
[Home](#) / Õpimotivatsiooni toetamine

Õpimotivatsiooni toetamine

Hilises täiskasvanueas õppija õpimotivatsiooni toetamine mälutreeningu lühikursuse näitel

Maris Sähka

Kaasaegse hariduskäsitluse kohaselt on inimene võimeline õppima ja tal peab olema võimalus õppida terve elu vältel (Findsen & Formosa, 2011). Enesemääratlemise teooria kohaselt on kõik inimesed orienteeritud arengule, kuid inimese sisemine motiveeritus ja valmisolek seista silmitsi väljakutsetega, õppida ning areneda saab avalduda ainult juhul, kui psühholoogilised vajadused – autonoomsus, seotus ja kompetentsus on rahuldatud (Ryan & Deci, 2000). Uurimustöös otsin enesemääratlemise teooria ja geragoogiliste põhimõtete vahel ühisosa, mis toetaks hilises täiskasvanueas õppija õpimotivatsiooni. Probleemküsimus on kuidas toetada eaka õppijate õpimotivatsiooni. Eesmärgiks on ettepanekud vanemas eas õppija õpimotivatsiooni toetamiseks. Tegevusuuringu käigus viisin läbi eakatele suunatud mälutreeningu lühikursuse Viimsi Päevakeskuses. Valimis osales kaks üle 70 aastast õppijat. Tulemustes selgus, et sotsiaalne vananemine pärsib psühholoogiliste vajaduste rahuldamist.

Võtmesõnad: eakas õppija, geragoogika, enesemääratlemise teooria, õpimotivatsioon

Sissejuhatus

Traditsiooniliselt nähakse õppimist kui käitumise muutust, mille kutsub esile kogemus (Chang & Lin, 2011). Antud definitsioon lihtsustab ja piiritleb õppimise tähendust. Täpsem seletus oleks, et õppimine on kogu indiviidi elu kestav arenguprotsess (Jarvis, 2001). Mitte kaua aega tagasi oli levinud seisukoht, et hilises täiskasvanueas inimesed ei ole võimelised õppima, kuna mõtlemisvõime, mälu ja sensoorsed võimed on mandunud tulenevalt vanusest. See stereotüüpne

mõtlemine, mis on aktsepteeritud ka vanemate inimeste poolt, on põhiliseks teguriks, mis hoiab tänasel päeval eakaid eemal aktiivsest õppetegevusest. (Chang & Lin, 2011)

Kaasaegne haridusgerantoloogia on seisukohal, et inimene on võimeline õppima ja tal peab olema võimalus õppida terve elu vältel (Tambaum, 2012; Findsen & Formosa, 2011).

Greller (2012) tõdeb, et kõige olulisem tegur, mis sunnib inimesi aktiivsest ühiskonnaelust ja töölt lahkuma, on sotsiaalne vananemine. Ühiskondlikud ettekujutused, organisatsioonipoliitika ja teaduslikud vaated kujundavad inimeses arusaama, et teatud ajahetkel elus tuleb karjäär ja aktiivne eneseareng lõpetada. Aktiivse vananemise arengukava toetab seda väidet sõnadega: *kõige sagedasemad täiskasvanuhariduses mitte-osalemise põhjused peituvad huvi- ja motivatsioonipuuduses, samuti uskumuses, et õppimiseks ollakse liiga vana. Seetõttu seisneb üks poliitika väljakutseid nn isiklike barjääride lõhkumises ja inimeste motiveerimises enda täiendamiseks.* (Krillo et al., 2010, Rummo-Laes, 2009, viitab Aktiivsenä vananemise arengukava 2013-2020, 2013, lk 32)

Uurimustöö probleemiks on kuidas toetada hilises täiskasvanueas õppijate õpimotivatsiooni. Eesmärgiks on nõuanded hilises täiskasvanueas õppijate õppetegevuses osalemise motivatsiooni toetamiseks. Kasutades deduktiivset lähenemist kvalitatiivses sisuanalüüsi, uurin enesemääratlemise teooria ja geragoogiliste põhimõtete ühisosa ning kontrollin seda empiirilises kontekstis, Viimsi Päevakeskuse mälutreeningu lühikursusel.

Meetod

Uurimus lähtub kvalitatiivsest uurimisviisist, kuna võimaldab tulenevalt erinevate andmete kogumisele, analüüsimisele ja tõlgendamisele mõista uuritavat nähtust, selle sügavust, terviklikkust ja kompleksust võimalikult erinevatest aspektidest oma loomulikus keskkonnas (Gay, Mills, & Airasian, 2006, lk 399, viitab Jeedas, 2010).

Uurimustöö näol on tegemist tegevusuuringuga. Tegevusuuring on rakendusliku uurimuse viis, mida peamiselt kasutatakse praktiliste probleemide lahendamiseks. Tegevusuuring on ennekõike koostööl põhinev reflektiivne protsess, milles uurija asetab end uuritava positsiooni. Tegevus on suunatud probleemi sügavamale mõistmisele ja välja selgitamisele, et olukorda vajadusel muuta ja parandada. (Hall, 1985; Strömpl, 2006; Cohen, Manion, & Morrison, 2007) Meetod annab võimaluse kaotada vastandamine teoreetilise ja praktilise tegevuse vahel, kuna on selles meetodis läbi põimunud (Strömpl, 2006).

Tegevusuuringu käsitlesti on mitmeid, kuid oma olemuselt on need küllaltki sarnased (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Sagor (2011) esitab tegevusuuringu käiku spiraalina, kus vahelduvad visiooni ja eesmärkide selgitamine, teooria sõnastamine ja rakendamine, andmete kogumine, reflektatsioon ning järgnevate tegevuste planeerimine, peale mida algab tsükel algusest peale.

Lähtuvalt Sagori tegevusuuringust, on minu uurimustöö tegevusuuringu protsess järgmine:



Joonis Tegevusuuringu protsess

Joonisel välja toodud tegevusuuringu etapid kirjeldavad uurimuse protsessi, mis sai läbi viidud ajavahemikus oktoober 2014 – mai 2015. Tegevusuuring on lineaarne ja ei ole antud tegevusuuringu puhul spiraalse ülesehitusega, põhjuseks on lühikursuse ühekordne toimumine.

Tegevusuuringu valiku põhjenduseks on asjaolu, et uuringu tüüp võimaldab lahendada praktilisi probleeme. Minu töö puhul on selleks Viimsi Päevakeskuse mälu treeningu lühikursuse ja edaspidi ka teiste õppetegevuste planeerimine ning läbiviimine viisil, mis toetaks eakate õpimotivatsiooni.

Probleemi püstitamisele järgnes lähteinfo kogumine ehk tegevusuuringu läbiviimiseks mõeldud keskkonna ja temaatikaga tutvumine. Kogusin informatsiooni, külastasin mitmeid kordi päevakeskust ja tutvusin seal töötavate inimestega, päevakeskuse külalistega, pakutavate teenuste ja tegevustega. Vaatlesin Viimsi Päevakeskuse keeleringi ja teostasin vabas vormis intervjuu ringijuhendajaga. Antud etapis uurisin lisaks nüüdseks lõppenud rahvusvahelist projekti „Mindwellness“. Projekt arendas *innovatiivseid treeningmaterjale, mis on mõeldud vanematele inimestele (töötavad või pensionil), et aidata neil säilitada vaimset paindlikkust* (Mindwellness, 2008).

Kolmas etapp võimaldas vaadelda erinevaid teoreetilisi seisukohti ja luua kursuse teoreetiline alus. Teoreetiliseks lähtekohaks on vajadus kasutada eakate osalemisel õppetöös geragoogilist lähenemist, mis toetaks õpimotivatsiooni.

Neljas etapp oli kursuse kavandamine ja loomine ehk tegevuskava planeerimine. Valisin teemad ja meetodid, planeerisin ajakava, koostasın jaotusmaterjali. Jäädvustasin valikute tegemise ja kavandamisprotsessi märkmetena.

Järgnes viies ehk tegevuse rakendamise etapp, mil viisin läbi mälutreeningu lühikursuse Viimsi Päevakeskuses. Andmete kogumiseks kasutasin vaatlust, märkmete tegemist tegevuspaigal ja refleksiooni.

Arutelu etapis analüüsisin kursuse protsessi teooria põhjal, panin kirja omapoolse hinnangu. Saadud andmeid analüüsisin deduktiivset lähenemist kasutades, et kontrollida ja võimalusel ka edasi arendada uuritava nähtuse kohta leiduvat teooriat ja varasemaid uurimusi.

Viimane etapp sisaldab endas järeldusi, mis on kirja pandud tähelepanekutena eakate õppetegevuse motiveerivast toetamisest, millest saavad juhendada nii eakate lähedased tuttavad kui ka õppetegevuse korraldajad ning juhendajad.

Probleem

Mõistmaks paremini õpimotivatsiooni tagamaid on hea teada, et inimese vananemist saab vaadelda kolme nähtuse alusel: bioloogiline, psühholoogiline ja sotsiaalne vanemine (Findsen & Formosa, 2011, lk 9-10).

Bioloogiline vananemine on loomulik muutus, mida iseloomustavad füüsilised ja organismi funktsionaalsed kaotused ja piirangud (Huber, 2008). Bioloogilist vananemist saab jagada omakorda harilikuks, optimaalseks ja patoloogiliseks vananemiseks. Optimaalne vananemine väljendub füsioloogiliste talitlushäirete võimalikult väheses esinemises ja jätkusuutlikus aktiivses elustiilis. Patoloogilisele vananemisele on iseloomulikud mitmed kroonilised haigused ja negatiivsed keskkonna mõjud. Harilik (ingl *usual*) vananemine asub kahe eelneva vahel, mille puhul aktiivse tervisliku eluviisiga inimene kogeb mõnel määral füüsiliste võimete langust. Täiskasvanute füüsilise vananemise kogemus on väga varieeruv ja seega pole alust arvata, et vananemine on ainult bioloogiline nähtus. (Findsen & Formosa, 2011)

Psühholoogiline vanus väljendab inimese subjektiivset iga (Huber, 2008). Vanuse kasvades toimuvad muutused isiksuses (vajadustes ja huvides (Greller, 2012)), vaimses talitluses, enesetunnetuses. Mälu ja intellektiga seotud muutused ei leia aset ainult vanuse kasvades vaid on seotud ka konkreetse sotsiaalse kontekstiga, näiteks ajalooline ajastu, mil sünnitakse ja milles elatakse. Indiviidil on kalduvus muutuda aja möödudes paindlikumaks nii eesmärkide saavutamise tingimuste (ingl *goal adjustments*) kui ka enesehinnanguks vajaliku sotsiaalse võrdluse puhul. (Findsen & Formosa, 2011) Kognitiivne alatalitus ja isiksuses muutumine ei ole universaalsed vananemisest tingitud nähtused, mälu ja teised kognitiivsed võimed võivad elu jooksul püsida

samal tasemel või hoopis paraneda (Honn Qualls & Abeles, 2000, viitab Findsen & Formosa, 2011).

Sotsiaalne vananemine kujundab positsiooni ühiskonnas (Huber, 2008). Vananemiskogemust mõjutab, kuidas ühiskond jaotab vanuse alusel rolle, et lubada või keelata teatud positsioone ühiskondlikus ülesehituses, et eraldada ressursse ja kategoriseerida indiviide (Morgan & Kunkel, 2001, viitab Findsen & Formosa, 2011). *Sotsiaalse rolliteooria kohaselt ei kujunda vanemaealiste suhtes levinud hoiakuid mitte üksi nende vanus, vaid pigem roll, mida vanemaealised ühiskonnas täidavad* (Kade, 2012, viitab Aktiivsena vananemise arengukava 2013-2020, 2013). Vananemist hinnatakse vastavalt sotsiaalsetele mõjutustele, kuna puudub piisavalt objektiivseid andmeid selle kohta, millised inimesed mingis vanuses olema peaks (Greller, 2012). Igas iseseisvas üksuses nagu riigis, kultuuris, organisatsioonis on oma normid, traditsioonid, isikuline koosseis, makromajanduslikud tingimused, mis loovad tingimused ja võimalused töö tegemiseks (samas) ja ka õppimiseks. Paljud 55-aastased, ühiskonna poolt pensionieelikuteks nimetatud, vaatlevad oma karjääri kui lõppenut tulenevalt nende sotsiaalse rolli määratlusest. Nad ei ole enam nõus õppima, kuna leiavad, *et ei jõua uute teadmiste saamiseks tehtud kulusid (raha või jõupingutusi) allesjäänud eeldatavasti piiratud aja jooksul tasa teenida* (Greller, 2012, lk 312).

Inimese sotsiaalne mina võib aja jooksul muutuda – vajadused, püüdlused, ootused, mis kujundavad motivatsiooni on allutatud sotsiaalsele mõjule. See ei ole individuaalne enesetunne vaid muud välised sotsiaalsed tegurid, mis tingivad karjääri- (ja õpi)motivatsiooni langust, aga tulemusi vaadeldakse kui indiviidi enese muutumist. (Greller, 2012)

Greller (2012) tõdeb, et kõige olulisem tegur, mis sunnib inimesi aktiivsest ühiskonnaelust ja töölt lahkuma, on sotsiaalne vananemine. Ühiskondlikud ettekujutused, organisatsioonipoliitika ja teaduslikud vaated kujundavad inimeses arusaama, et teatud ajahetkel elus tuleb karjäär ja aktiivne eneseareng lõpetada. Aktiivse vananemise arengukava toetab seda väidet. *Kõige sagedasemad täiskasvanuhariduses mitte-osalemise põhjused peituvad huvi- ja motivatsioonipuuduses, samuti uskumuses, et õppimiseks ollakse liiga vana.* (Krillo, Nurmela, Eamets, & Philips, 2010; Rummo-Laes, 2009, viitab Aktiivsena vananemise arengukava 2013-2020, 2013, lk 32)

Täiskasvanu eluteel vanuse kasvades vahelduvad stabiilsuse ja muutuste ehk üleminekute periood. Üleminekule on iseloomulik küsitavus ja olulised muudatused elus. Stabiilsetel perioodidel senine elurütm kinnistatakse ja säilitatakse. Õppimise seisukohast on üleminekuetapid täiskasvanu õppimist toetavad. Õppimine leiab aset kui (elu)kogemus on sel määral ebamugav, ärevust tekitav

või väljakutsuv, et seda ei oleks võimalik enam tähelepanuta jätta. Õppija on justkui sunnitud osalema ja kogemusele reageerima, seega eeldused õppimiseks on soodsad. (Merriam S. B., 2005)

Aktiivsest tööelust kõrvale jäämine, järeltulijate iseseisvumine, vanaduspensioni saamine on sotsiaalkultuurilised tähised ülemineku ehk muutuste perioodile. Uute identiteedi otsingutega saab inimest toetada ja abistada lähedased, kui ka täiskasvanute koolituse süsteem. Täiskasvanute nõuutamise- ja koolitussüsteem saab inimest toetada eluperioodide vaheldumisel ilmnevate kriiside valutumal läbimisel, pakkudes sotsiaalse tugisüsteemi osana võimalusi teadmiste, suhtumiste ja arusaamade muutmiseks. (Märja, Lõhmus, & Jõgi, 2007, lk 80)

Andragoogidel on vajalik mõista hilises täiskasvanueas õppijate toetamise eripärasid, olenemata sellest, et paljud geragoogilised põhimõtted kattuvad andragoogikas kasutatavate printsiipidega, siis põhjendused nende kasutamiseks võivad olla erinevad (Tambaum, 2012).

Geragoogika ei ole hilises täiskasvanueas õppijatele suunatud üldhariduslik teooria, vaid kõigest teadlikkus ja tunlikkus gerontoloogiliste teemade suhtes, mis on väga mitmekülgsed arvestades eagrupi heterogeensusega. Selle mõistmine toetab juhendajat õppetegevuse planeerimisel ja läbiviimisel, et luua eeldused parema õpikogemuse kujunemiseks (Findsen & Formosa, 2011, lk 105) ja seeläbi ka motivatsiooni olemaoluks ning püsimiseks.

Lähteinfo

Tegevusuuringu praktilise tegevuse läbiviimiseks valisin Viimsi Päevakeskuse. Tegemist on väga aktiivse eakatele suunatud päevakeskusega, kus on lai valik huviringe. Päevakeskuse töötajates valitses valmisolek praktikandi vastuvõtmiseks ja tegevjuhi poolt sõnastati otsene vajadus mälutreeningu kursuse järele. Minu esimene päevakeskuse külastus toimus 27. jaanuar 2015.

Sotsiaalministeeriumi hinnangul on päevakeskuste tegevuse eesmärgiks *klientide kaasamine ühiskonnaellu vastavalt nende võimetele, vajadustele ja soovidele ning toimetuleku toetamine ja sotsiaalse aktiivsuse säilitamine. Vaba aja veetmise ja suhtlusvõimaluste pakkumise vormideks on näiteks üritused, tugigrupid, huvitegevus, teatud sihtgruppidele mõeldud kohvikud ja raamatukogud jm.* (Sotsiaalministeerium, 2015)

Viimsi Päevakeskus MTÜ korraldab kohalike eakate huvitegevust. Kodulehel tuuakse välja, et *ühingu eesmärgiks on toetada Viimsi vallas elavate eakate elu, aidata kaasa nende vaba aja sisustamisele, korraldada sotsiaalteenuste osutamist ja erinevaid koolitusi.* (Päevakeskus, 2015)

Mälutreeningu kursus oli ühekordne üritus, mis toimus vestlusklubi toimumise raames. Vestlusklubi liikmed käivad vahelduva eduga koos korra nädalas, korraldatakse kohtumisi poliitikute, kohalike aktiivsete kodanike, kirjanike ja teistega. Vestlusklubi liikmete koosseis ei ole püsiv. Varem on ühekordseid mälutreeningu kursuseid toimunud paaril korral läbi aastate, viimase kursuse juhendajaks oli 10-aastase staažiga eakate mälutreener.

Päevakeskuse tegevjuhilt sain soovitusi planeeritava kursuse läbiviimiseks tutvuda eelmise juhendaja tegevusega "Prillitoosi" saatesarja (Prillitoos, 2015) vahendusel ja kavandada maksimaalselt 1,5 tunnine mälutreeningu kursus. Oodatav osalus oli tegevjuhi hinnangul vähemalt 8 inimest, kellega pidin arvestama kursuse planeerimisel.

Samas majas asuva SA Rannapere Sotsiaalkeskuse sotsiaaltöötaja tutvustas enda mälutreeningu õppematerjale, mis olid suunatud sotsiaalkeskuse klientidele. Materjal koosnes põhiliselt (eel)kooliealiste laste õpperaamatute ja töövihikute ülesannete paljundustest. Sarnaseid allikaid ja materjale kasutas ka eelmise mälutreeningu korraldaja. Lisaks olid veel koordinatsiooniharjutused ja liikumine muusika saatel.

Iseseisva otsingu tulemusel leidsin ja tutvusin Mindwellness projektiga (Mindwellness, 2008). Tegemist on nüüdseks lõppenud rahvusvahelise 2-aastase projektiga, mida rahastas Euroopa Liidu „Grundtvig“ programm. Üheksa osalenud riigi seas oli Eesti esindatud kolmeliikmelise meeskonnaga Tallinna Tervishoiu Kõrgkoolist. Projekti tutvustatakse kodulehel järgnevalt: *projekt arendab välja innovatiivseid treeningmaterjale, mis on mõeldud vanematele inimestele (töötavad või pensionil), et aidata neil säilitada vaimset paindlikkust*. Selle tulemusel valmis veebipõhine koolitusmaterjal ning näidisharjutusi ajutreeninguks, eakatele mõeldud ajutreeningu käsiraamat (Ajutreeningu käsiraamat eakatele, 2010). Käsiraamat lähtub bioloogilise ja psühholoogilise vananemise käsitlusest.

Teooria

Tegevusuuringu teoreetilise aluse moodustab geragoogika ja enesemääratlemise teooria, millel toetun, et mõtestada õpimotivatsiooni toetamist hilises täiskasvanueas.

Kaasaegne haridusteadus on seisukohal, et inimene on võimeline õppima ja tal peab olema võimalus õppida terve elu vältel (Tambaum, 2012; Findsen & Formosa, 2011). Pedagoogika, andragoogika ja geragoogika käsitlemine vastavalt lastele, täiskasvanutele ja vanematele inimestele suunatud õppimise viisina on ennatlik. Asjakohasem on läheneda neile kui

vastastikkuses seoses ja kattuvatele valdkondadele, mis ühiselt moodustavad eelduste ja suuniste teadmuse inimese õppimisest erinevatel eluetappidel. (Findsen & Formosa, 2011)

Geragoogika alastes uuringutes (Findsen & Formosa, 2011; Wlodkowski, 2008; Tambaum, 2012) on välja toodud vajadus kasutada eakate osalemisel õppetöös spetsiaalseid treeningstrateegiaid, sest hariduslik sekkumine ilma geragoogiliste põhimõteta, võib olla eakatele õppijatele ebasoodne. Ebaõnnestunud koolitus mõjub inimese edaspidist õpimotivatsiooni ja hinnangut enda õppimisvõimele. Arvestades, et pensionieas inimesel on vähe väliseid ajendeid enesearendusliku tegevusega jätkamiseks, on motivatsiooni hoidmine kriitilise tähtsusega. (Tambaum, Geragoogika 1. moodul – Miks on vaja õppida vanas eas, 2012)

Eakate õpivajaduste keskseks aspektiks on tähenduslikkus, õpitaval peab olema isiklik tähendus just selles eluetapis. Kuna vanaduspensionile jäädes lahkutakse õigepea ka töökohalt siis ka eaka senine identiteet ja elumõte, väärtus, tähendus võivad osutuda küsitavaks. (Merriam & Kee, 2014, lk 139) Selleks, et eluga edasi minna, on vajalik kohanemine uue olukorraga. See on viljakas pinnas transformatiivse õppe toimumiseks. Elukogemus vaadatakse uuesti üle ja tehakse vajalikud muudatused kognitiivsel, psühhodünaamilisel ja sotsiaalsel tasandil. Ülevaatamine hõlmab endas kogemuse uurimist, küsimist, selles kahtlemist ja selle hindamist, kasutades ennekõike kriitilist refleksiooni ja diskursust. (Kullaste, 2012, Mezirow, 1997)

Sarnast mõtte- ja tegevusvabadust toetab eakatele õppijatele suunatud programmide puhul ka Wlodkowski (2008). Ta toob välja, et õppe toetaja ülesanne on just kursuse alguses teadvustada ja teatavaks teha eaka isiklikud eesmärgid, mis on vähem või rohkem seotud õpituga. Huvi ülesnäitamine ja tundmine õppe-eesmärkide suhtes on ka kursuse käigus sütitavaks jõuks, et liikuda uute eesmärkideni, uute huvideni. Vajalik on eaka sotsiaalne kaasamine, mida soodustatakse üksteise respektierimise ning avatud ja avameelse suhtlemisega. Pidev tähenduslikkuse laiendamine läbi õppijate küsimuste on ka osa kaasamiskultuuri hoidmisest. Ja pädevust aitab veel juurutada, kui eakas õppija ise on oma õpikogemuse subjektiivne hindaja. (Wlodkowski, 2008)

Juhendaja ülesanne on kaasa aidata, arendada, soodustada eakamates õppijates kontolli tunnetamist, mille olemasolu õppija teadlikult või mitteteadlikult ei adu. Selleks julgustatakse õppijaid järjepidevalt vastutust oma õppimise eest võtma, valides õppijatele meelepäraseid ning õppima innustavaid õppemeetode ja –ressursse. Asjakohane strateegia oleks rõhutada ja esile tuua isiklike eesmärkide tähtsust, näiteks andes õppijale võimaluse sõnastada oma ootusi või mida

soovitakse saavutada järgneva õppetegevuse käigus. Eakad õppijad on suutlikud nii õppeeesmärke seadma kui ka hindama. (Findsen & Formosa, 2011, lk 107)

Inimese motiveeritust osaleda õppes ja ühiskondlikkus tegevuses laiemalt on asjakohane käsitleda enesemääratlemise teooriat (Ryan & Deci, 2000) silmas pidades. Teooria kohaselt on kõik inimesed orienteeritud arengule, kuid inimese potentsiaal seista silmitsi väljakutsetega ja valmidus õppida ja areneda saab avalduda ainult juhul, kui keskkond võimaldab psühholoogiliste vajaduste rahuldamist. Need on vajadus kompetentsustunde, seotuse ja autonoomia ehk enesemääratlemise järele, mille rahuldamine toetab sisemise motivatsiooni kujunemist ja püsimist. Vajaduste rahuldamine tõstab motivatsiooni ja parandab vaimse tervise olukorda, kuid eiramine pärsib motiveeritust ja alandab heaolu. (Ryan & Deci, 2000, lk 68)

Autonoomne inimene on võimeline eneseregulatsiooniks, langetama valikuid ja pühenduma oma tegevusele (Ryan & Deci, 2000, lk 74). Inimeste ja sealhulgas eakate autonoomsus võimaldab neil tulla endaga paremini toime ja seeläbi vajades vähem välist (ka materiaalselt) toetust, nii riigilt kui lähedastelt. Autonoomsuse toetamine (õpisisuatsioonis) on dialoogile, osavõtlikusele innustamine, negatiivsetele hoiakutele või vastupanule reageerimine uudishimu ja huviga. Eakate õppimine vähendab nende sõltuvust näiteks riiklikest sotsiaalteenustest. Jätkates oma õpinguid vanaduspensionile jäädes võimaldab jätkuvalt stimuleerida mõttetegevust, mis omakorda tagab parema intellektuaalse võimekuse ja toetab omaalgatusliku arusaama kujunemist ja arengut indiviidis (Merriam & Kee, 2014; Ryan & Deci, 2000). Intellektuaalne stimuleerimine on näitlikustatud võimega seostada uusi ideid ja teadmisi olemasolevaga (Goulding, 2012).

Elukestev õpe toetab eakate inimeste eneseväärikust säilitavat heaolu ja teiste earühmadega võrdset positsiooni ühiskonnas. Võrdne positsioon tähendab enda vajalikkuse tunnetamist ühiskonnas ja ka eneseväärikust säilitav rahulolu on seotud ühiskonna poolt aktsepteeritava koha leidmisega, tegemist on nii enesemääratlemise kui ka kompetentsusvajadusega. Kompetentsus tähendab tunnet, et ollakse võimeline saavutama tulemusi optimaalse väljakutse puhul (Ryan & Deci, 2000). Mitmed eakad Gouldingu uuringus vihjasid, et nad tunnetavad vajadust jagada oma teadmisi noorematega, lastelastega. Seega läbi teadmiste edasiandmise rikastavad nad ühiskonda ja saavad tunda ennast asendamatu liikmena (Goulding, 2012). Üksikindiviidi heaolu on omakorda tihedalt seotud kogukonna heaoluga, eakas panustab sellesse olles aktiivne kodanik, vabatahtlik, õppija või osaledes generatsioonidevahelises tegevuses. Paljud vanaduspensionini jõudnud eakad eelistavad osaleda vabatahtlikus töös, mis on erinevates uuringutes näidanud positiivset efekti füüsilise ja vaimse tervise paranemisel. Õppides omandatakse teadmisi ja oskusi, mida hiljem rakendada vabatahtliku töös. Seesugune koostöö võib aset leida nii haiglas, koolis, kodutute

varjupaigas ja mujal. Põlvkondi siduvad tegevused võivad varieeruda, lastelastele ettelugemine, üliõpilaste nõustamine karjäärivalikul, õpireisidel osalemine. (Merriam & Kee, 2014)

Eakate õppimise mõte peitub ka seotuses. Seotuse idee seisneb turvaliste ja rahuldust pakkuvate suhete loomist ning hoidmist ümbritsevate inimestega (Ryan & Deci, 2000). Läbi selle õpitakse uut ja ergutatakse mõtlema teisiti kui enne, jagama ideid ja arvamusi, pakkudes vaheldust üksluisusele. Uuringus (Goulding, 2013) osalejate vestlused teiste kaaslastega olid allikaks erinäolistele tõlgendustele, mis osutusid tõhusaks õppevahendiks. Eriti vajalik oli grupiliikmete toetus nendele eakatele, kes olid küllaltki isoleeritud oma igapäevaelus, kes ei osalenud mõnes huviringis vms. Ka mälestuste kaasamine ja seostamine õpikeskkonnas, arutledes ühiselt varasemas eas kogetut, kasvatab sidemeid grupiliikmete vahel. Eesmärk on vähendada eraldatuse ja üksilduse tunnet ja suurendada isiklikku turvatunnet. Eakate jaoks on just sotsiaalne õpikeskkond heaolu kasvataja (Goulding, 2013).

Merriam ja Kee (2014) juhivad tähelepanu sotsiaalse kapitali teooriale, kus suhete võrgustik on ressurss, mis annab eesmärgistatud indiviidile või grupile ligipääsu teiste ressurssideni jõudmiseks. Nad toovad välja ka võimalikud kaugemale ulatuvad sotsiaalsed kasutegurid eakate osalemises elukestvas õppes: loob võimalused uute suhtlussidemete tekkeks ja tugevdab olemasolevaid, kasvatab kogukonnas usaldust ning aitab kaasa ühiste või kogukonna eesmärkide saavutamisele, et tagada üldine heaolu (Merriam & Kee, 2014). Seega sotsialiseerudes on eakad võimelised õppima ja seeläbi parandama nii enda kui ka kogukonna heaolu.

Planeerimine

Tegevusuuringu planeerimisetapis sõnastasin uurimisobjekti, selgitasin välja õpivajadused, valisin teemad ja meetodid, planeerisin ajakava ja koostasın õppematerjalid.

Tegevusuuringu uurimisobjekt on mälutreeningu lühikursus eakatele, mille viin läbi Viimsi Päevakeskuses. Kursuse eesmärgiks on luua eeldused ja võimalused õpimotivatsiooni kujunemiseks ja püsimiseks.

Mälutreeningu lühikursuse huvipooled on päevakeskuse tegevjuht, sihtrühm, sotsiaalkeskuse sotsiaaltöötaja.

Lühikursuse õpiväljundid näevad ette, et õppija mõistab vananemise erinevaid tasandeid ja mälutegevuse funktsioone ning osakab seostada neid oma hetkeolukorraga ja osaleb motiveeritult õppetegevuses.

Loodud kursuse teemadeks on mälu funktsioonid, igapäevane toimetulek. Teemasid käsitletakse bioloogilise, psühholoogilise ja sotsiaalse vananemise perspektiivist.

Planeeritavate tegevuste järgnevus mälukursuse lühikursusel ja tegevusvalikute põhjendused:

1. Nimesildi saab iga osaleja endale ise valmistada olemasolevatest materjalidest
2. Õppijatel on võimalus võtta märkmete tegemiseks pabereid koos väikese kirjutusaluse ja -vahendiga terve kursuse vältel

Tegevused, millega inimene ise hakkama saab, peab tal olema võimalus ise teha, olenemata ajalisest kulust (Tambaum, Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib, 2013), sellega toetab õppija autonoomsust ja kontorolli tunnetamist. Samas kompetentsus tähendab tunnet, et ollakse võimeline saavutama tulemusi optimaalse väljakutse puhul (Ryan & Deci, 2000).

3. Sissejuhatus (tutvustan ennast ja uurimustööd)
4. Ringis jagamine (*Mis Teid täna siia tõi?*)

Õppe toetaja ülesanne on kursuse alguses teadvustada ja teatavaks teha eaka isiklikud eesmärgid, mis on vähem või rohkem seotud õpituga. Huvi ülesnäitamine ja tundmine õppe-eesmärkide suhtes on ka kursuse käigus sütitavaks jõuks, et liikuda uute eesmärkideni, uute huvideni. Vajalik on eaka sotsiaalne kaasamine, mida soodustatakse üksteise respektseerimise ning avatud ja avameelse suhtlemisega. (Wlodkowski, 2008)

Vajalik on rõhutada ja esile tuua isiklike eesmärkide tähtsust, näiteks andes õppijale võimaluse jagada oma ootusi või mida soovitakse saavutada järgneva õppetegevuse käigus. Eakad õppijad on suutelised nii õppe-eesmärke seadma kui ka hindama. (Findsen & Formosa, 2011, lk 107)

5. Kursuse ülesehitus tutvustamine

Autonoomsuse ja kompetentsuse toetamiseks on vajalik julgustamine, hirmu tekitavate olukordade vältimine, teadmatuse vältimine, austava ja toetava suhtumise loomine õppeprotsessis. Hoida osalejate silme ees neile arusaadav pilt eesootavast, vältida teadmatust ning ootamatuid nõudmisi. (Tambaum, Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib, 2013)

6. Oma kogemuse meenutamine, teadvustamine ja teistega jagamine (*Palun teil meenutada mõnd mäluharjutust, salvestamise või ammutamise nippi, mida olete ise proovinud ja soovitate teistele. Jagage seda kolmest neljastest gruppides.*)

Üheks õppe objektiks on elatud elu. Õppijale peab võimaldama mõtestada toimuvat ja seostada seda enda eluga. Ka oma kogemuse kasutamine ja jagamine aitab luua seoseid uue ja juba tuttava vahel. (Tambaum, Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib, 2013) Läbi teadmiste edasiandmise rikastatakse ühiskonda ja saadakse tunda ennast asendamatu liikmena (Goulding, 2012).

7. Vastastikkune õppimine – (*Eesmärk on õppida ühe või mitu võtet oma grupis ja jagada seda teises grupis.*)

Mälestuste kaasamine ja seostamine õpikeskkonnas, arutledes ühiselt varasemas eas kogetut, kasvatab sidemeid grupiliikmete vahel. Eesmärk on vähendada eraldatuse ja üksilduse tunnet ja suurendada isiklikku turvatunnet. Eakate jaoks on just sotsiaalne õpikeskkond heaolu kasvataja (Goulding, 2013).

Äsjaomandatud oskuste või teadmiste edasi õpetamine, on heaks meeldejätmise tehnikaks. (Tambaum, Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib, 2013)

8. Uute tehnikate proovimine (*jagan kahte tehnikat: salvestamine ja meenutamine, proovime neid koheselt rakendada*)

Reaktsioon uuele ja seni teadmatule nähtusele võib osutuda esialgu negatiivseks, et mitte kaotada kontrolli olukorra üle. Selle leevendamiseks tuleb teemas huvi ja usaldus tekitada õppijate seas ning selgitada, mis selle oskuse ja teadmisega inimese elus paremaks muutub. Õppetegevus ärgitab vanemat õppijat oma arusaamu ja arvamusi ümber kujundama (Tambaum, Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib, 2013).

9. Kokkuvõte (*kordame üle tehtud tegevused, märkamised*)

10. Rühmavestlus või lõpuring (*mis Te võtate kursuselt kaasa?*)

Pidev tähenduslikkuse laiendamine läbi õppijate küsimuste toetab autonoomsust. Kompetentsust aitab juurutada, kui eakas õppija ise on oma õpikogemuse subjektiivne hindaja. (Wlodkowski, 2008)

Kursuse läbiviimine

Mälutreeningu lühikursus toimus Viimsi Päevakeskuses 24. märtsil 2015 kell 13.00-14.30. Osalejaid oli kaks naisterahvast vanuses 89 ja 72. Kursusest võttis osa (13.00-13.40) ka Viimsi

Rannapere Hooldekeskuse sotsiaaltöötaja.

Kursuse läbiviimiseks oli ette nähtud suure saali kasutamine. Istusime keset tühja saali kolmel toolil ringis. Hooldekeskuse sotsiaaltöötaja ei soovinud meiega ringis ühineda ja eelistas istuda eemal. Tegemist oli õppijatele tuttava keskkonnaga, tunti ennast mugavalt ja õhkkond oli turvaline, kasutati huumorit. Osalejad teadsid üksteist ja olid eelnevalt päevakeskuse üritustel ja ringides kohtunud. Mina osalejaid eelnevalt ei tundnud.

Osalejate saabumise järjekorras tutvusin iga ühega individuaalselt. Iga osaleja sai nimesildi, millel kajastus õppija eesnimi, samasuguse sildiga olin ka ise varustatud. Õppijad soovisid, et valmistaksin sildid ise, öeldes: *tehke ikka ise, teil tuleb paremini välja*. Põhjenduseks viidati eale. Sellele eelnes sõbralik käepigistus ja soe tervitus. Palusin õppijatel kasutada sina-vormi, minu poole pöördumiseks. Koolitajana leian, et saavutasime väga hea kontakti kohe kursuse alguses.

Võtsime istet saali keskel ringis. Tervitasin veelkord õppijaid ja väljendasin rahulolu antud situatsioonis, *kohal on õiged inimesed*. Tegelikult tundsin muret kesise osaluse pärast. Olin arvestanud vähemalt kaheksa osalejaga, seda nii meetodite valiku kui ka ajakasutuse osas. Kiiresti tuli kohaneda uue olukorraga. Otsustasin lasta lahti algsest planeeritud tegevuskavast ja lähtuda õppijate selgelt väljendatud õpivajadustest.

Kursuse alguses väljendasid mõlemad õppijad rahulolu oma mälutegevuse suhtes, *aju on heas vormis, meenutamiseiga enamasti probleeme ei ole*. Kuulen, et õppijad on oma füüsiliste ja vaimsete muutustega pidevalt kohanenud ning valmis vajadusel uusi toetavaid tegevusi õppima, *panen asjad alati omale kohale tagasi, mul on märkmik nimede ja numbrite jaoks ja kui elad üksi siis asjad on oma käejärgi ära paigutatud, suhtlemist on vähem aga asjad on seal kuhu need jätsid*. Võimalik, et õppija kasutab atributsioone.

Vestluse vormis jõuame küsimuseni, et mis on need igapäevased tegevused, otsused, mis toetavad head vaimset vormi. Osalejad toovad välja erinevaid tegureid: toidulisandid, pikad jalutuskäigud, luuletuste kirjutamine, sõpradele abi pakkumine, aastatepikkune töötamine, raamatupidaja töökogemus, rutiin, erinevate ürituste külastamine, päevakeskuse ringides osalemine, eakaaslasega suhtlemine, pereliikmete abistamine. Õppijad jagasid oma igapäevast elukorraldust, võrdlesid ja tõid välja ühisosa ning erinevused. Õpiobjektiks oli õppija enda elatud elu, õppijal tekkis võimalus mõtestada toimuvat ja seostada seda enda eluga.

Kogemuse jagamine aitab luua seoseid uue ja juba olemasoleva teadmise vahel. Uueks osaks oli kursusel teise õppija elukogemus või nägemus, näiteks ühe õppija kiindumus toidulisandisse

kutsus esile kaasõppija uudishimu ja soovi proovida või toetuse avaldamine kaasõppijale jätkamaks ringitegevuses osalemist – *sa olid meile kõigile eeskujuks. Miks sa lõpetasid käimise?*

Vastus kerkinud küsimusele väljendas sotsiaalse vananemise, täpsemalt ealise diskrimineerimise ilminguid öeldes: *olen paljudes trennides käinud terve oma elu, sain 80-aastaseks ja enam ei tahtnud, mulle tundus, et ma võtsin nooremate koha ära, jäin ette.* Sellest väitest ajendatuna sai kursuse osaks ka ealise diskrimineerimise käsitus, et selgitada ohu olemust ja toetada ning julgustada õppijat oma õiguste eest seisma. Kaasõppija vahetu reaktsioon pakkus õppijale tuge ja mõistmist.

Kursuse vältel tundsin suurt austust õppijate ees, oli raske keskenduda õppetööle ja eesmärkidele. Olin teadlik, et selline oht on nooremate koolitajate, juhendajate puhul. Minu käitumisstrateegiaks oli võimalikult kiire ja vahetu kontakt saavutamine õppijatega, olin uudishimulik ning valmis peegeldama kuuldut ja jagama tagasisidet.

Kursuse lõpus tõdesid õppijad, et *hea kui on kellelgi jagada oma mälestusi. Kellelgi ei ole aega, lähedastel omad tegemised. Suhtlemine on nii vajalik. Ja ega kõigiga ei taha rääkida ka kõigest, väikses rühmas sai rohkem sõna võtta.*

Õppimine on sotsiaalne tegevus, mis stimuleerib mõttetegevust, mis omakorda tagab parema intellektuaalse võimekuse ja toetab omaalgatusliku arusaama kujunemist ja arengut indiviidis (Merriam & Kee, 2014; Ryan & Deci, 2000).

Arutelu

Kursusel kogetud ebakindlus minus endas, tulenevalt vähese osaluse ja liigse aupaklikkuse tõttu õppe-eesmärgid hägustusid. Tambaum (Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib, 2013) hoiatab selle eest, et noored täiskasvanud tunnevad niivõrd suurt austust vanema õppija suhtes, et hakkab segama õppeprotsessi ja juhendaja kaotab kontrolli õppetöö juhtimise üle. Ja tulemused jäävad järeleandlikkuse tõttu saavutamata. Kuid samas leian, et juhendaja järeleandlikkus ei välista õppijate psühholoogiliste vajaduste rahuldamist.

Paindlikkus, mis väljendus planeeritud tegevuste kohandamises reaalsele olukorrale, on õppijale vajalik nii autonoomsuse kui kompetentsuse tunnetamiseks. Kuid seotusvajaduse katmiseks on mõjus viis kogemuste jagamine ja piisav aeg kontakti loomiseks, seda nii õppetegevuses kui õppeväliselt. Selleks, et kõik õppetegevuse osalejad oleksid sotsiaalselt stimuleeritud, on hea hoida õppegrupid väikesed, et pärssida liigset kognitiivset pingutust ja väsimust. Väike õppegrupp

toetab ka paindlikku lähenemist õppetegevusele, sest muutuste kooskõlastamine toimub vähesemate osapoolte vahel.

Õppija autonoomsust toetab ealise diskrimineerimise selgitamine ja teadlikkuse tõstmine, paraku lühikursusel kujunes teema käsitus põgusaks. Seevastu kaasõppija selge mittenõustumine ja oma poolehoidu ülesnäitamine toetas seotusvajaduse rahuldamist.

Kompetentsuse tunnetamist toetasid õppijate poolt väljatoodud ja nähtavaks tehtud erinevad elukäigud ning positiivsed, edasiviivad eelenevad õpikogemused. Õppijad jagasid oma igapäevast elukorraldust lihtsustavaid tegevusi ja toiminguid ning neid võrreldi omavahel. Õppija tundis kontrolli oma tegevuste tulemuste üle ja et saavad ümbritsevas keskkonnas oma tegevustes rahuldavalt hakkama.

See, et õpiobjektiks oli iga õppija enda elatud elu andis õppijale võimaluse mõtestada, mis tema ümber toimub ja seostada seda enda eluga, seeläbi toetada enda ja kaasõppija autonoomsust ja kompetentsust. Oma kogemus võeti kasutusele ja jagati seda. Teise õppija elukogemus oli uueks teadmiseks, mis oli aluseks arusaamade ümberkujundamisele.

Järeldused

Uurimustöö probleemküsimus oli kuidas toetada eaka õppijate õpimotivatsiooni. Eaka õppija õpimotivatsiooni toetamise eeldused luuakse geragoogiliste põhimõtete alusel ja psühholoogiliste vajadustega arvestades.

Kolm peamist tähelepanekut motiveeriva õppetegevuse toetamiseks eakate õppijate osalusel:

Võimalus – aktiivses suhtluses osaleda, õppe-eesmärke mõtestada, õpitavat teemat isiklikult seostada ja jagada loob eeldused autonoomsusvajaduse rahuldamiseks.

Võimalus – oma õppe-eesmärke sõnastada, jagada teadmisi ja oskusi teistega loob eeldused kompetentsuvajaduse rahuldamiseks.

Võimalus – mälestusi kaasata ja jagada ning luua ja hoida suhteid õppegrupis loob eeldused seotusvajaduse rahuldamiseks.

Kokkuvõte

Eakatele suunatud või vanemas eas õppijaid kaasavas õppetegevuses on vaja arvestada geragoogiliste põhimõtetega. Sel viisil luuakse eeldused õppimiseks, mis arvestab vanema inimese iseärasustega. Bioloogilise ja psühholoogilise vananemise iseloomulike muutuste kõrval on esmatähtis mõista sotsiaalset vananemist. Sotsiaalne vananemine on kõigi eagruppide poolt kujundatud arusaam, mis määrab vanema inimese rolli ühiskonnas. Ainult siis, kui selle rolli kandja tunneb ennast ühiskonnas vajaliku ja väärtusliku liikmena, on ta motiveeritud ja suunatud enesearengule. Enesemääratlemine ja -väärtustamine tulenevad kolme psühholoogilise vajaduse – autonoomsuse, kompetentsuse, seotuse kaetusest.

Allikad

Ainsaar, M., & Maripuu, L. (2009). *Eakate heaolu Eestis 2007 – võrdlus lastega perede ning mitte-eestlaste rühmaga*. Tallinn: Rahvastikuministri büroo.

Ajutreeningu käsiraamat eakatele. (2010). Euroopa Liit: MindWellness projekti partnerite konsortsium.

(2013). *Aktiivsena vananemise arengukava 2013-2020*. Tallinn: Sotsiaalministeerium.

Chang, D.-F., & Lin, S.-P. (2011). Motivation to Learn Among Older Adults in Taiwan. *Educational Gerontology*, 37, 574-592.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Retrieved from <http://goo.gl/r2YNmj>

Dick, B. (2014). Action Research. In J. Mills, & M. Birks, *Qualitative Methodology. A Praktical Guide* (pp. 51-66). London: SAGE Publications Ltd.

Field, J. (2009). *Well-being and Happiness: Inquiry into the Future for Lifelong Learning*. IFLL Thematic Paper 4. Leicester: NIACE.

Findsen, B., & Formosa, M. (2011). *Lifelong Learning in Later Life. A Handbook of Older Adult Learning*. Sense Publishers.

educational gerontology. *Education and Ageing*, 17(1).

- Formosa, M. (2012). Critical Geragogy: Situating Theory in Practice. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 5, 36-54.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2006). *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. Pearson.
- Goulding, A. (2012). Lifelong Learning for People Aged 64+ Within the Contemporary Art Gallery Context. *Educational Gerontology*, 38, 215-227.
- Goulding, A. (2013). Older People Learning through Contemporary Visual Art – Engagement and Barriers. *IJADE*, 32(1), 18-32.
- Greller, M. M. (2012). Töö ja elatanud inimesed. In H. Kase, & I. Pettai, *Vaikijate hääled. 3: raamat vanuselisest tõrjumisest : räägivad töötajad 50+. Nõustavad eksperdid. Analüüsivad teadlased* (pp. 309-320). Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.
- Hall, B. (1985). Research, commitment, and action: The role of participatory research. *International Review of Education*, 30, 289-299.
- Honn Qualls, S., & Abeles, N. (Eds.). (2000). *Psychology and the Aging Revolution: How We Adapt to Longer Life*. Washington, D. C., U.S.A.: American Psychological Association.
- Huber, E. (2008). *Gerontoloogia*. Tallinn: SAGE. Retrieved 5 15, 2015, from Tallinna Tervishoiu Kõrgkool: http://www.ttk.ee/public/Microsoft_Word_-_Moodul_1_-_Gerontoloogia.pdf
- Kade, K. (2012). *Vanustundlikkus Eestis võrreldes Rootsis*. Tartu: Tartu Ülikooli sotsioloogia ja sotsiaalpoliitika instituut.
- Kasepalu, Ü. (2013). *Vananemine Eestis: eakate toimetulek ja põlvkondade koostoime*. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Krillo, K., Nurmela, K., Eamets, R., & Philips, K. (2010). *Elukestva õppe roll turvalise paindlikkuse kujundamisel Eestis*. Tartu: TÜ Majandusteaduskond, Euroopa Kolledži Rakendusühtsuse Keskus.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.

Lenk, M. (2012). *Sotsiaalse tarkvara rakendamine kursusel „Õppimine virtuaalses õpikeskkonnas”*. Kasvatusteaduste instituut, Andragoogika osakond. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Merriam, S. B. (2005). How Adult Life Transition Foster Learning and Development. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 108, 3-13.

Merriam, S. B., & Kee, Y. (2014). Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults. *Adult Education Quarterly*, 64(2), 128-144.

Mindwellness. (2008). Retrieved 05 15, 2015, from Mindwellness: Eakate inimeste õppimisvõime ja vaimse tervise parendamine: <http://www.mindwellness.eu/>

Morgan, L., & Kunkel, S. (2001). *Aging: The Social Context*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Märja, T., Lõhmus, M., & Jõgi, L. (2007). *Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: Kirjastus Ilo.

Pettai, I. (2012). Vanemaealiste võrdväärus: 21. sajandi suurim väljakutse. rmt: H. Kase, & I. Pettai, *Vaikijate hääled* 3 (lk 260-274). Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.

Prillitoos. (2015, 01 25). *Eesti Rahvusringhääling*. Tallinn: ETV. Retrieved 5 15, 2015, from <http://etv.err.ee/v/elusaated/prillitoos/videod/278be9ed-60c5-42db-83ea-c7817c229177#>

Päevakeskus, M. V. (2015). *Avaleht: Viimsi Päevakeskus*. Retrieved 5 15, 2015, from Viimsi Päevakeskuse kodulehekülg: <http://www.viimsipaevakeskus.ee/>

Rummo-Laes, T.-L. (2009). *Täiskasvanute õppimisvõimalused ja -valmidus* (Vol. Täiskasvanute koolitus). Tallinn: Eesti Statistika.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitaion of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 68-78.

Sagor, R. D. (2011). *The Action Research Guidebook: A Four-Stage Process for Educators and School Teams*. Washington: Corwin.

Sotsiaalministeerium. (2015). *Sotsiaalministeeriumi koduleht*. Retrieved 5 15, 2015, from Sotsiaalministeeriumi koduleht: Päevakeskused: <https://www.sm.ee/et/paevakeskused>

Strömpl, J. (2006). Tegevusuuringu kasutamine sotsiaaltöö uurimises. *Sotsiaaltöö*, 6, 46-48.

Tam, M. (2011). Active ageing, active learning: policy and provision in Hong Kong. *Studies in Continuing Education*, 33(no. 3), 289-299.

Tambaum, T. (2012). Elderly Learning in Combined-Age Learning Groups Picking Up on New Professional Skills. *Intergenerational Solidarity and Older Adults' Education in Community* (pp. 187-203). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Tambaum, T. (2012, 10 04). *Geragoogika 1. moodul – Miks on vaja õppida vanas eas*. Retrieved 2015, from B: <http://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/geragoogika>

Tambaum, T. (2013, 08 22). *Geragoogika 2. moodul – Kuidas eakas õpib*. Retrieved 05 15, 2015, from A: <http://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/geragoogika2/>

Wlodkowski, R. J. (2008). *Enhancing Adult Motivation to Learn*. San Francisco: Jossey-Bass.

ARTIKLID 2011

ARTIKLID 2012

ARTIKLID 2013

ARTIKLID 2014

ARTIKLID 2015

ARTIKLID 2016

ARTIKLID 2017

ARTIKLID 2018

ARTIKLID 2019

ARTIKLID 2020

ARTIKLID 2021

ARTIKLID 2022

ARTIKLID 2023

Otsi

Privaatsusreeglid

© 2025 Tallinna Ülikool | Haridusteaduste instituut | Andragoogika | CC BY-NC-ND 4.0