab ka selle kaalumist, kuidas koolituse käigus õpitut seostada osalejate tegeliku eluga. Kuidas või millisel määral on võimalik tagada see, et osalejad saavad omandatud teadmisi ja oskusi hiljem oma töös kasutada?

Osalejate teadmistega arvestamine: ärge unustage, et osalejad on varemgi koolitustel käinud ja et neil on teatavad kogemused. Rühmasisesest kogemuste tasemest sõltuvalt võivad osalejate olemasolevad teadmised ja oskused mängida koolituse käigus kesksel rollil selles, kuidas kõiki aktiivselt koolitusse kaasata ja kuidas korraldada kaaslasekoolitust. Andke kõikidele osalejatele võimalus oma kogemusi teistega jagada. Sobivate teadmiste või oskustega osalejad võivad anda oma panuse eri viisidel, näiteks tutvustades teistele teatud teemat või juhtides töötubasid.

Õppeprotsessi eest vastutamine: ühelt poolt võivad inimesed omandada ainult seda, mida nad soovivad õppida ja mida nad tunnevad, et nad vajavad. Teiselt poolt aga võivad neil olla sellised õpivajadused, mille olemasolust nad ise ei ole otseselt teadlikud. Mille eest peaks õppimise käigus vastutama osaleja ja mille eest koolitaja? Kes suudab hinnata, mida osalejal on vaja õppida, ning kes peaks seda hindama?

Rühma suurus ja areng: kava koostamisel lähtuti esmalt koolitavate rühma suuruselt. Näiteks võib pingelise kogemusõppe pakkumine 50 osalejast koosnevale rühmale osutada vägagi keeruliseks. Lisaks võib rühm koolituskursuse jooksul läbi elada erinevaid arengujärke, mistõttu kursuse sisulise külje otsustamise, meetodite valimise ja koolituskava etappide järjestamise puhul tuleks arvestada ka rühma arenemisega (vt ptk 4.3.2).

Ümbruse, keskkonna ja rühma ressursside kasutamine: kuidas oleks võimalik kasutada koolituskeskkonda? Teisisõnu, millises ümbruses te soovite kursuse korraldada? Kuidas saaks koolitusse kaasata selle aset leidmise paiga, linna, kohalikud noorteametused, -organisatsioonid ja -projektid? Kuidas oleks võimalik kõige paremini kasutada rühma olemasolevaid ressursse? Näiteks kui te soovite käsitleda osalejate kultuuriarusaamu ja -veendumusi, kas te kasutate selleks simulatsiooniharjutust ning lähtute rühmasisestest muutustest või saadate kogu rühma tänavatele, et koolitavad tegeleksid vaatlusega ja koostaksid selle põhjal aruande

Koolituskava ettevalmistamine struktureeritult või paindlikult: kui te soovite kasutada rühma olemasolevaid ressursse ning arvestada osalejate vajaduste ja ootustega, siis tuleb ettevalmistustele läheneda küllaltki paindlikult. Vahel aga selguvad tegelikud õpivajadused ja osalejate oskused alles koolituskursuse käigus. Koolitaja peaksid omavahel arutama, kui avatud ja paindliku lähenemise kasutamine on vastuvõetav. Kas kava tuleks ette valmistada kindla struktuuri alusel? Millised komponendid tuleks ette ära otsustada, et eesmärkide saavutamine oleks võimalik ja et koolituskava kõigile sobiks? (Vt ptk 4.4.)

Ajakava: aega ei ole kunagi piisavalt. Kuidas saaks olemasolevat aega kõige paremini kasutada, ilma et ajakava muutuks liiga tihedaks? Milline peaks olema vaba aja, seltskondlikult koos veedetud aja ning töötamisele kuuluva aja vaheline tasakaal? Kuidas te kavatsete koolituskursuse käigus lahendada ootamatuid olukordi? Ajakava koostamist on üksikasjalikumalt käsitletud ptk-s 4.4.5.

3.5.5 Koolituskava etapid ja nende järjestamine

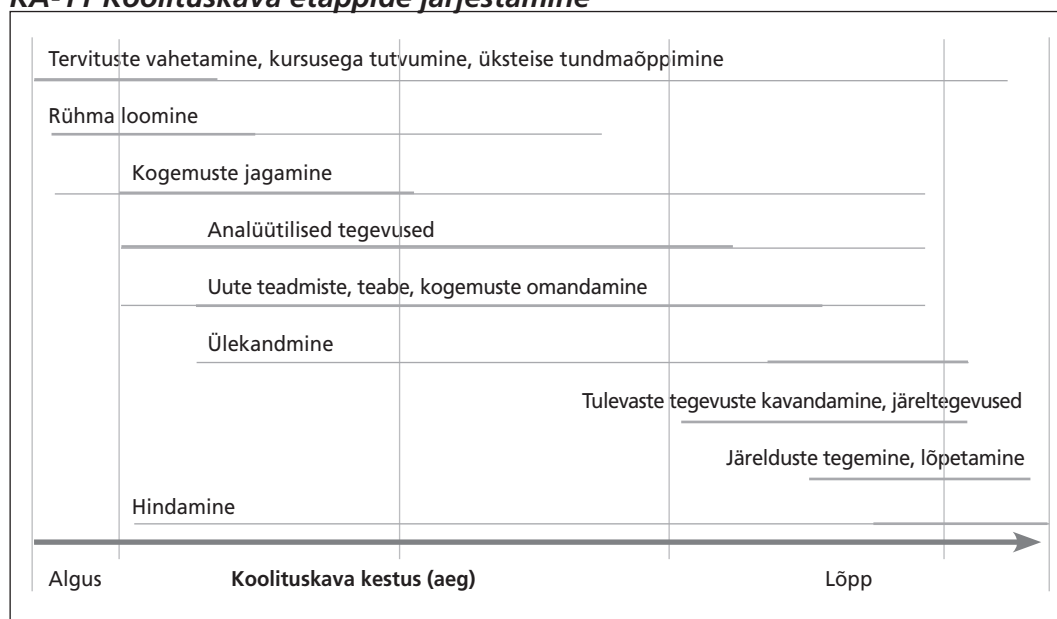
Peaaegu kõik koolituskavad hõlmavad teatud etappe, mis ei sõltu koolituse kontekstist, eesmärkidest ega sisulisest küljest. Kõikide kavade puhul tuleb arvestada rühma olemasolevate ressursside kasutamise, rühmasisese dünaamika ja rühma arendamisega. Kõik kavad peavad sisaldama uute teadmiste tutvustamist ning pakkuma võimalusi saada uusi kogemusi ja neid tegelikkusse ellu üle kanda. Rühmasisest dünaamikat, õppimisviise ja -tsükleid käsitlevad teooriad ning tavalised koolitusstrateegiad on neid üldtuntud etappe olulisel määral mõjutanud. Need etapid on iga koolituskava kõige tähtsamad komponendid. Alljärgneval joonisel on kujutatud nende etappide järjestust. Mõnel juhul võib ajastamisse suhtuda paindlikult (etappi ei tule läbida



kindlal ajal) ning mõnel juhul läbitakse teatav etapp pigem kursuse alguses või lõpus. Koolitused hõlmavad alati kogemuste jagamist, analüütilisi tegevusi ning uute teadmiste, oskuste ja kogemuste omandamist. Õpiprotsessi toetamiseks ja jälgimiseks tuleks läbida ka ülekandmis- ja hindamisetapid. Samuti tuleks koolituskava etappide järjestamise puhul arvestada rühma arenguga, sest koolituse käigus võivad rühma motiivid ja rühmasisene sidusus muutuda. Etappide järjestusest olenemata peaks kogu koolituskava olema suunatud sellele, et eri etapid üksteist täiendaksid (või võiksid täiendada).

Kursus võiks alata etapiga, mille käigus **vahetatakse tervitusi, tutvutakse kursusega ja õpitakse üksteist tundma**. Koolitatavaid tervitatakse, inimesi esitletakse üksteisele ning tutvustatakse kursuse tehnilist ja sisulist külge. See etapp kattub **rühma loomise** etapiga, mille käigus püütakse kooskõlastatult kaasa aidata rühma loomumisele, usaldusliku õhkkonna loomisele ja aktiivsele osalemisele koolitustegevuses. Rühma loomine hõlmab ka rühma olemasolevate ressursside ja osalejate erinevuste tunnustamist, väärtustamist ja rakendamist. Nende eesmärkide saavutamisele aitab kaasa **kogemuste jagamine**, mille käigus iga osaleja kirjeldab oma tausta. See annab mitmekultuurilisele rühmale selge pildi oma ressurssidest. Millised osalejate kogemused seonduvad kultuuridevahelise õppimise, noorsootöö või projektiarendusega? Milline on olukord nende riigis või kogukonnas noorte ja noorsootöö valdkonnas? Kuidas on asjad korraldatud nende organisatsioonis? Kuidas see seonduv koolituskursusega? Kuigi kogemusi tuleks jagada kogu kursuse jooksul, aitab kõnealuses etapis konkreetsetele kogemustele keskendumine kaasa üldiste arusaamade väljatöötamisele. Samal ajal saab iga osaleja välja selgitada, milline roll selle ajutise koosluse raames talle sobib.

KA-11 Koolituskava etappide järjestamine



Uute **teadmiste, oskuste** ja **kogemuste** omandamine on iga koolituse tuumaks. Koolituse põhiosa moodustub konkreetsetest sisukomponentidest, meetoditest ja ülesannetest, mille abil pakutakse osalejatele kasulikke õpikogemusi. Õpiprotsessi juhtimises mängivad olulist rolli **analüütilised tegevused**, milleks on vajalik analüüsivate kokkuvõtete koostamine ja spetsiifiliste sisukomponentide rakendamine. Selle abil saavad koolitatavad anda omandatud teadmiste poliitilise ja ühiskondliku tähenduse ning sügavamalt mõtestada ja tunnetada isiklikku õpiprotsessi. Ilma selleta ei saa koolituskursust mingil viisil siduda osalejate tegeliku elu ja tööga. Omandatud kogemuste sobitamist tegelike olukordadega ning uute ideede ja kogemuste



kohandamist tööle vastavaks nimetatakse **ülekanndmiseks**. Ülekanndamisetapp ei tarvitse lõppeda koos koolituskursusega, sest koolitatavad saavad veebi vahendusel esitada küsimusi ja arutada neid kogu meeskonnaga ka teatud aja jooksul pärast koolituse lõppu. Tavaliselt kuulub koolituse eesmärkide hulka ka tulevaste tegevuste **kavandamisele** ja **järejtegevustele** võimalikult olulisel määral kaasa aitamine. Kuidas saaks osalejaid innustada ette võtma konkreetseid koolitusjärgseid tegevusi? Milliseid tegevusi nad võiksid korraldada? Kas nad peaksid ellu viima tegelikke projekte? Kuidas saavad nad õpitut oma organisatsioonis või projektides rakendada? Lisaks aitab järejtegevuste küsimuse arutamine valmistada osalejaid ette kursuse lõpetamiseks. Kuigi koolituse mõju peaks kestma kursusest kauem, tuleb siiski mõelda sellele, milliseid **järeldusi** saab koolitusest teha ja kuidas seda **lõpule viia**. Millised on lõppjäreldused? Kas koostatakse lõpparuanne ja antakse osalejatele viimaseid soovitusi? Kas rühm peab langetama mingi lõppotsuse? Koolituskava lõpetamine tähendab ka koolitustegevuste lõpuleviimist. Selle käigus võidakse meenutada kogu koolitust ja olulisemat sellest, mida õpiti ja kogeti. Nimetatud tegevuste juurde kuuluvaks võib pidada **hindamistegevusi**, mis aitavad koolitajatel määratleda kursuse mõju ja osalejatel keskenduda selle, mida nad on omandanud. Hindamine kujutab endast ka eraldiseisvat õpiprotsessi komponenti (Ohana 2000: 45–48). Hindamine peaks toimuma küll pidevalt, kuid keskenduma koolituskursuse lõpule.

Mitmekultuuriliste rühmade koolitamisel tuleks hõlmata kõik õpitegevuse tasemed ning kaasa neli klassikalist elementi – taip, teod, tunded ja tervis. Koolituskava etappe järjestades võiksite analüüsida seda, kuidas teie kui koolitaja ja meeskonnaliikme meelest õppimine aset leiab. Näiteks millises seoses on kogemused ja teooria? Milline roll peaks olema emotsionaalsel õppimisel? Kas te olete andnud koolitatavatele piisavalt võimalusi isiklikuks analüüsiks?

3.5.6 Koolituskavade ja nende komponentide liigid: mõned näited

Kuigi me väitsime, et koolituskavad sisaldavad enamasti sarnaseid etappe, ei tähenda see, et kõik koolituskavad oleksid ühesugused, rääkimata nende komponentidest. Käesolevas peatükis antakse praktiline ülevaade peamisest koolituskavade liikidest ja nendega seonduvatest hariduslikest eesmärkidest. Samuti püütakse lühidalt vastata küsimusele, kuidas lahendada õppimisviise ja õpivajaduste rühmasisesest mitmekesisusega seonduvaid probleeme.

Kas koostada koolituskava enne koolitust või töötada see välja koos osalejatega?

Käesolevas käsiraamatus on peamiselt käsitletud **struktureeritud koolituskava** väljatöötamist, suuremalt jaolt tehakse seda enne kursuse algust. See on selgelt kõige levinum lähenemine, kusjuures selle üldistes raamides on võimalik koolituskavade komponente vägagi erinevalt järjestada. Kava varasema koostamise oluline eelis on asjaolu, et sellisel juhul saab olla kindel, et kõik tähtsad komponendid on kaasatud. Seega saab kava koolitusel osalejatele ka üksikasjalikult tutvustada, mis tähendab koolitajatele kindlate piiride kehtestamist ja stabiilsete tingimuste loomist. Samas oleme juba varasemates peatükkides juhtinud teie tähelepanu sellele, et ettevalmistuste abil saab harva tulevikku ennustada ning et väga täpselt koostatud kava võib osutuda liiga jäigaks, muutes võimatuks selle kohandamise rühmasisesest dünaamikast ja koolituse käigus selguvatest koolitusvajadustest lähtuvalt. Just seepärast antakse paljude koolituste kavandamise käigus sõna ka osalejatele ning vahel minnakse isegi nii kaugele, et kogu kava koostatakse **rühma kogemustest ja ressursidest** lähtudes. (Lisateavet järgmiste strateegiate kohta leiate kirjandusnimestikust.)

- **Rühma kogemusõppe** (*group experiential learning*) puhul peetakse kõige olulisemaks rühma arendamist ja välja selgitatud vajaduste täitmist. Koolitus kujundatakse tekkinud olukordadele vastavaks. Koolitatavad võtavad koolituskava koostamisest osa iga päev ning nad saavad õppida sellise kiirusega, nagu neile sobib. Õpitegevuses on tähtis roll kogemuste analüüsimisel koos teiste koolitatavate ja koolitajatega. Selle lähenemise abil, mille kohaselt sisu vastab tegevustele ja tegevused sisule, saab luua väga pingelise ja tundeküllase õpikeskkonna, mis võib kaasa tuua rühmasisesid konflikte. Kui koolitaja otsustab selle lähenemise kasuks, siis peab ta isiklikult osalema kõikides tegevustes, tundma end seesmiselt tasakaalukana ja uskuma sellesse, et ta suudab hakkama saada pidevalt muutuvates tingimustes.



- **Avatud ruumi meetodit** (*open space technology*) rakendatakse koolituskava käigus “avatud” plokkide tekitamiseks, mis annavad osalejatele võimaluse kaasata isiklike ressursse ja huve. Tavaliselt kulub sellele vähemalt üks päev, mille jooksul käsitletakse ühte üldist teemat mõnest põhireeglist lähtuvalt. Varem kindlaks määratud ajavahemike jooksul saavad osalejad rühmade kaupa või töötubades enda valitud teemasid arutada. Avatud ruumi puhul on kõige olulisem see, et õpitegevuse eest lasub vastutus osalejatel endil. Avatud ruumis peavad nad ise rühmana looma parimad tingimused õppimiseks. Siinkohal kehtivad sellised reeglid nagu “rühma kuulub igaüks, kes kohale tuleb” ja “õige aeg alustamiseks on siis, kui me alustame”.
- **Tulevikustsenaariumide väljatöötamine** (*future factory*) hõlmab ühiskondlike probleemide lahendamiseks kasutatavate strateegiate väljamõtlemist ja kavandamist. Üldiselt järgitakse kolmeetapilist lähenemist: osalejad keskenduvad probleemidele, mis neile muret valmistavad, siis kirjutavad nad probleemid kaartidele ja kinnitavad kaardid tahvli külge. Pärast seda kujutavad nad ette täiuslikku olukorda, kus kõik need probleemid on lahendatud. Seejärel mõtlevad nad välja, milliste strateegiate, tegevuste ja arengukavade abil saaksid nad ületada probleemse ja täiusliku olukorra vahelise kuristikku. Tulevikustsenaariumide väljatöötamine võib kesta terve päeva ning see annab osalejatele võimaluse maadelda keerukate olukordadega ja töötada välja teostatavaid lahendusi.

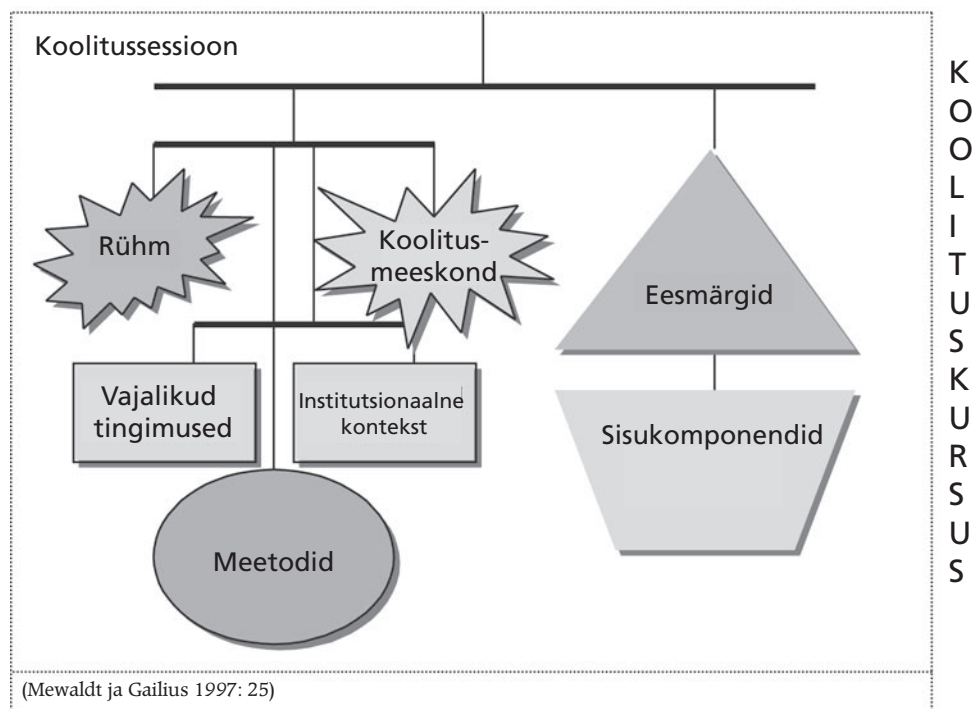
Et eri huvide ja vajadustega inimestest koosneva rühma õpitegevus oleks viljakas, tuleks see aeg-ajalt jagada väiksemateks töörühmadeks. Seda on võimalik teha mitmel viisil ning sobiva variandi leidmiseks peaksite lähtuma sellest, millised koolituseesmärgid te soovite saavutada ja millises suunas te tahate rühmasisest dünaamikat mõjutada.

- **Miniseminarid** annavad väiksemale osalejate rühmale võimaluse konkreetse teemaga põhjalikumalt tutvuda. Teema võivad kindlaks määrata kas koolitajad või osalejad, kuid nad peaksid lähtuma vajadustest, osalejate huvidest ja kursuse eesmärkidest. Kui väiksemad rühmad töötavad eraldi pikema aja jooksul, siis võib kogu koolitatavate rühm killustuda. Selle vältimiseks tuleks kasutada tagasisidet ja jagada teavet tegevuste tulemuste kohta. Kui koolitaja otsustab miniseminari kasuks, siis peab ta teemat hästi tundma ja suutma tegeleda korraga erinevate koolitusprotsessidega.
- **Töötoad** hõlmavad koolituse käigus õpitu praktilist rakendamist. Töötoa tsükleid korraldatakse tavaliselt ühe või kahe koolitussessiooni jooksul, nad sobivad hästi konkreetsete oskuste ja tehnikate arendamiseks ning neile kulub suhteliselt vähe aega. Tegu on meetodiga, mida saab paindlikult kasutada ja mis on suunatud erivajaduste täitmisele. Töötoa ettevalmistamine võib koolitajalt üsna palju aega nõuda, sest see hõlmab pingelist töötamist väikese osalejate rühmaga. Töötubade tsükleid tuleks korraldada nii, et koolitatavad saaksid osaleda erinevates töötubades, mis vastavad nende huvidele.
- **Loovrühmad** (*creation groups*) täidavad mitut eesmärki korraga: tegelike noorteprojektide ettevalmistamine, projekti elluviimise või projektitaotluse koostamise simuleerimine või teistele koolitatavatele mõeldud töötoa ettevalmistamine. Loovrühmas osalemine hõlmab millegi loomist ja selle esitlemist üksteisele. Koolitaja võib otsustada, kes ühte rühma kuuluvad, kuid osalejate tegevusele võib positiivselt mõjuda, kui nad saavad rühma ise valida. Kui inimesed loovad midagi koos, võib see olla vägagi võimas kogemus. Loovrühmas töötamine paneb osalejad proovile, see nõuab aktiivset osalemist ja loovat lähenemist. Samas hõlmab see ka pingelist õppimist, mis võib põhjustada stressi ja vahel tekitada frustratsiooni. Kui rühmad on oma töö valmis saanud, tuleb nende tegevusest koostada põhjalikud analüüsid kokkuvõtteid. Koolitajad peavad täpselt teadma, mida nad tahavad selle meetodiga saavutada. Kas nad soovivad panna rõhku tegevuse hariduslikule küljele, välja töötada tegelikku projekti, pakkuda rühmale teatud kogemusi või teha kõike seda korraga?



3.5.7 Sessioonide kavandamine

KA-12



Pärast kogu koolituskava sisu ja selle komponentide järjestuse kindlaksmääramist saab asuda üksikasjaliku kavandamise kallale. Sessioon on osa koolituskavast, millel on kindlad ajalised piirid. Tavaliselt toimub ühe päeva jooksul viis sessiooni: kaks hommikul, kaks lõuna ajal ja üks õhtul (võimaluse korral). Sessiooni korraldamiseks tehtavate ettevalmistuste käigus tuleb

Kontrollnimekiri ühe sessiooni kavandamiseks koolituskursuse raames:

Eesmärk. Milliseid konkreetseid eesmärke te soovite selle sessiooniga täita? Milliste õpitulemuste saavutamist te koolitatavateelt ootate?

Sisuline külg. Mida võiks käsitletava teema puhul kõige olulisemaks pidada? Kas teema ja eesmärkide vahel on arusaadav seos? Mida peaksid koolitatavad sessiooni käigus kogema? Kuidas sessiooni teema sobib kogu koolituskursuse teemaga ja kursuse komponentide järjestusega?

Koolitajad. Millised kogemused koolitajatel on selle teema käsitlemisega seoses? Milliseid positiivseid kogemusi te saite teiste rühmadega töötades ja mida te sooviksite edaspidi vältida? Milliseid meetodeid koolitajad eelistavad?

Rühm. Milline on praegu koolitatavate rühmas valitsev olukord? Milliseid vajadusi ja huvisid on koolitatavad väljendanud? Millised on koolitatavate kogemused kõnealuse teema ja lähenemise alal? Millised suhted on praeguseks välja kujunenud rühma sees ning koolitatavate ja koolitajate vahel?

Tingimused. Millised on töötingimused? Millised piirangud tulenevad keskkonnast ja ümbrusest? Millised töövahendid on olemas ja milliseid te vajate? Millised on ajalised piirangud?

Institutsionaalne kontekst. Milliseid väliseid nõudeid tuleb täita? Millised on koolituse eest vastutava organisatsiooni või institutsiooni ootused? Millised on seadustest tulenevad piirangud?

Meetodid. Milliste meetodite kasutamine kõnealuses kontekstis sobiv? Milliseid meetodeid te teate? Milliseid meetodeid te suudaksite kohandada kontekstile sobivaks? Milliseid meetodeid te olete juba koolituskursuse käigus kasutanud või milliseid te kavatsete edaspidi kasutada? Kui kaua suudavad koolitatavad teid järjest tähelepanelikult kuulata?

(Mewaldt ja Gailius 1997: 25)



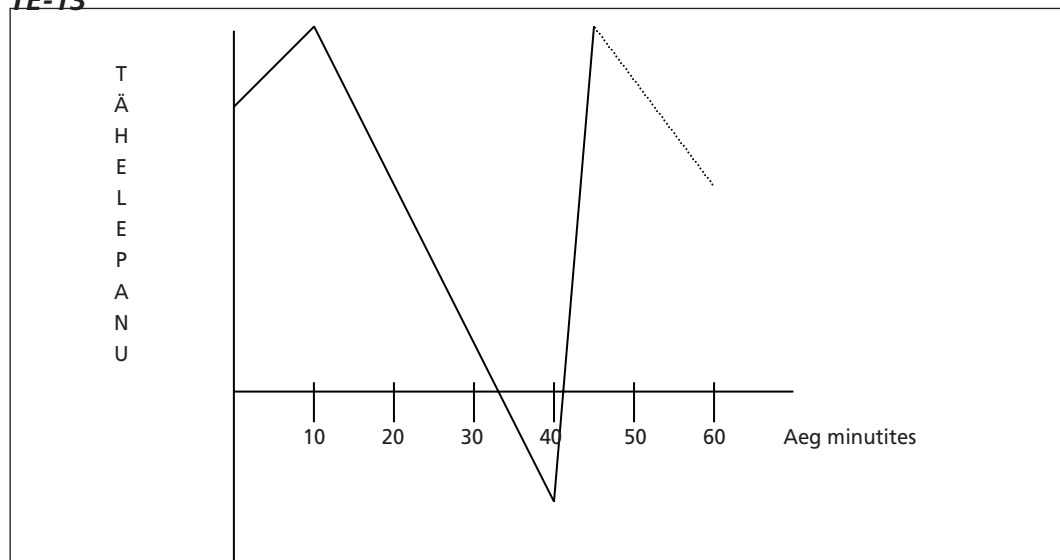
koostada põhjalik kava, mis peab vastama kogu koolituskursuse kavale. Kas teatav sessioon sobib eelmise sessiooni ja järgneva sessiooni vahele? Millega tuleks sessiooni käigus arvestada, et meetodid oleksid kooskõlas õpitavaga? Iga sessiooni kohta tuleks koostada miniatuurne koolituskava, millega määratakse kindlaks konkreetsed eesmärgid, sisukomponendid ja metodoloogia. Iga sessiooni kavandamise käigus tuleks arvestada koolitajate oskuste, rühma, ümbruse ja institutsionaalse kontekstiga. Ülaltoodud joonisel KA-12 on näidatud, kuidas iga sessiooni eesmärgid ja sisukomponendid peaksid tasakaalustama kõiki teisi tegureid, mis mõjutavad koolitussessiooni konteksti.

Sessiooni kavandamise käigus arvestage järgmiste põhimõtetega.

- Rühmale tuleks selgeks teha, millised on sessiooni eesmärgid ja sessiooni roll koolituskursuse seisukohast. Kui koolitatavad saavad aru, miks mingit teemat just sel hetkel ja just sel viisil käsitletakse, toetab see nende soovi protsessis osaleda.
- Hoidudes liigsest uhkeldamisest, tuleks ühe sessiooni jooksul kasutada siiski küllaltki erinevaid meetodeid. See suurendab koolitatavate soovi protsessis osaleda ja aitab nende tähelepanu säilitada.
- Sessiooni lõpus tuleks teha sellest kokkuvõte. Sessiooni viimaste minutite jooksul tõuseb koolitatavate tähelepanu tavaliselt kõrgele ning sel ajal tuleks veel kord rõhutada olulisemaid küsimusi, mida sessiooni jooksul käsitleti, ja siduda need arusaadaval moel kogu kursuse teemaga.
- Sessiooni kavandamise käigus tuleks arvestada sellega, et inimeste tähelepanu hajub teatud aja jooksul. Tasuks mõelda sellele, milliseid meetodeid kasutada tähelepanu hoidmiseks. Järgmisel joonisel on graafiliselt kujutatud seda, kuidas inimeste tähelepanu tavaliselt kõigub. Seega peaks koolitaja arvestama sellega, kuidas tähelepanu võivad mõjutada sessiooni tempo ning ümbruse ja rühmaga seonduvad tegurid.

Lisas 3 on toodud sessiooni näidiskava.

TE-13



Eeltoodud joonise autorile ei ole võimalik viidata, sest keegi ei ole selle autoriõigusi taotlenud. Autoriõiguste omanikku ei ole kindlaks tehtud. Me oleksime tänulikud igasuguse teabe eest, mis juhataks meid autoriõiguste omanikuni.



3.6 Hindamine

Minu tuttavatest käitub mõistlikult ainult üks inimene ja see on minu rätsep – ta võtab mu mõõdud uuesti iga kord, kui ta mind näeb. Kõik ülejäänud kasutavad vanu mõõte ja eeldavad, et need sobivad.

George Bernard Shaw

3.6.1 Mis on hindamine?

Noorsootöös on üks levinumaid ja moekamaid sõnu *hindamine* (lisaks mõistetele *isiklik analüüs ja jagamine*). See sõna on nii moes, et tuleks kontrollida, kas me tegelikult mäletame selle algset tähendust. Kiire pilguheit usaldusväärsetesse sõnaraamatutesse näitab, et sõna *hindama* tähendab 'millegi väärtust kindlaks määrama või fikseerima' ja 'millegi tähtsust, väärtuslikkust või seisukorda kindlaks määrama tavaliselt hoolika vaatluse ja uurimise teel'⁶. Olgu, tegu on sõnaraamatuga, ning nagu keegi kunagi ütles – kui sa hakkad otsima tõelist tähendust, siis sa jäädki seda tegema. Sellest hoolimata tahaksime hindamise mõiste siduda koolitamisega. Mil-lele peaksite tähelepanu pöörama, kui teil palutakse mõnda koolituskursust hinnata? Kuidas võiks ülaltoodud määratlusi teisendada, nii et hindamist saaks rakendada tegelike noortekoolituste käigus kogu Euroopas?

Koolitamise kontekstis kasutatakse hindamist harilikult kahes tähenduses. Esiteks tähendab hindamine selle määramist, kas koolituse korraldamine oli põhjendatud ja kas seda tuleks jätkata samaväärseid või veelgi suuremaid pingutusi tehes. Teiseks kujutab hindamine endast esimest etappi koolituse ja võimalike järeltegevuste tõhustamise protsessis. See hõlmab koolituse kvaliteedi analüüsimist pärast koolitust ja parendusvajaduste kindlakstegemist. Kasumit tootva sektori hindamise käigus keskendutakse sellele, kas koolituse korraldamine suurendas ettevõtte kasumit või kas näiteks keskkonnakaitsenõuete järgimise käigus suudetakse säilitada varasem tootlikkustase. Uuritakse seda, kas koolituse tulemusel on tootmistevõime kaasatud rohkem oskustöölisi, kas ettevõtte juhid on hakanud paremini ettevõtet juhtima jne.

Taoline lähenemine on küll väga ratsionaalne, kuid kas seda saab või tuleks rakendada ka noorte koolitamise vallas?

3.6.2 Euroopa noortele suunatud koolituskursuste hindamine

Euroopa noorsootöö puhul tuleks erilist tähelepanu pöörata sellele, et mitteformaalsele haridussektorile omastesse jontesse suhtutaks äärmiselt kriitiliselt ning et püütaks leida alternatiivseid viise õpitulemuste hindamiseks ja mõõtmiseks. Eelkõige peaksid sellega tegelema noorteorganisatsioonid. Taoliste põhimõtete järgimine viitab sellele, et mõõtmiseks (ja hindamiseks) kasutatavate meetodite väljatöötamise käigus tuleks arvestada kolme teguriga: koolituskava sisuline külg, noorte individuaalne arendamine ja haridusliku tegevuse hindamine. Kõige olulisem on aga see, et noorte hindamisse kaasataks noori endid. Tuleks julgustada noori tegelema koolituste käigus kogetu üle mõtisklemise, selle kirjeldamise, analüüsimise ja väljendamise (Vink 1999). Noorsootöö olemust ja põhiväärtusi arvestades on üsna mõisteta, et hindamine hõlmab teatud määral ka mitmeti mõistetavust. Seega kui te püüate noorte koolitamise kontekstis määratleda hindamise tähendust, siis peate valmis olema selleks, et kindlate vastuste leidmine ei ole võimalik.

Me julgeme kindlalt väita ainult ühte – kasumit tootvas sektoris rakendatava lähenemise ja kasutatavate meetodite otsene ülekandmine noorte tegevuste mõõtmiseks ja hindamiseks ei ole vastuvõetav. Tolles sektoris saab finants- ja ärieesmärke täpselt mõõta, aga noorsoosektoris on sihtidel ja eesmärkidel sageli varjatud külgi, mis võivad muuta nende hindamise ja ka mõõtmise üsna raskeks. Sellega seoses võime kinnitada, et kuna mitteformaalses haridussektoris kasutatavaid töömeetodeid ja lähenemisi on uuritud ja kirjeldatud põhjalikumalt kui õpitulemusi ja õpitegevuse komponente, on noorsookoolituste hindamisesmärkide, -nõuete ja mehhanismide piiritlemine raske ülesanne.

6. Webster English Dictionary.



3.6.3 Milleks on hindamist vaja?

Hindamine on võimas relv, mida koolitajad, koolituste läbiviijad ja organisatsioonid võivad rakendada järgmistel viisidel.

- a) Koolituse korraldajad saavad pärast koolitust kindlaks teha koolituskava tugevad ja nõrgad küljed ning koolituse mõju koolitatavatele, analüüsida hariduslikku ja metodoloogilist lähene-mist ning otsustada, kas kursus oli koolitatavatele üldiselt sobiv ning kas koolitamiseks tehtud pingutused ja kulutused tasusid end ära. Koolituse kestel saame hindamise kaudu teada, kas koolituskava on vaja kohendada. Pärast koolitust on rõhuasetus sellel, millises ulatuses suudeti püstitatud eesmärgid saavutada.
- b) Koolituse korraldajad saavad kasutada hindamisjäreldusi tulevaste koolituste kavandamise tõhustamiseks. Selle käigus tuleb analüüsida seda, kuidas järelduste arvesse võtmine võib mõjutada tulevasi projekte, koolitatavate isiklikku arengut, organisatsiooni ja nende lähi-keskkonda ning milliseid pikaajalisi muutusi järelduste arvesse võtmine võib põhjustada⁷. Üldiselt saavad korraldajad hindamise abil välja selgitada vead ja leida üles valdkonnad, mis vajavad parendamist ja uuendamist.
- c) Osalejatele antakse võimalus õpiprotsessi pidevalt kritiseerida, kohendada ja juhtida.

3.6.4 Millal hinnata?

Üldiselt arvatakse, et hinnang tuleks anda koolituse lõpus, aga see ei ole nii. Hindamisega on mõtet vaeva näha ainult siis, kui seda rakendatakse iga koolitusetapi puhul. Hindamine peaks järgnema igale koolituse käigus aset leidvale sündmusele. (See kehtib ka projektitsükli puhul ning selles kontekstis võib koolitust käsitleda projektina. Projektide hindamise põhjalik käsitlus on toodud käsiraamatus „Projektijuhtimine“.) Alljärgnevalt kirjeldame nelja olulist etappi, mil koolituskursusi tuleks hinnata.

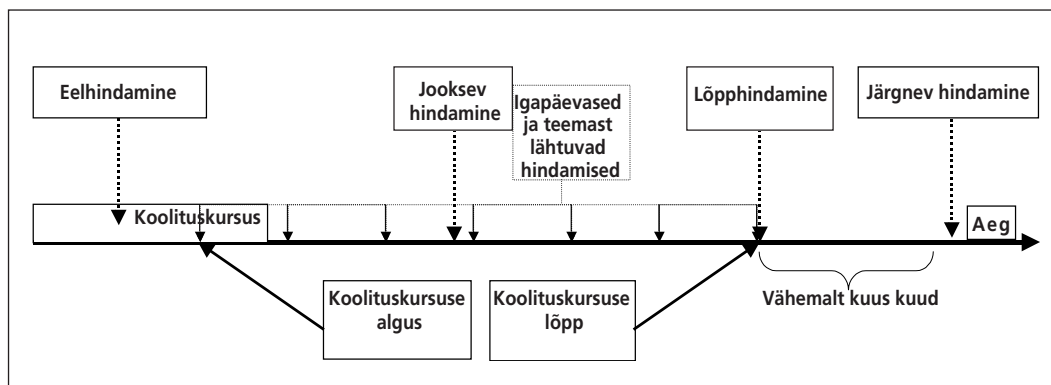
1. **Eelhindamine:** hindamine pärast koolitusvajaduste kindlakstegemist ja koolituskava koostamist. Selles etapis hinnatakse koolituskava ning kursuse aluseks olevaid eeldusi ja vajadusi. Kui olukord nõuab, tuleks kava kohendada või muuta täpsemini vajadustele vastavaks (nt vajaduste hindamine [ptk 3.1], koolituskava hindamine).
2. **Jooksev hindamine:** hindamine koolituse kestel. Koolituskava vaadatakse üle iga päev, et kindlaks teha, kas see vastab vajadustele ja sobib püstitatud eesmärkide saavutamiseks (nt igapäevased hindamiskoosolekud, vahehindamised, suuline ja kirjalik tagasiside osalejatelt)
3. **Lõpphindamine:** hindamine koolituse lõpus. Selles etapis keskendutakse peamiselt osale-jate reaktsioonidele, osalejate arvamusele õpitulemuste kohta, koolituse eesmärkide saavu-tamise hindamisele jne (nt hindamisküsimustikud, osalejate sõnavõttud, suuline hindamine, visuaalne hindamine, kavandava meeskonna hindamine)
4. **Järelhindamine:** seda etappi nimetatakse ka koolituse mõju hindamiseks. Järelhindamise korraldamiseks peab koolituse lõpust olema möödunud vähemalt kuus kuud. Tavaliselt keskendutakse koolitatavate individuaalsele arengule. Põhieesmärk on määratleda, kuidas koolitus koolitatavatele mõjus ning milles see mõju väljendub nii isikliku arengu kui ka organisatsioonilise leviku seisukohast (nt süvauuringud, hindamisküsimustikud, kogu orga-nisatsiooni hindamine).

⁷ Vt käsiraamatut „Projektijuhtimine“.



KA-14

Hindamisetapid



3.6.5 Mida hinnata?

Igale koolitajale tähendab hindamine vastuolulist protsessi, mille käigus põrkuvad koolitaja ettekujutus endast, tema ettekujutus teistest ja tegelikud sündmused, mille kohta on olemas objektiivsed tõendid.

Koolituskursuse edu oleneb paljudest teguritest: rühmasisesest dünaamikast, kultuuridevahelise õppimise tasemest, rühmasisestest konfliktidest, teema käsitlemise viisist jne. Iga tegur mõjutab koolituse lõplikke tulemusi omal moel. See tähendab, et kõige olulisem küsimus iga hindamisstrateegia väljatöötamise käigus hõlmab seda, mida tuleks hinnata. Sellele küsimusele antav vastus sõltub koolituskursuse liigist, asjaomas(t)est organisatsiooni(de)st ja hindamiseesmärkidest. Tavaliselt saab hindamise käigus kogutud teabe jagada eri kategooriatesse või eri tasemetele. Hindamise käigus võib lähtuda erinevatest mudelitest. Nagu teisi koolituselemente, ei saa ka hindamist käsitleda peamiselt ainult ühest teooriast lähtuvalt. Selle kinnituseks tutvustame teile alljärgnevas tabelis nelja hindamismudelit⁸:

Mudel	Hindamiskriteeriumid (koos selgituste ja märkustega)
Kirkpatricku mudel	<p>Neli taset</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reaktsioon: kas koolitavad olid koolitusega rahul? 2. Õppimine: mida koolitavad õppisid? 3. Käitumine: kas koolituse käigus õpitu kutsus esile muutusi koolitavate käitumises? 4. Tulemused: kas muutused koolitavate käitumises mõjutasid koolitavate organisatsioone positiivselt?
CIPP mudel	<p>Neli taset</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kontekst (<i>Context</i>): kas koolituse eesmärgid on koolitusele sobivad? 2. Sisendid (<i>Input</i>): kas koolituskava on korralikult koostatud? Kas koolituse korraldamiseks on piisavalt vahendeid? 3. Protsess (<i>Process</i>): kuidas koolitusetapid on järjestatud? Millist tagasisidet koolitavad andsid? 4. Tulemus (<i>Products</i>): kas koolituseesmärgid suudeti saavutada?

8. Kasutatud allikad: Jackson "Training and Evaluation"; Simone ja Harris "Human Resource Development".



Mudel	Hindamiskriteeriumid (koos selgituste ja märkustega)
Brinkerhoffi mudel	<i>Kuus taset</i> <ol style="list-style-type: none">1. Eesmärkide püstamine: millised on koolitusvajadused? Kas need on tegelikud vajadused?2. Koolituskava koostamine: kuidas oleks võimalik need vajadused täita? Kas koolituskava vastab vajadustele?3. Koolituskava juurutamine: kuidas hinnata koolituskava juurutamist kursuse käigus?4. Otsesed tulemused: kas koolitavad õppisid midagi? Mida nad õppisid?5. Vahtulemused või tulemuste rakendamine: kas koolitavad tegelevad õpitu rakendamise?6. Mõju ja kasulikkus: kas koolitusest oli koolitavate organisatsioonidele kasu? Kas koolitus arendas koolitavaid individuaalselt?
Süsteemi-keskne lähenemine (Bushnell)	<i>Neli taset</i> <ol style="list-style-type: none">1. Sisend: mida on koolitamise korraldamiseks vaja (koolitavatele esitatavad nõuded, koolitajatel nõutavad oskused, vahendid)?2. Protsess: kuidas koolitus kavandatakse, välja töötatakse ja ellu viiakse?3. Väljund: milline oli koolitavate reaktsioon? Milliseid teadmisi ja oskusi nad omandasid? Kuidas nad muutsid oma käitumist ja hoiakuid?4. Tulemused: milline mõju oli koolitusel koolitavate organisatsioonidele?

Kõik neli mudelit sisaldavad küll teatud määral sarnaseid elemente, kuid iga mudeli puhul on rõhuasetus veidi erinev. Mudeli valikul tuleks lähtuda kontekstist, hindamisvajadustest ja sellest, kui põhjalikku hindamist on koolituse puhul vaja. Sarnastest hindamismudelitest saaks koostada ka täiesti ammendava loetelu, kuid siinkohal tuleks pigem kirjeldada üksikasjalikult seda, kuidas neid mudeleid juurutada. Näiteks Kirkpatricku mudel on väga lihtne ja tõhus ning koolitajad kasutavad seda sageli. Järgmises peatükis kirjeldame pikemalt Kirkpatricku mudeli kasutamist, lähtudes mudeli ülaltoodud põhistruktuurist.

3.6.6 Hindamismudeli rakendamine

Kirkpatricku mudel keskendub neljale tegurile: koolitavate reaktsioon, õppimine, koolitusjärgne käitumine ja käitumises aset leidnud muutuste mõju. Sellel mudelil on teiste mudelitega võrreldes üks ilmselge puudus – selle käigus ei hinnata tegelikku koolitustegevust. Kui hindajad arvestavad selle puudusega ja hindavad koolitustegevust eraldi, siis saab selle mudeli abil noortele suunatud tegevusi kindlal alusel käsitleda.

1. tase. **Reaktsioon** – kas koolitavad olid koolitusega rahul? Kas see meeldis neile?

Esimesel tasemel mõõdetakse tundeid, energiat, entusiasmi, huvisid, hoiakuid ja poolehoidu. Kuid sellel tasemel tegeletakse sõnade, mitte tegudega (tavaliselt kasutatakse hindamisvorme või antakse hinnanguid suuliselt). Inimestevahelise tagasiside puhul juhtub sageli, et suuliselt väljendatud seisukohad ei ole kooskõlas nende tegevusega, ning sellised vastuolud võivad ka sellel tasemel esile kerkida.

Sellel tasemel rakendatakse tavaliselt selliseid meetodeid nagu igapäevaste hindamiskoosolekute korraldamine ning vahe- ja lõpphindamisvormide täitmine. Mõned lõpphindamisvormide näited koos igapäevaste hindamiskoosolekute kavaga on esitatud lisas 4.



2. tase. **Õppimine**– mida koolitatavad koolitusest õppisid?

Nii mitteformaalses haridussektoris üldiselt kui ka noorte koolituste puhul on õppimise hindamine üsna keeruline ülesanne. Selliste koolituskursuste käigus edasi antavad teadmised ja oskused on olulisel määral seotud koolitatavate teadlikkuse, hoiakute ja mõttemaailma muutumisega. Formaalses haridussektoris korraldatavate kursuste puhul kasutatakse teste ja teisi sertifitseeritud mõõtmisvahendeid. Kuna mitteformaalses sektoris on koolitustel osalemine vabatahtlik, siis ei ole eeltoodud mõõtevahendite kasutamine tulemuslik.

Mitteformaalsete kursuste käigus saab koolitatavaid hinnata (kas nad on omandanud teatud teoreetilised teadmised või praktilised oskused), kui nad demonstreerivad omandatud teadmisi ja oskusi. Selleks võib kasutada nende enda juhitavaid töötubasid, rolli- ja simulatsioonimänge, mille käigus tegevusi analüüsitakse ja antakse tagasisidet.

3. tase. **Käitumine**– kas koolituse käigus õpitu kutsus esile muutusi koolitatavate käitumises?

Kolmandal ja neljandal tasemel keskendutakse koolitatavate tegevuse hindamisele. Koolitatavate käitumise muutumist ei ole lihtne analüüsida. Eelkõige tekitab see probleeme noorsootöö vallas, kuna tavaliselt korraldatakse lühikesi kursusi ja rahastavad organisatsioonid ei ole eriti huvitatud koolitusele järgnevate hindamistegevuste rahastamisest. Noortele suunatud tegevuste käigus rõhutatakse sageli isiklike arvamusi ja teadmisi ning nende kasulikkust noorsootöö seisukohast kogu Euroopa kontekstis. Inimeste mõttemaailmas toimuvaid protsesse on väga raske hinnata. Kuidas me saame aru sellest, et kellestki on saanud koolitaja pärast koolitajatele suunatud koolituskursusel osalemist? Kas sellist küsimust saab üleüldse esitada? Tähelepanu tuleks pöörata hoopis sellele, kuidas koolitatavad arenevad ja mida nad saavutavad. Seega on ainus mõistlik lahendus korraldada koolitusele järgnev hindamine, mille käigus koolitajad või koolituse korraldajad võtavad pikema ajavahemiku järel uuesti koolitatavatega ühendust ja annavad hinnangu selle ajavahemiku jooksul aset leidnud muutustele. Tavaliselt kasutatakse selleks küsimustikke, kuna millekski enamaks ei jätku raha ega aega. Kui rahalisi ja ajalisi piiranguid ei ole, siis saab koguda palju asjalikumate teavete otsese vaatluse või süvaintervjuude kaudu.

4. tase. **Tulemused** – kas koolitatavate käitumise muutused mõjutasid koolitatavate organisatsiooni positiivselt?

Sellel tasemel hinnatakse koolitatavate organisatsiooni ja koolituse läbinud inimeste tegevuse positiivset mõju nende organisatsioonidele. Kas koolitatavad on koolituse käigus omandatud teadmisi rakendanud? Kas nad on mõjutanud kogu organisatsiooni töökorraldust või asjaomase sihtrühma tegevust?

Neljandal tasemel on kõige keerulisem kindlaks teha seda, kas muutused on aset leidnud konkreetse koolitustegevuse pikaajalise mõju tulemusel või on muutuste põhjused seotud mujalt saadud kogemuste ja stiimulitega. Koolitatavad tegelevad kogu aeg millegagi ning selle käigus õpivad nad järjest juurde uusi asju, mis võivad nende varasemate teadmistega sobida, neid teadmisi süvendada või ümber lükata. Samuti ei tohi unustada seda, et ainult üks inimene ei suuda tervet organisatsiooni muuta ning et sellele peavad kogu organisatsiooni töötajad ühiselt kaasa aitama. Eeltoodust lähtuvalt tundub üsna raske püüda kindlaks teha ühest inimesest tingitud muutuste täpseid piire. **Märkus:** *pikaajaliste koolituskursuste puhul saab sessioonide vahel korraldada hindamisi, mis võivad hõlmata nii kolmanda kui ka neljanda taseme tegevusi.*

Lõppmärkus

Tänapäeval korraldatakse peaaegu iga hindamise puhul esimese ja teise taseme tegevusi. Kolmanda ja neljanda taseme tegevused on ilmselgelt keerulisemad ja nõuavad rohkem aega, pingutusi ja raha, kuid lõppkokkuvõttes ei ole võimalik ilma nendeta kindlaks teha, kas koolitusest oli tegelikult kasu või mitte. Arvestades noorsootöökoolituse konteksti ja piiranguid, tuleks alati läbida esimese ja teise taseme tegevused ning osaliselt ka kolmanda taseme tegevused, milleks võib kasutada näiteks küsimustikke (küsimustikud tuleks välja saata teatud aeg pärast koolituse lõppu).



Kolmanda ja neljanda taseme hindamistegevusi ei tohiks kunagi unustada ning igal võimalikul juhul tuleks püüda neid rakendada. Nende tegevuste abil saab koguda andmeid, mis kinnitavad koolituse korraldamise põhjendatust ja toovad esile selle, milliseid koolitusi oleks vaja edaspidi korraldada.

Kaks soovitus tulevastele hindajatele

- Arvestage sellega, et noorsootöös ei saa tulemusi alati otseselt mõõta. See aga ei tähenda, et tulemusi ei oleks. Tulemused on olemas ja hindamistegevuse eesmärk peaks olema nende tulemuste esiletoomine.
- Ei ole olemas täiuslikku hindamiskava. Hindamise puhul tuleb alati arvestada teatud piirangutega. Noorsookoolituste puhul tuleks arvestada kahte kõige olulisemat piirangut: a) hindamise käigus saab toetuda ka teistele allikatele peale koolitavate, b) igal koolitusel on oma puudused (näiteks on kursused sageli liiga lühikesed ja seetõttu ei saa ka nende mõju olla väga suur).

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

- Mõtelge kõige viimasele koolitusele, milles te osalesite. Milliseid hindamistegevusi te korraldasite? Kas teie meelest oleks olnud kasu mõne ülaltoodud hindamismudeli rakendamisest?
- Kas teie meelest tasub hindamisega vaeva näha (nagu on väidetud eespool)?
- Kas te teate mõnda käsitusviisi, mida te olete ise hindamise käigus rakendanud ja mida käesolevas osas ei ole kirjeldatud? Mis on sellele käsitusviisile iseloomulik?

3.6.7 Igapäevane ja jooksev hindamine

Paluge koolitavatel jaguneda väikestesse rühmadesse ja arutada umbes 20 minuti jooksul möödunud päeva sündmustega seonduvat (arutelu aluseks võiks olla teie koostatud küsimuste lühinimekiri). Need kolm-neli küsimust peaksid olema lihtsad.

- Mida ma täna õppisin?
- Millist ma ei saanud aru?
- Mida ma oleksin teinud teisiti? Miks? Kuidas?

Igas hindamisrühmas määratakse kindlaks üks esindaja ning need esindajad kohtuvad ettevalmistusmeeskonnaga. Koos otsustatakse, kas koolituskava tuleb muuta ja kuidas seda muuta, et olukord paraneks juba järgmisel päeval. Muudatused võivad olla nii praktilist laadi kui ka seonduva kasutatavate töömeetodite ja lähenemistega.

Ülejäanud koolitavatele tuleks koosoleku tulemusi tutvustada järgmise päeva hommikul korraldatava sessiooni käigus, mil saab koolitavatele anda tagasisidet hindamise ja selle alusel koolituskava tegevuste muutuste kohta. Hindamisrühmad võiksid valida endale iga päev uue esindaja (kes töötaks koos kavandava meeskonnaga), sest siis saavad kõik koolitavad teatud määral kava koostamises osaleda.

Seda meetodit saab ka natuke teistmoodi kasutada, näiteks võivad koolitusmeeskonna liikmed hindamisrühmi külastada pärast seda, kui rühmad on küsimustele vastanud. Pärast kõigi rühmade märkuste ja arvamuste kuulamist saab koolitusmeeskond kokku, et otsustada, kas koolituskava on vaja muuta. Selline variant vähendab koolitavate rolli kava koostamises, kuid selle rakendamine võib koolitusmeeskonnale lihtsam olla.

Selge on see, et hindamisest ei ole eriti kasu, kui seda tehakse kohvrite pakkimise ja hüvastijätupeo vahel. Igapäevane hindamine muudab koolitavate ja koolitajate suhtlemise kergemaks. Korrapärane rühmades hindamine (rühmad võivad töötada iseseisvalt, nagu eeltoodud näites kirjeldati, või mõne korraldaja toetusel) on üsna populaarne, kuna aitab arendada koolitavate



arusaama hindamisest ja hindamiskriteeriumidest. Mõnikord kasutatakse selliseid rühmi ka enesehindamiseks. Sel juhul arutatakse rühmas iga inimese edusamme ning antakse igapäevase võimalus oma arengut analüüsida ja õpitu tegelikku ellu üle kanda. Kui rühm tegeleb nii koolituse hindamisega kui ka enesehindamisega, siis tuleks nende kahe tegevuse vahele kindlad piirid tõmmata. Hindamisrühm ei tohiks olla suvaline jututuba või – veelgi hullem – tegeleda suhete klaarimisega. Hindamisrühma tegevus peab lähtuma kindlastest põhimõtetest ning rühma liikmed peaksid mõistma, et koolitatavate hinnangud tuleb teisendada üldisteks koolituseesmärkideks. Kui kursused on lühikesed, siis võib igapäevase hindamise asemel piirduda ühe vahehindamisega. **Lisas 4** on kirjeldatud erinevate hindamistegevuste korraldamist.

4. Koolitustegevus



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

4.1 Rühmaelu ja koolitusprotsess

4.1.1. Rühmaelu koolituse ajal

Hariduslikust vaatepunktist lähtuvalt võib öelda, et kui inimesi koolitatakse koos ja kui nad koolitamise ajal ka elavad samas kohas, siis see pakub neile ainulaadseid kogemusi, mis võivad mitmel viisil õppimisele kaasa aidata.

Sellistes tingimustes koolitamise eelised on järgmised:

- koos õppimine ja kogemuste jagamine;
- üksteiselt õppimine. Kaaslastekoolituse korral vahetavad inimesed kogemusi ja annavad üksteisele positiivset eeskujut, millega on võimalik mõjutada teiste käitumist ja hoiakuid;
- välismaailmast eraldatud ja kunstlikult loodud õpikeskkond;
- organisatsioonisisese suhtluse parendamine (kui ühe organisatsiooni töötajaid koos koolitada);
- uute inimestega tutvumine ja uute suhtevõrgustike loomine.

Koos elamine võib koolitusele hästi mõjuda, kuid sellisel juhul tuleb kinni pidada paarist reeglist. Oluline on see, et kõik koolitatavad oleksid öösel ühe katuse all, sest see annab kõigile võrdsed võimalused tegevustes osaleda. Sageli seisavad koolitatavad silmitsi järgmise probleemiga: kui rahvusvaheline koolitus toimub nende kodulinnas, siis nad ei saa end oma tavaelust lahti rebida ning peavad pidevalt tegelema isiklike või tööprobleemidega. Et kõigil koolitatavatel oleks võimalik ühistevõrgustikes osaleda, tuleks arvestada ka rühma suuruse ja sellega, et eri suurusega rühmade puhul tuleks rakendada erinevaid töömeetodeid. Alljärgnevas tabelis käsitletakse neid küsimusi üksikasjalikumalt. Nagu me edaspidi ka näeme, ei ole ükski koolitatavate rühm staatiline. Iga rühm areneb ja muutub pidevalt, alates selle moodustamisest. Ka alljärgnevalt esitatud liigituse puhul peaksite mõtlema sellele, kas see sobib tegelike tingimustega.

Rühma suurus ja osalemine rühma tegevuses

Suurus	Rühmasisene suhtlemine	Rühma ülesehitus / meetodid
3–6 inimest	Igaüks saab rääkida.	Suminarühmad, näiteks meetodi "66" kasutamine (kuus inimest arutavad teemat kuue minuti jooksul), tööühmad.
7–10 inimest	Peaaegu igaüks saab rääkida. Vaiksemad inimesed võtavad vähem sõna. Üks-kaks inimest ei pruugi midagi öelda.	Tööühmad, väikesed töötoad, kus käsitletakse ühte teemat.
11–18 inimest	Viis-kuus inimest räägivad palju, lisaks neile võtavad aeg-ajalt sõna veel kolm-neli inimest.	Töötoad, plenaaristungid.
19–30 inimest	Kolm või neli inimest on enamasti domineerivas rollis	Tööühmade plenaaristungid (esitlemine [tulemused, filmid], lühike teoreetiline ülevaade, hindamine).
Üle 30 inimese	Inimestel on vähe võimalusi rühma tegevuses osalemiseks.	(Mida suurem rühm, seda lühem plenaaristung.)

(Rogers 1989)



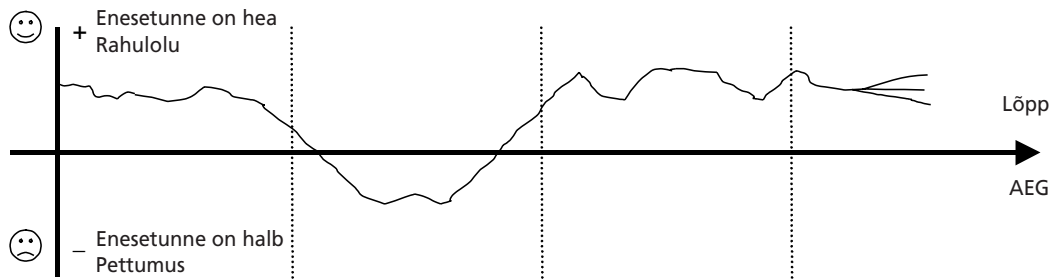
4.1.2. Rühma arenguetapid

Alustame sellest, et iga koolitatavate rühm on isesugune. Rühma kuuluvate inimeste organisatsiooniline, kultuuriline, sotsiaalne ja hariduslik taust on erinev. Koolitusele saabumisel on igaühel ametiga seotud ja isiklikud ootused, neil on oma väärtushinnangud ja eelarvamused, varjatud kavatsused ja minevikupagas, milles sisalduv seob neid tavaeluga. Kõik need tegurid võivad tugevasti mõjutada kogu rühma, koolitustegevust, rühmasisest dünaamikat ja rühma arengut. Sellest, et iga rühm on isesugune, tuleb järeldada, et ühe rühma dünaamika erineb alati teise rühma omast.

Sellest hoolimata on siiski püütud rühmade tegevust uurida ja vaatluste põhjal välja töötada mudeleid, mis käsitleksid tüüpilisi arenguetappe, mille kõik rühmad tõenäoliselt läbivad. Käsi- raamatus „Organisatsiooni juhtimine“ analüüsitakse kõnealuse teema seost rühma arendamisega, samuti on seal üksikasjalikult kirjeldatud ka iga koolitusrühma arengus täheldatavaid põhietappe.

KA-15

Koolituse käigus kogetavate tunnete kõikumised ja tüüpilised rühma arenguetapid



1. etapp	2. etapp	3. etapp	4. etapp
Saabumine Tardumusest vabanemine Suuna leidmine	Käärimine ja selginemine	Motiveeritud õppimine/töötamine Tulemuste saavutamine	Lahkumine ja õpitu ülekandmine (vahel ka leinamine)
Koolitatavad on närvilised ja uudishimulikud, nad saabuvad kohale üksi või väikeste rühmadena, neil kõigil on kaasas isesugune vaimne pagas.	Inimesed või väikesed rühmad tutvuvad üksteise, koolitustingimuste ja koolitajatega. Rühmas hakkavad välja kujunema esialgsed jõujooned, iga koolitatava roll määratakse kindlaks, vahel on selleks vaja konkreetseid käitumis- ja suhtlusreegleid.	Rühm hakkab koos töötama koolituse sisulise külje kallal, kujuneb välja rühmakultuur, koolitatavad võivad olla vägagi motiveeritud ning vahel on neid isegi vaja pidurdada	Koolitatavad tunnevad uhkust kogu koolitustegevuse ja selle käigus saavutatud tulemuste üle. Samal ajal nad teavad, et koolituse lõpp on lähedal ning et nad peavad rühmast lahkuma ja hakama jälle iseseisvalt tegutsema. Sellega seoses võivad inimestes tekkida vastandlikud tunded.



4.1.3. Teemakeskne interaktsioon

Koolitusstrateegiate käsitlemise käigus (ptk 3.3.1) tutvustasime ka Šveitsi psühholoogi Ruth Cohni (1981) teooriat rühmasiseste protsesside ja õpiprotsesside kohta, mida nimetatakse teemakeskse interaktsiooni (TKI, *theme-centered interaction*) teooriaks.

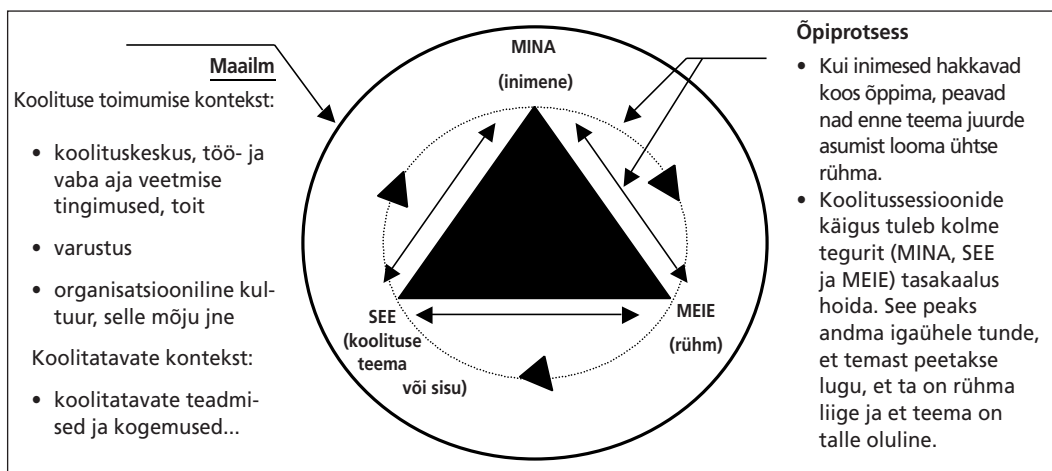
Kui inimesed õpivad koos, siis mõjutavad nende tegevust järgmised neli tegurit.

- **MINA (inimene):** iga koolitatava motiivid, huvid, minevik, kaasatus rühma tegevusse ja isiklik vaimne pagas; inimestevahelised suhted ja rühmasisene koostöö.
- **MEIE (rühm):** rühmasisised suhted, dünaamika ja erinevad koostöövormid.
- **SEE (teema):** koolituse käigus käsitletavat teemat ja koolituse sisuline külg.
- **Maailm:** koolituse välised tingimused ja organisatsiooniline keskkond (mida osaliselt esindavad ka koolitatavad).

Koolitajate ja kogu koolitusmeeskonna kõige olulisem eesmärk peaks hõlmama harmoonia ja tasakaalu tekitamist koolitatava, rühma, uuritavate valdkondade ja koolituskeskkonna vahel, seejuures peaksid nad arvestama selle tasakaalu dünaamilisusega. Iga koolitatava vajadused mõjutavad rühma vajadusi, rühma vajadused mõjutavad teemat, teema mõjutab koolitatavat – eri tegurid mõjutavad üksteist pidevalt ning nende mõju on vastastikune.

KA-16 Teemakeskne interaktsioon

Koolitatavate, rühma, teema(de) ja välise keskkonna vastastikune sõltuvus



(Cohn 1981)

Kõrvalekaldeid tavaoludest esineb siis, kui ülaltoodud suheteringi lüüakse mõra. Näiteks kui üks koolitatav ei ole rühma tegevusse kaasatud või kui ta ei ole teemast huvitatud, siis mõjutab see otseselt kogu rühma. Eespool rõhutasime vajadust arvestada taoliste suhete dünaamilisusega. Selleks tuleb mõista, et prioriteedid muutuvad arenguetappide läbimise käigus. Seda kinnitab ka asjaolu, et enne koolitusteemade põhjalikku käsitlemist tuleb koolitatavatele anda aega ja ruumi ühtse rühma moodustamiseks. Tasakaal on mõiste, mille tähendus on alati seotud konkreetse rühmaga, st koolitajad peavad looma tasakaalu, keskendudes rühma ja õpiprotsessi nõrkadele külgedele ning arvestades ühtaegu ka sellega, et kõiki koolituskeskkonna komponente ei ole võimalik ega ole mõtet juhtida.

Eeltooduga seoses on Cohn välja toonud teatud postulaadid ja reeglid, mille järgimine peaks kaasa aitama rühmasisesele suhtlusele ja interaktsioonile. Nendes postulaatides ja reeglites rõhutatakse isiklikku vastutust rühmasiseste suhete ja rühma tegevusse panustamise eest.



Postulaadid

1. Seiske enda eest. Te olete rühma kuuludes iseenda ja oma tegude eest vastutav. Tehke endale selgeks, millised on teie ootused, milliseid ettepanekuid te võiksite teha ja millega on seotud teie motivatsioon. Ärge arvake, et teised teevad seda teie eest. Suhtuge oma tunnetesse, mõtetesse ja tegudesse teadlikult.
2. Kõrvalekalletega tuleb tegeleda eelisjärjekorras. Kui te ei suuda õpiprotsessis osaleda, sest käsitletav küsimus on liiga keeruline või olete osalemiseks liiga väsinud, tüdinud või vihane, siis andke sellest teistele teada. Samas arvestage sellega, et koolitusmeeskond ei saa suvaliste probleemidega tegeleda suvalisel ajahetkel ning et koolitusmeeskond tegelikult ei peagi seda tegema. Ka koolitusmeeskond peab kindlaks määrama oma prioriteetid, ajakava ja muud piirangud. Pange tähele, et selle postulaadi puhul võivad mängu tulla teatud kultuurilised ja isiklikud veendumused – kui koolitatavad või koolitajad peavad harmooniat oluliseks või ei taha oma imagot kahjustada, siis võib see arvamuste avaldamise neile raskemaks muuta.

Suhtlusreeglid

3. Kasutage endast rääkides sõna mina, mitte meie või keegi.
4. Kui te esitate küsimusi, siis selgitage, miks te neid küsite. Sellisel juhul ei muutu rühmasisene dialoog ülekuulamiseks.
5. Kui keegi segab teise jutule vahele, tuleb selle probleemiga tegeleda eelisjärjekorras. Kui tähelepanu suunatakse teistele küsimustele ja kõrvalekalletele, siis tuleb need lahendada, sest taolised olukorrad ei teki ilma olulise põhjuseta.
6. Inimesed ei tohiks rääkida korraga!
7. Suhtuge oma mõtetesse ja tunnetesse teadlikult ning tehke kindlaks, millised neist on olulised ja pakuvad teile tuge. Kui te analüüsitate iseennast, siis suudate leida õige tee mõttetu avameelitsemise ja kartliku kuuletumise vahel.
8. Pöörake tähelepanu nii enda kui ka teiste rühmaliikmete kehakeelele.
9. Kirjeldage teistele oma reaktsioone ja ärge püüdke neid tõlgendada.

(Cohn 1981)

Milleks on vaja reegleid?

Eelmises lõigus käsitlesime suhtlusreegleid. Mõne koolitaja meelest on need äärmiselt kasulikud, teised aga suhtuvad põlgusega reeglite kehtestamisse vabatahtlikule osalusele rajatud haridussektoris. Taoliste reeglite koostamine aga ei kujuta endast uute seaduste jõustamist, tegu on pigem selgete juhiste kogumiga, millest saab lähtuda ühise õpiprotsessi käigus koos elades ja töötades. Nagu eetika ja rühmasisese dünaamikaga seotud probleemide puhul tavaline, ei ole ka sellele küsimusele ainuõiget vastust. Järgmine harjutus võib kaasa aidata sellele, et koolitatavate rühm määrab ise kindlaks rühmale sobivad suhtlusreeglid. Kui samalaadseid harjutusi koolituse alguses rakendada, on võimalik välja selgitada koolitatavate ootused rühma tegevuse ja igaühe panuse suhtes. Kui koolitatavad töötavad reeglid koos välja, siis tunnevad nad, et nad on end ise reeglitega sidunud. Selle tunde põhjuseks on ühisvastutusega seotud õiguste andmine.



Harjutus: suhtlemise komistuskivid

1. Jagage koolitavad väikestesse töörühmadesse. Iga töörühm mõtleb välja kümme tegevust/käitumisviisi, mis rühma liikmete meelest pidurdavad üksteisega suhtlemist kõige rohkem, ning nad kujutavad neid tegevusi/käitumisviise piltidel.
2. Iga töörühm valib oma kümnest tegevusest välja kolm kõige kahjulikumat tegevust. Kahjulikkuse edetabeli tippu kuuluvat tegevust tuleb kujutada plenaaristungil nn elava pildina (inimskulptuurina), kuid selle skulptuuri nime ei tohi välja öelda (20–30 minutit).
3. Iga töörühm annab ülevaate oma tulemustest ja esitab oma elava pildi. Teised koolitavad peavad seda tõlgendama.
4. Kõikvõimalike kahjulike tegevuste loetelu alusel saavad koolitavad ja koolitajad välja töötada rühmasisesed suhtlusreeglid ning arutada seda, millisel määral tuleb reeglitest kinni pidada.
5. Sarnast meetodit võib kasutada ka järgmiste teemade analüüsimiseks.
 - Üksteisest lugupidamine.
 - Suitsetamine ja selle keelamine.
 - Alkohol ja ajapiirangud selle tarbimisele.
 - Õhtune müra.
 - Sessioonidelt puudumine.

4.1.4. Koolitustegevuse juhtimine

Koolitaja peaks pöörama erilist tähelepanu sellele, et ta oleks rühmaga tihedas kontaktis, jälgiks õpiprotsessi hoolikalt ja lähtuks isiklikest kogemustest, kuigi teatud olukordade erapooletu analüüsimine on sageli raske. Alljärgnevalt on esitatud mõned soovitusel isiklikuks mõtiskluseks, mis võivad teid aidata koolituse käigus aset leidvate protsesside juhtimises.

Üldised tähelepanekud

- Milline on rühmasisene olukord? Millistesse protsessidesse ma ei peaks sekkuma? Milliseid protsesse ma peaksin toetama või pidurdama?
- Millele või kellele peaksin ma järgmise sessiooni käigus rohkem tähelepanu pöörama?
- Millised muudatused tuleks teha koolituse teemasse ja kasutatavasse metodoloogiasse kursuse eesmärkidest ja koostatud kavadest lähtuvalt?

Tähelepanekud sessiooni kohta

- Milline tunne valdas mind pärast sessiooni lõppu? Kuidas see tunne tekkis? Millele võib see tunne osutada?
- Millele mu mõtted keskendusid pärast sessiooni lõppu? Kuidas on see seotud kursuse teema ja õpiprotsessiga? Kas mulle tuli pähe mõni uus teema?

Tähelepanekud arutelu kohta

- Millised arutelud olid erilised? Millised mõtted ja probleemid kerkisid esile, ilma et neid oleks põhjalikult käsitletud? Kuidas saaks selle teema siduda järgmisega või kuidas järgmist teemat sisse juhatada?



Tähelepanekud osalejate kohta

- Milline osaleja äratas minus kõige rohkem huvi? Kuidas ma peaksin sellesse osalejasse suhtuma? Kas mul on osalejatega erinevad suhted ja millest ma seda järeldan? Milliseid avalikke ja varjatud sõnumeid olen vastu võtnud ning kuidas peaksin neid tõlgendama?

Tähelepanekud koolituskava kohta

Vahel võib juhtuda, et ettevalmistatud koolituskava seesmine loogika ja komponentide järjestus ei vasta konkreetsetes kontekstis koolitavate tegelikele vajadustele. Kui järgmise ette nähtud teema muutmine vajadustele vastavaks ei ole lihtne, siis milline alljärgnevatest komponentidest sobib rühma vajadustega?

- Rahustav tegevus või vahetegevus.
- Edasiliikumine / aktiivne tegevus.
- Kogemusõppe meetoditele keskendumine.
- Suhtlus mängu või harjutuse abil.
- Senini tehtud töö ülevaatamine, mitte uue teema käsitlemine.
- Teooriat ja praktikat ühendavad tegevused.
- Teema järgmise sisukomponendi või uue teema käsitlemine.

Süvätähelepanekud rühma kohta (mida käsitletakse koolitusmeeskonna koosolekutel)

- Millist arenguetappi rühm praegu läbib?
- Millised koolitavad saavad ise hästi hakkama?
- Kellest jääb mulje, et ta on praegu hädas?
- Kellega oli lihtne kontakti saada ja kellega keeruline?
- Millised koolitavad on olnud tähelepanematud?
- Kuidas on rühma sees rollid jagunenud? Kas igale koolitavale meeldib tema roll?
- Millised eelarvamused ja hoiakud koolitavate suhtes on mul juba tekkinud?
- Millisel määral vastavad tegelikkusele minu/meie hüpoteesid rühmasiseste probleemide kohta?

Harjutus teie ja rühmaliikmete vahel välja kujunenud suhete analüüsimiseks (sotsiogrammi koostamine)

Kirjutage oma nimi paberilehe keskele ja ümber selle koolitavate nimed. Tõmmake oma nime juurest jooned nende koolitavate nimedeni, kellega te olete kontakti saavutanud. Jooned peaksid olema eri pikkusega, et tähistada eri inimestega saavutatud kontakti tugevust. Määrake suhete liigid kindlaks sümbolite "+" ja "-" abil.

Analüüsiva kokkuvõtte koostamine

1. Kelle nimed te alguses unustasite paberile kirjutada? Miks?
2. Kas te kirjutasite paberile kõigepealt need nimed, mis jäid teie omast kaugele, või need, mis olid teie oma lähedal?
3. Mida te kavatsete selle sotsiogrammiga teha? Kas te tutvustate oma järeldusi/arvamusi koolitavatele ja teistele koolitajatele? Kuidas te seda teete?
4. Kui te olete selliseid sotsiogramme eri kontekstides koostanud, kas siis on hakanud selguma teatud suhtemustrid?
5. Mida see sotsiogramm teile õpetab teie käitumise ja suhtlusviiside kohta? Kuidas te saaksite seda sotsiogrammi muuta?



4.1.5 Rühmasisene dünaamika ja suhtluskeel

Kultuuridevahelistes koolituskeskkonnas peavad koolitavad sageli suhtlema võõrkeeles. Tänapäeval on *lingua franca* rollis kõige sagedamini inglise keel, hoolimata selle üldnimetuse iroonilisusest. Seega ei ole see ka eriti üllatav, et inimesed, kellele inglise keel on emakeel või kes seda esimese võõrkeelena vabalt valdavad, saavad koolitavate rühmas endale tihti parema positsiooni.

Nad jäävad rühmas paremini silma ja osalevad tegevustes intensiivsemalt, sest oskavad end väljendada teistest mitmekesisemalt. Nende verbaalsed oskused mängivad neile kätte sellised positsioonid, mis ei ole teistele rühma liikmetele kättesaadavad. Kui koolitav ei valda rühma töökeelt (seda juhtub siiski aeg-ajalt, kuigi kutsetel nõutakse koolituse töökeele valdamist), siis võib tema jutu tõlkimine või tema eest kõnelemine anda töökeele oskajale teatud võimu või staatuse. Midagi ei ole parata, selline ongi rahvusvaheline maailm, ning koolitajad võiksid siinkohal püüda metodoloogilise kavandamise käigus arvestada ka lingvistiliste kaalutlustega. Selleks tavaliselt rakendatavad strateegiad on esitatud järgmises tabelis, välja on toodud ka nende strateegiate nõrgad küljed.



Suhtlusstrateegia	Tugevad küljed	Nõrgad küljed
Üks ühine keel	<ul style="list-style-type: none">• Koolitamisele kulub vähem aega (reaalajas).• Spontaanselt kõnelemiseks avaneb rohkem võimalusi.• Koolitatavad (ja koolitajad) kogevad kõike koos.	<ul style="list-style-type: none">• Kui tegu ei ole koolitatava emakeelega, siis on tal sageli väiksemad võimalused töös osaleda.• Sama keele valdamine ei tähenda seda, et kõik seda ühte moodi mõistavad – samadel sõnadel võivad eri kultuurides ja keelekeskkondades olla erinevad tähendused või lisatähendused.
Sünkroontõlge	<ul style="list-style-type: none">• Töös saavad osaleda ka need inimesed, kes ei räägi töökeelt, ning loodetavasti ei hirmuta neid see, et enne rääkimist peavad nad nupule vajutama.• Tehniliste või intellektuaalselt keerukamate teemade käsitlemine muutub lihtsamaks.• Tegevustes osaletakse enam-vähem üheskoos.	<ul style="list-style-type: none">• Tegu on sageli väga kalli teenusena.• Koolituse atmosfäär võib muuta liiga ametlikuks.• Koolitustegevuste korraldamisel tuleb arvestada sellega, et inimesed peavad kasutama kõrvaklappe ja mikrofone (ka mobiilsete seadmete korral).• Tõlkimine ei ole täppisteadus – tõlkeerinevus võib tekitada arusaamatusi ja isegi konflikte.• Tehnika ja tõlkimine piiravad spontaansust.• Suhtlemine muutub petlikult lihtsaks.
Järeltõlge (ühes või kahes keeles)	<ul style="list-style-type: none">• Rohkem inimesi saab võimaluse koolitustegevuses osaleda.• Inimesed saavad end oma emakeele ja kehakeele abil väljendada (kuigi ka seda on võib-olla vaja tõlkida).	<ul style="list-style-type: none">• Koolitamine võtab kaks või kolm korda rohkem aega• Erinevad tõlked, keeled ja kultuurid võivad tekitada arusaamatusi.• Tegu on pika ja aeganõudva protsessiga, mis võib kogu rühma kurnata.• Metodoloogilised valikuvõimalused on piiratud.• Spontaanselt kõnelemiseks avaneb vähem võimalusi.• Kõik abimaterjalid tuleb tõlkida kahte või kolme keelde.
Järeltõlge, sünkroontõlge ja eri keelte kasutamine väikestes rühmades	<ul style="list-style-type: none">• Kolme eeltoodud lähenemise positiivsete aspektide kombinatsioon.• Metodoloogilised valikuvõimalused laienevad.• Koolitatavad saavad töötada väikestes rühmades, mida ei ole alati võimalik korraldada sünkroon- või järeltõlke puhul.	<ul style="list-style-type: none">• Tegevusi tuleb hoolikalt kavatada, sest tõlgid tegelevad sageli ainult sünkroontõlkimisega.• Kui mõned koolitatavad peavad tegelema tõlkimisega, siis võib see olla nende suhtes ebaõiglane ning see võib kiiresti vähendada nende võimalusi õpitegevuses osaleda. Ka selliseid tegevusi tuleb hoolikalt juhtida.



4.2 Konfliktide lahendamine

Itaalia kirjanik Umberto Eco ütles kunagi, et kriisid ei kujuta endast probleemi, oluline on hoopis see, kuidas me neile reageerime. Teatud mõttes kehtib see väide ka konfliktide puhul ning eriti hästi iseloomustab see koolituse käigus aset leidvaid sündmusi. Eri tausta ja kogemustega inimesed tulevad kokku, et pühenduda üheskoos õppimisele. Oleks üsna tähelepanuväärne, kui sellistes tingimustes ei tekiks mitte mingisuguseid konflikte. Näiteks kaaslasekoolitus põhineb sageli just loovusel ja leidlikkusel, mis kerkivad esile pärast lahkavuste väljendamist, vaidlemist ja kokkupõrkeid. Aga kuidas meie kui koolitajad saame eristada tavalisi tegevusi kahjulikest? Millal ja kuidas me peaksime vahele segama? Milliseid rolle me võime mängida? Käesolevas peatükis analüüsime lühidalt erinevaid konfliktseid olukordi ja pakume välja võimalusi nende lahendamiseks.

Me võiksime alustada põhiküsimusest: *millal muutub konflikt konfliktiks?* Inimkäitumise määramine on alati keeruline, kuid eeltoodud küsimusele vastamine on eriti raske. Konflikt hõlmab kahte osalist, kes on vastandlikel arvamustel ning kelle vajadused, eesmärgid, strateegiad, motiivid ja huvid võivad erineda. Sellisest jäigast definitsioonist olulisem on koolitajatele mõista seda, millal muutub tavaline ja vahest isegi lisaenergiat andev konflikt kahjulikuks protsessiks. Konflikti määramise ja sellele lahenduste leidmisega peaksid tegelema konflikti osalised. Samas võib koolitaja otsustada, kas olukorda saab üldse konfliktiks nimetada ning kas see nõuab koolitusmeeskonnalt ja konfliktiosalistelt ka konfliktidele vastavat käitumist. Selliseid olukordi tuleb hoolikalt analüüsida, alustada tuleks tekkiva konflikti liigi ja osaliste motiivide väljaselgitamisest.

4.2.1 Konfliktide liigid

Kuigi konfliktis võib olla kaks või enam osalist, võib neist ühe osaluse määr teiste omast oluliselt erineda, osaluse määr on väga tihedalt seotud konflikti põhjustega. Mari Fitzduff on oma teoses „Community Conflict Skills“ välja toonud võimalikud konfliktide liigid (vt alljärgnevat loetelu). Mitmesuguseid poliitilisi ja sotsiaalseid küsimusi käsitlevate rahvusvaheliste koolituskursuste käigus võivad erineda konfliktid korraga esile kerkida, see võib olla seotud olukorra pingestumise või muul viisil muutumisega.

- *Isiku sisekonflikt:* pingelise protsessi käigus võib inimesel tekkida enda käitumisest, väärtushinnangutest või mõtetest tingitud sisekonflikt. See võib omakorda suurendada tema osalust välistes lahkhelides.
- *Isikutevaheline konflikt:* isiksustevaheline konflikt. Kuigi ühtse rühma loomisega võib kõvasti vaeva näha, ei tarvitse see kaasa tuua olukorda, kus koolitavad üksteisele meeldivad. On täiesti normaalne, et koolitavad ei pruugi alati üksteisele meeldida. Vahel võib aga konkreetsete koolitavate vaheline vaenulikkus mõjutada negatiivselt kogu rühma.
- *Rollidevaheline konflikt:* koolituse käigus täidavad inimesed üksteise suhtes erinevaid ametlikke ja ebaametlikke rolle. Selliste rollide jagamine või mängimine võib tekitada inimeste vahel hõõrumisi.
- *Rühmade/organisatsioonide vaheline konflikt:* konflikt leiab aset rühmade või neid esindavate inimeste vahel, nt teineteisele vastanduvate poliitiliste noorteorganisatsioonide liikmete vaheline konflikt.
- *Kogukondade vaheline konflikt:* konflikt selliste rühmade (või nende esindajate) vahel, mida võib pidada kogukondadeks (etnilised, usulised, poliitilised jne).
- *Riikidevaheline konflikt:* nagu eelmise liigi puhulgi – koolituse käigus eri riikide kodanike vahel tekkivad konfliktid, mis on seotud nende riikide vaheliste konfliktidega.



4.2.2 Miks konfliktid tekivad?

Loomulikult ei ole ükski konflikt teisega sarnane, kuid me võime siiski püüda leida konfliktide tekke põhjuseid. Võib väita, et kõikide konfliktide aluseks on lahknevused inimeste *vajadustes ja soovides*, mis ei tarvitse üksteisega sobida, mistõttu tekibki konflikt. Vajadused on seotud väga erinevate valdkondadega, alates ellujäämisest ja materiaalsest toimetulekust kuni turva- ja mugavustundeni ning lõpetades identiteedi ja enesehinnanguga. Kui just toit ei ole äärmiselt halb, siis võib üsna kindlalt väita, et inimeste esmavajadused ei põhjusta koolitusseminaride käigus konflikte. Kultuuridevaheliste koolituste puhul võib umbes sama kindlalt väita, et kõik ülejäänud sotsiaalpsühholoogilised vajadused võivad olla konfliktide ajendiks. Selliste vajadustega on tihedalt seotud ka inimeste *väärtushinnangud*, mis kujutavad endast juhiseid elamiseks ja sotsiaalseks suhtlemiseks. Koolitamine pakub hulganisti võimalusi konfliktide tekkimiseks väärtushinnangute aluselt. See viitab sellele, et koolitaja üks olulisemaid ülesandeid on aidata luua sellised tingimused, mille raames koolitavad saavad rahulikult vahetada oma potentsiaalselt väärtuslikke arvamusi. Mis aga juhtub siis, kui väärtushinnangud on nii sügavalt juurdunud, et arvamuste vahetamine ja kompromisside tegemine on võimatu? Mis saab siis, kui iga konfliktiosaline nõuab, et tema arvamus peab peale jääma?

Olukorra muudab veelgi keerulisemaks see, et inimeste vajadused ja väärtushinnangud ei ole alati märgatavad ja neid ei öelda otse välja. Meenutades noorsootöö jäämäemudelit, võiksime väita, et vajadused ja väärtushinnangud jäävad veepiirist allapoole, st konflikti jooksul on nähtaval ainult inimeste seisukohad. Seisukoht kajastab abinõusid, mida inimene rakendab oma vajaduste kaitsmiseks või nende saavutamiseks. Seisukoha määratlemise motiivid võivad olla seotud vajadustega, mida küll ei ole otse välja öeldud, kuid mille väljendamine on lubatav ainult konflikti käigus või asjaomase teema käsitlemise ajal. (Vajadusi on pikemalt analüüsitud käsiraamatus „Organisatsiooni juhtimine.”) Konflikti osalised ei ütle peaaegu kunagi otse välja, millised on nende vajadused või huvid. Konflikti tekkimine eeldab seda, et inimestel on teatud seisukohad, mida tuleb kaitsta. Vajadusi – eelkõige emotsionaalseid või isiklikke vajadusi – võib pingelises olukorras tõlgendada nõrkusena. Samuti võib vajaduste varjamine kujutada endast strateegilist kavalust. Vajadusi arusaadavalt väljendada ei ole alati kerge – inimestel ei pruugi oma vajadustest olla selget arusaama või on nad nii pingsalt asunud oma seisukohti kaitsma, et nende vajadused on muutunud üsna ebamääraseks.

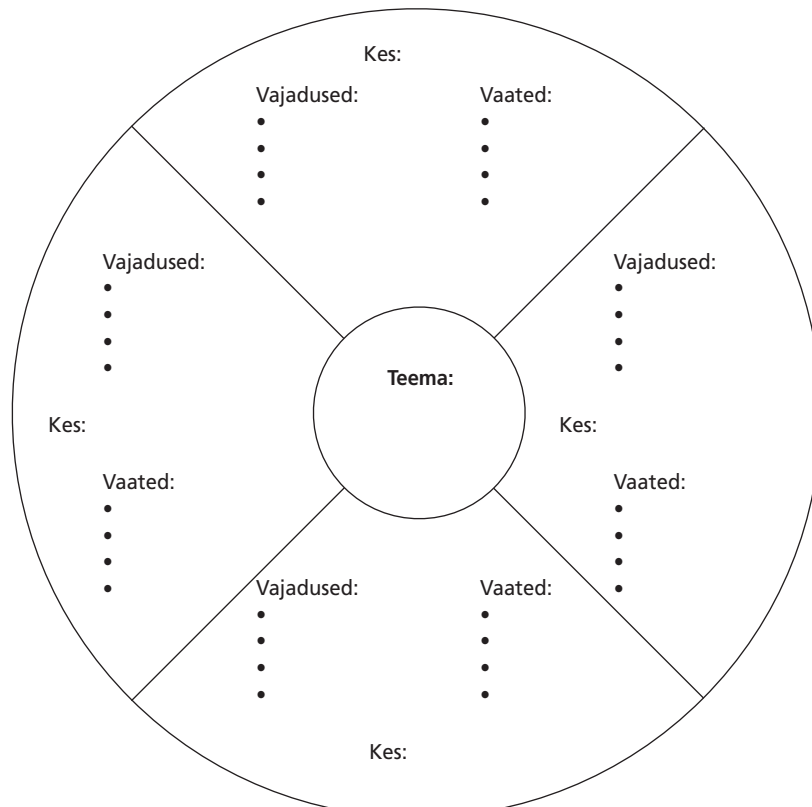
Eeltoodu näitlikustamiseks võiksime analüüsida alljärgnevat diagrammi. Selle joonistamisel on lähtutud konfliktide transformeerimise teooriatest (*conflict transformation theories*), mille kohaselt tuleks konfliktide käigus rühmi ja inimesi veenda, et nad liiguksid arvamuste vahetamise ja võimalike lahenduste leidmise etapist edasi omaenda vajaduste analüüsimise etappi. Lahenduste sõnastused sarnanevad sageli vajaduste määratlustega: „Ma tahan, et ta lõpetaks töötoas minu jutule vahele segamise.” Inimene vajab seda, et temast peetaks lugu. Selle vajaduse täitmine kujutab endast probleemi, mida saab mitmel moel lahendada. Kui hakatakse tegelema konflikti algpõhjustega, siis algabki konflikti transformeerimise protsess.



KE-17

Konflikti skemaatiline kujutamine

Kirjutage ringi keskele teema, valdkonna või konflikti lühimääratlus, mis on neutraalne, millega kõik nõustuvad ja mis ei ole esitatud küsimuse kujul. Nt „Dokumenteerimine“, mitte „Kas Sal peaks tegelema dokumenteerimisega?“. Keskmisest ringist väljapoole kirjutage asjaomaste inimeste või rühmade nimed. Kirjutage üles iga inimese või rühma vajadused. Millised on igaühe motiivid? Kirjutage üles iga inimese või rühma vaated, mured või hirmud. Olge valmis selleks, et teema määratlust tuleb muuta, sest arutelu käigus võite hakata seda teisiti mõistma. Vajaduse korral joonistage teiste, sellega seotud teemade kohta samasugused kaardid.



“Conflict Mapping”, The Conflict Resolution Network, Australia.

Sellel joonisel vastab termini “vaade” tähendus eelnevas arutelus kasutatud termini “seisukoht” tähendusele.

Soovitused koolitustegevuse analüüsimiseks

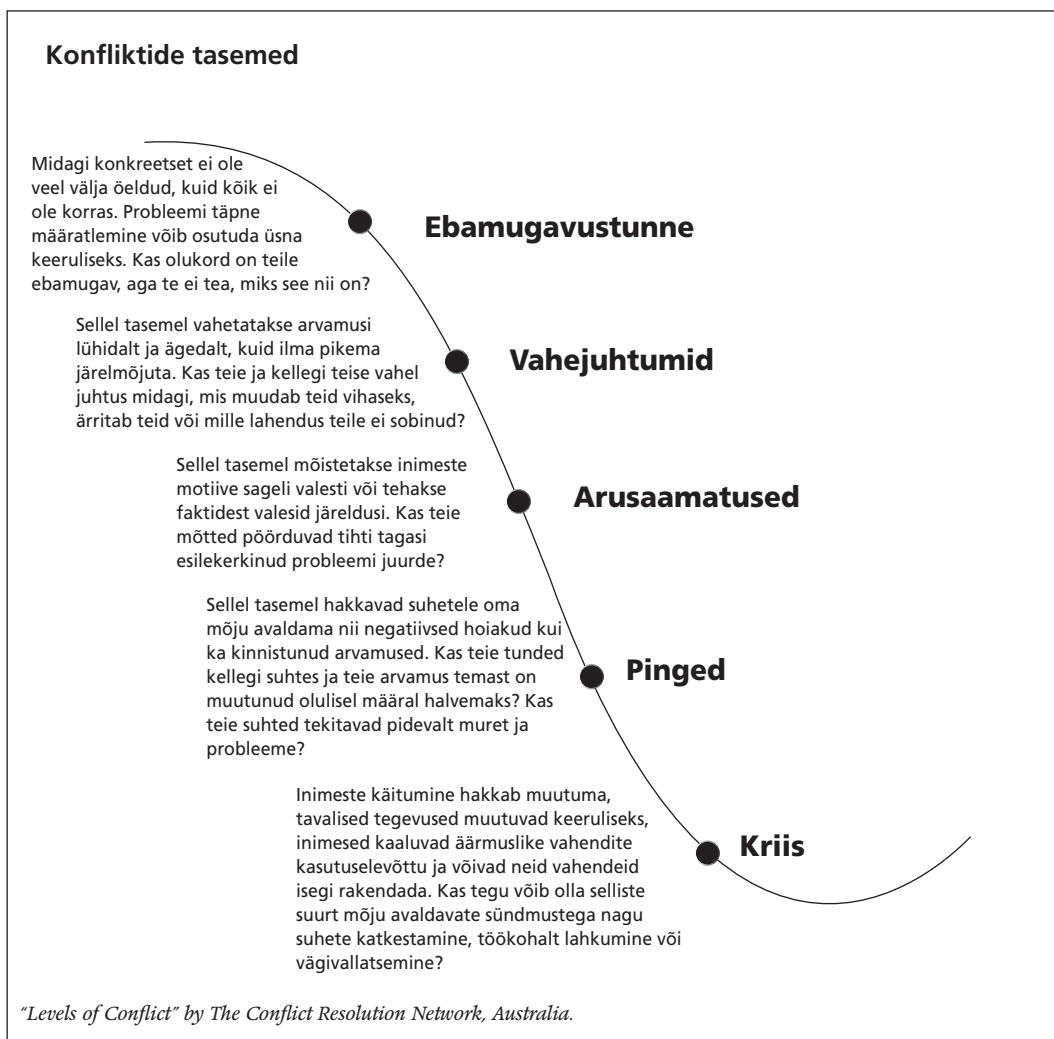
Analüüsi eeltoodud konflikti skemaatilise kujutamise meetodi abil mõnda koolitamise käigus tekkinud konflikti, mille lahendamine ei õnnestunud kuigi hästi. Mõtelge sügavalt järele, millisel määral on tegelikult võimalik teiste inimeste vajadusi teada. Kas lahendaksite kõnealuse konflikti teisiti pärast selle analüüsimist eeltoodud meetodi abil? Miks?



4.2.3 Konfliktide järkjärguline süvenemine

Igal konfliktil on tagapõhi, iga konflikt on millestki välja kasvanud. Alljärgneval joonisel ("Levels of Conflict", The Conflict Resolution Network) on kujutatud konflikti eri tasandeid. Jooniselt selgub, et konflikt ei tarvitse otsekohe kriisiks muutuda. Seminari jooksul tekkivaid väga plahvatusohtlikke vahejuhtumeid võib sageli pidada selliste pingete maandamise võimaluseks, mis on juba pikema aja jooksul ja mitmel viisil kumuleerunud. Mida kauem sellistele pingetele tähelepanu ei pöörata, seda raskemaks muutub nende lahendamine. Sama mehhanism kehtib ka konflikti puhul: kui konflikti ei püüta lahendada, siis võib tekkida oht, et vastaspoolel asuvad oma seisukohti kindlustama, et vastanduvad stereotüübid muutuvad järjest jäigemaks ja et sisuline suhtlemine osutub üsna raskeks. Taoliste olukordade keerulisust süvendab veelgi suhtlusaktide mitmetimõistetavus mitmekultuurilises kontekstis, kuna ei koolitatavad eraldi ega ka kogu rühm ei ole veel lõplikult otsustanud, milliseid meetodeid tuleks suhtlemiseks kasutada ja millistest väärtushinnangutest tuleks suhtlemise käigus kinni pidada.

KA-18





4.2.4 Konfliktide lahendamise viisid

Konfliktide uurimise valdkonnas on käibel eriterminoloogia. Kas konflikt laheneb või transformeerub? Mida see tähendab, et konflikti juhatakse või konflikti sekkutakse? Konfliktidega tegelemiseks on välja töötatud hulganisti teoreetilisi mudeleid, millest meid huvitavad vaid sellised, mis seonduvad ülaltoodud analüüsiga. Järgnevalt tutvustame teile lühidalt võimalusi, kuidas koolitajad saavad konflikte lahendada, ning esitame mõned soovitusel selle valdkonna edasiseks uurimiseks.

Läbirääkimine

Alati tuleks meeles pidada, et konflikti saavad lahendada ainult selle osalised. Vahekohtunikuna tegutsemine (osaliste vahel kokku lepitud kolmanda isiku kehtestatud lahendus) toob harva kaasa täiesti rahuldavaid tulemusi ning see sobib halvasti noorte haridusele omase filosoofiaga, mis rõhutab kaaslastekoolituse olulisust. Läbirääkimiste teel saavad aga kõik osaleda probleemse olukorra määratlemise protsessis ja selliste lahenduste väljatöötamises, mis põhinevad osaliste vajaduste analüüsil. Siiski saab ka läbirääkimiste käigus inimesi mõjutada, arvestades osaliste rakendatavaid strateegiaid. Näiteks *järeleandmistegemine* võib olla küll vajalik, kuid sellega saavutatud kokkulepped ei tarvitse täita osaliste vajadusi jätkusuutlikul moel. Kuna läbirääkimistel käsitletakse vastandlikke arvamusi, siis võib tagajärjeks olla algsete seisukohtade jäigastumine, juhul kui üksteise seisukohtade *vaidlustamist* ei piirata. Viimasel ajal on hakatud ulatuslikult propageerima „*kõik võidavad*“-lähenumist (*win/win approach*). Tegu on filosoofiaga, mille rakendamine hõlmab probleemide lahendamist osaliste ühispingutuse abil ja mille tulemusel saavutatakse kummagi osalise eesmärgid. Selle lähenemise tuumaks on järgmine strateegia: seisukohtadelt tuleb liikuda edasi vajadusteni (aktiivne kuulamine), millele järgneb võimalike lahenduste loov väljatöötamine. Seisukohtadelt vajadusteni jõudmine tähendab ka seda, et konflikti keskpunktiks ei peeta konflikti osalisi, vaid probleemi ennast. Seda on lihtne öelda, kuid tegelikesse konfliktidesse on kaasatud ka üks oluline ja ennustamatu tegur, nimelt tunded. Kui koolitaja satub konflikti teise koolitaja või koolitatavaga, siis võib ta avastada, et ettevaatliku läbirääkimisstrateegia rakendamine on üsna keeruline, kuna tema enda tunnete juhtimine ning viha ja ebakindlustunde taltsutamine nõuavad oma. Just seetõttu rakendatakse läbirääkimistega samal ajal või nende asemel allkirjeldatud meetodit.

Vahendamine

Vahendamise korral aitab kokkuleppeid saavutada ja konflikte lahendada kolmas isik. Tema ülesanne on kergendada konflikti lahendamist, ilma et ta oleks nende tekkimises osalenud. Konflikti vahendaja ei kihuta kohale probleemi lahendamiseks, vaid tutvustab osakusi, mille abil konflikti osalised suudavad ise lahenduse leida. Vahendamine on väga peen protsess, milleks on vaja suuri kogemusi ja head analüüsivõimet. „Mediation Network for Northern Ireland“ on välja toonud järgmised vahendamistegevuse põhikomponendid:

- suhtlemise lihtsustamine,
- üksteise mõistmise suurendamine,
- loova mõtlemise soodustamine,
- leppimisvõimaluste uurimine.

Kuna koolitus leiab sageli aset üsna intiimses õhkkonnas, võib vahendamise käigus raskusi valmistada just neutraalsel ja erapooletul viisil suhtlemine. Koolitajad peavad mõnikord tegelema sellega, mida Pruiitt ja Carnevale (1997: 167) nimetavad *jooksvaks vahendamiseks*, st vahendamise, mille käigus vahendaja on kaasatud vaidluse konteksti ja tal on välja kujunenud oma suhted konflikti osalistega. Sellisel juhul on ka vahendaja teatud määral konfliktiga seotud ega saa tegutseda formaalse vahendamisstrateegia alusel. Koolitaja peab vahendaja rolli sattununa kindlaks määrama, millistest juhistest ja põhimõtetest ta lähtub, ning neid järjekindlalt rakendada. Kuna vahendaja on kõnealustes tingimustes juba konfliktiosalistega kokku puutunud, võib ta vaadetelt üht või teist osalist toetada. On ilmselge, et erapoolikust vahendamisest on sama palju (või veelgi vähem) kasu kui kellegi seisukoha avalikust toetamisest vaidluse käigus.



Samas ei ole olemas ka objektiivset reaalsust, mis tähendab seda, et koolitajal võib vaidlusaluse teema kohta olla oma arvamus. Täpsete juhiste väljatöötamine võib kaasa aidata kogu protsessi erapooletumaks muutmisele, kuid samal ajal võiks vahendaja siiski selgelt väljendada seda, milline on tema arusaam kogu probleemist. See annab konfliktiosalistele võimaluse olukorda laiemalt käsitleda ning see vähendab nende umbusku vahendaja suhtes.

4.2.5 Konfliktide analüüsimine TKI mudeli abil

Alapeatükis 4.1.3 kirjeldasime TKI mudelit, mida saab rakendada ka koolituse käigus tekkivate konfliktide põhjuste väljaselgitamiseks. TKI mudeli kohaselt peaks mudeli komponentide – inimeste, rühma ja teema vajaduste vahel valitsema tasakaal. Seega võib tasakaalu puudumine mingis kohas viidata teatud probleemi põhjustele. Näiteks nn keerulise iseloomuga koolitatav, kes segab koolitustegevust, võib tegelikult tunda, et teda ei võeta rühmas omaks või et tema ühiskondlik (või kultuuriline) kuuluvus ei sobi teiste rühmaliikmete omaga. Talle võib tunduda, et talle ei ole antud piisavalt aega enda tutvustamiseks või usalduslike suhete loomiseks rühmaga. Kui ta segab pidevalt koolitustegevustele vahele, siis võib see osutada ka sellele, et talle ei meeldi teema või kasutatavad meetodid või et küsimusi käsitletakse liiga kiiresti. Igal juhul tuleks sellise koolitatava puhul rakendada mõnda transformeerimisstrateegiat, mille abil oleks võimalik tasakaal taastada. Kuna TKI mudel on ka protsessikeskne, siis saab selle abil lahendada ka rühmasiseste suhete ja jõujoonte kujundamisega seotud probleeme. Sellisel juhul ei keskendu me ainult konfliktide katalüsaatoritele, st vaidlusalustele teemadele. Järgmises tabelis on kirjeldatud võimalikke konflikte ja TKI mudeli komponente, mis võivad neid konflikte mõjutada. Tabelis esitatud teave põhineb meie isiklikel tähelepanekutel ning selle eesmärk on ainult eeltoodu näitlikustamine.

KA-19

Koolituse käigus tekkinud suhete tasakaalustamatusest tulenevad konfliktid

	Inimene	Rühm	Teema
Inimene		<ul style="list-style-type: none"> Inimese ühiskondlik või kultuuriline kuuluvus ei sobi rühmaga. 	
Rühm	<ul style="list-style-type: none"> Rühmaliikmete vaheline konflikt. 		<ul style="list-style-type: none"> Teema või kasutatavad meetodid ei meeldi rühmale/rühm ei väärtusta neid.
Teema	<ul style="list-style-type: none"> Teemat ei ole lõpuni käsitletud. Teema ei meeldi koolitatavale. 	<ul style="list-style-type: none"> Rühmatöö ei ole sujuv. Sessioonid on liiga pikad. Ebasobivad meetodid. 	
Maailm	<ul style="list-style-type: none"> Isiklik vaimne pagas. Negatiivsed isiklikud kogemused. Juurdunud organisatsioonilised väärtushinnangud või tabud. 	<ul style="list-style-type: none"> Erinevad organisatsioonilised või kultuurilised veendumused. 	<ul style="list-style-type: none"> Saatva(te) organisatsiooni(de) teemaalane ettevalmistus on nigel. Erinevad ootused. Koolituspaiga tingimused ei sobi töötamiseks.

4.2.6 Praktikast lähtumine

Nagu mujalgi käesolevas käsiraamatus, rõhutame ka siin, et konfliktide transformeerimismeetodite rakendamise käigus tuleb alati arvestada konkreetse olukorraga. Isegi põhjalikult uuritud ja viimistletud sekkumisstrateegiaid tuleb enne rakendamist alati analüüsida ja kohendada



need olukorrale vastavaks. Suurest südamest ja heasoovlikkusest ei piisa. Konfliktid võivad kogu rühma tegevuse destabiliseerida ning konfliktide lahendamiseks tuleb end ette valmistada sama põhjalikult kui muudeks koolituskomponentideks. Ettevalmistuste käigus peaks koolitaja analüüsima erinevaid sekkumisstrateegiaid ja kaaluma, kas ta tunneb end neid strateegiaid rakendades enesekindlalt. Kui koolitaja võtab endale vahendaja rolli, siis peab ta mõtlema sellele, milline on sisenemisstrateegia, mida temalt oodatakse ja mida ta suudab ära teha ning milline on tema väljumisstrateegia. Kujunevatesse konfliktidesse tuleb alati suhtuda väga tõsiselt, isegi siis, kui väljastpoolt vaadates ei tundu olukord sugugi hirmus. Samuti tuleks meeles pidada, et kõiki konflikte ei ole võimalik lahendada ja et vahel saab vaid piirata konflikti kahjulikku mõju kogu koolitustegevusele. **Lisas 5** kirjeldatud teostes on konfliktide toimumist põhjalikult analüüsitud ning selle põhjal saate hakata välja töötama konfliktide lahendamise strateegiaid, mis sobivad just teie oskuste ja kompetentsuse tasemega.

4.3 Koolitatavad ja koolitajad, nende rollid ja kohustused

4.3.1 Võimalikud rollid

Sageli hõlmavad meeskonna loomise ja rühmasisese dünaamikaga seonduvad klassikalised teooriad ka rühmasiseste rollide liike: kloun, agressor, jutupaunik, tarkpea jne. Sellistest liigitustest võib vahel küll kasu olla, kuid nendega on alati seotud oht, et te lähenete inimestele stereotüüpselt ja annate nende keerulisele käitumisele liiga lihtsa selgituse (sildistate neid). Eeltooduga tuleks eriti olulisel määral arvestada just kultuuridevahelises kontekstis, kus töötades peaksime olema teadlikud kriteeriumidest, mille alusel me püüame vähetuntud käitumismustreid tõlgendada.

Suuremat tulu võib loota sellistest lähenemistest, mille abil keskendutakse rühma eesmärkide saavutamiseks vajalike rollide kindlakstegemisele. Selliste rollide hulka kuuluvad nii täitevrollid (mis aitavad kaasa rühma eesmärkide saavutamisele) kui ka tugiroolid (mis aitavad kaasa ülesannete täitmiseks vajalike tegevuste sooritamisele) (koolitusmeeskonnale kasulike inimeste kohta vt ka käsiraamatut „Organisatsiooni juhtimine“). Alljärgnevas tabelis esitatud rolliliigitus aitab teil sügavamalt mõista rühma olemust ning teha vahet täitev-, tugi- ja blokeerivate rollide vahel.

Ülesannete täitmine	<ul style="list-style-type: none"> • Algataja: rakendab uusi ideid või lähenemisi. • Arvamuste avaldaja: esitab asjakohaseid tähelepanekuid. • Edasiarendaja: toetub teiste soovitudele. • Täpsustaja: toob asjakohaseid näiteid, sõnastab ja kujundab probleemi ümber, uurib tähendus- ja tõlgendusküsimusi.
Protsessi toetamine	<ul style="list-style-type: none"> • Pingete maandaja: läheneb küsimustele huumoriga või soovib õigel ajal puhata. • Kompromisside tegija: on valmis oma seisukohast loobuma. • Harmoonia looja: vahendab ja ühendab. • Julgustaja: kiidab ja toetab teisi. • Uksehoidja: hoolitseb suhtluskanalite toimimise eest, julgustab teisi ja võib etendada filtri rolli (nii positiivses kui ka negatiivses mõttes).
Blokeerimine	<ul style="list-style-type: none"> • Agressor: õõnestab teiste positsioone või väljendab oma eriarvamusi agressiivselt. • Eitaja: kritiseerib või ründab teisi. • Blokeerija: ei muuda oma seisukohti, räägib kogemustest, mis kuidagi asjasse ei puutu, või hakkab uuesti käsitlema neid küsimusi, mis on juba lahendatud. • Kõrvalehoidja: ei võta tegevustest osa (võib teistega eraviisiliselt kõnelda või teha märkmeid). • Tunnustuse vajaja: uhkeldab või räägib liiga palju. • Teemavahetaja: hüppab ühelt teemalt teisele. • Naljataja: hajutab teiste tähelepanu pidevalt anekdoote rääkides. • Vastuväidete esitaja: : kaitseb vastaspoole seisukohti (võib esineda ka positiivses rollis).

Eeltoodud joonise autorile ei ole võimalik viidata, sest keegi ei ole selle autoriõigusi taotlenud. Autoriõiguste omanikku ei ole kindlaks tehtud. Me oleksime tänulikud igasuguse teabe eest, mis juhataks meid autoriõiguste omanikuni.



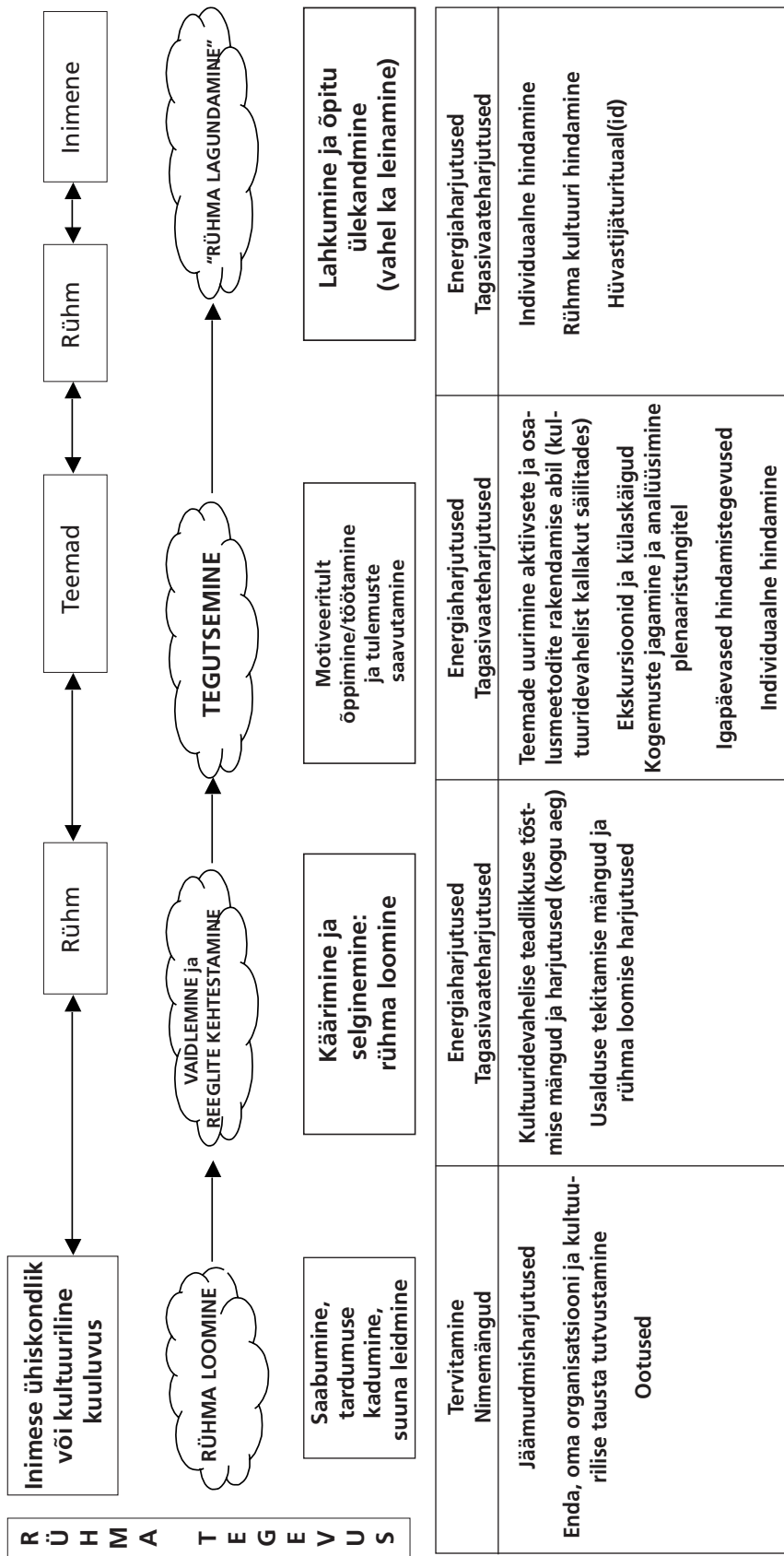
Kui koolitav on endale võtnud blokeeriva rolli, siis võib see sageli osutada põhiliste koolituselementide tasakaalustamatusele. Kui läheneda koolitamisele süsteemikeskselt (eelkirjeldatud TKI teooria on süsteemikeskne), siis tuleb blokeerivat käitumist pidada signaaliks rühma tegevuses esinevate probleemide kohta, mitte aga ühe inimese omapäraseks käitumiseks, mis ei ole teiste käitumisega mingil moel seotud. Ühe huvitava artikli blokeerivate rollide ja nendega seotud probleemide lahendamise kohta leiate ajakirjast Coyote (nr 3).

4.3.2 Rühmasisene dünaamika ja koolituskava koostamine

Koolitaja võib end kindlalt tunda, kui ta teab, et koolituskava on hoolikalt koostatud, et teemad on huvitavad ja et kasutatavad meetodid on välja valitud, st koolituse raamid on kindlaks määratud. Koolituse sisulise külje kavandamise käigus peaksite aga kindlasti arvestama ka mõne üldise, rühmasisese dünaamikaga seonduva reeglina ning metodoloogilise strateegia määramise käigus ei tohiks te unustada selle seost rühma arenguetappidega. Joonisel KA-20 on kujutatud tervikut, mis moodustub mõnest metodoloogilisest põhielemendist ning neile vastavatest rühma arenguetappidest ja õpiprotsessist. Kuigi meetodeid ja metodoloogiat käsitletakse põhjalikumalt ptk-s 3, tasub ka siinkohal korrata tuntud tõsiasja, et meetod on vaid vahend, mille abil luuakse võimalused õppimiseks ja mis aitab kaasa teatud koolituseesmärkide saavutamisele. Meetodi eesmärk on sellise keskkonna loomine, kus koolitavad saavad vabalt uusi asju kogeda, analüüsida, õppida ja muutuda.

KA-20

Rühma õpiprotsess, rühma areng ja asjaomaste meetodite valimine



Õhtused tegevused: töötamine, mängimine, pildid/disko, kultuuriprogramm, vaba aeg jne

(Wagner 2000, avaldamata koolitusmaterjalid)





Hüvastijäturituaalid

Metodoloogilise kavandamise käigus tuleb arvestada lisaks rühma väljakujundamisele ka selle *lagundamisega*. Eriti oluline on see juhul, kui koolitus on väga pingeline või kui see puudutab kogu rühma väga isiklikult. Meie arvame, et allkirjeldatud hüvastijäturituaalid aitavad olulisel määral kaasa sellele, et rühma liikmed muutuksid taas iseseisvateks inimesteks, kes peavad üksteisest lahkuma ja kes võivad koolituse lõppedes olla isegi veidi härdameelsed.

Sa saad sellega hakkama!

Rühma liikmed seisavad ringis ja panevad oma käed naabrite õlgadele. Iga osaleja, kes tahab väljendada mõnda oma tulevikku puudutavat soovi või eesmärki (mis ei tarvitse koolitusega seotud olla), ütleb selle välja ja kogu kollektiiv toetab teda, hüüdes: "Sa saad sellega hakkama!". Antud tegevuse kestus sõltub sellest, kui kaua osalejad soovivad jätkata.

Sa oled selle ära teeninud, sest...

Kui koolitatavad saavad pärast koolitusel osalemist tunnistuse, siis võiksid kõik tunnistuste kätteajamise ajal seista ühes suures ringis. Üks koolitajatest valib välja ühe tunnistuse ja seda üle andes räägib ta lühidalt, miks tunnistuse saaja on tunnistuse ära teeninud, milline oli tema panus jne. Seejärel korraldatakse kogu protseduuri järgmise tunnistuse üleandmise käigus.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Analüüsige joonist KA-20.

1. Millisel määral te arvestasite rühma tegevusega viimati koolituskava ette valmistades?
2. Kas teie meelest on kasu sellest, kui keset koolitust minnakse ekskursioonile või külastatakse mõnda paika?
3. Kas te jätsite koolitatavatele piisavalt aega tegelemiseks sellega, mis neid isiklikult huvitas?
4. Millisel määral te pöörasite tähelepanu rühma *lagundamisele*?

4.3.3 Kohustuste jagunemine koolituse ajal

Koolitusmeeskonna kohustused

Koolituse ettevalmistamise käigus ja koolituse kestel vastutavad koolitajad mitmesuguste protsesside eest ja osaliste ees.

Koolitajad

- peavad aru andma ettevalmistamisega tegelevatele organisatsioonidele ja saatvatele organisatsioonidele;
- peavad aru andma rahastajatele;
- peavad tagama sobivate koolitustingimuste olemasolu (majutamine, koolitusruumide korrasolek, kasutatavad materjalid);
- vastutavad alaealiste koolitatavate eest (oleks kasulik sõlmida asjaomased kindlustuslepingud ja teada, millised alaealisi käsitlevad seadused kehtivad vastuvõtvas riigis noortele korraldatud ürituste puhul);
- vastutavad (teataval määral) koolitatavate vaimse ja füüsilise tervise eest;



- vastutavad koolitamise eest, st käesolevas käsiraamatus kirjeldatud tegevuste sooritamise eest (sisukomponendid, protsess ja korraldusküsimuste lahendamine);
- vastutavad iseenda ja oma kolleegide eest.

Kohustused koolitavate ees

- Te peate koolitavatele kindlasti selgitama, et koolitaja roll ei ole ülisuur. Kui koolitavad ei saa teie ülesannetest aru, siis võivad nad hakata arvama, et teie vastutate nende õpitegevuse eest, mitte nemad. Korrake koolitavatele, et just nemad vastutavad selle eest, mida ja kuidas nad õpivad.
- Pidage meeles, et koolituse ajal ei saa te oma isiklike emotsionaalseid vajadusi rahuldada. Väلتige osalejate antud võimu kasutamist oma isiklike vajaduste rahuldamiseks, näiteks tähelepanu või tunnustuse saamiseks, uute sõprade leidmiseks jne.
- Koolituste läbiviimine ei tähenda seda, et te olete mõne osaleja või kogu rühma psühhoterapeut. Kui mõni osaleja pöörduv otsesel või kaudsel viisil teie poole oma emotsionaalsete probleemide lahendamiseks, siis asuge asjaga tegelema.
- Äärmiselt oluline on see, et koolitavad mõistaksid, mis nendega toimub: millised on teie eesmärgid, kuidas te plaanite nende vajadusi täita, mida te saate ja mida te ei saa nende heaks teha ning kuidas te kavatsete seda kõike korraldada. Rühmal on õigus pidada teid vastutavaks selle eest, mida te nendega teete.

(Auvine jt 1979)

Koolitavate kohustused ja tegevustes osalemine

Nagu me juba teame, on üks noorte koolitamise oluline eesmärk selliste oskuste ja teadmiste edastamine, mis avardaks nende võimeid ja võimalusi. Lisaks koolitajate antavatele ressursidele aitab sellele kaasa ka noorte kaasamine koolitustegevusse.

See tähendab, et koolituse algusest peale kuulub sisu üle otsustamise võim nii koolitavatele kui ka koolitajatele, kuigi võimusuhted võivad koolituse käigus muutuda. Kui koolitusmeeskond kavatseb taolisel viisil töötada, siis tuleks võimuküsimusi arutada avalikult ja võimalikult varakult. Samuti tuleb arutada seda, kuidas hakatakse otsuseid langetama. *Võim* ei ole sõimusõna, see on koolituse käigus võetavate kultuuriliste, struktuuriliste ja organisatsiooniliste positsioonide summa. Võim on neutraalne, seda saab kasutada mõistlikult või kuritarvitada. Mida rohkem ja mida avameelsemalt koolitajad ja koolitavad võimuga seonduvaid küsimusi analüüsivad, seda paremini saab võimu rakendada koolitavate võimete ja võimaluste avardamiseks. Loomulikult ei tohi unustada ka seda, et võimu jagamine tähendab vastutuse jagamist. Koolitavate vastutusvaldkondade piirid tuleb täpselt kindlaks määrata.

Koolitavaid saab koolitustegevusse kaasata mitmel viisil.

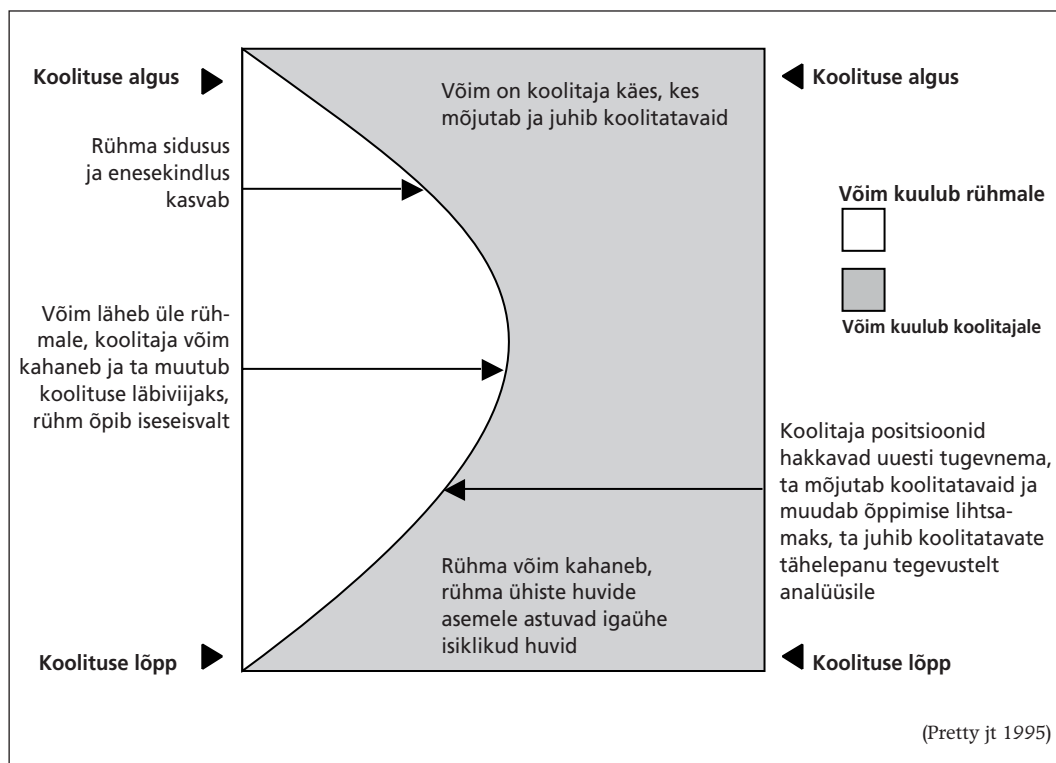
- Koolitavad saavad koolituskava suundade kindlaksmääramises osaleda teatud määral, kirjeldades oma ootusi ja rühma ressursse.
- Igapäevaste hindamiskoosolekute korraldamine või muul moel tagasiside kogumine annab koolitavatele võimaluse väljendada oma arvamusi ja tundeid koolituse kohta. Koolitusmeeskond peaks täpselt teadma, kuidas ta kavatseb tagasisidet kasutada.



- Kasu võib olla selliste komisjonide loomisest, mis peavad hoolitsema koolitusega seotud küsimuste lahendamise eest:
 - sotsiaalkomisjon, mis vastutab kultuuriliste ja seltskondlike tegevuste korraldamise eest;
 - aruandluskomisjon, mis vastutab igapäevaste koolitusaruannete koostamise eest (see ei tähenda, et komisjon peaks tegelema ainult aruannete kirjutamisega, komisjon võib vastutada hoopis aruannete koostamise koordineerimise ja asjaomaste ülesannete delegeerimise eest);
 - iga päev kokku tulevad hindamis- või analüüsimisrühmad (koos koolitajatega või ilma nendeta), kes analüüsivad möödunud päeva sündmusi või koolitussessioone ning kes võivad anda soovitusi koolituskava muutmiseks;
 - muud koolituskava rakendamiseks kasutatavad meetodid või otsuste langetamise protsessid, mille abil koolitatavaid saab kaasata koolituskava juhtimisse.

KA-21

Võimusuhte muutumine koolituse käigus



4.3.4. Koolitatavate ja koolitajate vastastikune mõju ja otsuste langetamine

Koolitamise abil saab noorte võimeid ja võimalusi avardada. Selleks tuleb koolituste käigus toetada kaaslasekoolitust. Sellised tegevused kujutavad endast vastutuse jagamist koolituse korraldamise ja sisulise külje eest ning võimaldavad koolitatavatel kasutada oma teadmisi, kogemusi ja huvisid ühiste ressursidena. Sel eesmärgil jäetakse koolituskavas täitmata mõni ajavahemik,



mille jooksul on võimalik tegeleda koolitavate vajaduste ja soovitustega. Kuidas aga täpselt neid ajavahemikke täidetakse? Võimete ja võimaluste avardamine ei tähenda ainult seda, et koolitavad omandavad uusi kogemusi ja teadmisi, vaid ka seda, et koolitavad õpivad aktiivselt osalema otsuste langetamises. Kui rühm peab ühiselt mingi otsuse langetama, siis võib see osutada väga keeruliseks ja vihatekitavaks protsessiks. Koolitajad peavad analüüsima erinevaid otsuste langetamise viise ning mõtlema ka sellele, mida otsus endast kujutab. Alljärgnevalt on kirjeldatud otsuste langetamise meetodeid, mida saab koolituse käigus rakendada ning mille kasulikkus sõltub rühmast ja selle vajadustest.

Otsused, otsused...

Enamus langetab otsuse

Korraldatakse hääletus ning enamuse arvamus ongi otsus. Tegu on väga tõhusa meetodiga, millega meid kõiki on elu jooksul harjutatud. Sellest hoolimata võivad teatud ühiskondliku kuuluvusega seotud arvamused (mis sõltuvad koolitavate soost ning kultuurilisest, sotsiaalsest ja hariduslikust staatusest) jääda enamuse arvamusele alla, mistõttu hääletusmeetodi rakendamine võib osutada liiga karmiks, kui te soovite, et koolitavad moodustaksid ühte meeskonna ja osaleksid kõikides tegevustes. Enamus peaks mõtlema sellele, kuidas arvestada vähemuse vajadustega. Vastasel korral võib mõni inimene loobuda tegevustes osalemisest või pettuda.

Üksmeelne (või ühine) otsustamine

See meetod põhineb rühmasisesel kokkuleppel, et otsuse langetamiseks peab kogu rühm seda toetama. Selle kasutamine soodustab aktiivset osalust, selle puhul arvestatakse kogu kollektiivi teadmistega ning see muudab iga rühmaliikme vastutavaks kõikide otsuste eest. Otsuseni jõudmine võib võtta piinarikalt kaua aega, kuid pidev praktika aitab rühmal leida neile sobiva tempo. Kuna kõik on teadlikud vajadusest jõuda üksmeeleni, siis võib see sundida mõnda koolitavaist kompromissile, et vältida kogu protsessi liiga pikaks venitamist. Samuti annab selle meetodi kasutamine koolitavatele rohkesti võimalusi etendada blokeerivaid rolle.

Üks inimene langetab otsuse

Üks inimene langetab otsuse kogu rühma nimel. Seda meetodit võib kasutada ainult hädaolukordades või teatud rutiinsete otsuste langetamise korral. Tavatingimustes kahjustab see nii aktiivset osalust kui ka vastutuse jagamist koolitavatega. Selle meetodi kasutamine võib koolitusmeeskonnale anda väärtuslikke teadmisi selle kohta, kuidas kujuneb välja juhiroll.

Otsused langetatakse väikestes rühmades

Otsused langetatakse väikestes rühmades, kus on kindlaks määratud (hääletamise või üksmeele saavutamise teel) otsuseid langetav isik. Sellest meetodist võib kasu olla konkreetsete ülesannete täitmise või koolitusega seonduvate vastutusalade kindlaksmääramise puhul.

Tavaliselt kombineeritakse koolituse käigus eri meetodeid, lähtudes meetodi valikul rühmast, otsuse sisust ja kontekstist. Kogu rühmale väga oluliste otsuste langetamiseks (näiteks ühiste reeglite kokkuleppimine või koolituskava koostamine) sobib kõige paremini ühise otsustamise meetod, mis vastab noorte koolitamise käigus propageeritavatele väärtushinnangutele ja tekitab koolitavates ühise vastutuse tunde.

Suhted koolitavatega: armastab, ei armasta, armastab, ei armasta...

Hea koolitus erineb heast filmist selle poolest, et koolituse käigus ei käsitleta armastust. Kutseetika seisukohast on koolitajate ja koolitavate vaheliste suhete küsimus väga tähtis. Samas ei suhtu kõik koolitajad sellesse ühtmoodi. Mõne koolitajatele suunatud koolituskursuse käigus seda teemat isegi ei mainita. Mõnes noorteorganisatsioonis on selle teema käsitlemine täiesti keelatud. Kuidas me siiski peaksime koolituse ajal tekkivaid armastusküsimusi lahendama?



Käimas rahvusvaheline noortekoolitus ning selle kolmandal ööl alustab Jana (23), kes on koolitaja, suhet Peteriga (21), kes on koolitatu.

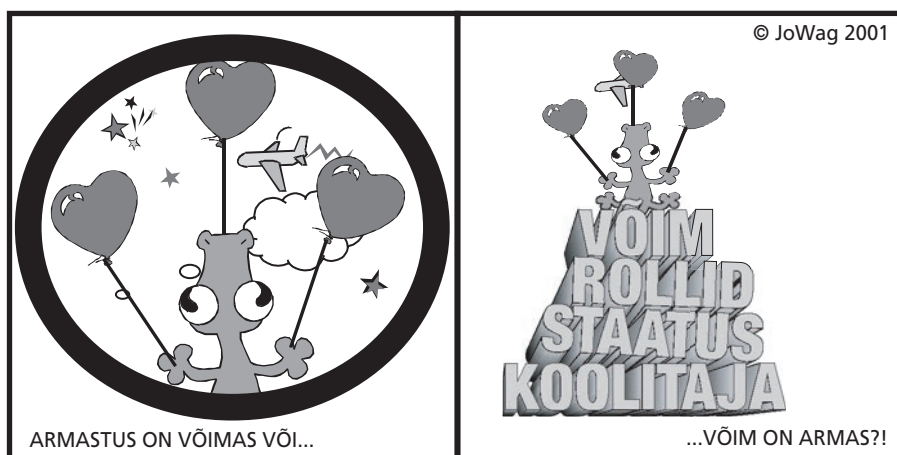
Koolitatuvaale jääb uus paar järgmisel päeval märkamatuks, v.a see, et nad räägivad teineteisega sageli ja istuvad lõuna ajal kõrvuti. Jana tundub olevat natuke väsinud ja mõtlik, kuid ta meeleolu on suurepärase ja ta on väga õnnelik.

Samal päeval toimub koolitusmeeskonna koosolek ning ühele Jana kolleegidest tundub, et "õhus on armastust". Kolleeg küsib Janalt, kas tal on õigus, ning Jana selgitab teistele meelsasti, miks ta nii õnnelik on.

- Kuidas meeskond peaks selle olukorra lahendama? Kaaluge erinevaid lahendusi.
- Milliseid probleeme võiks koolitatuvaate rühmas tekitada see, kui Jana ja Peteri suhe saaks avalikuks?
- Milline oleks teie reaktsioon, kui Jana asemel oleks Jan?
- Milline oleks teie reaktsioon, kui Jana oleks Peterist kümme aastat vanem?

Väljamõeldud juhtumianalüüsile on loomulikult raske kohasel viisil reageerida. Paljud inimesed vastavad eeltoodud küsimustele tunnetest või põhimõtetest lähtudes. Nende vastuste hulka võivad kuuluda nii käre "Ei" kui ka kõlav "Jah". Kui eeldada, et koolitatu on vähemalt 18-aastane, siis võime väita, et armastuse eest ei saa põgeneda ja et mitte keegi ei peaks oma tundeid maha suruma. Analüüsides käesolevat dilemma, võime kahtlemata lähtuda vägagi erinevatest väärtushinnangutest, kogemustest ja normikohastest ootustest.

Selle dilemma saab muuta veelgi abstraktsemaks: me võiksime esitada küsimuse selle kohta, mis on iseloomulik kõigile sellistele ametirollidele nagu õpetaja, psühholoog, psühhoterapeut ja koolitaja. Oluline ühisjoon on see, et kõik need rollid nõuavad struktureeritud suhteid. Taoliste suhete käigus on inimesed neist teatud määral sõltuvad, kusjuures sõltuvuse ulatus oleneb inimeste teadmiste tasemest ja staatusest. Kõige tähtsam on aga see, et taolistes suhetes olemine annab ühele osalisele alati teatud võimu. See hõlmab nii institutsionaalset võimu, mis on õpetajal õpilaste suhtes, kui ka psühholoogi võimu kliendi üle, sest klient vajab seda, et psühholoog tõlgendaks ja lahendaks tema probleeme. Seetõttu on paljude selliste ametitega (eriti psühhoterapeudi puhul) seotud rohkemal või vähemal määral ametlikud eetikakoodeksid, mille kohaselt taolised armusuhted on keelatud.



Hoolimata sellest (või hoopiski just selle tõttu), et koolitamine nõuab kõigi osaliste aktiivset osalust, on ka koolitajad oma koolitatuvaatega keerulistes võimu- ja sõltuvussuhetes. Lisaks sellele võib üles lugeda mõned ilmselged koolitamise kvaliteediga seonduvad kaalutlused, mis osutavad koolitajate ja koolitatuvaate vaheliste suhete ametlike piiride kasulikkusele.



Kui eeldada, et koolitaja vastutab kogu koolitustegevuse, kõikide koolitatavate ja ka iseenda eest, siis võib sellest järeldada, et kõigile osalistele tuleks pühendada võrdselt tähelepanu ja hoolivust. Kui kedagi peetakse teistest tähtsamaks, siis võib see olulisel määral kahjustada rühmasisest dünaamikat. Tavaliselt on koolitamine rohkesti energiat nõudev tegevus ning kui sellele lisandub veel väga intensiivne armusuhe, siis võib see koolitaja vaimseid ja füüsilisi võimeid oluliselt vähendada. Siinkohal tuleks tähelepanu pöörata just armusuhete intensiivsusele. Asjaolu, et koolitus toimub kunstlikult loodud tingimustes, mistõttu inimesed muutuvad lühikeske aja jooksul üksteisele väga lähedaseks ja üksteisest sõltuvaks, muudab vähem usutavaks väite, et tõeline armastus võib meid tabada ka seminari ajal.

Psühholoogiauuringud kinnitavad asjaolu, et "võim on seksikas". See kehtib ka noorte, mitte ainult karjääriredelit mööda üles ronivate täiskasvanute puhul. Kui koolitav hakkab koolitaja armukeseks, võib see psühholoogilisest seisukohast vaadatuna olla vägagi kasulik: koolitatava enesehinnang paraneb ning tema staatus tõuseb teiste omasuguste koolitatavate seas. Loomulikult on olemas ka selliseid koolitajaid, kes kasutavad võimu halbadel eesmärkidel, elades koolituste ajal välja oma seksuaalseid ja suhtevajadusi. Me võime püüda neid mõista, sest neil on selleks kindlasti teatud isiklikud ja tööga seonduvad põhjused, kuid nendega ei tohiks kunagi nõustuda. Kasu võiks olla sellest, kui tulevikus Euroopa koolitusvaldkonda käsitlevates kvaliteedistandardites määrataks kindlaks asjaomased piirid ning antaks soovitus käesolevat teemat koolitajatele suunatud koolituskursuste käigus käsitleda.

Muuseas, kui te armute oma koolitatavasse, ei takista miski teid uuesti kokku saamast ja oma armastust väljendamast – seda aga alles pärast koolitust!

4.4 Koolituskava kohandamine ja rakendamine

Kui koolitusmeeskond kavatseb koolitatavaid aktiivselt koolituskursusse kaasata, siis tuleb selleks kasutatavad meetodid enne kindlaks määrata ning teie koolituskava peab kindlasti olema äärmiselt paindlik. Koolituskava kohandamine ei ole lihtsalt tarbijate soovidele vastu tulemine, kohandamine tähendab kindlaks määratud viisidel koolitatavate antava panuse kaasamist koolitustegevusse. Kuigi sellele küsimusele on võimalik läheneda erinevalt, alustame ootuste ja tagasiside väärtuslikkuse ja kasutusvõimaluste käsitlemisest, kuna need elemendid kuuluvad tavaliselt rahvusvaheliste koolituste juurde.

4.4.1 Ootused

Sageli palutakse koolitatavatel kursuse alguses kirjeldada seda, mida nad loodavad koolituse käigus saavutada. Mõnikord esitatakse küsimusi ootuste kohta juba taotlusvormidel. Klassikalised küsimused ootuste kohta on järgmised.

- Miks te siin olete?
- Mida te käesolevalt koolitusest ootate?
- Mida te tahaksite pärast koolitust osata või teada?
- Mida te olete valmis teistega jagama ja teistele andma?

Ootuste kirjeldamine on levinud rituaal, millega koolitusi alustatakse. Kõik kohad on täis ilusaid värvilisi märkmepabereid, millele keegi on kirjutanud järjekordse ootuse. Samas on paljud koolitusmeeskonnad avastanud, et mõne aja pärast ei oska nad nende paberitega midagi peale hakata. Ettevalmistusmeeskonnal peaks kirja pandud ootuste üle hea meel olema, nad peaksid neid arutama nii koolitatavatega kui ka omavahel ning pärast seda tuleks need muuta koolituskava sisendiks. Siinkohal on aga oluline see, et te oskaksite koolituskava koostamise käigus ootustega sisuliselt arvestada, sest ootuste kokkukogumine ilma nende kaasamiseta ei jäta sugugi head muljet.



Suured ootused?

Alljärgnevalt on kirjeldatud kahte meetodit, mida saab rakendada kursuse alguses ootuste kokkukogumiseks.

Väike rühm. Väike rühm. Pärast kursuse eesmärkide tutvustamist paluge koolitatavatel kirjeldada oma ootusi koolituse suhtes. Pöörake tähelepanu sellele, et ootused oleksid seondatavad kursuse eesmärkidega, sest paari järgmise päeva jooksul on kogu koolitatavate elu, nende mängud ja ühistegevused suunatud nende sihtide ja eesmärkide saavutamisele. Selgitage koolitatavatele, et te ei palu neil märkemepaberitele kirjutada ootusi kogu oma edasise elu suhtes.

Otsustage, milliseid küsimusi te soovite koolitatavatele esitada, ja koguge tulemused kokku. Tavaliselt kasutatakse erinevate küsimuste jaoks eri värvi märkemepabereid, kuid te võite kasutada ka mõnda uuenduslikku meetodit. Piisava aja järel tutvustatakse kõigi ootusi plenaaristungil (sh koolitajate meeskonna ootusi). Seejärel peaks rühm ootusi analüüsima, et teha kindlaks, millised ootused on kursuse sisuga kooskõlas, millised ootused ei ole küll otseselt kooskõlas, kuid mida saab koolituse sisulise küljega siiski sobitada, ning milliseid ootusi, hoolimata kursuse paindlikkusest, ei ole võimalik täita. Selle arutelu tulemusi võib käsitleda kui kokkulepet, mida vahel nimetatakse ka koolituslepinguks. See ühendab koolituse keskset eesmärki koolitatavate ootustega. Kui koolituse käigus tekivad lahkkelid, saate viidata sellele kokkuleppele. Samuti saab võtta selle tagasiside aluseks.

Suur rühm. Kui koolitatavaid on palju, võite rakendada kaheastmelist lähenemist. Pärast seda, kui koolitatavatel on palutud oma ootusi väljendada, tuleb mõnest koolitajast ja osalejatest moodustada väike rühm. See rühm kogub ootused kokku, jagab ootused sarnastesse rühmadesse ja esitab oma töö tulemused plenaaristungil. Enne plenaaristungit peaksid tööühma liikmed saama koolitatavatele esitada lisaküsimusi nende ootuste täpsustamiseks. Seejärel tuleb ootusi analüüsida, et oleks võimalik jõuda ühise tulemuseni (nagu eelmises näites kirjeldatud tegevuste puhul).

Hoolimata sellest, milliseid meetodeid te kasutate, pidage meeles, et koolitatavate ootused on väga tundlik teema. Kuna ootused kogutakse kokku tõenäoliselt kursuse alguses, mil koolitajate ja koolitatavate vahelised suhted on alles välja kujunemas, siis peaksid koolitusmeeskonna liikmed hoolikalt jälgima oma käitumist. Koolitajad ei tohiks jätta endast muljet, et kogu kursus on nende ainuomand ja et nad käsitlevad koolitatavate ootusi vaid vastutuleku korras.

Kui koolitatavad väljendavad ootusi, mida ilmselgelt ei ole võimalik kursuse käigus täita, tuleks seda koolitatavatele väga peenetundeliselt selgitada. Sellised ootused on harva täiesti pöörased, mistõttu nende rolli on võimalik teatud määral vähendada, ilma et see kahjustaks oodatavaid õpitulemusi või et see jätaks koolitatavale mulje, et tema vajadused on ebaolulised.

Käsitledes ootusi eelkirjeldatud viisidel, saate koolituskava rakendamise käigus ootuste alusel korraldada hindamisi. Kui ootuste suhtes on saavutatud kokkulepe, siis peaksid need meeles olema nii koolitajatel kui ka koolitatavatel kõikide kursuse etappide või faaside jooksul. Sessioonide käigus võite koolitatavate tähelepanu juhtida sellele, kuidas sooritatavad tegevused on seotud teatud ootustega, kuid vältige tehnilike ja otsitud seoste loomist.

4.4.2 Tagasiside

Koolitatavad annavad pidevalt tagasisidet, seda võib välja lugeda nende käitumisest ja reaktsioonidest. Tähelepanelik koolitaja võib analüüsida erinevaid näitajaid: milline on koolitatavate reaktsioon teatud ettepanekule, kui tähelepanelikud nad on, milliseid küsimusi nad esitavad, kas nad tulevad kohale täpselt või jäävad alati hiljaks jne. Lisaks võib erinevate koolituskava etappide käigus neilt ka otsest tagasisidet paluda. Iga koolitaja peab jätkuvalt tegelema tagasiside andmise, saamise ja hindamisega. Lisaks sellele, et tagasiside on tähtis kindlate suhete loomisel koolitajate ja koolitatavate vahel, toetab see ka protsessi, mille käigus koolitatavad õpivad üksteise tegevusest. Iga kord, kui te saate tagasisidet, ei pea te kohe tagasiside põhjalikuks analüüsimiseks korraldama koolitusmeeskonna koosolekuid. Piisab sellest, kui te hoiate oma silmad ja kõrvad (võib-olla ka südame?) lahti ning tegutsete lähtuvalt sellest, mida te näete, kuulete või tunnete. Tagasisidet on mitmel põhjusel vägagi lihtne valesti kasutada või vääral viisil tõlgendada. Tagasiside andmine ja saamine on kahe inimese vaheline eriline suhtlusviis. See hõlmab nii kriitikat, inimeste ühtekuuluvustunnet kui ka



tegelemist kõikvõimalike keerukates olukordades tekkinud suhtlusprobleemidega. Seetõttu tuleks kindlaks määrata selged suhtlusjuhised, et vältida segaduste tekkimist või seda, et tagasiside andmise ja saamise asemel vahetatakse pelgalt arvamusi. Alljärgnevalt on esitatud üksikasjalik ülevaade tagasiside andmise protseduurist ning juhtnöörid selle kohta, kuidas anda kasulikku tagasisidet.

- 1. samm:** X annab Y-le teada, milline mulje talle jäi Y tegevusest (käitumisest).
- 2. samm:** X kirjeldab neid reaktsioone, mida Y tegevus temas esile kutsus.
- 3. samm:** X selgitab, kas tema tähelepanekud olid asjakohased või mitte.
- 4. samm:** Y reageerib saadud tagasisidele (soovi korral).

Märkus tagasiside saajale. Ärge kommenteerige tagasisidet! Kuulake ära, mida partner soovib öelda, ning vajaduse korral esitage küsimusi, kui te millestki aru ei saanud. Tagasisidest ei ole mingit kasu, kui te hakkate vaidlema või kui te reageerite sellele otsekohe.

MILLINE PEAKS TAGASISIDE OLEMA	MIDA EI TOHIKS ÖELDA	MIDA TULEKS ÖELDA
Kirjeldav	"See on vale!" või "See on õige!". Ärge öelge, et miski on õige või vale. Hinnangud on alati subjektiivsed ning inimesed võivad asjadesse erinevalt suhtuda.	"See, et sa rollimängu ajal nii kõvasti rääkisid, ärritas mind!" Kirjeldage seda, mis toimus ja mida te sel ajal tundsite. Las partner ise otsustab, mida tagasisidega peale hakata.
Konkreetne	"Sa oled liiga domineeriv!" Sellistest lausetest ei ole kasu ja nad on vaenulikud.	"Otsuse langetamise ajal jäi mulle mulje, et..."
Kohasel viisil esitatav	Tagasiside ei ole selline: "Ma tahan, et sa teeksid järgmisi asju..." (minu vajadused).	"Minu meelest on sinu vajadused järgmised: ..."
Kasulik	Kui partner ei saa teatud asju muuta, siis ei ole neid mõtet ka mainida.	
Tagasiside saaja poolt soovitatav	Tagasiside on kõige tõhusam siis, kui tagasiside saaja soovib seda kuulata. Mõne inimese puhul on tagasisidest kasu ainult siis, kui ta tahab seda kuulata.	
Õigel ajal esitatud	Kui see on võimalik, tuleks tagasisidet anda kohe pärast asjaomaste tähelepanekute tegemist	
Arusaadav	Küsi partnerilt (tagasiside saajalt), kas ta sai aru sellest, mida te tahtsite öelda.	

(„Participants' report of TC3" 1997)

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Meenutage olukorda, mil te viimati kellelegi tagasisidet andsite.

1. Kuidas teie antav tagasiside sobib ülaltoodud reeglite raamistikku?

Meenutage olukorda, mil te viimati kelleltki tagasisidet saite.

2. Kas te palusite partneril tagasisidet anda?
3. Ülaltoodud reeglid on päris ranged. Kas te nõustute sellega, et tagasiside ei tohiks olla hinnanguline? Kas on võimalik anda mittehinnangulist tagasisidet?



Tagasisideharjutus

Harjutus viiakse läbi 10–15 koolitatavaga. Kui teie rühmas on rohkem inimesi, jagage nad väiksematesse gruppidesse. Harjutusest on kõige rohkem kasu siis, kui koolitatavad on üksteisega juba tuttavad.

1. Jagage kõigile välja lehed, millel on esitatud tagasiside andmise reeglid (eeltoodud tabeli kujul).
2. Paluge koolitatavaid, et nad moodustaksid ringi. Ka koolitaja peaks ringi kuuluma.
3. Selgitage koolitatavatele, et igaüks (üksteise järel) saab positiivset tagasisidet sellelt koolitatavalt, kes seisab temast vasakul. Tagasiside andja võib käsitleda ükskõik mida, mis talle tagasiside saaja kohta on koolituse ajal silma jäänud.
4. Koolitaja annab positiivset tagasisidet endast vasakule jäävale koolitatavale, kes pärast seda annab tagasisidet järgmisele koolitatavale.
5. Koolitaja segab vahele ainult siis, kui keegi annab hinnangulist tagasisidet. Koolitaja aitab hinnangud kohaseks tagasideks sõnastada.
6. Kui ring on täis, siis palub koolitaja kõigil harjutust korrata, kuid seekord tuleks anda negatiivset tagasisidet.
7. Kui te soovite, võite läbi teha veel ühe ringi, kusjuures sel juhul peaksid koolitatavad väljendama oma hinnangut, olgu see siis positiivne või negatiivne.
8. Analüüsiva kokkuvõtte tegemise käigus küsivad koolitajad koolitatavatel, kuidas nad tundsid end ajal, kui nad andsid tagasisidet (positiivset ja negatiivset) ning kui nad kuulasid teiste hinnanguid oma käitumisele. Arutage seda, kas neile meeldis tagasisidet anda täpsetest juhistest lähtudes.

4.4.3 Koolituse läbiviimiseks vajalikud oskused

(Uute) teemade sissejuhatamine

Kui te sessiooni alguses tutvustate uut teemat sobival ja huvitaval moel, siis saate ka ilma jõu- ja ilunumbriteta tõmmata endale koolitatavate tähelepanu ja tekitada neis huvi uue teema vastu. Teema sissejuhatamise käigus sõltute ainuüksi enda fantaasiast ja paarist metodoloogilisest piirangust. Sissejuhatus peaks

- valmistama koolitatavad ette uue teemaga tutvumiseks, võimaluse korral nii emotsionaalsest kui ka intellektuaalsest vaatepunktist;
- andma üldise pildi sellest, mida hakatakse käsitlema, kuid ei tohiks olla liiga üksikasjalik ega tulemusi ennustada;
- olema sobiva pikkusega (olenevalt sessiooni või teema tähtsusest ja keerukusest ei tohiks sissejuhatus kesta kauem kui 30 minutit);
- innustama ja motiveerima koolitatavaid.

Plenaaristungite juhatamine

Plenaaristungid on olulised, kuid väsitavad.

Plenaaristungid on olulised, sest nende käigus

- tehakse analüüsivaid kokkuvõtteid,
- jagatakse koolituskavaga seonduvat organisatsioonilist teavet,
- tutvustakse rühma liikmetele saavutatud tulemusi,
- tunnevad koolitatavad end ühtse rühmana.



Plenaaristungid on väsitavad, sest nende käigus

- on inimestel vähe võimalusi tegevustes osaleda;
- on vaja korralikult keskenduda, et vastu pidada kõikides istungi etappides (tõlgendamine, arutelud, vaidlused jm).

See tähendab, et plenaaristungi juhataja peab saavutama tasakaalu individuaalsete vajaduste, rühma vajaduste ja koolitamisega seonduvate vajaduste vahel. Ta peab olema teadlik sellest, millised kohustused on seotud tema keskse positsiooniga, milleks rühm on võimeline ja kui pikk on plenaaristung. Koolitusmeeskonna elu muutub palju lihtsamaks, kui koolitajad täidavad plenaaristungite juhataja kohustusi kordamööda. Kui see sobib konteksti, võiksid ka koolitavad vahel neid kohustusi täita. Plenaaristungite juhatamiseks võib moodustada ka meeskonna: üks inimene vastutab sisulise külje ja teine arutelude juhtimise eest. Mitmekesi juhatamisest võib kasu olla siis, kui sisulise külje juhataja satub mõne koolitatavaga konflikti. Sel juhul saab arutelude juhataja tegeleda asjaomase probleemi lahendamise, kuna ta on olnud sellega seotud algusest peale.

Plenaaristungite juhatamise käigus tuleks vältida järgmiste olukordade tekkimist.

- Te ei ole istungiks korralikult valmistunud ja esitate analüüsivate kokkuvõtete tegemise ajal valesid küsimusi.
- Te pöörate liiga palju tähelepanu koolitatavate isiklikele tunnetele.
- Te suhtute teistesse patroneerivalt (kui te teate, mida see tähendab).
- Te kasutate slängi.
- Te kasutate olukorda oma isiklike eesmärkide täitmiseks, te määrate istungi päevakorra ainuisikuliselt kindlaks.
- Te kõnelete ainult teatud inimestega, te eelistate üht vestluspartnerit teisele.
- Te peate sageli miniloenguid või räägite üldse liiga palju.
- Te ei kuula teiste juttu, vaid räägite ise.
- Te ei pööra tähelepanu ajale ega sellele, kas inimesed on väsinud.
- Te teete istungi lõpus puuduliku kokkuvõtte või te ei tee üldse mingit kokkuvõtet.

(TTC 2000: 39)

Kuidas juhtida elavat arutelu

Plenaaristungit on meeldiv juhatada, kui osalejad tunnevad end sundimatult, kuid vahel võib arutelu muutuda nii tuliseks ja kiireks, et kõik tahavad korraga rääkida ja tõlgendamiseks ei jää üldse aega.

Sellistes olukordades võib kasu olla järgmistest kõnejärje juhtimise meetoditest või rituaalidest.

Rääkiv pulk. Seda meetodit kasutasid algselt Ameerika indiaanlased. Ainult see inimene, kelle käes on pulk, võib rääkida. Pulk antakse ühelt sõnavõtjalt teisele.

Lendav mikrofon. Pulga asemel võite kasutada väikest palli, millel on värviline saba küljes. Selle meetodi põhieelis on see, et üks sõnavõtja saab palli teisele visata, ning kehva viske tagajärjed on pulga viskamisega võrreldes kergemad.

Sõnavõtjate nimekiri. Sellest meetodist on kasu, kui sõnavõtjad kogu aeg vahetuvad. Võimaluse korral ärge laske järjest kõnelda rohkem kui viiel inimesel, vastasel korral võib arutelu muutuda liiga katkendlikuks.

Soovi korral võite kõikide nende meetodite puhul rakendada ka ajalisi piiranguid.



Aktiivse osaluse soodustamine

Vabadus ei tähenda puu otsas istumist, vabadus ei peitu porikärbsse lennus, vabadus on osalemine.

G. Gaber, itaalia laulja ja laulude autor

Eri koolitusmeetodite ja -viiside käsitlemise puhul tuleks endiselt meeles pidada seda, et pärast nende osas valikute tegemist peame ise neile koolituse käigus elu sisse puhuma. Koolitamise seisukohast on kõige tähtsam just osaluse soodustamine. Selleks ei ole olemas mingeid valemid. Osaluse soodustamiseks peate andma koolitavatele edasi õigeid veendumusi ning kinnitama neid oma kehakeele ja loomuliku hoiakuga. See, kui koolitavad tunnevad end koolituse käigus mugavalt, toetabki aktiivset osalust

4.4.4 Analüüsivate kokkuvõtete tegemine

Iga tegevuse lõpus peab koolitaja täitma veel ühe tähtsa ülesande, nimelt peab ta tegema analüüsiva kokkuvõtte tegevuse kohta. Ilma kokkuvõtteta ei ole sessioon täielik, selle tulemused võivad segi minna ja neid võidakse isegi valesti tõlgendada. Kokkuvõtte tegemine annab koolitajale võimaluse kogetut koos koolitavatega analüüsida, et koolitavad saaksid keskenduda sellele, mida nad äsja õppisid, ja et õpitu muutuks ühtseks tervikuks. Koolitaja võtab aja maha, vaatab üle tegevusega seotud eesmärgid ning toob esile need ideed, järeldused ja küsimused, mida on võimalik saadud kogemustega siduda. Põhimõtteliselt sarnaneb see olukorraga, kus te võtate kellegi käekõrvale, seletate talle temaga juhtunu lahti ja näitate talle, mida ta sellest õppis.

Analüüsiva kokkuvõtte koostamiseks kasutatakse tavaliselt üksteisega seotud küsimuste esitamist. Need küsimused võivad toetuda ptk-s 3 käsitletud kogemusõppetsüklile. Tsükkel algab kogemuste käsitlemisega, nendelt liigutakse edasi abstraktsemate kaalutlusteni ning seejärel tagasi kogemuste juurde.

- Kuidas te end praegu tunnete?
- Kas midagi on tegevuse algusega võrreldes muutunud? Miks? Miks mitte?
- Mida te olete õppinud?
- Millest te ei saanud aru või mis tundus teile ebaoluline?
- Kas see on seotud tolle olukorraga, kus...?
- Kui teeksite seda uuesti, siis mida teeksite teisiti?

Analüüsivate kokkuvõtete kuldreegel võiks olla järgmine: millegi rõhutamiseks viidake alati konkreetsetele sündmustele (eriti siis, kui teete kokkuvõtet või püüate siduda abstraktseid või teoreetilisi küsimusi). Analüüsiv kokkuvõte on mõttetu, kui see on liialdatud – kaheminutilist energiaharjutust ei ole kindlasti vaja kümne minuti jooksul kokku võtta. Analüüsivaid kokkuvõtteid tuleks teha oluliste sessioonide ja põhitegevuste lõpus, et koolitavad saaksid keskenduda sellele, mida nad äsja kogesid, ning siduda kogetu erinevate koolituskava komponentide ja koolitusstrateegiaga.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

- Milliste tegevuste lõpus te tavaliselt teete analüüsiva kokkuvõtte?
- Milliseid küsimusi te esitate? Miks just neid küsimusi?
- Kuidas saaksite oma analüüsivad kokkuvõtted paremaks muuta?



4.4.5 Ajakava kohandamine

Meie häda ei seisne selles, et meil on liiga vähe aega, vaid selles, et me kasutame seda valesti.

Seneca

Kui aega ei oleks olemas, siis jätkuks seda kõigeks. Keegi ei peaks kunagi kiirustama. See oleks tõeline vabadus.

Indiaani vanasõna

Need õpetussõnad ei pärine ühest ja samast kultuurist ega ajajärgust, kuid nad meenutavad meile, et selline pealtnäha lihtne mõiste nagu aeg võib koolituse käigus või meeskonnas põhjustada ägedaid kultuuride kokkupõrkeid. (Vt ka käsiraamatuid „Kultuuridevaheline õppimine“, kus on käsitletud enkultuuratsiooni tulemusel omandatud arusaama ajast, ning „Organisatsiooni arendamine“, kus arutatakse sarnaseid küsimusi ja analüüsitakse „aja varastamist“.) Indiaanlaste vaated seonduvad pigem vaimse küljega, st aja kui protsessiga, Seneca aga rõhutab neid aja tahke, mis on seotud ülesannete täitmise ja eesmärkide saavutamise. Selline lähenemine on levinud ka tööstusriikides, kus kohustus tulemusi ja eesmarke saavutada kuulub kultuuriliste põhiväärtuste hulka. Mõne tänapäevase teooria kohaselt on üleilmastumine (aja ja ruumi kokkusurumine) taas kord muutmas meie arusaama ajast. Hoolimata neist huvitavatest vaidlustest aja olemuse üle, järgitakse noorte koolitamise käigus siiski tõenäoliselt Senecat, st püütakse saavutada koolituseesmärgid, mis parandaksid koolitatavate tulemusi neile omases keskkonnas. Seetõttu peame oma aega kasutama vägagi hoolikalt ning kõik asjaosalised peaksid teatud määral kinni pidama ajalisest täpsusest. See põhimõte peaks algusest peale kõigile arusaadav olema ning koolitusmeeskond võib lisaks sellele töötada välja strateegia, mida rakendatakse siis, kui aeg hakkab tekitama probleeme.

Alljärgnevalt on esitatud mõned koolituste ettevalmistamist ja juurutamist käsitlevad soovitusel, mis võivad kaasa aidata ajalise surve vähendamisele koolituse käigus.

Ettevalmistuste ajal

- Ärge koostage sellist koolituskava, kus igaks hetkeks on kavandatud mingi tegevus. Mõnikord on vähesest kavandamisest rohkem kasu! Samas ei saa eitada ka seda, et teatud õppimisviiside puhul tuleb rakendada struktureeritud koolituskava, nii et püüdkite need kaks lähenemist tasakaalus hoida.
- Püüdkite tasakaalustada ametlikus (kavandatud või ülesannete täitmisele pühendatav aeg) ja vabas vormis (seltskondlikud tegevused või meelelahutus, mis on siiski koolitusega seotud) veedetavat aega. Vabas vormis koos veedetud aja jooksul saavad inimesed üksteisega jagada kogemusi ja tunda end pingevabalt, see aitab kaasa ka rühma loomisele ja informaalsetele õppimisele.
- Jätke koolituskavva aega ootamatuteks tegevusteks või koolitatavate soovitatud teemade käsitlemiseks.
- Koolituskava koostamise käigus paigutage igapäevased meeskonna koosolekud nendele päevadele, mil koolitatavad teid tõenäoliselt vähem vajavad.
- Kui te kasutate selliseid meetodeid, millega te olete varem kokku puutunud, siis te teate umbkaudu, kui palju aega neile kulub. Meetodite valimise käigus ei tohiks aga seda kõige olulisemaks pidada.
- Hoolitsege selle eest, et eelmise õhtu kava ei mõjuks halvasti järgmise hommiku tegevustele.
- Jätke endale ka täiesti vaba aega, mil te saate koolitatavatest eemal olla ja lihtsalt lõõgastuda või magada (vt ptk 1.2.5).

Koolitamise ajal

- Kui te muudate koolituskava või püüate leida aega konfliktide lahendamiseks, võtke arvesse ülaltoodud soovitusi.

- Koolituse ajal ärge laske tegutseda järgmistel ajaröövritel:
 - harjutuste ajal: kokkuvõtete tegemine või ülevaate andmine, ruumide vahetamine, ettevalmistused ja esitlused;
 - külastuste ja väljasõitude korral: transport;
 - lõunad (eelkõige restoranides).
- Kui aega on piiratult, siis ärge öelge kunagi: "Teil on rühmatööks aega 20 minutit", vaid siduge see alati kellaajaga: "Me saame uuesti kokku kell kolm, mil algab plenaaristung."

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

- Kuidas teie kultuuris/kogukonnas suhtutakse aega?
- Te peaksite sõbraga kokku saama kell viis. Kui palju võiksite hilineda, et see oleks veel vastuvõetav?
- Teil algab kell viis töökohtumine. Kui palju võiksite hilineda, nii et see oleks veel vastuvõetav?
- Kas teile meeldib pigem minutilise täpsusega planeeritud või väga üldsõnaline koolituskava? Miks?

5. Pärast koolitust



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

5.1 Õpitu ülekandmine ja koolituse mõju levitamine

Nii et reis ongi läbi ja ma olen jälle tagasi seal, kust ma alustasin, olles küll paljude kogemuste võrra rikkam, aga ka paljude kadunud veendumuste ja haihtunud tõdede võrra vaesem, sest kindlad veendumused käivad liigagi sageli käsikäes teadmatuslega. Need, kes tahavad, et neil oleks alati õigus, ja kes peavad oma arvamust väga tähtsaks, peaksid jääma koju. Kui te lähete reisima, siis võite oma veendumused kaotada sama kergesti kui prillid; ainus vahe on selles, et veendumuste asendamine ei ole sama lihtne.

Aldous Huxley, „Jesting Pilate“

Euroopa noorte koolitusprogrammide põhieesmärk on aina suurema hulga noorte inimeste motiveerimine rahvusvahelise koostöö tegemiseks ning noortele selleks vajalike oskuste andmine. Selleks kasutatakse rahvusvaheliste noorteorganisatsioonide ja -võrgustike potentsiaali ning nendevahelisi kontakte. Teine eesmärk on näidata riiklike või kohalike noorteorganisatsioonide, noorsooteenistuste või noortegruppidega seotud inimestele, kuidas võõrsil samade asjadega tegelevate partneritega koos töötamine annab nende tööle euroopaliku mõõtme. Üks eesmärkidest on anda noorsootöötajatele ja noorteuhtidele oskused, mis võimaldaksid neil paremini toime tulla multikultuurilisuse ja sellest tingitud probleemidega, millega nad oma kogukonnas ja riigis kokku puutuvad. Mõne koolituskursuse käigus tutvustatakse koolitavatele konkreetsete projektide juurutamiseks vajalikke teadmisi ja oskusi, teised kursused aga käsitlevad noorte üldisemaid võimeid ja võimalusi, näiteks seda, kuidas noorteprojekte korraldada või kuidas rahvusvahelistes või kultuuridevahelistes tingimustes teemapõhiselt töötada.

Olenemata konkreetse koolituskursuse tuumast või temast, eeldatakse alati, et pärast koju naasmist asuvad koolitusel osalenud tegutsema. Siinkohal tulebki mängu igavene küsimus selle kohta, kuidas anda koolitavatele kätte kõige paremad vahendid koolituskursuse käigus õpitu kasutamiseks ja levitamiseks oma töökeskkonnas. Koolitusel omandatud teadmiste või oskuste kasutamist oma kodus nimetatakse sageli ülekandmiseks. Teadmiste ja oskuste edasiandmist teistele inimestele ja teiste projektide kaudu nimetatakse ka koolituse mõju levitamiseks. Kuna õpikogemused omandatakse konkreetse koolitustegevuse raames ning need hõlmavad vaid erinevate tegelikkuste simuleerimist ja hetkelist kogemist, siis võib rahvusvaheliste koolituste puhul pidada kõige keerulisemaks ülesandeks just ülekandmist ja levitamist. Seepärast tuleb neile tegevustele pöörata rohkesti tähelepanu iga koolituse käigus.

Õpitu ülekandmine on eriti oluline seetõttu, et Euroopa koolitusprogrammide käigus peetakse esmatähtsaks just koolitamise mõju levitajatega töötamist. See termin viitab inimestele, kes saavad tänu oma tööalasele positsioonile koolituse käigus kogetut levitada oma töökeskkonnas – oma organisatsioonis või töökohas, oma noortegrupi või projekti piires. Koolitusest peaks kasu olema muidugi selle osalistel, aga lisaks tuleks koolituse käigus omandatu anda edasi ka teistele noortele.

5.2 Koolituse mõju levitamine – kuidas seda teha?

“See kursus suurendas minu motivatsiooni, sest ma sain teada, et ka teistel inimestel on minu sihtidega sarnased eesmärgid, erinevalt minu enda organisatsioonist, millel on ainult kohalikud huvid...”

“See kursus kasvatas minu enesekindlust selle suhtes, et ma saan ise hakkama mõne rahvusvahelise projekti korraldamise ja arendamisega.”

(Koolitavad, „Training Course on Euro-Mediterranean Co-operation“, Strasbourg, 2000)

Kui koolituskursus on läbi ja osavõtjatel palutakse hinnata oma õpiprotsessi, siis rõhutavad nad sageli seda, kuidas koolitus suurendas nende soovi tegeleda rahvusvahelise noorsootööga.



Koolitatavate motivatsiooni ja enesekindluse kasvatamine on rahvusvaheliste koolituste üks olulisemaid eesmärke ning kui koolitatavaid õigel viisil suunata ja toetada, siis võib see pärast koolitust märgatavalt kaasa aidata järeltegevuste korraldamisele.

Koolituse mõju levitamine hõlmab kahtlemata tõhusamat tegelemist rahvusvahelise noorsootööga, kuid järeltegevusi tuleks korraldada ka kohalikul tasemel, et koolitatavad saaksid oma rahvusvahelisi kogemusi tutvustada kaaslastele, oma organisatsioonile ja kohalikule kogukonnale. Koolituse mõju on võimalik levitada eri viisidel ning seda võib siduda tegevuste eri tase-
metega.

Mõju levitamise liik	Näited
Tegevus Korraldage pärast koolituskursust mingisugune ettevõtmine, et kasutada koolitustulemusi oma keskkonnas ja anda neid edasi.	<ul style="list-style-type: none">– Tutvustage koolitust ja selle tulemusi oma organisatsioonis.– Kasutage oma kasvanud enesekindlust ja motivatsiooni uute ideede esitamiseks oma organisatsioonile, teenistusele, rühmale või projekti raames.– Kasutage mõnda koolituse käigus kogetud meetodit koos oma kodukandi noortega.– Kui kursuse kohta on koostatud aruanne, siis tehke see teistele kättesaadavaks ja arutlege selle rakendamise üle.
Tegijad Jagage koolituskursuse käigus saadud kogemusi teistega.	<ul style="list-style-type: none">– Korraldage oma kogukonna noortejuhtidele töötuba, kus te rakendate koolituse käigus mängitud simulatsioonimängu ning arutate oma kolleegidega võimalusi, kuidas seda saaks teie töös kasutada.– Kutsuge oma piirkonna noortejuhid või noorsootöötajad koosolekule, kus te tutvustate neile rahastamisprogramme, millest te koolituse käigus teada saite. Arutage, kuidas seda teavet levitada ja kasutada.– Õpetage mõnele kolleegile või oma rühma kuuluvale noorele edasi mõni oskus, mille te ise koolituse käigus omandasite (nt oskus rahvusvahelisi noorteprojekte ette valmistada ja juhtida).
Projekt Jagage koolituse käigus saadud kogemusi sellise projekti algatamise käigus, mis viiakse ellu pärast koolitust (koos teiega või ilma teieta).	<ul style="list-style-type: none">– Algate pärast koolituskursust konkreetne projekt, mis töötati välja koolituse käigus ja millesse võib kaasata teisi kursusel osalenud inimesi (nt noorsoovahetused, töölaagrid, seminarid, vabatahtliku teenistuse projektid).– Esitage oma organisatsioonile projekt, mille te koolituse käigus välja töötasite isegi juhul, kui te ei saa sellega tegeleda, sest võib-olla keegi teine saab seda teha.
Eeskuju Korraldage uusi tegevusi, juhindudes koolituse käigus kogetud või välja töötatud tegevustest	<ul style="list-style-type: none">– Kohandage mõni koolituse käigus rakendatud meetod või kogu koolituskursus teie kontekstile vastavaks, võimaluse korral avaldage saadud tulemused ja levitage neid. Neid meetodeid või kogu kursust saavad sellisel juhul rakendada ka teised inimesed.– Viige pärast koolitust ellu oma organisatsiooni esimene noorsoovahetusprojekt. Aasta pärast korraldage järgmine noorsoovahetusprojekt, kasutades sama mudelit ning vahepeal kogutud kogemusi ja teadmisi.



Mõju levitamise liik	Näited
Järeltegevused Koolituskursuse käigus välja töötatud projekte või tegevusi või omandatud meetodeid juurutatakse pärast koolitust, selle tulemusel tekivad ideed uute projektide, tegevuste, meetodite jm kohta.	<ul style="list-style-type: none">– Pärast koolitusjärgse noorsoovahetusprojekti korraldamist otsustavad asjaomased organisatsioonid vahetada ka vabatahtlikke, et üksteisega paremini tuttavaks saada ja üksteise kogemustest õppida.– Pärast oma piirkonna inimeste kutsumist teabepäevale, kus te tutvustasite rahastamisprogramme, millest te koolituse käigus teada saite, otsustavad mõned inimesed teises piirkonnas korraldada samasuguse teabepäeva, teised aga otsustavad taotleda raha oma projektile.

5.3 Koolitatavate ettevalmistamine õpitu ülekandmiseks ja koolituse mõju levitamiseks

“Selle kursuse ajal sain ma aru, et võin teha asju, mis varem tundusid olevat kättesaamatud või liiga keerulised.”

“Ei ole võimalik väljendada kõike seda, mis on muutunud nende paari päeva jooksul...”
(Koolitatavad, „Training Course on Euro-Mediterranean Co-operation“, 2000)

Rahvusvaheliste koolituste mõju on alati tugev, sest nad annavad osavõtjatele väga tugevaid ja emotsionaalseid kogemusi. Taolise intensiivsuse loomisele aitavad kaasa järgmised tegurid: koos õppimine ja elamine, rühmasisesed protsessid ning tegevused, mille sisu ja meetodid keskenduvad osalusele, aktiivsele kaasatusele, mõtete ja tunnete jagamisele, praktilisele õppimisele, rühmatööle ja kultuuridevahelisele õppimisele. Intensiivse rühmasisesse dünaamika loomist ja sellele kaasa aitamist võib pidada hariduslikuks lähenemiseks, mille puhul koolitatavate rühma kasutatakse õpivahendina ning millega toetatakse kultuuridevahelist õppimist. Sellele lisandub veel elevus, mida tervest Euroopast kokku tulnud sarnaste veendumuste ja motiividega inimesed tunnevad koos õppides ja elades, kuigi see kestab lühikest aega ja nad peavad pärast seda uuesti lahku minema. Ühenädalase koolituskursuse lõppedes on koolitatavatel sageli raske koju minna ja oma kaaslastest lahkuda. Kõigi mõtted ja tunded pakatavad uutest muljetest, kõigi kindlad veendumused on muutunud kaheldavaks ning kõik on kogunud ja omaks võtnud hulganisti uusi ideid. Seepärast mõtlevadki koolitatavad sageli sellele, kuidas nad saaksid kodus teistele selgitada kõike seda, mida nad on kogunud.

Kui koolituskursused hakkavad lõpule jõudma, tulevad koolitatavatele tihti pähe mõtted sellest, et kodus ei saa nende selgitustöö sugugi lihtne olema.

“Mulle valmistab muret see, kuidas ma peaksin oma organisatsiooni teiste liikmetega jagama kogu seda teavet ja oma kaastöötajatele edasi andma omandatud oskusi, teadmisi, motivatsiooni ja entusiasmi, nii et sellest kasu oleks.”

“Kuidas ma saan aru, kes minu partneritest on tegelikult motiveeritud?”

“See saab olema raske – ma pean veenma oma organisatsiooni direktorit, et ta nõustuks mu projekti muutmise, ja oma ülemusi, et nad hakkaksid mu projekti tõeliselt toetama.”



“Mul on vaja teada, kuidas ma saan veenda oma kaastöötajaid selles, et projekti muutmine on vajalik ja kasulik.”

“Ma kardan, et ma hakkan end oma organisatsioonis tundma kõrvalejätuna.”

“Projekti juurutamiseks läheb mul vaja tehnilist abi, mida saavad pakkuda ainult koolitajad.”

(Koolitatavad, „Training Course on Euro-Mediterranean Co-operation“, 2000)

Taoliste koolituste emotsionaalset laengut arvestades peavad koolitajad mõtlema sellele, kuidas viia koolitus lõpule nii, et koolitatavate maailma ja koolitusmaailma kaugenemine teineteisest või isegi nendevaheliste sidemete katkemine oleks võimalikult sujuv. Siinkohal on oluline see, et te pööraksite erinevate koolitusetappide jooksul tähelepanu koolitatavate kodukeskkonnale. Nii koolituste ettevalmistamise, läbiviimise, hindamise kui ka järeltegevuste käigus tuleb kindlasti keskenduda sellele, kuidas seostada koolituse käigus omandatud teadmisi ja oskusi koolitatavate töökeskkonna ja -oludega.

Soovitused isiklikuks mõtiskluseks

Ettevalmistus

- Arvestage ettevalmistuste käigus koolitatavatega: millised on nende vajadused, motiivid, huvid ning koolitusega seonduvad ootused ja hirmud? Kuidas nad kavatsevad koolituse käigus õpitut kasutama hakata? Te võite asjaomaseid küsimusi esitada taotlusvormil või arutada neid kohe seminari alguses. (Vt ptk 3.4.5 sihtrühma kirjelduse kohta ja ptk 3.5 koolituskava koostamise üldiste põhimõtete kohta.)
- Kaasake ettevalmistusse ka koolitatavate organisatsioonid: kontrollige, kas koolitatava organisatsioonis või töökohas on teada, et selle liige kavatseb koolituses osaleda, ning kas tema organisatsioon või teenistus on valmis teda toetama. Te võite paluda, et organisatsioonist saadetaks teile toetus kiri, kus kirjeldatakse nende ootusi ja huvisid seoses koolitatava koolitusega saatmisega.

Rakendamine

Koolituskava koostamise käigus arvestage koolitatavate ootuste ja vajadustega. Andke koolitatavatele võimalusi siduda koolituse käigus kogetu nende kodukeskkonnaga. Selleks võite rakendada näiteks alljärgnevalt loetletud tegevusi.

Kasutage aktiivsust toetavaid meetodeid, mis annavad koolitatavatele julgust tegevusi iseseisvalt sooritada.

Küsige koolitatavalt korrapäraselt tagasisidet, et saada teada, kas koolitusest on nende töö seisukohast kasu. (Vt ptk 4.4.2 koolitatavalt saadava tagasiside kohta.)

Paluge koolitatavatel koolituse käigus välja töötada võimalike järeltegevuste kavad, näiteks koostada projekte, välja töötada või kohendada meetodeid, koostada tegevuskavu jne. (Vt ptk 3.5.6 koolituskava komponentide kohta.)

Korraldage individuaalseid või väikestele rühmadele mõeldud konsultatsioone, mille käigus koolitatavad saavad analüüsida ja arutada, kuidas koolituse tulemusi on võimalik kodus kasutada ja levitada ning millised raskused võivad sellega seoses tekkida.

Hindamine ja järeltegevused

- Hinnake koolituse kasulikkust koolitatavate seisukohast ning võimalusel korraldage ka koolitusjärgseid hindamisi. Püüdke hindamisse kaasata ka koolitatavate organisatsioone. Kui koolituse lõpust on möödunud paar kuud, võite saata koolitatavatele ja nende organisatsioonidele hindamisvormid, kus esitatakse küsimusi selle kohta, kuidas vahepealse aja jooksul on koolituse tulemusi rakendatud ning kas organisatsioonil on olnud koolitusest kasu.



- Rajage tugisüsteem, mida koolitavad saavad koolitusjärgse katsetusetapi jooksul kasutada, näiteks
 - koostage e-posti aadresside andmebaas, et koolitavad saaksid üksteise ja koolitajatega kergesti ühendust võtta, või seadke sisse e-posti põhine teabeliin konkreetsete küsimuste esitamiseks. Ehk võiks iga koolitaja täita paari koolitava kontaktisiku rolli? Sellega seoses pidage meeles, et kõigil koolitavatel ei tarvitse olla võrdsed Interneti kasutamise võimalused;
 - korraldage pikaajalise koolituskursuse raames teatud järeltegevusi või hindamisi, mis toovad inimesed paari kuu pärast uuesti kokku, et arutada ja hinnata kursuse esimese etapi tulemusi.

(Comelli 1985: 176–177)

Milliseid ülaltoodud tegevustest saate koolituskursuse käigus kasutada selleks, et koolitavaid ette valmistada õpitu ülekandmiseks ja koolituse mõju levitamiseks?

Koolitusjärgsete tugisüsteemide rajamine võib just rahvusvaheliste koolituskursuste puhul kõige rohkem raskusi tekitada ja piiranguid seada, sest kursused on sageli lühiajalised ning rahvusvahelisel tasemel sidepidamine võib olla üsnagi kulukas. Sellest hoolimata on mitmeid võimalusi, kuidas valmistada koolitavaid ette kodukeskkonnas tegutsemiseks ja kuidas suured koolituse tõhusust. Ilma ülekandmiseta ja koolituse mõju levitamiseks ei ole võimalik tagada seda, et noored annaksid teistele edasi ja rakendaksid ise oma suuremat enesekindlust ja motivatsiooni, koolituse käigus omandatud oskusi ja teadmisi ning uusi lähenemisviise ja ideid, mis seonduvad rahvusvahelise ja kultuuridevahelise noorsootöoga.

5.4 Koolituse mõju: mõne koolitava kogemused pärast pikaajalist kultuuridevahelist ja rahvusvahelist projektiarendust käsitlevat koolituskursust

Kallid sõbrad!

“...Kui ma meenutan neid päevi, mil koolituskursus veel kestis, siis olen täiesti veendunud, et see on kogu minu senise elu kõige põnevam kogemus. Ma avastasin terveid maailmu, teemasid ja paiku, mille olemasolust ma ei teadnud midagi. See kursus avas mu silmad, ma sain teada uusi asju ja hakkasin neid analüüsima. Samas tekkisid mul ka uued huvid ja värsked ideed projektide korraldamiseks. Kui ma sulen silmad, siis võin ilma kahtluseta öelda, et kõige paremini jäi mulle meelde just see suurepärane kultuuridevaheline õhustik, mis neil päevil koolituse käigus tekkis. Koju tagasi tulemine ja uuesti oma tööga tegelema hakkamine ei ole olnud kerge, kõige keerulisem on see, kuidas kasutada kõiki saadud teadmisi, kuid kahtlemata on need aidanud kaasa minu tööle ja eeskätt on need parandanud mu projektide kvaliteeti...” („Multiplier“ 1999: 28)

“...Pärast Strasbourgist lahkumist oli üsna imelik jälle kodus töötada, sest niipea kui ma kohale jõudsin, sain aru, et ma ei ole sama inimene kui enne koolitust. Mind ümbritsevad inimesed tundsid, et ma olen innustunud ja targemaks saanud. Ma olin oma projektist suures vaimustuses ja kui ma kirjeldasin oma kolleegidele uusi ideid, siis nad toetasid mind täielikult. See andis mulle kõvasti jõudu noorte teabekeskuse loomiseks, sest ma nägin, et nemad olid sama elevil kui mina. Kuid kahjuks pidin ma veel paljude muude asjadega tegelema ega leidnud aega oma projekti elluviimiseks. Varsti rahunesid kõik maha, kuid nüüd olen ma otsustanud, et ma asun kohe raha taotlema ilma rohkem aega kaotamata...” („Multiplier“ 1999: 32)

“...Pärast koolituskursust oli mul raske aru saada sellest, et mu projektist ei tule midagi välja. Ma pidin selle katkestama ja tundusin endale naeruväärsena – mind oli ju nii kõvasti koolitatud, aga ikka ei suutnud ma isegi oma väikest projekti ellu viia. Märtsis kohtasin ma täiesti ootamatult koolitajaid, kes kavatsesid Euroopa noortele laagri korraldada, kuid neil ei olnud siin partnereid ja kellelgi neist ei olnud kogemusi multilateraalsete projektidega seoses. Nii me siis otsustasimegi koos töötama hakata ja see on kujunenud väga viljakaks koostöök...” („Multiplier“ 1999: 33)

Lisa 1



T-Kit käsiraamat
Koolitamise
alused

Meeskonnasisene koostöö

Käesolevast küsimustikust võib teil kasu olla, kui te soovite analüüsida ja ehk ka muuta oma koolitusmeeskonna liikmete vahelisi koostöömustreid. Küsimustikus on kahe vastandliku väite vahel kuuepalline hindamiskaala ning iga meeskonnaliige peaks tõmbama ringi ümber selle numbrile, mis vastab tema arvamusele.

1. Minu ideedele ja ettepanekutele ei pöörata kunagi piisavalt tähelepanu.	1	2	3	4	5	6	Minu ideedele ja ettepanekutele pööratakse alati piisavalt tähelepanu.
2. Mulle tundub, et meeskonna juhti ei huvita minu ideed.	1	2	3	4	5	6	Mulle tundub, et meeskonna juht on minu ideedest väga huvitatud.
3. Meeskonnasiselt ei tehta piisaval määral koostööd ja meeskonna otsused on harva mõistlikud.	1	2	3	4	5	6	Meeskonnasisene koostöö on edukas ja meeskond võtab vastu mõistlikke otsuseid.
4. Meeskonnaliikmeid ei kaasaata neid mõjutavate otsuste langetamise protsessi.	1	2	3	4	5	6	Meeskonnaliikmeid kaasatakse neid mõjutavate otsuste langetamise protsessi.
5. Ma tunnen end meeskonnas ebamugavalt, kui ma räägin vigadest, mida ma olen teinud.	1	2	3	4	5	6	Ma tunnen end meeskonnas nii hästi, sest ma saan rääkida vigadest, mida ma olen teinud.
6. Meie meeskond ei suuda konfliktidega avatult tegeleda ega neist õppida.	1	2	3	4	5	6	Meie meeskond suudab konfliktidega avameelselt tegeleda ja neist õppida.
7. Minu vastutusala on liiga väike, mistõttu ma ei saa korralikult töötada ega oma tööd edasi arendada.	1	2	3	4	5	6	Minu vastutusala on piisavalt suur, nii et ma saan korralikult töötada ja oma tööd edasi arendada.
8. Meeskonna koosolekute ajal peetavate vaidluste käigus ei jõua me sobivate lahendusteni.	1	2	3	4	5	6	Meeskonna koosolekute ajal peetavate vaidluste käigus jõuame alati sobivate lahendusteni.
9. Me ei aruta kunagi seda, mida meeskonnaliikmed arvavad meeskonnasisesest koostööst.	1	2	3	4	5	6	Me arutame sageli seda, mida meeskonnaliikmed arvavad meeskonnasisesest koostööst.
10. Me ei hinda kunagi oma meeskonna tööd.	1	2	3	4	5	6	Me hindame oma meeskonna tööd korrapäraselt.
11. Meie meeskonna töö kvaliteet ja tulemuslikkus on halb.	1	2	3	4	5	6	Meie meeskonna töö kvaliteet ja tulemuslikkus on hea.
12. Meeskonnaliikmed ei vaheta kunagi ettevalmistus- ega taustamaterjale, mida me oma töös kasutame.	1	2	3	4	5	6	Meeskonnaliikmed vahetavad sageli ettevalmistus- või taustamaterjale, mida me oma töös kasutame.
13. Organisatsioonis on kehtestatud liiga palju reegleid ja piiranguid.	1	2	3	4	5	6	Organisatsioonis on kehtestatud asjakohased reeglid ja piirangud.
14. Organisatsioon / meeskonna juht kontrollib mu tööd liiga sageli ja liiga palju.	1	2	3	4	5	6	Organisatsioon / meeskonna juht kontrollib meie tegevust mõistlikul määral ning annab mulle vajalikke suuniseid ja juhiseid.

(Philipp 1992: 104–105).



Aruannete näidised

Tulemuste lühiaruanne

Sihtrühm:

Kellele:

Eesmärk: lühiülevaate andmine seminari tulemustest, seminari teemaga seotud küsimuste tõstatamine ja konkreetsete soovitusete esitamine.

Soovitavad alapealkirjad

- Eesmärgid ja sihid
- Üldised ja konkreetset tulemused
- Tulevased ülesanded ja seminari teemaga seotud probleemid
- Konkreetset soovitusete

Lisamaterjalid

Programmi kokkuvõte

Osalejate nimekiri

Seminari ressursiaruanne

Sihtrühm:

Kellele:

Eesmärk: ülevaate andmine seminari teemaga seotud koolitusressurssidest.

Soovitavad alapealkirjad

- Seminari teemaga seonduv taustteave
- Seminariks / seminari käigus valmistatud töövahendid ja materjalid
- Seminari käigus rakendatud meetodid
- Rühmasisene dünaamika
- Teemakohase lisateabe saamise võimalused (organisatsioonid/ressursid/Internet)
- Ekspertide materjalid (kõned/konkreetsete sessioonide kavajne)

Lisamaterjalid

Programmi kokkuvõte

Osalejate nimekiri

Seminari/ürituse teema hindamisaruanne.

Sihtrühm:

Kellele:

Eesmärk: nagu tulemuste lühiaruandes, käsitletakse ka hindamisaruandes kursuse käigus saavutatud tulemusi, kuid neile on lisatud ka hindamistulemused.

Soovitavad alapealkirjad

- Eesmärgid ja sihid
- Üldised ja konkreetset tulemused
- Seminari hindamine (hindamistulemused peaksid lihtsustama tulevaste samateemaliste seminaride korraldamist või lähtuma organisatsiooni üldisest kultuurist ja taustast)

Lisamaterjalid

Programmi kokkuvõte

Osalejate nimekiri



Koolitussessiooni näidiskava

Hoolitsege energia mõistliku rakendamise eest!

Käesoleva näidislehe täitmiseks võib teil kasu olla koolitussessioonideks valmistumise käigus. Millised on teie eesmärgid? Milliseid meetodeid te soovite kasutada? Kui palju aega ja milliseid materjale te vajate? Kui palju energiat kulub koolitatavatele, et nad saaksid tegevustes aktiivselt osaleda?

Sessioon:

Aeg:

Tegevus	Eesmärgid	Meetod	Kestus	Vajalikud materjalid	Tegevuses osalemiseks vajalik energiatase (alates ühest (väga mada) kuni viieni (väga kõrge))				
					1	2	3	4	5
1									
2									
...									



Hindamine

1. tase. Hindamisvormid

ÜHEMINUTILINE TAGASISIDE

Seda vormi kasutatakse koolitatavate "temperatuuri" kiireks mõõtmiseks. Sellest võib kasu olla ka pärast emotsionaalselt pingelisi olukordi. Koolitatavad võivad maha rahuneda, kui nad on saanud oma tundeid väljendada.

Üheminutiline tagasiside

Siiamaani on mulle tundunud, et koolituskursus (töötuba jne) on... (tehke sobivale numbrile ring ümber)

Ebahuvitav	1	2	3	4	5	Huvitav
Liiga aeglane	1	2	3	4	5	Liiga kiire
Liiga keeruline	1	2	3	4	5	Liiga lihtne
Ei sobi minu huvidega	1	2	3	4	5	Sobib minu huvidega
Halvasti korraldatud	1	2	3	4	5	Hästi korraldatud
Pingelise õhustikuga	1	2	3	4	5	Rahuliku õhustikuga

Palun kirjutage lühidalt, mida te töötoast arvate:

SESSIOONI PARIMAD JA HALVIMAD HETKED

Seda vormi saab väga edukalt kasutada tagasiside saamiseks, kui töötuba, sessioon, päev, pool päeva jne on läbi.

Tagasiside sessiooni lõpus

Täna innustas mind kõige rohkem see, kui... (palun kirjeldage konkreetset olukorda)

Täna oli mul kõige igavam siis, kui... (palun kirjeldage konkreetset olukorda)

Märkused ja soovitusel, kuidas sessiooni (töötuba) saaks paremaks muuta...

IGAPÄEVANE HINDAMINE – PÄEVA PARIMAD JA HALVIMAD HETKED

Seda vormi saab väga edukalt kasutada iga päeva lõpus koolitatavate tagasiside saamiseks ja nende tunnete väljauurimiseks. Pikemate koolituskursuste puhul (üle seitsme päeva) võib seda võrrelda päevikuga ning see on mõeldud ainult koolitatavatele (st seda ei näidata koolitajatele).

Tagasiside päeva lõpus

Mida ma täna tundsin:

Mida ma täna õppisin:

Kuidas koolitus seondub minu tööga (organisatsiooniga):



IGAPÄEVANE HINDAMINE – HINDAMISRÜHMAD

Seda meetodit kasutatakse väga sageli pikemate koolituskursuste puhul (üle seitsme päeva).

Rühmade eesmärk

- Koolituskursuse isiklik analüüsimine. Kui rühm tuleb kokku, siis saavad koolitatavad astuda korraks kõrvalseisja rolli, anda koolitajatele tagasisidet ja analüüsida koolituskursust.
- Koolitavatele võimaluse andmine üksteisega usalduslikult rääkimiseks, koolituse ajal tekkinud tunnete jagamiseks ja emotsionaalsete kogemuste vahetamiseks.

Rühm koosneb 5–6 inimesest, igasse rühma kuulub ka üks koolitaja. Nad saavad iga koolituspäeva lõpus kokku 30–45 minutiks. Koolitaja määrab kindlaks rühma eesmärgid.

Esimese koosoleku näidis

1. Koolitaja palub igal koolitataval võtta kaasa mõni oma isiklik asi, mis teda iseloomustaks ja mida ta tahaks teistega jagada. Kui rühm tuleb kokku, siis näitavad koolitatavad üksteisele kaasa toodud asju ja seletavad, kuidas need asjad neid iseloomustavad.
2. Koolitatavad teevad nägusid (rõõm, viha, väsimus jne), mis sobivad kõige paremini nende tunnetega sellel päeval. Pärast seda arutatakse päeva jooksul aset leidnud sündmusi.

ERIHINDAMINE (KVANTITATIIVSED MEETODID)

Alljärgnev hindamisvorm on koostatud selliste koolituskursuste hindamiseks, mille käigus koolitatakse töötubade ja koolituskavade juhte. Kui koolitaja kasutab hindamiseks kvantitatiivseid meetodeid, siis ta saab analüüsida seda, kuidas erinevad koolitatavad reageerisid ühele ja samale sündmusele. Samuti saab kvantitatiivsete meetodite abil võrrelda erinevaid koolituskursusi ja töötubasid. Kasu võib olla ka sellest, kui te iga numbrilise vastuse järel küsite, miks just see number oli õige.

Töötubade juhtide koolitamine – kvantitatiivne hindamine

Andke alljärgnevatele küsimustele vastused, tõmmates ringi ümber sobiva numbri viiepallisel skaalal (1 – madal, 5 – kõrge). Seejärel kirjeldage lühidalt, miks te valisite just selle vastuse.

1. Kuidas te hindate käesoleva töötoa kasulikkust enda seisukohast?

1 2 3 4 5

Miks? _____

2. Kuidas te hindate käesoleva töötoa kasulikkust oma sihtrühma seisukohast?

1 2 3 4 5

Miks? _____

3. Ma sain kasulikku tagasisidet enda korraldatud töötubade kohta.

1 2 3 4 5

Miks? _____

4. Minu enesekindlus töötada töötoa juhi või koolitajana on kasvanud.

1 2 3 4 5

Miks? _____

5. Ma sain väärtuslikku teavet, eeskju ja soovitusi selle kohta, kuidas töötubasid ette valmistada.

1 2 3 4 5

Miks? _____

töötubasid kavandada 1 2 3 4 5

Miks? _____



töötubasid korraldada. 1 2 3 4 5
Miks? _____

töötubasid hinnata. 1 2 3 4 5
Miks? _____

Muud märkused:

ERIHINDAMINE (KVALITATIIVSED MEETODID)

Alljärgnev hindamisvorm on koostatud selliste koolituskursuste hindamiseks, mille käigus koolitatakse töötubade ja koolituskavade juhte. Küsimustes kasutatakse ülivõrret (nt kõige rohkem, kõige vähem, halvim), et välja uurida, kui kaugele koolitatavad on valmis tagasiside andmise käigus minema. Sellega loodetakse saada koolitatavalt abi koolituskava parendamiseks. Lisaks palutakse koolitatavatel anda soovitusi selle kohta, kuidas saaks kaasa aidata nende edasisele arengule.

Töötubade juhtide koolitamine – kvalitatiivne hindamine

1. Mis teile töötoa juures kõige rohkem meeldis?
2. Mis teile töötoa juures kõige vähem meeldis?
3. Kirjeldage kolme viisi, kuidas käesolevat kursust paremaks muuta.
4. Mida te sooviksite kõige rohkem enda juures paremaks muuta töötubade juhtimisega seoses?
5. Kirjeldage kolme tegevust, mille abil te kavatsete arendada oma oskusi töötoa juhi või koolitajana.

MÄÄRAVA TÄHTSUSEGA VAHEJUHTUMID

Seda lähenemist kasutatakse selleks, et koguda teavet konkreetsete vahejuhtumite kohta, millele koolitatavad reageerisid töötoas kõige ägedamalt (nt abistamine, segadusse ajamine). Nii antakse koolitatavatele võimalus sündmusi kirjeldada ja hinnata. Tegu on suurepärase töövahendiga, millega saab mõõta nii töötubade juhtide tulemuslikkust kui ka koolitatavate tundeid, kaasatust ja õpitegevust.

Määrava tähtsusega vahejuhtumite hindamine

Millal te tundsite, et olete töötoas toimuvasse kõige suuremal määral kaasatud ja et te olete neist tegevustest kõige rohkem huvitatud?

Millal te tundsite, et te olete töötoas toimuvaga kõige vähemal määral seotud ja et te olete neist tegevustest kõige vähem huvitatud?

Millisest töötoategevusest oli teile kõige rohkem abi (tegevuse sooritaja võib olla ükskõik kes)?

Milline tegevus töötoas ajas teid kõige rohkem segadusse (tegevuse sooritaja võib olla ükskõik kes)?

Mis üllatas teid töötoa ajal (nt teie enda reaktsioonid, kellegi teod või sõnad)?



Konflikte ja konfliktide transformeerimist käsitlevad teosed

- *Uprooting Violence, Building Nonviolence*. Pat Patfoort. Autori meelest ei väljendu vägivald ainult füüsiliselt – tegu on laia mõistega, mis iseloomustab meie soodumust sõlmida sotsiaalseid suhteid. Väga erinevate sotsiaalsete suhete analüüsimiseks saab rakendada nn ülema/alama süsteemi. Seda kirjeldatakse raamatus kui tasakaalustamata ja sageli ka võistluslikku suhtlemist, mille kaudu püütakse säilitada teatud jõusuhteid. Autor käsitleb sotsiaalse hariduse ja võrdväärsetele alustele rajatud suhete loomisega seotud üldisemaid küsimusi ning soovib kasutada sekkumisstrateegiaid, mille abil püütakse jõuda konfliktide algpõhjusteni. Cobblestone Press (1995).
- *Negotiation in Social Conflict*. Dean G. Pruitt ja Peter Carnevale. Teoses tutvustatakse sotsiaalpsühholoogilisi uurimusi, mis käsitlevad läbirääkimist ja vahendamist eri kontekstides. Sellest valdkonnast antakse üksikasjalik ja väga põhjalik ülevaade. Open University Press (1997).
- *Sitting in the Fire*. Arnold Mindell. Autori meelest on koolituste juhtimine täpselt selline nagu pealkirjas öeldud – tules istumine. Teoses käsitletakse konfliktidesse sisenemist, konflikti lahendajatele esitatavaid nõudmisi ja konfliktide arenemist. Lao Tse Press (1995).
- *The New Conflict Cookbook*. Thomas Crum et al. Autorid rakendavad jaapani võitluskunsti aikido põhimõtteid konfliktide käigus tekkiva viha, agressiivsuse ja reaktsioonide paljastamiseks. Teos on kirjutatud vanema või õpetaja seisukohast, kes annab noorele inimesele juhiseid, kuid seda on väga kerge kohandada teiste kontekstidega. Aiki Works (2000).
- *Games for Actors and Non-Actors*. Augusto Boal. Rollimäng on populaarne ja kasulik meetod, mida rakendatakse konfliktide analüüsimiseks. Brasiillasest teatridirektor Augusto Boal on välja mõelnud väga mitmekülgse inimteatri, kus probleemidele antakse laval füüsiline kuju, kus neid paljastatakse ja transformeeritakse. Konflikte saab mitmel moel lahendada, alates improviseeritud situatsioonanalüüsist kuni konfliktide hoolika lavastamiseni, mille käigus rühma liikmed sekkuvad konflikti transformeerimiseks. Routledge (1992).

Viiteid teistele teostele ja ülevaate noorsootöös kasutatavate meetodite kohta leiab Peter Merry ja Gavan Titley artiklist "Theatre of the Oppressed and Youth", Coyote nr 1.



Viidatud teosed

- Auvine, B. et al (1979)
A manual for group facilitators, Wisconsin: Center for Conflict Resolution
- Baer, U. (1994)
666 Spiele, Seelze-Velber: Kallmeyer
- Boal, Augusto (1992)
Games for actors and non-actors, London: Routledge
- Bowyer, Jonathan et al. (2000)
Organisational management T-Kit, Strasbourg: Council of Europe & European Commission
- CHQ Training Team and Gillian Sutton (1993)
Training skills for advisers, London: Girl Guides Association
- Cohn, Ruth (1981)
Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart: Klett Cotta.
- Comelli, Gerhard. (1985)
Training als Beitrag zur Organisationsentwicklung, München, Hanser
- Council of Europe
(1995) (1999 3rd väljaanne) *Domino*, Strasbourg.
(1995) *Education Pack. Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults*, Strasbourg
(1999) *Multiplier 1999*, Strasbourg
Noorsoodirektoraadi pikaajalisi koolituskursusi käsitlev teabeleht (kuni 1999. aastani ilmumise kord aastast) aitab luua sidet koolitatavate ja koolitajate vahel koolituskursuste ajal toimuva praktika käigus.
(2000) *Final Report of the Symposium on Non-formal Education*, Directorate of Youth and Sport, Strasbourg
- Koostöös keskusega Global Interdependence and Solidarity (2000)
Evaluation Report of the Training Course on Euro-Mediterranean Co-operation 2000, Strasbourg
- Council of Europe and European Commission.
(2000) *Final Report of the training course Training for Trainers*, Strasbourg
(2000) *Training Programme 2000*, Strasbourg
2000. aasta jooksul Euroopa Nõukogu noorsoo- ja spordidirektoraadi poolt ning Euroopa Nõukogu ja Euroopa Komisjoni partnerluse raames korraldatud koolituskursusi käsitlev teabeleht.
- Demorgon, Jacques and Markus Molz (1996)
«Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur (en) und interkulturellen Interaktionen», teoses Thomas, Alexander (toim.) *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie
- De Vilder, Dirk (1999)
"Some thoughts about experiential learning" in *Coyote Issue 0*, July 1999, Strasbourg: Council of Europe and European Commission



-
- Di Simone, R.L. & D. M. Harris (1998)
Human resource development, Fort Worth: The Dryden Press/Harcourt Brace Publishers
- European Commission (2001)
YOUTH Programme User Guide, Brussels: European Commission (esialgne versioon)
- European Youth Forum, (andmed avaldamisaja kohta puuduvad)
The recognition of non-formal education.
- Fitzduff, Mari (1988)
Community conflict skills: a handbook for anti-sectarian work in Northern Ireland,
Cookstown: Community Conflict Skills Project
- Frerichs, Maria (2000)
"Open space is everywhere – Open space technology: a new way to hold large international meetings of youth organisations", in *Coyote Issue 2*, May 2000, Strasbourg: Council of Europe and European Commission
- Gagne, R. & K. Medser (1996)
The condition of learning. New York: Harcourt-Brace
- Geertz, Clifford (1973)
The interpretation of cultures, London: Fontana Press
- Greenway, Roger
"Your guide to achieve reviewing", <http://www.reviewing.co.uk>.
Harjutusi, artikleid ja soovitusi sisaldav veebileht, kus käsitletakse ülevaatusetehnikaid, tagasisidet, koolituse juhtimist, kogemusõpet ja teisi koolitamisega seonduvaid teemasid.
- Guijt, I. Et al. (1992)
From input to impact: participatory rural appraisal for ActionAid in Gambia.
The Gambia: ActionAid and London: IIED
- Guirdham, Maureen (1999)
Communicating across cultures, London: Macmillan Press
- Hall, E.T. (1977).
Beyond culture, New York: Anchor
- Jeunesse pour l'Europe (1995)
Community project for developing training modules for youth workers, Luxembourg:
Jeunesse pour l'Europe
- Jungk, Robert & Müllert, Norbert (1994)
Zukunftswerkstätten – Mit Phantasie gegen Routine und Resignation, Heine: München
- Kirkpatrick, D.L. (1994)
Evaluating training programs: the four levels, San Francisco: Berrett-Koeller
- Klatt, Bruce (1999)
The ultimate training workshop handbook, New York: McGraw Hill
- Kolb, D.A., Rubin I.M. & McIntyre, J.M. (1973)
Organizational psychology: an experiential approach, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Krathwohl et al. (1964)
A taxonomy of educational objectives, New York: David McKay Co.



-
- Laconte, Leen & Arne Gillert (2000)
"Coyote Meets Trainers", in *Coyote Issue*. 2, may 2000, Council of Europe and European Commission, Strasbourg
- Landis D. & Bhagat R. (1996)
Handbook of intercultural learning, Thousand Oaks: Sage
- Leahy, Anne (1996).
Challenges for change: development education in 'disadvantaged' youth work, Dublin: DEFY - Development Education for Youth
- Levine, R. (1997).
A geography of time, New York: Basic Books
- Maddux, R.B. (1988), (second edition 1994)
Team building: an exercise in leadership, London: Rogan Page
- Martinelli, Silvio & Mark Taylor (ed.) (2000)
Intercultural learning T-Kit, Strasbourg: Council of Europe and European Commission
- Merry, Peter (ed.) (2000)
Project management T-Kit, Strasbourg Council of Europe and European Commission
- Merry, Peter & Titley, Gavan (2000)
"Theatre of the oppressed and youth" in *Coyote Issue* 1, Strasbourg: Council of Europe and European Commission
- Mewaldt, Andrea & Gailius, Zilvinas (1997)
A practical guide for youth leaders, Vilnius: Council of Lithuanian Youth Organisations
- Mourik, Els Van (1997)
Training for trainers – an introductory course, London: World Association of Girl Guides and Girl Scouts
- Noe, R.A. (1998)
Employee training and development, New York: Irwin/McGraw Hill
- Paige, R. Michael (1993) (ed.)
Education for the intercultural experience, Yarmouth Maine: Intercultural Press
- Patfoort, Pat (1995).
Uprooting violence, building non-violence, Maine: Cobblestone Press
- Pfeiffer J.W. & J.E. Jones (ed) (1972)
The 1972 annual handbook for group facilitators, San Diego: University Associates
- Philipp, E. (1992)
Gute Schule Verwirklichen, Weinheim und Basel
- Phillips, J.J. (1997)
Training, evaluation and measurement methods (3rd edition), Houston: Gulf Publishing
- Pohl, Michael and Jürgen Witt (2000)
Innovative Teamarbeit, Heidelberg: Sauer
- Pretty, N.J. (1995)
Participatory learning and action, London: IIED
- Pruitt, Dean G. & Carnevale, Peter (1997)
Negotiation in social conflict, Buckingham: Oxford University Press
- Ohana, Yael (2000)
A guide to applications for and organising study sessions at the European Youth Centres, Council of Europe European Youth Centres, Strasbourg and Budapest



-
- Owen, Harrison (1992)
Open space technology, Potomac, MD: Abbott Publishing Co.
<http://www.tmn.com/openspace>.
Kasulik mitmekeelne veebileht, kus käsitletakse avatud ruumi meetodit.
- Rae, Leslie (2000)
Effective planning in training and development, London: Kogan Page
- Rae, Leslie (1999)
Using activities in training and development, London: Kogan Page
- Rogers, Jenny (1989)
Adults learning, Milton Keynes: Open University Press
- Sahlberg, Pasi (1999)
Building Bridges for Learning: The recognition and value of non-formal education in youth activity, Brussels: European Youth Forum
- Smith, Mark K. (2000)
<http://www.infed.org>. (1997, updated November 2000)
Veebileht, kus käsitletakse informaalset haridust, sisaldab artikleid teemaga seonduvate mõistete, näiteks informaalset hariduse, elukestva õppe, innustamise, õppimise jm kohta.
- Siurala, Lasse (1999)
A broader strategy for non-formal learning and education?, CDEJ Working group paper, Strasbourg: Council of Europe Directorate of Youth and Sport
- Thorpe, Sara & Jackie Clifford (2000)
Dear Trainer... London: Kogan Page
- Taylor, Mark (2000)
<http://www.angelfire.com/mt/Roofonfire/index.html>.
Veebileht, mis koostati pärast Leedus korraldatud kogemusõppe koolituskursust Action D, sisaldab teoreetilist tutvustust, tegevuste kirjeldusi ja linke teistele haridusteemalistele lehekülgedele.
- Taylor Mark (2000)
"You read any interesting training course reports lately?" *Coyote Issue 2*, Strasbourg: Council of Europe and European Commission
- U.K. Girl guides Association (1993)
Training skills for advisers, London
- Vink, Caroline (1999)
"Giving credit: certification and assessment of non-formal education" *Coyote Issue 1*, Strasbourg: Council of Europe and European Commission
- Watzlawick, Paul et al. (1967)
The pragmatics of human communication: a study of intentional patterns, pathologies, and paradoxes, New York: Norton
- Williams, Raymond (1983)
Keywords: a vocabulary of culture and society, London: Fontana
- World Studies Project (1976)
Learning for change in world society, London: World Studies Project



Autorid

Goran Buldioski (koordineerija, autor). Goran töötab praegu haridusnõunikuna Euroopa Noortekeskuses Budapestis. Teda huvitavad eelkõige järgmised valdkonnad: inimressursi arendamine, organisatsiooni juhtimine, koolitajate koolitamine ja kultuuridevahelise hariduse üldalused. goran.buldioski@coe.int

Cecilia Grimaldi (autor). Cecilia on itaallanna, kes on tegeleenud politoloogiaga (tema eriala on rahvusvahelised uuringud). Ta on olnud praktiliselt Euroopa Noortekeskuses Strasbourgis ja töötanud seal ka väliskonsultandina. Ta aitas noortekeskuses seminare korraldada ning kirjutas samal ajal uurimustööd maal elavate noorte kohta. Ta töötas neli aastat WAGGS-i Euroopa piirkonna juhtivkoolitajana, aidates riiklikel gaidi- ja skaudiorganisatsioonidel välja töötada, rakendada, hinnata ja uuendada Euroopas rakendatavat koolituspraktikat. Ta tegeleb peamiselt kultuuridevahelise õppimise, meeskonnatöö, koolitajate koolitamise, projektijuhtimise ja maailmaharidusega. Praegu on ta vabakutseline koolitaja. Lisaks on Cecilia sertifitseeritud hathajooga õpetaja, kes tegeleb ka *iyengar*-joogaga. Käesoleva käsiraamatu avaldamise ajal on ta kolimas Pariisi. Cecilia on kindlalt veendunud selles, et Euroopa noortega töötamine aitab meie tuleviku õnnelikumaks ja rahulikumaks muuta. cgrimaldi@iol.it

Sonja Mitter (autor). Sonja töötab vabakutselise koolitaja ja konsultandina, kes tegeleb Euroopa noorsootöö ja noortevahelise koostööga. Ta on sakslanna ja praegu elab ta Ljubljanas, Sloveenias. Tema põhilised huvialad on järgmised: kultuuridevaheline õppimine, kultuuridevaheline meeskonnatöö, projektijuhtimine, koolitajate koolitamine, Euroopa ja Vahemere maade vaheline koostöö ning noorsootöö Kagu-Euroopas. Ta töötas aastatel 1995–2000 Euroopa Nõukogu noorsoo- ja spordidirektoraadi haridusmeeskonna liikmena. Ta on uurinud ajalugu, keskkundes migratsiooniküsimustele. sonjamitter@aol.com

Gavan Titley (autor, toimetaja, korrektor). Gavan kirjutab Dublini Linnaülikoolis doktoritööd, kus ta analüüsib kultuurilist üleilmastumist ja arengut. Ta on töötanud õppejõuna nii oma ülikoolis kui ka Bostoni Ülikoolis. Ta on Euroopa Nõukogu noorsoo- ja spordidirektoraadi ning Euroopa Noortefoorumi koolitajate andmebaasides ja lisaks sellele töötab ta vabakutselise koolitajana. Tema põhilised huvialad on järgmised: kultuuridevaheline õppimine, üleilmastumine, meedia sotsiaalne roll, maailmaharidus, konfliktide transformeerimine ja koolitajate koolitamine. Praegu elab ta Helsingis, kus ta töötab külalisteadlasena ja tegeleb aktiivselt kogemusõppega saunakultuuri alal. gavan.titley@dcu.ie

Georges Wagner (autor, kujundaja). Georges on pärit Põhja-Luksemburgist, ta on töötanud psühholoogi ja konsultandina (organisatsiooni juhtimine) ning loomulikult ka noorte koolitaja ja koolituste läbiviijana kultuuridevahelises kontekstis. Ta elab praegu Saksamaal ning töötab erinevates Euroopa ja Aafrika riikides vabakutselise kultuuridevahelise koolitaja ja meeskonnatöö konsultandina nii mittetulundusorganisatsioonide kui ka kasumlike organisatsioonide heaks. Lisaks töötab ta osalise tööajaga Berliinis Heinrich Bölli Fondi vanemametnikuna, kes vastutab kultuuridevahelise juhtimise raames rakkerühmade ja organisatsioonisisese arendustegevuse eest. Tema põhilised huvialad on järgmised: struktuurne ja personaalne rassism, mitmekultuuriline ühiskond ning *kultuuridevaheline* juhtimine.

Georges on kirglik kokk, kes pidevalt arendab end maailmaköögi vallas. Seesmiselt tahaks ta alati lapseks jääda. Ja tema mõtles välja meie kaunid krokodillid. docwag@gmx.net