

# KOORUKE JA IVA

2 / 2001

- ◆ **MÖTE: HARIDUS - ELU VÕI ELAMISE JAOKS?**
- ◆ **VÕTA VÕI JÄTA: UNISTAMISEST**
- ◆ **SUUR MAALRITÖÖ: TEGIN MINA PILLI PAJUKOOREST...**
- ◆ **Y-A: SKEEMITEOORIA**
- ◆ **HEA VALIK: RAAMATUTUTVUSTUSED**
- ◆ **AMI: UUED KOOLITUSKURSUSED**
- ◆ **LUGEMISÜHINGU LEHEKÜLJED**

## SISUKORD:

<b>TOIMETUSE VEERG</b>		<b>3</b>
<b>ÕPPIMINE</b>		<b>4</b>
<b>IVA</b>	<b>Koolitajate kogemusi ja arusaamu enda kujunemisest meetodikasutajana</b>	<i>Mari Karm</i> <b>5</b>
<b>MÕTE</b>	<b>Haridus - elu või elamise jaoks?</b>	<i>Tiiu Kuurme</i> <b>9</b>
<b>VÕTA VÕI JÄTA</b>	<b>Unistamisest</b>	<b>14</b>
<b>SUUR MAALRITÖÖ</b>	<b>Tegin mina pilli pajukoorest...</b> <i>Muusikalis-rütmiline intelligentsus</i>	<i>Koidu Tani-Jürisoo</i> <b>16</b>
	<b>Iga inimene on muusik</b>	<i>Tuuli Toom</i> <b>21</b>
<b>Y-A</b>	<b>Mõisteid ja meetodeid kaasaegsetes pedagoogilistes süsteemides</b> <i>Skeemiteooria</i>	<b>24</b>
<b>AMI</b>	<b>Koolituskursuste tutvustused</b>	<b>26</b>
<b>TEGU</b>	<b>Meie oma raamat</b>	<b>30</b>
<b>NUTA VÕI NAERA</b>		<b>32</b>
<b>LUGEMISÜHING</b>	<b>Lugemaõpetamise meetodite paljusus</b>	<b>33</b>
<b>HEA VALIK</b>	<b>Raamatututvustused</b> Endel Tulving "Mälu" Peter Pohl "Pärast viimast hoiatust"	<b>38</b>
	<b>Veebituhnur soovitab</b>	<b>44</b>
<b>VÄLISUUDISTAJA</b>	<b>Kuidas läheb "Kielikukkol"?</b>	<b>46</b>
<b>KOORUKE JA IVA</b>	<b>Asklepios</b>	<b>47</b>
<b>KILD</b>		<b>48</b>

ÜHENDUSE "OMANÄOLINE KOOL"

EESTSEISUS

Ott Ojaveer - esimees

Asta Tuusti

Krista Mägi

Tiit Salvan

Ardo Agasild

SIHTASUTUS OMANÄOLISE KOOLI

ARENDUSKESKUS:

Endla 4, Tallinn 10142

626 3221

fax: 646 7072

oka@ngonet.ee

http://www.oka.ee

Juhataja: Margus Tapupere

SIHTASUTUSE OMANÄOLISE KOOLI

ARENDUSKESKUS NÕUKOGU

Helmer Jõgi - esimees

Mari-Anna Puskar

Viivi Lokk

Katrin Poom-Valickis

Mart Laanpere

Peeter Putk

Taimi Schmidt

Ivar Männamaa

TOIMETAJAD:

Mari Karm

mari@tmk.ee

Koidu Tani-Jürisoo

koidu@kodu.ee

Anneli Loodus

ann@kodu.ee

Liis Aavaste

aavaste@hot.ee

KUJUNDUS JA KÜLJENDUS:

Veljo Runnel

Kaastööd on oodatud:

Postimaja pk. 71, Tartu 50002

ami@kodu.ee

**Tellimine:**

0 626 3221

Endla 4, Tallinn

<http://www.oka.ee>

Tellimishind aastaks 114 krooni

**OMANÄOLISE KOOLI ARENDUSKESKUSE TEADAANNE**

9. – 11. augustil 2001 toimub Jänedal iga-aastane Ühenduse "Omanäoline Kool" aastakonverents.

Osalema on oodatud kõik, kes huvitatud haridusest ja kooliarendusest.

Lähemat infot aastakonverentsi toimumise kohta leiate peatselt pressikanalites.

HEA LUGEJA!

Taas on käes puhkuse aeg. Oleme nii väsinud, et mitte ei tahaks möödunud õppeaastale tagasi vaadata, veel vähem tuleva peale mõelda. Tahaks suvilasse, randa, reisile.

Haridustee ja elukogemuse mõjul kujunenud tõekspidamised ja ellusuhtumine on meiega ühtviisi rannas peesitades ja pimedal talvehommikul tööd tehes. Ainult et suvel on tõenäoliselt rohkem aega mõelda millelegi ilusale ja unistada. Ja miks mitte ka vaadata enda sisse ja leida sealt midagi tõeliselt väärtuslikku.

Sageli juhtub, et ümbritsevast keskkonnast peale surutud mõtteviis matab enda alla selle kauni ja hea tarkuse, mis on südames. Ja paraku ei märka me vahel seda südant järgida ka teisi teisi õpetades. Ja algab uus ring - meie oleme osa sellest, mis laste ja noorte ellusuhtumist kujundab.

Olla Inimene igal sekundil - selleni jõuda on raske, selles olla kerge. See tähendab olla õnnelik ja rahul, teha teistele head ja hoiduda halbadest mõtetest. See on tunnistada, et inimene on ka vaimne olend, mitte ainult normeeritud tarbijaühiskonna tööriist.

Loodetavasti leiate sellest Koorukese ja Iva numbrist midagi vaimukosutavat. Tee kasvõi pool sammu, aga tee see õiges suunas.

Armastust!

Anneli Loodus



**Mida tähendab õppimine sinu jaoks?**

Minu arust on õppimine see, kui sa oled koolis, trennis, muusikakoolis või mujal niisugustes kohtades ja teed midagi uut. Kui sa teed midagi uut, siis jääb see sulle meelde ja sa saad selle selgeks. Koolis õppimine on jama, sest sel pead sa istuma 45 minutit ja õppima, aga trennis saad sa joosta ja teha seda, mis sulle meeldib. Koolis peab käima, sest kui sa ei käi, siis ei saa sa ka head haridust ja sa ei saa suureks saades head töökohta. Trennis ei pea käima, sest see ei mõjuta sinu tulevikku niipalju kui kool. Trenne saab valida ja sellepärast saad sa käia seal trennis, kus sulle meeldib käia. Aga koolis ei saa valida, millisesse tundi sa lähed ja millisesse ei lähe.

Karel 13aastane

Õppimine on see, kui keegi tahab endale midagi mällu jäädvustada. Tavaliselt õpitakse koolis kaua aega, sest siis jääb õpilastele see hästi meelde. Õppida võib ka nii, et sa seda ise ei märka.

Marten 12aastane

Õppimine on enda arendamine ja see toob sulle elus palju kasu. Kui hoolikalt õppida, saad targaks. Mõned inimesed on juba sündimisest saadik midagi osanud. Koolis on igas klassis raske ja kodus on järjest vähem aega, kui kogu aeg õppida. Mõnele on õppimine kui karistus. Kodus ainult tuubi koolis õpitut. Kui kodus ei õpi, siis tead, et sa ei saa elus hakkama. Kooli ajal peab õppima nii palju kui jõuad.

Toivo 13aastane

Õppimine on põnev tegevus, kui sa sellest aru saad. Õppimisega on selline värk, et sa pead kogu aeg kaasa töötama. Kui jääb mõni aru arusaamatuks, siis tulevad raskused. Kui on raskused tulnud, siis tulevad ka halvad hinded.

Maidu 12aastane

Minu meelest on õppimine kõige tähtsam asi, kuna sellest, kui palju inimene õppinud on, sõltub väga palju. Ükski inimene ei saa tööd, ilma et oskaks lugeda, või teadmata, kui palju on 3x8. Aga samas ei ole õppimine ainult koolitöö. Inimene õpib kogu elu, vastsündinu ja surivoodil lebava vanurina. Kui meile kõike õpetataks koolis, oleks kooliaeg vähemalt 80 aastat pikk. Õppimine on ka see, kui loed juturaamatut, sest see arendab sõnavara, või see, kui käid rabas ja näed erinevaid puuliike ja kuuled linnulaulu. Õppida saab ka igasugustest sündmustest. Näiteks kui kukud, õpid teinekord ettevaatlikum olema.

Kertu 13aastane

# KOOLITAJATE KOGEMUSI JA ARUSAAMU ENDA KUJUNEMISEST MEETODIKASUTAJANA

**Mari Karm**

H. Elleri nim Tartu Muusikakooli õpetaja



Artikli aluseks on Tallinna Pedagoogikaülikoolis 2001. a. kaitstud magistritöö "Koolitaja käsitused õppemeetoditest kui meetodikoolituse lähtekoht".

## KOOLITAJATE HUVI UUTE MEETODITE KASUTAMISE VASTU

*Uurides õpetavate inimeste arusaamu õppemeetoditest ja nende kasutamisest, tekkis küsimus, kuivõrd koolitajad, õppejõud ja õpetajad on huvitatud uutest meetoditest, kuidas suhtuvad mõttesse mitmekesistada oma meetodikasutust ning kuivõrd on nad valmis uusi meetodeid õppima ja oma töös rakendama.*

Küsitledes selgus, et osa intervjuueeritavaid on täiesti rahul õppemeetoditega, mida nad kasutavad, ning võimalustega, mida need meetodid pakuvad. Nad arvasid, et neil on välja kujunenud õpetatava aine ja õppijate jaoks sobiv meetodite valik ning nad ei tunnetanud vajadust meetodeid juurde õppida. Intervjuueeritud koolitajatest leidsid mitmed, et neid huvitab küll, kuidas õpetada, kuid spetsiaalselt meetodite õppimisega nad tegelema ei kavatse hakata. Nende jaoks on olulisem tegeleda oma erialaga ja täiendada end erialaliselt. Nad on avatud uutele õppemeetoditele ja tõenäoliselt võtavad uusi meetodeid kasutusele, kui on neid kogunud erialasel täienduskoolitusel. Neile tundus, et spetsiaalse meetodikoolituse jaoks ei jätku aega.

- *Meetod on minu jaoks vahend. Ma ei hakka spetsiaalselt meetodite otsimisega tegelema, neid uurima. Mul pole selleks aega.*
- *Ma ei hakka küll meetodite alast kirjandust lugema. Selleks pole mul aega, erialast kirjandust on isegi palju vaja läbi töötada. Pean olema meetodi läbi teinud, kogunud, kuidas ta minule mõjub. Mulle ei piisa ka ainult meetodikoolitusest. Mind veenab, kui erialasel koolitusel kasutatakse uut meetodit, et ma näen, et asja saab selle meetodiga paremini selgeks.*

Osa küsitletud koolitajatest oli väga altis uusi meetodeid rakendama. Nad tõid välja, et ei oskagi nimetada konkreetselt uusi meetodeid, mida veel kasutaks, sest kõik, mida nad vähegi kogevad, läheb kohe kasutusse.

- *Keegi kasutab, meeldib, võtan kavva.*
- *Kui mind miski takistab kasutamast, siis see, et ma lihtsalt ei tea kõiki meetodeid, mida ma võiksin kasutada. Ma võtan üsna kergesti üle uued asjad. Näiteks psühhodraamas ma praegu õpin ja sealt ma kohe toon neid asju koolitusse.*

Kõige enam olid küsitletud huvitatud tehniliste vahendite kasutamisest (nimetas 10 inimest ehk 27% küsitletutest). Rohkem tahetaks kasutada arvutit, videot, multimeediavahendeid, aga vastavad vahendid pole kättesaadavad või ei osata ise neid küllalt hästi kasutada.

Artikli algus "Kooruke ja Iva" 1/2001

- Tehnikat kasutada oleks väga hea. Meil on juba arvutiklassid, aga meil ei ole veel väga head varustust, vähemalt selles aines, mida mina õpetan. Mulle meeldiks väga, kui oleks liikuv pilt ja sinna juurde heli. Vot see nüüd liigub ja tekitab sellise heli ja miks see kõik nii juhtub.
- Ma avastasin arvuti enda jaoks. Kaasmagistrandid teevad igasuguseid animatsioonidega ülesandeid arvutis. Kui arvuteid oleks nii, et igaüks saaks näpuga hiirt katsuda ja teha, siis oleks see päris põnev.
- Ma ei ole õppesituatsioonis videot kasutanud, eesmärk on see selgeks õppida. Oleks päris huvitav mingit koolitussituatsiooni filmida ja siis analüüsida. Ma ei oska, ei ole veel valmis, kuidas organiseerida ja analüüsida. Tean, et analüüs on oluline, aga ei oska teha.
- Me oleme kogu aeg tahtnud kasutada arvutis computerated learning. Jääb selle taha, et meil pole arvutiklassis ressursi ja pole ka tarkvara. See oleks kõige ideaalsem meie aines. Igaüks saaks need alternatiivid, mis käsitsi otsides võtavad väga palju aega, arvutis kohe leida ja saaksid siis hoopis teisi asju analüüsida. Mujal maailmas, Inglismaal, Taanis, olen õpetanud just nii. Kogemus õpetamiseks isegi oleks, kuigi see nõuab õpetajalt tunduvalt rohkem. Materjal, mis sa pead ette valmistama, on palju mahukam, küsimused on palju ootamatamad, aga seda enam nad õpivad.

Lisaks tehniliste võimaluste piiratusele on ajapuudus üks neid tegureid, mis takistab tegelemist uute meetoditega.

- Ega ma ei ole püüdnud väga seda erinevate meetodite arsenalit laiendada, kuigi seda võibolla peaks tegema. Ma arvan, et seda peaks tegema. See tahaks juurde aega, et sellega tegelda, aga ma arvan, et see oleks vajalik.

Rohkem tahetakse kasutada juhtumite analüüsi, kuid puudust tuntakse juhtumitest, mida analüüsida, nende koostamiseks ei piisa aga aega.

Mõnede õppemeetodite puhul, mida koolitajad tahaksid kasutada, ei tunne nad end veel küllalt kindlalt kas isiksusena või oskuste poolest.

- Et niisugust showd teha, peab juba keegi olema.
- Suhtlemistreening. Olen puhtalt autodidakt sel alal. On teooriat läbitud, on kõrvalt vaadatud, aga päris koolitust ei ole läbitud. Aga seda oleks vaja, kasvõi nende rolli-harjutuste juures, kuidas neid analüüsida. Neid oskusi oleks natuke rohkem vaja.

Toodi välja ka mõned kauged ebamäärased unistused, mille teostamiseks hetkel ilmselt pole tingimusi ega oskusi ei õppijatel ega koolitajatelgi.

- Olen näinud ka problem-based learning, mis on väga huvitav ja hea, aga mina ei näe lähiajal perspektiivi. Ja kas me üldse peamegi sellisele üle minema? Ta on ikkagi meeletult kallis, ta nõuab niisugust korraldavat meeskonda, kes kõik killukesed kokku paneb. Ja ta nõuab ka õppijatelt teatud omadusi ja huvi.

Koolitajate huvi uute õppemeetodite vastu on seotud sellega, kuivõrd nad on kogenud erinevaid meetodeid. Mida enam ollakse kogenud erinevaid meetodeid ise, seda enam ollakse valmis on meetodikasutust laiendada. Takistuseks näib olevat ajapuudus ja tehniliste võimaluste piiratus.

## ÕPPIJATE VASTUSEIS UUTELE MEETODITELE.

Küsitletud koolitajatest kasutasid mitmed niisuguseid õppemeetodeid, mis ei pruugi õppijate jaoks päris igapäevased olla. See ajendas küsima intervjuueeritavalt, kes kasutavad õppijate jaoks uusi õppemeetodeid, kas nad on tajunud õppijate vastuseisu. Nimelt on uurijad ning koolitajad (Lo Castro 1996, Shamim, 1996), kes töötavad erinevates kultuurikeskkondades, välja toonud, et õppemeetodid, mis ei ole õppijatele harjumuspärased või antud kultuurikeskkonnas harjumuspärased, võivad tekitada õppijates vastuseisu ning uuenduslikke meetodeid kasutades ei pruugitagi jõuda soovitud tulemuseni. Intervjuueeritud koolitajad olid märganud küll, et õppijale uudsed meetodid võivad esialgu vastuseisu tekitada.

- *Kui inimene ei ole harjunud niimoodi õppima, siis võib see algul tunduda hirmutav. Kui koolitaja oskab selle hirmuga midagi peale hakata, siis võib kasutada küll. Kui oskad julgustada iga grupi liiget, kui tunned, et märkad neid ja nende vajadusi.*
- *On juhtunud küll. Aga kui rühm üksmeelselt võtab osa, siis need üksikud võõristuvad ka vabanevad sellest võõristusest hästi kiiresti.*
- *Ükskord olen kohanud sellist inimest, kes lihtsalt jooksis ära, öeldes, et milleks talle seda vaja on... Ta oli tõeliselt šokeeritud.*
- *Õpilased ei suuda vahel uskuda või harjuda, et neilt nõutakse midagi tavapärasest erinevat või et tund on tavapärasest erinevalt üles ehitatud. Parimad klassid aga just ootavad, et neid millegi uuega üllatatakse.*

Tavapärasest erinevate meetodite puhul võib õppijatele/koolitavatele tunduda, et nii ei õpi nad midagi ja et see on lihtsalt ajaraiskamine.

- *Kõik ei tule kaasa. Neil on oma harjumused ja traditsioonid. Mõned hoiavad neist nii kinni. Neile tundub ajaraiskamine, kui ma teistmoodi teen.*
- *Täiesti konflikt tekkis. Ütlesid, et meie oleme harjunud teistmoodi. Meie ei saa midagi aru, nii ei saa üldse õppida.*

Koolitajad, kes on enda rakendatavate meetodite headuses veendunud, ei lase end enamasti eksitada õppijate eelhäälestusest ning on veendunud, et õppijad kohanevad uute meetoditega nende kasulikkust kogedes. Küsitletud töid välja, et koolitaja ise peab olema veendunud, et kasutatav meetod on vajalik ja tõhus.

- *Üldiselt ma ei mõtle sellele, et nad võivad mitte valmis olla. Ma olen kogenud küll, et nad vahel ei ole üldse valmis kasutama neid meetodeid, millega ma nende ette lähen. Eriti, kui grupp ei ole tulnud vabatahtlikult kokku. Kui motivatsioon on madal, siis nad ei taha eriti aktiivsed olla, aga ma ei lase sellest eriti häirida ja lõpuks nad muutuvad aktiivseks, kui nad kogevad, et neile on see hea.*
- *Kui koolitustel kasutatakse rohkem aktiveerivaid õppemeetodeid, õpivad ka õppijad neid paremini kasutama, õppimine läheb kasulikumalt, grupeerivad end ise, lähevad omaette nurka arutama. Mul oli võimalus töötada ühe rühmaga mitu korda. Vahepeal olid nendega tegelenud väliskoolitajad, kasutanud aktiivõpet. Uuel koolitusel läks rühmatöö palju ladusamalt.*
- *Juhendaja peaks olema positiivselt meelestatud. Mitte mingil juhul ei tohi teha kriitikat, sest siis sa surud kõik need alged maha. Just see, et sa kiidad ja püüad panna ennast õpetatava seisukohale, tunnetad, mis tema mõtleb ja tunneb.*



Vastuseisu ületamiseks on koolitajate arvates vaja õppijatele väga täpselt selgitada õppemeetodi eesmärgid ning harjutada neid uute meetoditega.

- *Nüüd ma pean iga kord lahti seletama, milleks see hea on. Eesmärgid peavad neile olema hästi näha, siis tehakse meelsamini kaasa.*
- *Minu meelest ei saa järsku üleminekut teha, peab kuidagi järk-järgult, et nad harjuksid, et nad näeksid, et nad saavad sellest midagi.*

Intervjueeritavad, kes rakendavad mitmesuguseid õppemeetodeid, ei arva, et oleks meetodeid, mis rahvusliku eripära tõttu eestlastele ei sobi. Mõned valdavalt koolitajakeskseid meetodeid kasutavad intervjueeritavad avaldasid arvamust, et teistsugused meetodid ei ole eestlastele omased.

- *Eestlane ei ole teistsugune kui teised, võib-olla lahtiminekuks läheb rohkem aega, aga ta läheb lahti ja läheb suurepäraselt lahti.*
- *... on kaks äärmuslikku klassiruumi tüüpi. Üks on ugri-mugri tüüp, kus kõik istuvad näoga ühes suunas ja kuulavad kedagi, kes arvab, et ta on kõigist targem, ja teevad rohkem või vähem edukalt näo, et neid see asi huvitab. Kui siis lõpuks küsitakse, kas küsimusi on, siis kellelgi ei ole. Ameerika-tüüpi on see, kus õpetaja tuleb klassi ette ja formuleerib päevateema ja siis kuulab, mida lapsed sellest arvavad, lapsed siis arvavad ja kõige lõpus formuleerib õpetaja, püüdes mitte solvata kellegi usulisi, rassilisi, seksuaalseid jne veendumusi, formuleerib oma tagasihoidliku seisukoha. Ma tahaks, et see ideaalne klassiruum võiks olla kusagil tsentrumis, natuke sinna Ameerika poole nihkes. I: Miks ta ei ole? Ta ei ole sellepärast, et eestlase põhimure on, et ega mu küsimus äkki loll ei tundu. Klassiruumis ja ka tänaval käies on eestlase põhiline mure, ega ma loll välja ei näe ja ega mu küsimus äkki loll ei tundu.*

Probleeme võib tekitada ka see, et keegi on õppijatega enne taolist õppemeetodit ebaprofessionaalselt kasutanud ning sellega loonud meetodi suhtes negatiivse eelhoiaku.

- *Ma olen üliõpilastega üritanud kasutada erinevaid meetodeid, aga nad on öelnud, et kasutatakse meetodeid meetodite pärast, mitte-eesmärgipäraselt. Neil on üpris kõrini.*

Koolitajate meetodialases ettevalmistuses tuleks käsitleda probleemi, et õppijate jaoks uued õppemeetodid võivad tekitada vastuseisu ning juhendada koolitajaid võimaliku vastuseisuga tegelema. Sihipärase ja teadliku meetodikasutuse huvides on oluline, et koolitajatel oleks võimalik kogeda erinevaid õppemeetodeid, teadvustada nende kasutamise eesmärgid ning analüüsida meetodite läbiviimise protsessi.

#### Kasutatud kirjandus

SHAMIM, F. 1996. Learner resistance to innovation in classroom methodology. - Society and the Language Classroom (Edited by H. Coleman). Cambridge: Cambridge University Press. lk 105 - 121.

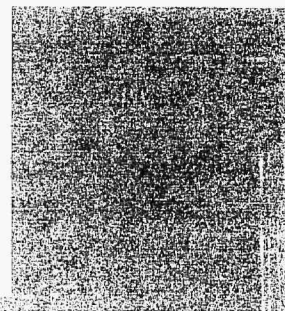
LoCASTRO, V. 1996. English language education in Japan. - Society and the Language Classroom. (Edited by H. Coleman). Cambridge: Cambridge University Press. lk 40 - 58.

## **HARIDUS – ELU VÕI ELAMISE JAOKS?**

*Sissevaade Sai Baba õpetusse haridusest*

**Tiiu Kuurme**

**Tallinna Pedagoogikaülikooli kasvatusteaduste teaduskonna  
õppejõud**



Meil on haridusest meie euroopalik arusaam. Seda pole muuta suutnud isegi tõsiasi, et viimase 50 aasta jooksul on õhtumaad harjunud elama koos hariduskriisiga, mille seesama arusaam on sünnitanud. "Amputeeritud teadmine, laibastunud mõisted, faktide surnuaiad," teeb kokkuvõtte itaalia teadlane Thomas Marti. Kriisi osatakse suurepäraselt kirjeldada. Ent mitte ületada. Rooma Klubi aastakümnetetagustest raportitest alates teab enamik haridusega seotud inimesi, et kuni ei muutu õppimise iseloom, jääbki inimkond õppima oma rumaluste valusatest tagajärgedest ega suuda neid ennetada. Õppimise iseloom pole hoolimata uutest headest ja toimivatest teooriatest kuigivõrd muutunud. Ja kas üksi sellest aitakski. Õhtumaine tarbimisele suunatud elustiil globaliseerub ja nii juhtub see ka haridusega. Ta laieneb kõikjale ega jäta kaasa võtmata oma kriise. Sest tegelikult pole haridus ju muud kui kultuuride ja tsivilisatsioonide eluvaade, see aga võib olla piiratud, agressiivne ja pealetükkiv.

Haridus on üks kõige enam riiklikult reguleeritud valdkondi. Ka seal, kus täiel häälel lubatakse rääkida kõige erinevamatest vabadustest ja kodanike õigustest. Eesti on osanud siin eriti silma paista: mida enam liberaalsust majanduses ja kultuuris, seda võimsamalt püütakse haridust hoida tsentraalses haardes. Sest haridusest sõltub väga palju, sõltub nimelt tulevik, ja hariduse abil loodetakse hoida tulevik kontrolli all. See on aga selge enesepettus. Tegelikult teatakse tulevikust üha rohkem vaid üht - et ta on ettearvamatu. Postmodernismi teoreetik Ulrich Beck on lasknud käibele mõiste: riskiühiskond. Ühiskonnast endast veelgi rohkem tajuvad riske inividid, kellel enam õieti millelegi pole kindel olla.

### ***Kasvatus – hariduse saatja***

Mis ikkagi tulevikule rohkem korda läheb, kas see, kui õppimata on jäänud 7.klassi bioloogiakursus oma rohkete terminitega või kui inimlaps pole õppinud tõsiselt võtma ausust, õiglust ja teise inimese märkamist, kui temas pole usku iseenesesse. Ehk mis siiski on haridus? Euroopalikus mõttetraditsioonis on hariduse ja kasvatus mõiste kulgenud käsikäes – üks jääb teiseta poolikuks. Haridus ei ole see, kui omandatakse ja sisestatakse, ta on kujunemine ja muutumine, pidev omaenese tänase olemise ületamine. Inimene ja tema olemine on aga kaugelt rohkem kui ainuüksi teadmine. Määratlematutest olekutest siirdutakse enese harimise käigus määratletud teadlikesse ja mõistetud toiminguisse ning seisundesse – küpse teadvuse omanikuna suudetakse juhtida oma elu. Haridus on niisiis ka eluhoiakud, miniateadvus, väärtused. Kasvatus on hariduse saatja, on tema tugitoiming, suhete kujundaja, et haridus üldse oleks võimalik. (Siljander 2000). Teadmine saab oma tähendused väärtuselises häälestatuses. Nii said ausus ja õiglus ja muud vourused mõistetavaks mitte läbi kirjutatud sõna, vaid elatud kommete kaudu. Ent mitte

***Haridus on  
kujunemine ja  
muutumine, pidev  
omaenese tänase  
olemise ületamine***

***Kasvatus on hariduse  
saatja, on tema  
tugitoiming, suhete  
kujundaja, et haridus  
üldse oleks võimalik***

alati ja kõiges. Kujunenud moraali on saksa mõtlejad ise nimetanud pealekleebitud moraaliks, millega esineda avalikkuse näitelaval (Negt 1997). Selles mõttes on tänane kõigi võimaluste Eesti eelnenust isegi ausam: ei peagi pingutama, et olla see, kes sa tegelikult ei ole. Ent kas rõõmustab meid see peegelpilt, milline siis tegelikult ollakse?

Kust tulen, kuhu ma lähen ja kes olen, on inimest saatnud igivanad küsimused. Kuhu minnakse sellisena, nagu paljudele nende peegelpilt täna vastu vaatab: rohked teadmised, eruditsioon, vilumused ja professionaalsus, sest seda on hariduses väärtustatud. Ent kas ka samavõrd mõistmist, väärikust, ausust, rõõmu, lähedust, armastust? Seda ei ole hariduses väärtustatud. Ning mitmesuguste diplomite ja tunnistuste omanikke saadavad nende tegemistes rohked skandaalid, näotud juhtumid, võimetus teha koostööd, hirm üksteist usaldada. Paisunud koolivõrk ja rohked koolitused ei ole lisanud meelerahu, õnne ja tasakaalu. Kui palju on haridusel ja kasvatusel väge parandada maailma?

### *Hariduse kaks aspekti*

Haridusest on ka teisi arusaamu peale euroopaliku. Juba 30 aastat on toiminud algul Indias, nüüd juba ka mujal India pühamehe Sai Baba haridussüsteem. Sai Babat teatakse kui *avataarat*, inimesena sündinud jumalikkude olemus, kes ilmub inimeste sekka siis, kui nende oskamatusel ja omakasust tõusnud probleemide hulk ohustab maailma edasikestmist. Sai Baba on oma kõrgemat laadi võimedes veennud miljoneid kõikjal maailmas. Päevast päeva ümbritseb teda ligimale kümme tuhat üle maailma kokku rännanud austajat, kes Sai Baba aasramisse Prasanthi Nilayamis meelerahu ja sisemist puhastumist otsima tulnud. Sündinud vaeses peres, on Sai Baba tänaseks oma sünnikohta ehitanud valge linna haiglade, templite, kultuurihalli, koolide ja ülikooliga. Tema õpetustest on ilmunud kümneid raamatuid, mis tõlgitud paljudesse keeltesse. Sai Baba on tulnud kui inimesele tema olemise põhiküsimuste meelde tuletaja ning religioonide lepitaja: "On vaid üks religioon, see on armastuse religioon, on vaid üks seisus (ingl. k. caste), see on inimese seisus." Sai Baba soovitude järel õpetatakse lapsi 15 riigi koolides ning peatselt on Sai Baba koolid tekkimas ka mitmes Euroopa riigis. Kolmel maal – Indias, Tais ja Sambias - tegutsevad Sai Baba haridusinstituudid.

Kuidas erineb see arusaam euroopalikust? Euroopalik arusaam haridusest elab täna mitmete oluliste asjade suhtes unustuses, unustatud on inimolemise terviklikkus ja algupära, mida Sai Baba nimetab jumalikkudeks inimeses. Euroopalik arusaam näeb inimest võiduka vallutajana, kes hõlvab nii mikro- kui makrokosmost ning teadmisi vajab ta nähtuste ja olukordade paremaks valitsemiseks. Üha enam on unustuses inimene ise – tema meeltes ja mõtetes sündiv, tema elu sihid, olemise tähendus. Täna hariduselt oodatakse, et ta selle omandajat kord hästi teenima hakkaks: kindlustaks kõrgepalgalise töö, konkurentsivõime, arendaks intellekti ja osavust sotsiaalsetes suhetes.

Sai Baba õpetus näeb hariduses kaht aspekti (Towards human excellence, 2000):

- **Sekulaarne haridus** – see on haridus *elamise* jaoks. See haridus on seotud peamiselt intellektiga, tema suund on inimest väljapoole ja ka teadmist nähakse olevat mitmesugustes väljaspool inimest olevates teabekandjates. Ta aitab teenida elatist, saavutada prestiiži ja positsiooni, on orienteeritud informatsioonile, kultiveerib otsustamist ning probleemide lahendamist. Siin on peamised akadeemilised sooritusel ja tehnilised oskused. Ent selline haridus ei suuda anda õnneliku elu eeldusi

**Üha enam on unustuses inimene ise – tema meeltes ja mõtetes sündiv, tema elu sihid, olemise tähendus**

□ **Spirituaalne haridus** – see on haridus *elu* jaoks. Inimese käsutusse püütakse anda parim osa temas algupäraselt olemasolevast, et ta oskaks elada oma elu väärikalt. Need on pühad kvaliteedid - väärtused, mida tunnustab enamik kultuure - kaastunne, tõde, headus, ausus, austus, õiglus, pühendumine. See haridus näeb inimest kui loojat, kelles on olemas kaasasündinud püüdlus end arendada ning enesest sügavamale teadvusele jõuda.

Sai Baba meenutab ülemaailmselt tuttava mõiste "education" algupärandit, ladinakeelset mõistet "educare", mis tähendab millegi esile toomist, ilmuda laskmist. Vaimsus on olemas kõigis inimestes, ent põhiliselt lootes seisundis, haridus on selle esiletoomine. Inimeses on palju, mis tihti ilmuda ei saagi, sest väline müra on nii tugev, välised sunnid nõuavad midagi muud. Selleks, et avalduks *talent*, kes iga inimene ju on, tuleb esile tuua temas olev *latent*, arvab Sai Baba.

**Vaimsus on olemas kõigis inimestes, haridus on selle esiletoomine**

### *Viis inimväärtust kui vaimse elu alus*

Sai Baba hariduse aluseks on inimväärtused. Neid on viis: tõde, õige käitumine, rahu, armastus ja vägivallatus. Euroopalikule meelelaadile ebaloogilised ning seostamatud. Ent vaadeldgem neid lähemalt.

Inimväärtusteks nimetatud kvaliteete võib mõista kui *seadmust*, mis olemuslikult inimlikku olemisse kuulub. Nad on muude väärtuste essents ja omavahel seotud. Nii nagu inimkeha organid tegutsevad koostöös (nt. silmad käte ja jalgadega), nii on see ka inimese vaimsele olemisele aluseks olevate väärtustega. Intellekti omava olendina püüdleme me tõe poole, füüsilise olendina võime saavutada õige käitumise, emotsionaalse olendina jõuame armastusse, psüühilises plaanis taotleme rahu, vaimses plaanis on ülimalt sihiks vägivallatus. Need viis inimese vaimse olemuse latentset aspekti saavad hariduse kaudu teha inimese jaoks võimalikuks tema olemise kõrgemad tasandid. (Siinjuures vääriks meeldetuletust, et saksa ja soomeugri keeleruumis eristub inimese kujunemist ja kujundamist silmas pidades iseseisva mõistena *kasvatus*, mis inglise keeles samastub haridusega *education*-mõistes. Niisiis, meil on see olnud kasvatus ülesanne).

Kõigi väärtuste alus ja muid ülejäänuid läbistav on **armastus (prema)**. Ent armastus mitte selles tähenduses nagu meie seda kaunist sõna oleme harjunud mõistma. Idamaistes religioonides on armastus energiavorm, mida iga inimene igal hetkel annab ja saab. Armastus on see essents, mis seob omavahel aatomeid, hoiab planeedid orbiidil, on elamise põhjuseks ja ka individuaalse psüühika arenemise indikaator. Saab eristada maist ja jumalikku armastust. Kui maine armastus seab tingimusi, on selektiivne, tekitab kiindumuse ja seotuse, siis on jumalik armastus puhas, isetu, vabastav, avar ja universaalne. Ta on kui päike, mis paistab kõigile samaväärselt ja läbistab kõike. Sai Baba on öelnud: *Armastus elab andmises ja andestamises* (ingl. k. giving and forgiving), "*ise*"(self) *aga saamises ja unustamises* (getting and forgetting)."

**Armastus on see essents, mis seob omavahel aatomeid, hoiab planeedid orbiidil, on elamise põhjuseks**

**Armastus läbi intellekti juhib inimese tõeni, armastus läbi tunnete aitab tal saavutada rahu, armastus läbi tegevuse viib õiglase toimimiseni ning armastus läbi mõistmise vägivallatuseni.**

Ka **tõde (sathya)** avaldab end erinevate aspektide kaudu. On järelduste tõde, mis on meelte tajutud, mis varieerub vastavalt olukordadele, isikutele ja ajastutele. Keerulistes olukordades on igapähe oma tõde. Samuti hinnanguid andes. *Igaüks*

**Tõde on see, mis on asjade taga, tõde on olemine ise**

näeb mind isemoodi ja ükski ei eksi, on öelnud luuletaja Artur Alliksaar. Ent on veel absoluutne tõde, mil pole aja, ruumi ja atribuutide piiranguid. Tõde on see, mis on asjade taga, tõde on olemine ise. Kui iga mõte ja mulje võib olla poolik ja muutuv ehk illusioon, siis tõde on teadvus ise. Intellekti ja intuitsiooni ühinemisel on absoluutsete tõdedeni jõudmine võimalik, selleks aga on vaja oma teadvus rahustada ja puhastada uitmõtetest, sundmõtetest, käibetõdedest.

**Õige käitumine on seotud vastutusega, mida meie teod enesega kaasa toovad**

**Õige käitumine (dharma)** on tõde inimese tegevuses, see on seotud vastutusega, mida meie teod enesega kaasa toovad. Loodus on näide õige toimimise füüsilisest väljendusest, iga ilming järgib oma sisemist seaduspära. Just toimimine eristab inimest muust loodusest – sest vaid inimene üksi on oma otsustes ja tegudes vaba (ning sellisena ohtlik), teda juhivad tema sisemised valikud. Ka iga ühiskond loob omad normid, hea käitumise miinimumstandardid ja püüab end reguleerida seadustega. Inimene tajub oma kohustatust millekski ning see tekib äratundmisest, milline on kellegi koht tervikus – perekonnas, klassis, ühiskonnas.

**Rahu on vaikusesse pakitud jõud**

**Rahu (shanti)** tähendab tasakaalu, ehk öeldud on - rahu on vaikusesse pakitud jõud. Tasakaalu on mitmeti samastatud õnnega – kõik on olemas, polegi vaja enam kuhugi pürgida. Rahu on võime taluda õnne ja ebaõnne, rõõmu ja häda, rahu annab mõtetele jõu ja kasutab seda jõudu. Rahu on kontrollitud mõistus ja emotsioonid. Tänapäeva inimene saavutab rahu vaid harva, sest tänapäeva inimene on soovidest juhitud. Soove konstrueerib mõtete ahel ja mõistus ihkab taga kord juba meelte saavutatud meeldivat kogemust. Mõistus püüab meeli rahuldada ning nii pingutame me üha, et rahuldada oma soove. Rahu pole aga rahuldatud soovid, vaid kontroll oma meelte ja ego üle. Mõistust on vaja jahutada ja puhastada, sest läbi lainetava ja sogase vee (rahutu ja ebapuhastest soovidest ajendatud mõistuse) ei nähta vee põhja, ei jõuta tõesni.

**Vägivallatus on vastandite ühtsuse taju, hea ja halva suhtelisuse taju, hoidumine pinnalisest hinnangute**

Kõrgeim väärtustest on **vägivallatus (ahimsa)**. See on inimlike vaimsete saavutuste kõrgpunkt, kus tajutakse olemuslikku ühtsust kõige looduga. Kui armastus on inimväärtuste allhoovus, siis vägivallatus on selle kulminatsioon. Vägivaldne võib olla sõna, teo kui mõttega, üks vägivalla vorm on näiteks lärm. Vägivaldsus kahjustab, tõkestab, hävitab. Vägivallatus on ka vastandite ühtsuse taju, hea ja halva suhtelisuse taju, hoidumine pinnalisest hinnangute andmisest. Euroopalikus mõtteviisis võiks nende mõistete vaste olla vaimsus, vabanemine igapäevasõltuvuslikkusest, välistest mõjudest, see on erapooletu, tark ja mõistev asjade-nähtuste vaatlemine. Vaimsus võimaldab moodsa hermeneutika rajaja Gadameri sõnul olemise lisandumise, võimaldab tajuda elu tema seoste rikkalikkuses. Haridus, mis on äratanud vaimuse, ongi nimelt elu, mitte vaid elamise jaoks. Ja teenib parimal viisil ka elamist ehk igapäevaheaolu.

## Innernet versus internet

**Haridus, mis on äratanud vaimuse, ongi nimelt elu, mitte vaid elamise jaoks**

Sai Baba haridus on niisiis eelkõige inimese sisemisi kvaliteete arendav, ta on haridus väärtustele väärtuste kaudu. Ka siin püütakse arvestada inimest tema terviklikkuses – käsi, süda ja pea peavad kõik saama kooskõllaliselt toimida. Seesama teadmine on läbi aegade vastu vaadanud ka euroopalikus humanistliku hariduse ideestik. Ent vaid harva ja mööndustega teostunud. Sai Baba hariduses läbibistavad väärtused kogu õppekava, iga teadmine esitatakse väärtustega seotuna. Õpetamistehnikaid on viis, mida kõike soovitatakse ka igas tunnis kasutada. Need on meditatsioon ja vaikne istumine, palved ja tsitaadid, lugude jutustamine, grupis

laulmine, ühiselt tegutsemine (loovad tegevused, dramatiseeringud, töö oma ümbruse heaks). Euroopalikule meelelaadile on nendest võõraim vaikus ja meditatsioon. Idamaades on aga just see oluline, sest vaigistab meeled, võimaldab häälestumise ja keskendumise, õpitakse distsiplineerima oma mõtte-elu. Üha enam igatsetakse vaikust ka läänelikus rahutus kultuuris. Palve ja tsitaadid toovad õpitavasse kaasa tunded, suunavad mõtlemist positiivsele rajale, äratavad intuitsiooni, meenutavad suuri vaimseid ideaale. *Haridus ei pea olema informatsioon, ta peaks olema transformatsioon*, on öelnud Sai Baba. Õpetaja jutustatud lood süvendavad seda kõike. Tunni sõnum muutub elavaks, sest lisanduvad pildid ja kogemused, avalduvad väärtuste erinevad tahud, saadakse nauding ja õpitakse kuulama. Grupis laulmine loob rõõmu ja ühistunde, mõistuse tasandilt laskutakse hinge tasandile. Aktiivsed toimingud rühmas aitavad õppida, kuidas elada koos teistega harmoonias, kuidas toetada üksteist, kuidas siirduda mina-tunnetuselt meie-tunnetusele. Grupis harrastatakse kunsti, tehakse loova kirjutamise harjutusi, toimuvad diskussioonid, debatid, dramatiseeringud, viktoriinid, osavusmängud, töö ümbruskonna heaks. Kõik need meetodid haaravad enam kui intellekt, nad vajavad intuitsiooni. Viimasel ajal soovitab Sai Baba: *Ärge teenige internetti, teenige innernetti*.

Õpetaja osaks klassis on luua armastav kõiki ühte liitev atmosfäär, aidata tunda lastel emotsionaalset kaitstust, õhutada nende aktiivust, lasta tekkida küsimustel ja aidata lastel leida neile omad vastused. Õpetaja tööst sõltub terve rahvuse käekäik. Õpetajale on Sai Babal öelda: *Kõigepealt ole, siis tee ja alles siis räägi*. Sai Baba väärtusharidus aitab noorel kujuneda iseseisvaks, aktiivseks, leidlikuks, algatusvõimeliseks, nagu on juba ammu olnud euroopalik ideaal. Ent selles on veel midagi, mis siin meie juures unustuses, selles on tee oma loomuse kaunimate poolte juurde, koosõla ja terviku poole. *Hariduse lõpp on iseloom*, ütleb Sai Baba. Et see tõesti nii on, võiksimme ju oma pingete põhjusi analüüsides ka ise leida. Globaliseerumine pole üksi tehnoloogilise tsivilisatsiooni ühetaolisuse laotumine üle maailma. Ta on ka võimalus. Võõrad kultuurid on äkki lähedal, nad on siinsamas, nad kutsuvad meid enestest osa saama ja ilmutavad unustusse jäänud suursuguseid tõesid. Nad lubavad avastada inimeseks olemise uusi mõõtmeid. Eesti on praegu kõigi võimaluste maa nii heas kui halvas. Ei tundu ju võimatuna ka see, et igatsus puhtuse ning inimlikkuse järele äratav elavaks Sai Baba ideed ka mõnes uues avatavas koolis.

### Kirjandus:

Negt, O. 1997, Kindheit und Scule in einer Welt der Umbrüche

Siljander, P. 2000. Kasvatus, sivistys ja sivistyksellisyys. - Kasvatus ja sivistys.

Towards human excellence. 2000. Sri Sathya Sai Education For Schools. Book 1& 2. Institute of Sathya Sai Education (Mumbai)

Sai Baba haridusseminari materjalid 4.-6. mail 2001 Tallinnas

*Elu on mäng – mängi seda, elu on kingitus – võta see vastu, elu on armastus – naudi seda, elu on unistus – tee see teoks.*

Sai Baba

*On raske öelda, mis on võimatu, sest eilne unistus on täna lootus ja homme reaalsus.*

R. H. Goddard

*"Ma ei tunne siin ümbruskonnas kedagi, kes oleks valmis läbi kõrbe minema ainult sellepärast, et näha püramiide," ütles kaupmees. "Need on tavalised kihunnikud. Igaüks võib sellise oma aeda ehitada."*

*"Te pole kunagi unistanud rändamisest," ütles poiss ja hakkas tegelema ostjaga.*

Paulo Coelho

*Ma arvan, et tegelikkus on midagi, mille pärast me kõige vähem muretsema peame, sest see on küllalt koormav ja alati olemas, seevastu kaunimad ja vajalikumad asjad nõuavad alatihti meie tähelepanu ja hoolt. Tegelikusega ei tohi mingil tingimusel rahul olla, seda ei tohi mingil juhul jumaldada ega austada...*

H. Hesse

*Jooksen, nagu muskushirv jookseb laanehämaras hulluna omaenese lõhnast. Öö on maikuu keskne öö, tuulevinu on vinu lõunast. Kaotan tee ja hulgun, otsin seda, mida ma ei suuda saada, ja saan seda, mida ma ei otsi.*

*Mu südamest astub välja ja tantsib mu enda iha kuju.*

*Kumav viirastus vilksatab minema.*

*Taotan temast haarata kõvasti kinni, aga ta lipsab mu eest ja saadab mu eksiteele.*

*Otsin seda, mida ma ei suuda saada, ja saan seda, mida ma ei otsi.*

Rabindranath Tagore

*Nagu kõik poisikesed, armastasin ja kadestasin ma nii mõndagi ametimeest... Kõige meelsamini aga oleksin ma hakanud võluriks. See oli mu sügavaim, siiraim soov, otsekui rahulolematuse sellega, mida nimetati tõelisuseks ja mis paistis mulle vahetevahel pelgalt täiskasvanute tobeda kokkuleppena.*

Hermann Hesse

*Kes vaatab väljapoole, see näeb und. Kes vaatab sissepoole, see ärkab.*

C.G.Jung

*Me heidame nii meelsasti pilgu tulevikku, kuna me seda umbmäärast, mis seal liigub, vargete soovidega meeleldi tahaksime juhtida endale kasulikus suunas.*

Johann Wolfgang von Goethe

*Kõik asjad luuakse kaks korda. Kõikide asjade jaoks on olemas vaimne ehk esimene loomine ja füüsiline ehk teine loomine.*

Stephen Covey

*Miks ainult pettumust oodata? Miks ei võiks mõni saar tegelikkuses olla veel ilusam kui unistustes?*

Karl Ristikivi

*"Isegi, kui ma vahel natuke kurdan," ütles süda, "siis sellepärast, et ma olen inimese süda, ja inimeste südamed on juba kord sellised. Inimesed kardavad oma suurimaid unistusi ellu viia, sest neil on tunne, et need pole seda väärt või et nad ei jõua sinnani. [—] "Mu süda kardab kannatusi," ütles poiss ühel ööl Alkeemikule, kui nad kuuvalguseta taevast vaatasid. "Öelge talle, et hirm kannatuse ees on hirmsam kui kannatus ise. Ja et oma unistusi otsides pole ükski süda mitte kunagi kannatanud, sest iga hetk sel teel on hetk, mil me kohtume Jumala ja Igavikuga."*

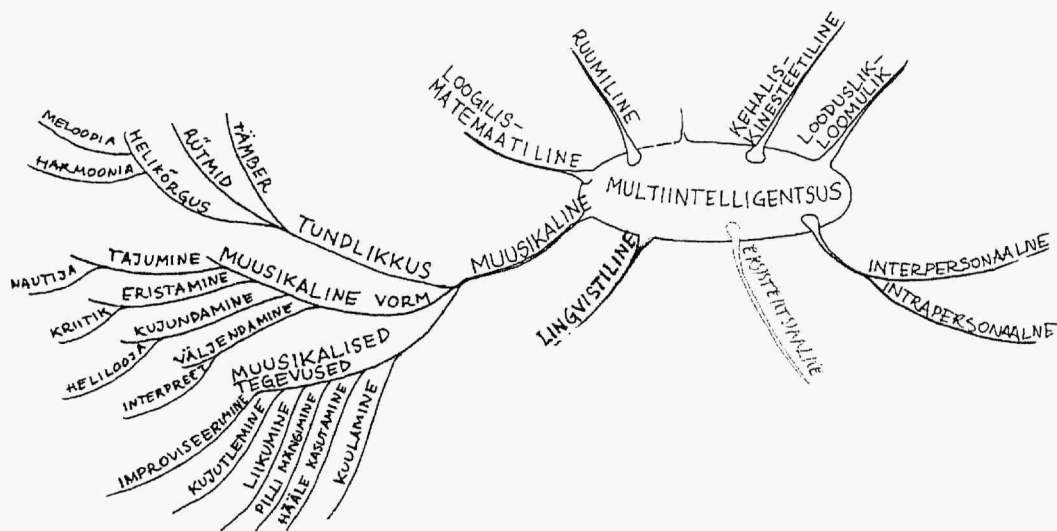
Paulo Coelho

unistamusest



**TEGIN MINA PILLI PAJUKOOREST...  
Muusikalis-rütmiline intelligentsus**

**Koidu Tani-Jürisoo**



See on laulu jaoks paras õhtu, mõttes Nuuskmõmmik. Ühe niisuguse uue laulu jaoks, milles on sees üks osa ootust ja kaks osa kevadist nukrust, ja kõik ülejäänud peab olema ainult ohjeldamatu rõõm selle üle, et võid rännata ja üksi olla ja iseenda seltsist rõõmu tunda.

Laul oli tal juba mitu päeva mütsi all olnud, kuid ikka polnud ta kuidagi sõندانud seda välja tuua. Laul pidi saama suureks kasvada ning rõõmsaks veendumuseks muutuda, et niipea kui ta nüüd suupilli kätte võtab, hüppab viimane kui noot sedamaid õigele kohale.

Kui ta selle liiga vara peaks välja võtma, siis võib juhtuda, et suupill läheb jonni täis ja toob kuuldavale poolvalmis laulu, või et ta ise kaotab tuju ega saa enam iialgi õiget nõksu kätte. Lauluviisid on väga tõsised asjad, eriti need, mis peavad üheaegselt olema nii rõõmsad kui nukrad.

Tove Jansson "Kevadlaul"

Ükski inimese annetest ei avaldu nii varases eas kui muusikaline talent. Uurijatele on siiani ebaselgeks jäänud nii põhjus, miks just see varakult esile kerkib, kui ka see, milline on ikkagi muusikalise ande olemus. Kui vaadelda Gardneri poolt esile toodud kaheksat intelligentsustüüpi, siis on muusikalis-rütmiline intelligentsus kindlasti see, mis inimesel ühena esimestest arenema hakkab. See väide ei tohiks üllatada kedagi, kes on kordki endale püüdnud ette kujutada seda helide, rütmide ja vibratsioonide küllust, mis ümbritseb ema kõhus kasvavat loodet!

Muusikalis-rütmiline intelligentsus on võime ära tunda, ette kujutada ja tekitada muusikalisi elemente ning mõista erinevaid muusikalise eneseväljenduse vorme.

On tehtud ettepanekuid muusikalis-rütmiline intelligentsus ümber nimetada auditiivseks-vibratsiooniliseks intelligentsuseks, kuna selles sisaldub enam kui ainult muusika ja rütmid kitsas

tähenduses. Muusikaline intelligentsus hõlmab tegelemist kogu helide ja vibratsioonide maailmaga, mis inimest ümbritseb ning mis on tekitatud kas naturaalsel viisil (kõikvõimalikud loodushääled) või inimese enese poolt loodud keskkonna, masinate, muusikainstrumentide ja tema enese häälepaelte poolt.

Muusika põhielementideks on **helikõrgus** (mis on seotud üsna keerulisel viisil füüsikalise helisagedusega) ja **rütm** (teatud kestusega helid on omavahel grupeeritud). Mõnes kultuuris on keskseks eelkõige helikõrgus (n. orientaalsed kultuurid, kus eristatakse ka veerandtoone), mõnes jällegi rütm (n. paljud Aafrika kultuurid). Osa muusikast on organiseeritud horisontaalselt (helide järgnevusest moodustub *meloodia*), osa vertikaalselt (kahe või enama heli kooskõlamisest tekib kas heakõlaline või dissonantne *harmonia*). Lisaks helikõrgusele ja rütmile on oluline ka **tämber** ehk muusikahelile iseloomulik kõlavärv, mis lubab meil eristada instrumente.

#### Hästiarenenud muusikalise intelligentsusega inimene:

- ♫ märkab ja mõistab heli- ja rütmimustreid ning naudib nendega eksperimenteerimist
- ♫ on tundlik muusikahelidega seotud meeleolumuutustele
- ♫ on hea rütmitajuga
- ♫ naudib erinevat sorti helidega improviseerimist ja eksperimenteerimist
- ♫ tunneb muusika vastu huvi ning arendab välja oma kategooriad ja eelistused
- ♫ tal on muusika kuulamisel teatud ootused selle sisemise loogika osas

Ei teki küsimust selles, et kuulmismeel on muusikalise elamuse puhul otsustavaks, kuid vähemalt üks muusikaline aspekt – rütm - saab eksisteerida lahus auditiivsest tajumisest. Mõned heliloojad, nagu Skrjabin, on selle aspekti tähtsust rõhutanud, "tõlkides" oma tööd värviliste vormide rütmilistesse seeriatesse. Teised heliloojad (Stravinski) on aga tähelepanu pööranud esitatava muusika nägemisele (näiteks tantsutrupi kaasamise abil). Ka selline kunst nagu eurütmia väljendab muusikas toimuvat (ka meloodiat) nähtavas keeles. Võib öelda, et teatud muusikalise elamuse küljed on kättesaadavad ka inimestele, kes erinevatel põhjustel ei mõista selle kuuldavast poolt.

**Kõik inimesed mõistavad üht-teist muusika struktuuri kohta**, ütleb Gardner, toetudes pikaajalistele uurimustele. Kui mängida neile ette teatud helistikus lugu, suudavad nad otsustada, milline lõpp

*Et paremini ette kujutada hästiarenenud muusikalise-rütmilise intelligentsusega inimest, räägib Gardner oma raamatus "Frames of Mind" kolmest eelkooliealisest lapsest. Esimene neist kannab silmapaistva tehnilise täpsusega ning muljetavaldavalt ette Bachi süüdi sooloviulile. Teine esitab terve aaria Mozarti ooperist peale selle kuulamist, kuid ainult ühel korral. Kolmas istub klaveri taha ja mängib sellel lihtsa menueti, mille ta ise on komponerinud. Kolm sooritust kolmelt muusikaliselt imelapselt.*

*Kuid kas nad on oma annete omandamiseks ka sarnase teekonna läbinud, küsib Gardner. Tõenäoliselt mitte. Esimene neist on arvatavasti Jaapani tüdruk, kes on alates oma teisest eluaastast osalenud Suzuki-koolis (Suzuki Talent Education Program) ning omandanud sarnaselt tuhandetele oma eakaaslastele keelpillimängu põhialused juba ammu enne kooli algust. Teine laps on aga autismi diagnoosiga, laps, kes hädavaevalt (kui üldse) suhtleb ning kellel on üsna keerulised kahjustused nii kognitiivses kui emotsionaalses ja sotsiaalses vallas. Ometi on tal piisavalt omaetteiseivat muusikalist intelligentsust, nii et ta suudab järele laulda veatult iga pala, mida ta kuuleb. Kolmas imelaps, kes on aga üles kasvanud muusikute peres, on ise hakanud kuulmise järgi mängima omatehtud viisikesi. See võib olla nii noor Mozart, Mendelssohn kui Saint-Saens. Nagu näha toodud näidetest, võib musikaalsus olla kas võrratult kujundatud õpikeskkonna või muusikaga "täidetud" majapidamise tagajärjeks või hoopis osaks seisundist, mida peetakse haiguslikuks.*

oleks sellele kõige kohasem ja milline vähemsobiv. Kuulates teatud kindla rütmiga pala, suudavad nad panna selle samasse gruppi teiste sarnase rütmiga paladega või lõpetada selle kokkusobiva rütmiga. Ka väga tagasihoidliku muusikalise koolitusega inimesed suudavad otsustada selle üle, millised helistikud on omavahel muusikaliselt lähedased (e. milliste helistike vahel on lubatud modulatsioon). Võib öelda, et uurimused kinnitavad muusikaelamuse holistlikku/terviklikku olemust: kõige üldisemal tasemel on inimestel **skeemid või raamistikud muusika kuulamiseks** – ootused selle kohta, kuidas peaks kõlama hästistruktureeritud fraas või lause muusikapalas.

*Intelligentne kuulaja peab olema võimeline suurendama oma teadlikkust muusikalisest materjalist ja sellest, mis sellega juhtub. Ta peab kuulma meloodiaid, rütme, harmooniaid, ja helivärve teadlikumal viisil.*

*Aaron Copland*

## I ÄRATAMINE, STIMULEERIMINE

Muusika, rütmid ja helid mängivad inimese elus olulist häälestavat rolli. Igaüks on kogenud, kuidas sobilik muusikapala või rütmiline tegevus võib rahustada olukorras, kui oled stressis või rahutu, ning ergutada-turgutada, kui igavled või muretsed. Muusika võib kergesti esile kutsuda religioosseid kujutlusi ja tundeid (n jõulud), äratada rahvustunnet (n hümni kuulamine ja laulmine), elavdada armutundeid ning aidata väljendada ja süvendada väga erinevaid meeleolusid alates suurest kaotusvalust kuni intensiivse õnnetundeni. Televisori või filmi vaatamisel aitab muusika ennustada, mis hakkab kohe-kohe toimuma, samuti tugevdab auditivne taust vaadeldavate stseenide mõjujõudu ja aitab mõista tegelaskujude siseilma.

Rahustav muusika võib luua klassiruumis soodsa pinnase aruteluks, refleksiooniks ja lihtsalt lõõgastumiseks.

### **Alustamine.**

Muusikat võib kasutada õpilaste tervitamiseks klassiruumi sisenemisel ja ka tähelepanu otseseks suunamiseks ülesandele.

### **Atmosfääri loomine või teemale häälestumine.**

Lindistatud muusika kuulamine, mis loob teatud tunni või teema jaoks sobiva meeleolu või emotsionaalse atmosfääri. Näiteks mõne ajalooürituse õppimise võib sisse juhatada selle perioodi muusikaga või näiteks I maailmasõja aegse luulega tutvumiseks sobib meeleolu luua tolleaegsete salongilauludega. Mõne loodusnähtuse õppimise eel võiks kuulata selle nähtuse kõlamist ning enne kui õpilased hakkavad lugema lugu, mille tegevus toimub mere ääres, kuulata lindilt mere hääli. Tore oleks häälestavat muusikapala esitada loomulikult moel ehk laulda-mängida-tekitada koos klassiga.



### **Energiseerimine või lõõgastamine.**

Muusika abil saab õppijas esile kutsuda lõõgastunud erksust, mis on parim seisund uue informatsiooni vastuvõtmiseks ja meeldejätmiseks. Õppimise muusikalise tausta uurijad ütlevad, et seda eesmärki täidavad kõige rohkem barokkajastu muusikapalad (Händel, Bach, Telemann, Corelli). Efekti seletatakse barokkmuusika mõjumisega aju alfalainetele, mis võimaldab õppijal jõuda terviklikuma töötluse tasandile ning muutuda vastuvõtlikumaks ja avatumaks uuele infole.

**Muusika juhitud kujutluse läbiviimise taustaks.**

Õpetaja juhhib kuulajat visualiseeritud mõttepildi kaudu, kasutades taustaks sobivat muusikat.

**II AVARDAMINE, VÕIMENDAMINE**

Muusikalis-rütmilise intelligentsuse avardamist ei peaks seostama sellega, mida peetakse muusikalise talendi koolitamiseks. D. Lazear seostab arenenud muusikalist intelligentsust teadmise, kuidas kasutada muusikat ja rütmi, et end viia optimaalsesse seisundisse erinevate olukordade loovaks käsitlemiseks. *“Me võime õppida tajuma erinevaid meeleolusid, arenguid, teemasid, ideid, mis on rüütatud muusikapalasse või rütmijoonisesse ning mis on väljendamatut sõnades.”* Muusikalist intelligentsust saab ja peab avardama ja arendama ka teiste ainete tundides. Selleks on sobilik **igasugune kuulamisega seotud tegevus**, mitmekesine tunnete ja **meeleolude väljendamine** ning **suhtlemine helide ja rütmide abil**.

***Muusika on helis peituv  
intelligentsuse kehastus.***

***Hoene Wronsky***

**III ÕPPIMINE JA ARUSAAMINE**

Siia alla kuulub väga erinevate õpisisude omandamine, kasutades spetsiifilisi väljendusvahendeid, mis haakuvad muusikalis-rütmilise intelligentsusega.

Tuhandete aastate jooksul on inimkond teadmisi põlvkonnalt põlvkonnale edasi andnud rütmilise musitseerimise ja laulmise käigus. 20. sajandi reklaamitegijad teavad, et muusikalised motiivid aitavad tarbijale reklaamitavat toodet meelde jätta. Kool on olnud selle õpivõimaluse ärakasutamisel aeglasem. Tõenäoliselt on igal seda artiklit lugeval inimesel pikaajalises mälus peidus sadu kommertsmuusikalisi klippe, kuid kui palju õppimisega seotud muusikapalu? Heal juhul meenub ehk inglise keele tähestik?

**Rütmid, laulud, koputused.**

Aeg-ajalt tasub võtta oma aine “essents” ja paigutada see rütmidesse, mida saab kas laulda, koputada või liikudes läbi teha. See võib tähendada näiteks sõnade rütmilist hääldamist või silbitamist, korrutustabeli läbisammumist koos plaksudega või hüpetega kordsetel ning selle läbilaulmist lihtsate viiside abil. Ka aine põhimõisteid või õpitava loo peamõtet võib viisistada või näiteks sellest teha rütmikaanoni, kus üks osa klassist skandeerib kindla rütmiga ühte olulist osa mõistest ja teine teise kokkusobiva rütmiga teist.

**Muusikalised mõisted.**

Muusikaheliseid saab väga loovalt kasutada erinevates ainetes mõistete, tervikute või skeemide väljendamiseks. Näiteks ringi idee arendamiseks võib koos ringi joonistamisega tahvlile ümiseda heli, selle kõrgust muutes vastavalt muutustega ringi kujus (kui alustada joonistamist ülevalt, siis hakkab helikõrgus sujuvalt langema ja seejärel jälle tõusma kuni algtoonini välja). Sarnaseid mooduseid võib kasutada ka näiteks koosinuse vm. matemaatiliste mõistete kinnistamisel. Rütme võib kasutada ideede väljendamiseks. Näiteks Shakespeare'i “Romeo ja Julia” õppimisel võib lasta erinevatel viisidel tekitada rütme, mis kujutavad kahe perekonna



konflikti ning selle taustal tuua sisse hoopis teistsugused, harmoonilised rütmid, mis kujutavad Romeot ja Juliat. Miks mitte võimaldada õpilastel sellise loova väljendusviisi abil tervet pala (või ajaloosündmust) jutustada?

## IV ÜLEKANNE, ELLURAKENDAMINE

### Muusikalised kokkuvõtted.

Ka õpilasi endid tuleks innustada looma muusikalisi pilte, mis oleksid kokkuvõtteks, sünteesiks õpitust, see võimaldab õppijal rakendada kõrgema taseme õppimist. Siinkohal tulevad kasuks ka kõikvõimalikud saatepillid ja humoorikas õhkkond.

Kasutatud kirjandus:

Thomas Armstrong Multiple Intelligences in the Classroom

Howard Gardner Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences

Alistair Smith Accelerated Learning in Practice: Brain-based methods for accelerating motivation and achievement

David Lazear Eight Ways of Teaching: The Artistry of Teaching with Multiple Intelligences

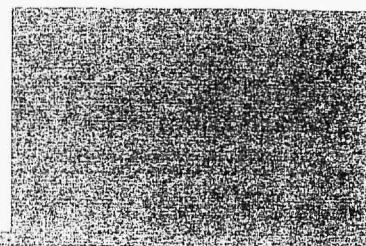


## IGA INIMENE ON MUUSIK

### Muusikalisest intelligentsusest

**Tuuli Toom**

Viljandi Kultuurikolledži ja Põltsamaa muusikakooli õpetaja



*Muusikalise intelligentsuse aluseks on võime tajuda ja tekitada helisid ning rütmimustreid.*

Howard Gardner *Frames of Mind*

Vanad loodusrahvad väljendasid end lauldes nii hõimukaaslaste kui ka kõrgemate jõududega suheldes. Muusikale on paljude rahvaste müütides omistatud salapärase vägi, mis suudab juhtida loodusjõude. Samuti on muusika ja tants läbi aegade väljendanud inimlikke tundeid ja püüdnud neid ka äratada. (Siitan, 1998).

Kas ei ole me tänapäeval mitte kõrvale tõuganud neid vanu tõekspidamisi, mis aastasadu on inimeste elukäiku juhtinud? Kas ei peeta muusika õppimist ja tegemist mitte ainult väljavalitute osaks ja ei väideta kergekäeliselt – mina ei ole üldse musikaalne, ma parem ei laula?

Tuntud tantsija ja pedagoog Rudolf von Laban on öelnud, et iga inimene on tantsija. Tema mõttekäiku võiks laiendada, lisades, et iga inimene on muusik, sest **muusikat, mis on seotud oma alglatetega** – kõnega, rütmiga, inimkeha liikumisega, tantsuga ja lauluga – **saab igaüks õppida ja tunnetada ning see on kõigile lähedane ja omane**. Elementaarset muusikat on vaja ise luua, osaleda selle muusika tekkimises – seda suudab aga igaüks, sest elementaarne muusika avab igas inimeses oleva loomupärase muusikalise potentsiaali (Orff, 1963; Keller, 1980).

**Muusikaline intelligentsus avaldub eelkõige muusika väljendusvahendeid tunnetades ja võimes muusikat kuulates sellest osa saada.**

Muusika peamised väljendusvahendid on: rütm, meloodia, harmoonia, kõlavärv ja vorm. Nendest on rütm tavaliselt kõige kergemini tunnetatav ja arusaadav; samuti ületab rütmi mõiste kaugelt muusika piirid.

*“Kõik mis elab, see liigub ja kõik mis liigub, allub rütmile.”  
(Fritz Hegi “Improvisatsioon ja muusikateraapia”)*

Inimesele kõige lähemal olevad rütmid on pulss ja hingamine. Aga ka meie ärkvelolek ja magamine, pingeseisundid ja lõdvestushetked, kõndimine ja jooksmine, meie harjumused ning elu- ja tööstil allub teatud rütmile. Samamoodi on rütmid ka meid ümbritsevas looduses: päev ja öö vahelduvad ning nädalapäevade, kuude ja aastaegade kordumisel tekib oma rütm. Ka C.Orff peab rütmi elu aluseks: “Rütmi õpetada on raske. Rütmi saab ainult tunda, valla päästa, liikuma lasta. **Rütm ei ole midagi abstraktset, rütm ongi elu**”.

Eelnev väide kinnitab rütmitaju arendamise osatähtsust mitte ainult muusikalisest seisukohast, vaid

ka lapse üldist arengut silmas pidades. Kindlalt eesmärgistatud rütmiline kasvatus võimaldab arendada last tervikuna – tema individuaalse rütmi baasil liigutuste rütmi, liigutuste dünaamilisust - pinge ja lõdvestuse vaheldumist, liigutuste kulgemise täpsust, ruumi- ja ajataju ning kogu liikumise väljenduslikkust ja individuaalsust (Mellov, 1999). Rütm on röömuallikaks mitte ainult kunstilises tegevuses, vaid ka meie igapäevases elus. Rahulolutunne, mida laps rütmiliselt liikudes kogeb, on esteetiline elamus, sest liikumisosavus ja esteetiline nauding on omavahel tihedalt seotud (Findlay, 1989).

Muusikat kuulates töötab eelkõige inimese kuuldeaparaat. Küll aga ei tohi unustada muusika rütmilisi võnkeid, mille kaudu ka kurdid inimesed saavad muusikat tunnetada. Hea interpret suudab kuulamisalt publikuga ka oma elamusi ja tundeid jagada, mille tulemusena saab muusika loomise ja tekkimise seisukohast passiivses rollis olev publik muusikast aktiivselt osa. Muusikat õppides toonitatakse sageli muusika tehnilist poolt ning muusika emotsionaalne mõju jäetakse sageli tagaplaanile. Siin aga peitub muusika suurim saladus – helid, hääled, rütmid ja võnked mõjutavad meie tundeid ja emotsioone, ärgitavad mõtteid ja sageli aktiveerivad tegutsema. Töötades laste või täiskasvanutega, neid õpetades tuleks seda fenomeni endale aegajalt meelde tuletada!

*“Muusika on midagi tohutult spetsiifilist. Südameni jõudmiseks pole tal vaja läbi ajutsensuuri käia, ta läheb otse südamesse. Tema üle pole vaja, nagu näidendis sõnade üle, järele mõelda.” (L. Bernstein “Rõõm muusikast”)*

**Muusikaga seostuvad mõisted ja tegevused leiavad rakendamist ka teistes õppeainetes ja tegevusvaldkondades.**

## **Lingvistiline intelligentsus - keelte õppimine**

Ükskõik millise keele õppimisel on lisaks tähenduse, reeglite ja kasutusvõimaluste tundmisel oluline osa foneetikal – keele kõlal, dünaamil, artikuleerimisel, rütmil ja keelemeloodial. Kõik viimatinimetatud on aga muusikalised mõisted. Nii on muusikalisel kuulmisel ja õigel hääle tekitamisel täita oluline roll ka enese verbaalsel väljendamisel. Samuti on võimalik teatud keelestruktuuridest leida sarnasust muusikaga – nii keeles kui muusikas on motiivid, fraasid ja laused.

## **Matemaatiline intelligentsus**

Muusika rütmiline külg on seotud arvude maailmaga, mis on ju matemaatika pärusmaa. Rütm moodustubki kindla pikkusega ja kindlas omavahelises suhtes olevaist helivälvatustest. Muusikas võib leida mitmeid näiteid matemaatika huviorbiiti kuuluvaist proportsioonide, teatud arvusuhete ning kindla korra järgi korduvate rütmimustrite otsinguist. Olgu siinkohal toodud näiteks J.S.Bachi helilooming, seeriatehnika A.Bergi loomingu ja arvutimuusika loomine. Muusikast lähtuvalt tuleb muidugi lisada, et heliloojad ja muusikud loovad oma teoseid mitte niivõrd formaalsetest arvustruktuuridest lähtuvalt, vaid soovist midagi väljendada, avada, luua.

## **Interpersonaalne ja intrapersonaalne intelligentsus**

Musitseerimine on üks eneseväljendusvõimalus ja suhtlemisvahend. Muusika saab olla oma tunnete avamise ja näitamise vahendiks. Muusika kaudu on võimalik suhelda, ilma teise inimese kõnekeelest aru saamata.

## **Kehalis-kinesteetiline intelligentsus – liikumine ja kehakeel**

*“Et muusikast tõeliselt osa saada, peab seda nägema.” (Igor Stravinski)*

Paljud lapsed reageerivad muusikale sageli spontaanselt liikumisega. Nad jooksevad, hüppavad

ja hakkavad omamoodi tantsima, püüdes täiskasvanuid nende tantsudes imiteerida. Sealjuures on nende tantsuideed mitmekesisemad ja põnevamadki kui täiskasvanuil endil. Selliste laste puhul võib tantsurõõmu nende näost näha. Spontaansus pole siin konventsionaalse maski taha peidetud. Aga ka täiskasvanud, kuuldes kontserdil või raadiost muusikat, hakkavad ennast eneselegi märkamatuult liigutama. Nad löövad jalaga takti kaasa, markeerivad sõrmega või pealiigutusega taktilöömist, ehk siis kõigutavad end kogu kehaga siia ja sinna. Rohkemaks ei ole enamik täiskasvanuid tänu oma "hästikasvatatud" olekule võimelised. Enamasti ei suuda täiskasvanud end muusika järgi nii vabalt liigutada nagu lapsed, ka siis, kui nad sellist soovi tunnevad. Täiskasvanud vajavad selleks seltskondlikult ettekirjutatud etiketi poolt antud võimalust. (Haselbach, 1971).

Pedagoogika seisukohalt on oluline märgata, et lapsed tajuvad loomuomaselt muusikat ja liikumist ühtse tegevusena. Füüsiliselt kogetut suudavad lapsed ka selgemini ette kujutada ja mõista. Konstruktivistlikud õppemeetodid püüavadki siduda hääle (rääkimise, laulmise) ja kogu keha kasutamise (liikumise ja tantsimise) õppeprotsessi. See printsiip peaks olema igasuguse õpetuse lähtepunktiks.

### **Kasutatud kirjandus**

- BERNSTEIN, Leonard. 1982. Rõõm muusikast. Eesti Raamat. Tallinn.
- FRAZEE, Jane. 1987. Discovering Orff. Schott Music Corporation, New York.
- GARDNER, Howard. 1991 Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen. Klett-Cotta. Stuttgart.
- HASELBACH, Barbara. 1976. Improvisation. Tanz. Bewegung. Klett, Stuttgart .
- HEGI, Fritz. 1986. Improvisation und Musiktherapie. Möglichkeiten und Wirkungen von freier Musik. Junfermann Verlag, Paderborn.
- KELLER, Wilhelm. 1980. Sissejuhatav kõne. Kogumik: Symposion Orff-Schulwerk 1980, Dokumentation, Salzburg.
- MELLOV, Zoja. 1999. Rütmika - loov liikumine. Koolibri, Tallinn.
- ORFF, Carl. 1964. Mis on elementaarne? Kogumik: Orff-Instituudi aastaraamat Jahrbuch 1963. Orff Institut, Mainz.
- SIITAN, Toomas. 1998. Õhtumaade muusikalugu I. Talmar & Põhi; Avita, Tallinn.



## Mõisteid ja meetodeid kaasaegsetes pedagoogilistes süsteemides

### SKEEMITEOORIA

Skeemiteooria toetub konstruktivistlikele ideedele ja selle aluseks on kognitiivpsühholoogilised uurimistööd. Teooria on 80ndatel aastatel formuleerinud Richard C. Anderson koos oma kolleegidega

Vastavalt skeemiteooriale on lugudest ja tekstidest arusaamise, nende omandamise ja meelepidamise aluseks lugeja **skeem** ehk teatud viisil korrastatud maailmapilt.

**Arusaamine eeldab** tekstis mainitud objekte, nähtusi või sündmusi selgitava **skeemi aktiveerimist või konstrueerimist**. See tähendab, et lugeja peab pidevalt sobitama loetut kas meelde tuletatud või lugemise ajal loodud tervikusse. Õnnestumise korral sujub arusaamine nii märkamatuks, et skeemi sobitamise protsessi ei teadvustata.

Raskusi ja segadusi tekib siis, kui lugejal pole sobivat selgitavat skeemi või kui tekst ei aita seda konstrueerida ega äratada. Mis tunne võib tekkida, lugedes lauset *Kui keelt liiga palju pingutada, siis läheb ta katki?*

Kas midagi muutub, kui lisada märksõna: viiul?

Ühte teksti on võimalik tõlgendada mitut moodi. Tekstiga seotav skeem sõltub järgmistest teguritest: lugeja vanus, sugu, rahvus, eriala, kultuuriline taust jms.

Olenevalt sellest, kas lugejaks on trükkal või pillimeister, sobitub lause

*Mõned poognad olid veel jäänud üsnagi erinevatesse skeemidesse.*

Samuti mõjutab arusaamist ja meeldejätmist lugeja vaatenurk ning lugemise eesmärk. Katsed on näidanud, et ühte ja sama lugu lugedes jäi inimestele meelde hoopis erinev informatsioon sõltuvalt sellest, kas neil paluti lugedes kujutleda end murdvarga või majaostja positsioonile.

Kui lugeja mõtestab enda jaoks tekstilõigu tähendust, siis sõltub tema tõlgendus nii sellest, mis kirjas kui ka sellest, millisest hüpoteesist ta mõttes lähtub.

R. C. Andersoni järgi on skeemil kuus funktsiooni:

**Skeem annab tekstis oleva informatsiooni omandamiseks mõistelise sõrestiku.** Skeem pakub välja niši või sõrestiku, kuhu sobitada tekstist saadav informatsioon. Informatsioon, mis sobib lugeja skeemi süvendisse, on hõlpsalt omandatav ega nõua erilist vaimset pingutust.

**Skeem võimaldab tähelepanu selektiivset jaotamist.** Skeem määrab ära selle, mida peetakse oluliseks ja sellest sõltuvalt otsustab lugeja, kus olla tähelepanelikum.

**Skeem võimaldab tuletuslike täienduste tegemist.** Ükski tekst ei ole iseenesest ammendav. Lugeja saab skeemist lähtudes tuletada informatsiooni, mis läheb kaugemale otsesõnu väljaloetavast. Kui tekstist selgub, et lugu juhtus jõulude ajal, tekib igal lugejal terve rida täiendusi, lähtuvalt tema nn jõuludeskeemist.

**Skeem võimaldab mälust korrastatult lisaandmeid otsida.** Skeem võib lugejale anda juhise, millist laadi informatsiooni ta peaks meenutama. Järgides skeemi, mis teksti struktureerib, on lugejal hõlpsam üles leida seda informatsiooni, mille ta antud teksti lugedes omandas. See, kes meenutab, millist toitu serveeriti mingil pidulikul vastuvõtul, võib mõttes kaaluda nende toitude vahel, mida üldjuhul sellistel puhkudel pakutakse.

**Skeem hõlbustab üldistamist.** Kuna skeemis sisalduvad juhtnöörid tähtsuse määramiseks, aitab skeem mõista, mis on tähtis, mis mitte.

**Skeem võimaldab tuletuslikku rekonstruktsiooni.** Mälulünkade puhul aitab skeem koos tekstist omandatud ja meelde jäänud informatsiooniga luua hüpoteese puuduva informatsiooni kohta. Kui lugeja mäletab, et tekstis oli juttu 5aastasest lapsest ja tal on skeem selle kohta, mida teeb ja oskab 5aastane laps, siis ta tõenäoliselt suudab tuletada ka tekstis kirjeldatud lapse võimalikke tegevusi ja oskusi.

Skeemiteooriast lähtudes on tundide läbiviimisel, uue materjali õppimisel ja tekstidega töötamisel väga oluline eelteadmiste meenutamine, st kõigepealt tuleb meelde tuletada, mida õppijad antud teema kohta juba teavad. Lapsed (samuti täiskasvanud) ei seo spontaanselt seda, mida nad loevad, sellega, mida nad juba teavad. Enne teksti lugemist või uue materjali õppimist on vaja olemasolevad skeemid äratada ja aktiveerida. Selleks on hea kasutada küsimusi ja muid häälestusvõtteid, mis tuletaksid õppijatele meelde nende endi kogemusi ja suunaksid nende mõtled probleemidele, mida tekstis käsitletakse (ajurünnak)

Samuti sobivad eeltöökis hästi mitmesugused ennustusvõtted (juhitud lugemine, võtmesõnad, põhiterminid, ennustustabel jne).

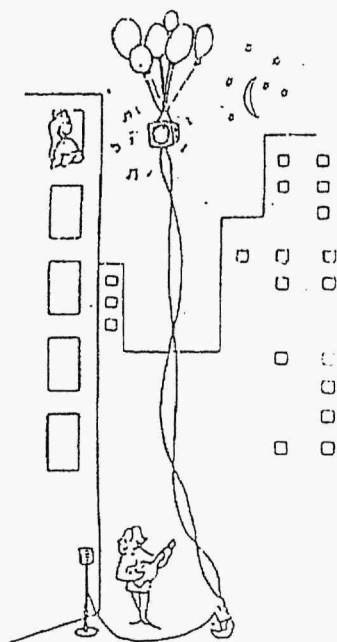
Teksti mõistmiseks on oluline saada aru tema struktuurist. Hea struktuuriga tekst loob silla tuttava ja tundmatu vahel. Lisaks hästiorganiseeritud tekstide kasutamisele peaks õppijatele selgitama, kuidas tekstid on üles ehitatud ja kuidas selle teadvustamine aitab neil teksti sisust aru saada.

Väga raske on lugudest ja tekstidest aru saada, kui sobiv skeem puudub. Seda võite ise proovida, tehes läbi Bransfordi ja Johnsoni klassikaks saanud katse. Kõigepealt palun lugege läbi järgnev lõik:

Kui õhupallid alla langevad, siis heli kohale ei jõua, sest see kõik jääks õigest korrusest liiga kaugemale. Heli levikut takistaks niisamuti suletud aken, sest üldjuhul on majadel hea isolatsioon. Et kogu ettevõtmine sõltub pidevast elektrivoolust, siis võib probleeme tulla näiteks juhtmete rebenemisest. Muidugi võiks noormees üleüldse lihtsalt karjuda, aga inimehääle ei ole kuigi vali ega kosta nii kaugemale. Lisaks sellele võib pilli keel katkeda ja siis jääb läkitus saatemuusikast ilma. Selge see, et kõige parem oleks olukord siis, kui distants oleks väiksem. Võimalikke probleeme oleks kohe vähem. Näost näkku kontakti puhul saab vähem asju untsu minna

Ilmselt olete sunnitud tunnistama, et sellest lõigust on üsna raske aru saada, meelde ei jää suurt midagi ning lugemine ei paku ka mingit mõnu.

Nüüd palun vaadake järgmisel leheküljel olevat joonist ning lugege siis lõiku uuesti.



Ma usun, et tekst muutus palju arusaadavamaks ning te veendusite ka, et seoseid selgitav skeem on teksti mõistmiseks tõesti vajalik.

*Rubriiki toimetab Mari Karm*

## AVATUD MEELE INSTITUUT KLASSIJUHATAJA – ÕPILASE TEEJUHT KOOLIS

### **Kuidas luua oma klassi õpilastest KLASS?**

### **Millised on klassijuhataja rollid ja kuidas neid täita?**

### **Kuidas oma õpilastega suhelda nii, et seda naudiksid mõlemad osapooled?**

### **Kuidas hoida sidet lastevanematega?**

Neile ja paljudele teistele väga olulistele küsimustele leiab klassijuhataja vastused sellelt kursuselt.

Õpitakse läbi kogemusliku õppe, st. kõike proovitakse omal nahal, analüüsitakse ja harjutatakse.

### **Kursuse tulemusena:**

- teab kursuslane klassijuhatajatöö põhivaldkondi ning oma võimalusi ja piire selles töös
- kursuslane tunneb konstruktivistlikku õppimis-õpetamiskäsitlust
- oskab eesmärgistada õppe- ja kasvatusprotsessi ja luua toetavat õpikeskkonda klassis
- oskab märgata klassi kui grupi arengu seaduspärasusi
- oskab kasutada klassis lihtsamaid grupitöö meetodeid ja loovaid probleemilahendusvõtteid
- eristab efektiivseid suhtlemisoskusi ebaefektiivsetest
- oskab kasutada aktiivset kuulamist ja selge eneseväljenduse oskusi
- tunneb erinevaid õpistiile, oskab märgata individuaalseid eripärasid klassis
- oskab tõlgendada riikliku õppekava üldeesmärke igapäevase koolitöö seisukohalt

**Maht:** 70 tundi, sellest 56 tundi auditoorset ja 14 tundi iseseisvat tööd.

**Sihtgrupp:** kõikide kooliastmete klassijuhatajad.

**Koolitajad:** Koidu Tani- Jürisoo, Ene Kulasalu, Anneli Loodus.

**Info:** Merike Kärm tel 0626 3225; 0626 3221; [ami@ngonet.ee](mailto:ami@ngonet.ee)

## AVATUD MEELE INSTITUUT

**STRESS, LIIKUMINE JA LOOMULIKU KEHAHOIAKU KUJUNDAMINE**

Kursuse eesmärk on osalejate kehalise, vaimse ja hingelise tasakaalu suurendamine.

**Sihtgrupp:** kõik õpetajad, kes on huvitatud oma enesetunde parandamisest ja tõhusate enesejuhtimise oskuste omandamisest ning nende teadmiste rakendamisest oma igapäevatoos.

**Maht:** 16 tundi (2 koolituspäeva)

Kursuse läbinud õpetaja

- saab ülevaate stressi olemusest ja tekkemehhanismidest
- hindab oma stressitaset ja omandab enese parema juhtimise võtted
- omandab stressimaandamise ja lõõgastumise erinevaid viise ja tehnikaid
- omandab üldteadmisi kehahoiakust ja keha mehhaanikast
- oskab õpilaste juures märgata rühiga seotud probleeme ja juhendada nende korrigeerimist
- omandab tähelepanu-, ergutus- ja sirutusharjutuste kompleksi
- arendab oma esinemis- ja eneseväljendusoskust

Lühiloengute, arutelude ja praktilise harjutamise käigus käsitletakse järgmisi teemasid:

- Stress ja hirmurefleksid.
- Keha ja emotsioonid.
- Keha ja stress - düstoonia. Loomulik kehahoiak.
- Selja tervishoid ja praktiline ülepingete testimine.
- Selja harjumused ja ülepinged.
- Harjutused terve selja heaks
- Keha vabastav hingamine.
- Süvalõdvestus.
- Liikumisimprovisatsioonid.
- Kaasaegsete kehatöö ja kehateraapia meetodite tutvustus – Darti protseduurid, Feldenkraisi meetod, Aleksanderi tehnika.

**Juhendaja** - Marika Tomberg - on tantsu- ja liikumisõpetaja, rühi korrelatsiooni spetsialist, Muusikaakadeemia liikumisõppejõud ja TPU magistrand.

**Info:** Merike Kärm tel 0626 3225; 0626 3221; [ami@ngonet.ee](mailto:ami@ngonet.ee)

AVATUD MEELE INSTITUUT  
**LASTEAIAPETAJATE TÄIENDKOOLITUS**

**Maht:** 160 tundi, sellest 144 t. auditoorset ja 16 t. iseseisvat tööd

**Sisu:**

I moodul: Lasteaiaõpetaja roll ja isiksus (16 tundi)

II moodul: Lapsest lähtuva arengukeskkonna loomine lasteaias (32 tundi)

III moodul: Suhtlemis- ja koostööoskused (32 tundi)

IV moodul: Emotsionaalne areng ja selle toetamine (8 tundi)

V moodul: Koostöö lapsevanematega (8 tundi)

VI moodul: Loovus, selle vallandamine iseendas ja lastes (16 tundi)

VII moodul: Tegevuse planeerimine ja eesmärgistamine (16 tundi)

VIII moodul: Individuaalsed iseärasused ja erivajadustega lapsed (16 tundi)

**Kursuse tulemusena:**

- tunneb kursuslane laste tervikliku arendamise põhimõtteid ja konstruktivistlikku õppimis-õpetamiskäsitlust
- tunneb arenguteooriaid ja koolieelse ea vanuselisi iseärasusi
- oskab luua efektiivset arenduskeskkonda lasteaiarühmas ja kasutada aktiveerivaid meetodeid
- oskab märgata lasteaiarühma kui grupi psühholoogilise arengu seaduspärasusi
- eristab efektiivseid suhtlemisoskusi ebaefektiivsetest
- oskab kasutada selge eneseväljenduse oskusi ja sobivaid abistamisoskusi suhtlemisel
- tunneb konflikti lahendamise ja vahendamise tehnikaid
- oskab märgata laste individuaalseid eripärasid, luua tingimusi individuaalseks arenguks
- oskab luua emotsionaalset arengut ja loovust soodustavat keskkonda
- oskab suurendada usaldussuhet lapsevanematega kui koostööpartneritega
- teadvustab oma hoiakuid, nende mõju igapäevatoole ja nende muutmise võimalusi
- oskab analüüsida oma rollist tulenevaid käitumisviise ja leida pingelistes olukordades ennastsäästvaid toimetulekuvõimalusi
- oskab rakendada riiklikku alushariduse raamõppekava oma igapäevategevuse planeerimisel

**Töövormid:** kogemuslik õpe, rühmatööd, arutelud, lühiloengud, iseseisev töö, kunstilised tegevused

**Koolitajad:** Ene Kulasalu, Koidu Tani-Jürisoo, Reet Trašanov, Vico Viljar, Liina Kolk, Mairi Männamaa, Inna Marats

**Koolitusprogrammi juht:** Koidu Tani-Jürisoo ; info tel. 052 96 286; koidu@kodu.ee

**Täpsem info:** Merike Kärm, tel. (0) 626 32 25; (0) 626 32 21; ami@ngonet.ee

***Kes esimese nööbi valesti nööbib, see ei saa ka ülejäänuid õigesti kinni panna.***  
*J. W. von Goethe*

Toimetus tundis huvi, kuidas loodi Avatud Meele Instituudi täiendkoolituskursus lasteaiaõpetajate jaoks.

Küsimustele vastavad AMI juhataja **Merike Kärm** ning töörühma liige ja koolitaja **Ene Kulasal**.

***Kuidas kujunes idee korraldada täiendkoolitus lasteaednikele?***

**Merike Kärm:** Viimase viie aasta jooksul on toimunud olulised muudatused lasteaedade töös: eluõiguse on saanud liitühmad ja pererühmad, järjest enam tähtsustatakse lastevanemate nõustamist ja koolitamist, lasteasutused koostavad oma õppe- ja arengukavu, sageli on lasteaed paikkonna kultuuri- ja hariduskeskuse rollis. Kasvatajatest on saanud lasteaiaõpetajad ja uuenenud ametinime taga on ka uuenenud töösisu.

See on kaasa toonud uued ootused lasteaia personali suhtes. Neist ootustest ja vajadustest lähtudes ongi Avatud Meele Instituut välja töötanud 160tunnise lasteaiaõpetajate täiendkoolitusprogrammi, mille eesmärk on toetada lasteasutuse pedagoogide (juhataja, õppealajuhataja, õpetajad ning eripedagoogid) kutse-, ameti- ja erialast arengut ning aidata muutunud oludes edukalt toime tulla.

**Ene Kulasal:** Olen arvamusel, et täienduskursus peab olema lisa juba õpitud erialastele teadmiste, mitte nende kordamine. Leian ka, et lasteaiaõpetaja isiksuslikel omadustel ja oskustel on suur kaal tulevase nooruki kujunemisel ja seepärast peab lasteaiaõpetaja saama parimat koolitust ja parimat täiendust oma teadmiste ja oskustele.

Pidasime mitmeid arutelusid ja üks oli kindel: kursus peab sisaldama võimalikult palju aktiivset oma kogemustele toetuvat praktilist õppimist.

Sõnastades hetkeolukorda lasteaedades, pidasime oluliseks suhtlemisoskuste arendamist. Lasteaiaõpetajal tuleb oskuslikult suhelda paljude partneritega: lastega, nende vanematega, kolleegidega. Selle õppimisele on pühendatud kaalukas osa kursusest.

Ma usun, et oleme ka vormi osas optimaalse variandi leidnud, kuid tulevikus tahame kindlasti juurde pakkuda lisamooduleid. Näiteks on mul tõsiselt kahju kultuuriloo mooduli väljajäämisest. Loodan, et edaspidi on võimalik teha ka vangerdusi.

Koolitus toimub enamasti kahepäevaste moodulite kaupa. Selle aja jooksul õpivad kursuselased paremini juhtima iseennast, õpiprotsessi rühmas, lastegrupi arengu ja lapse isiksusliku arengu protsessi.

***Miks peaks lasteaiaõpetaja valima just selle kursuse?***

**Merike Kärm:** Programmi sisu ja teemadevalik toetub pikaajalise täiendkoolitustöö käigus esiletõusnud lasteaiaõpetajate ootustele ja vajadustele koolituse osas.

Programmi kokkupanijad ja koolitajad on tegelenud ja tegelevad ka praegu laste õpetamise- ja kasvatamisega ning alushariduse probleemidega.

**Ene Kulasal:** Meie meeskond koosneb praktikutest. Oleme ise pidevad õppijad, otsijad ja katsetajad. Me usume kõikide inimeste ainulaadsusse ja väärtustame nende kogemust ning võtame ülesandeks aidata kogemustel korrastuda ja asetuda uutesse kergelt lahtikäivatesse suhtlitesse. Lisaks kaasaegsetele teadmiste ja konkreetsete oskuste harjutamisele saab õppija osa ka kunstilistest tegelustest. Suur tähtsus on koostoimel ja koostööl just selles koolitusgrupis, et luua õppijale soodne, toetav ja sõbralik õpikeskkond. Kõik osavõtjad saavad õppematerjalid ja kodutöid oleme planeerinud lähtuvalt osalejatest ja nende vajadustest.

***Mida hindad ise selle kursuse juures kõige rohkem?***

**Merike Kärm:** Programmi tugevaks küljeks on praktiliste oskuste tähtsustamine ja keskendumine "Õpetajate koolituse raamnõuete" seaduses välja toodud koolieelse lasteaiaõpetaja üld- ja eripädevuste arendamisele.

Tooksin siinkohal välja vaid mõned märksõnad käsitletavatest teemadest: arengut ja individuaalsust toetav õpikeskkond ja õppekava, erivajadustega laps, koostöö, suhtlus- ja eneseväljendusoskus, lastevanemate

nõustamine, õppimis- ja arengupsühholoogia, oma tegevuse mõtestamine ja planeerimine, meeskonnatöö, professionaalse arengu väärtustamine...

Peame koolituse pikkust ja terviklikkust oluliseks, see teeb koolituse tulemuslikumaks ja on eelduseks lasteaia õpetaja õpiharjumuse ja enesearendusvajaduse kujunemisele. Kursusel õpitut saab moodulite vahepeal igapäevatöös proovida ja üheskoos õnnestumiste-ebaõnnestumiste põhjuseid analüüsida.

**Ene Kulasalu:** Selle kursuse juures hindan:

- 1 lasteaiaõpetaja võimalust tegelda enda isiksuse arendamisega, mis on ju tema põhiliseks tööriistaks;
- 2 võimalust kutsuda koolitus maakonda, mis vähendab oluliselt kulutusi ja lubab suuremal hulgal õpetajatel osaleda, samuti võimaldab see otstarbekamalt kasutada nii olemasolevaid ressursse kui arendada paikkondlikku ühistegevust ja koostööd nii haridusasutuste kui omavalitsuste ja HO vahel;
- 3 koolitajate oskusi, kogemusi ja teadmisi.

**Kas AMI koolitus lasteaiaõpetajatele on kõige parem kättesaadav täiendkoolitus?**

**Ene Kulasalu:** Kindlasti.

**Mida tahaksite veel lisada?**

**Ene Kulasalu:** Kes otsib, see leiab. Kes otsib rohkem, leiab rohkem. Kes otsib uut, leiab uut. Kes otsib sarnast, leiab sarnast. Tulge otsima ja avastama koos meiega nii huvitavat maailma –elukestva õppimise maailma!

## **Meie oma raamat**

**Tartu Mart Reiniku Gümnaasiumi 4.a klass sai valmis raamatu "Meie ise" oma klassi õpilaste loomingu.**

**Palusin, et klassijuhataja õpetaja Riina Aidma tutvustaks, kuidas raamat tehti.**

**Kuidas tekkis mõte anda välja oma klassi loomingu raamat?**

Aastate viisi olen õpilaste töid kogunud. Nüüd kirjutasime lastega muistendeid, siis muinasjutte. Lugesin neid kodus, tööd olid väga huvitavad. Lugesin ikka ja jälle ja hakkasin mõtlema, miks ei võiks nad olla kaante vahel. Miks ei võiks mälestuseks olla üks raamat, kus kõikide tööd on korraga sees.

**Kuidas jõudsite ideest raamatuni?**

Kui materjal oli kõik olemas, rääkisin ühele emale ja teisele isale ja küsisin kolmanda käest nõu. Kõigil oli muidugi väga hea meel, et teeme-teeme raamatu ja siis hakkasime otsima võimalusi, kuidas saaks trükkida. Arvasin, et eeltöö (trükkimine ja paigutamine ja järjestamine) võtab väga palju aega, aga arvutiõpetaja aitas paika tõsta. Eeltöid tegimegi võimalikult palju ise, vanemate abiga, et tuleks odavam. Loobusime piltidest ja värvidest.

Kui olime materjalid ära saatnud, siis mõni päev hiljem juba kirjastusest helistati, et tulge ja vaadake läbi.

Hea tunne on, et midagi on ära tehtud.

Kuna meid natuke tögati, et millal on presentatsioon, siis tegime selle ka: kutsusime külalisi, sõime kooki ja mängisime pilli.

**Igasuguste toredate ideede teostamise juures on alati üks suur mure, kust leida raha.**

**Kuidas teie hakkama saite?**

Kõik pered panid kirja, mitu raamatut nad tahavad. Oma klassi lapsed ostsid selle raamatu tunduvalt

kallimalt, kui ta tegelikult maksma läks. Niimoodi saime pool raha kokku. Teisest poolest on praegu ka üks kolmandik koos. Lastevanemate abiga loodame ka puuduva osa leida.

***Kas sellise raamatu tegemine on jõukohane igale klassile?***

Usun küll.

Tiraaži pakkusime liiga suure. Alguses arvasid kõik, et võtavad hulga rohkem. Samas - me reisime palju, tahtsime, et oleks, mida kinkida.

***Mis on Sinu enda jaoks selle raamatu puhul kõige väärtuslikum?***

Kõige olulisem on, et ma olen midagi kindlalt jäädvustanud. Raamat on eluks ajaks mul raamaturiiulil. Iga lapse nime taga on midagi. Muidu jäävad laste tööd paberitele laiali, aga nüüd on kõik kenasti koos.

***Mis on kõige väärtuslikum laste jaoks?***

Nad tunnevad, et nad on raamatu autorid. Nad on välja andnud teose. Igaüks ütleb: see on minu - minu töö on trükitud.

Lapsed küsisid kohe, kui raamat valmis sai, et kas järgmisel aastal ka teeme. Mina ütlesin, et teie teete, mina ainult korraldan. Teie olete autorid.

***Koolidel ilmuvad ju ka almanahhid. Miks just ühe klassi raamat?***

Almanahhid ilmuvad harva ja sinna valitakse üksikute õpilaste üksikud tööd, aga oma klassi raamatus on igalt lapselt midagi.

***Kui mõni õpetaja tahaks ka oma õpilaste töödest raamatut välja anda, aga kõhkleb veel, mida Sa soovitad?***

Igal juhul tasub teha! Kui ei leia rahasid, et trükkida, siis võib ka lihtsamalt: printida, paljundada ja kōita. Praegu on igasuguseid võimalusi, peaasi, et oleks raamatukujuline ja et igaüks saaks oma raamatu. Julgus ette võtta on kõige tähtsam.

***Kas Sul endal on siin raamatus ka mõni lemmikjutt?***

Päris ausalt - igaüks on omamoodi vahva. Aga kui laste jutust otsida tera ka täiskasvanute jaoks, siis mulle meeldib see kaarsillalugu - no ongi selline ohmu vibu keset linna, kus kunagi oli ilus sild.

**KUIDAS SÜNDIS TARTU KAARSILD**

Ingvar-Jörgen Kurrük

Elasid kord kolm hiiglast nimega Tark, Kaval ja Ohmu. Ükskord mõtles Tark, et läheks õige jahile. Kõik olid selle poolt. Nad jõudsid metsa ja jäid saaki ootama. Tark nägi jänest, võttis vibu ja lasi, aga lasi mööda. Kaval võttis samuti vibu, nägi kitse ja lasi. Kah mööda. Ohmu proovis lasta ja saigi pihta. Kõik olid saagi üle uhked. Kui nad olid poolel teel koju, märkasid vennad, et Ohmu vibu oli kadunud. Ohmu oli nii kurb, et vennad lubasid talle uue muretseda.

See vibu on selle koha peal, kuhu ta kukkus, veel tänapäevalgi Tartu linnas alles ja teda kutsutakse Kaarsillaks.



## **KILDE ÕPPIVATE INIMESTE MAAILMAST**

Õpetaja Anu-Mai Lillo on leidnud õpilaste tööst mitmesuguseid arvamusi muusikast ja muusikutest.

- ☺ Alguses oli tragöödiatel hea iseloom.
- ☺ Näitlejad kasutasid komöödias väga liikuvaid susse.
- ☺ Kõtudel ja seljal olid vooderdused, et oleks pehmem kukkuda.
- ☺ Žonglöörid pidid oskama õuna mõõga otsa visata. Olid üldse tublid mehed, ma rõhutan mehed – naised olid malbekesed.
- ☺ Algses tähenduses oli ooper hoopis midagi muud (opera – teos, töö), siis lisati musica, kuid see kadus ära ja alles jäi lihtsalt ooper.
- ☺ Bachi ajal leiutati HTK. Leiutati ka duuri ja molli vihik.
- ☺ Mozarti looming oli kuidas kunagi.
- ☺ Beethoveni isa oli joodik-muusik, vanaisa ainult muusik.
- ☺ Beethoven kirjutas instrumentaalteoseid, sest ta oli kurt ja tal oli instrumentaalne kuulmine.
- ☺ Kui teos seda nõudis, oli ta nõus purustama vormi.
- ☺ Schubert oli lühinägelik, magas prillidega, sest nii kui tal öösel oli mõni heli kõrvas, siis oli see vaja kohe üles kirjutada.
- ☺ Mis iseloomustab Verdi oopereid? Muusika. Nad on kõik mingi viisiga.
- ☺ Grieg oli üks kuulsamaid Norra heliloojaid ja imperialiste.
- ☺ Paganini oli kurva loomuga ja tema käed olid sündinud viulit mängima.
- ☺ Elleri muusika on hästi eestilik ja omane Ellerile. Muusika on hea, kui sulle see meeldib. Kõige parema ülevaate saab sellest siis, kui tema teoseid ise kuulata.



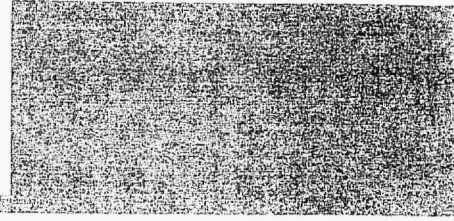
*Armsad õpetajad, õppejõud, koolitajad, õppijad!*

*Rubriigis "Nuta või naera" avaldame igasuguseid kummalisi fakte ja naljakaid lugusid, mis juhtunud õppivate ja õpetavate inimestega. Kutsume teid üles koguma koolikilde ja saatma neid ajakirjale. Kaastööde saatjate vahel loositakse välja ajakirja "Kooruke ja Iva" tasuta aastatellimus!*

*ami@kodu.ee  
Pk 71, Tartu 50002*

# LUGEMAÕPETAMISE MEETODITE PALJUSUS

## Rahvusvahelise Lugemisühingu seisukoht



Ajalooliselt on lugemaõpetamise meetodite üle palju vaieldud. Vaidluse intensiivsus on võrdelises sõltuvuses lugemisoskuse tähtsusega kooliõpilastele. Varajane lugemisoskus mõjutab akadeemilisi saavutusi kogu õppetöös ning vanematel, õpetajatel ja haridusametnikel on põhjust sellepärast muret tunda. Rahvusvaheline Lugemisühing (International Reading Association) on esitanud seisukoha mitmetes olulistest küsimustes seoses lugemaõpetamisega, häälduse ning foneemitaju ja –analüüsiga. Koos Rahvusliku Laste Hariduse Assotsiatsiooniga (National Association for the Education of Young Children) on esitatud ühine seisukoht: *Õppides lugema ja kirjutama: laste arengule vastav tegevus (Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children, 1998).*

Käesoleva avalduse eesmärk on esitada Lugemisühingu seisukohad lugemaõpetamise meetodites (edaspidi nimetatud lugemismeetodid).

Lugemismeetod on lugemis- ja õppematerjalide ja/või tegevuste kogum, millel tihti on olemas ka oma nimetus, nt foneetiline meetod, kirjandusel põhinev meetod või keelekogemuse meetod.

Seisukoha sisu on järgmine:

*Ei ole olemas ühte ainukest meetodit või ainuõiget meetodite kombinatsiooni, mille abil kõiki lapsi edukalt lugema õpetada. Seepärast peavad õpetajatel olema laialdased teadmised erinevatest lugemaõpetamise meetoditest ja lastest, keda nad õpetavad. Just nii saavad nad leida õige meetodi igale lapsele.*

### Kas uurimused toetavad esitatud seisukohta?

See seisukoht põhineb uurimustel. Paljud laiaulatuslikud lugemismeetodite uurimused näitavad, et ei ole ühte meetodit, mis oleks parim igas olukorras ja keskkonnas (Adams, 1990; Bond & Dykstra, 1967; Foorman et al, 1998; Hoffman, 1994; Stallings, 1975). Iga uuritud meetodi puhul oli lapsi, kes õppisid väga hästi lugema, ja lapsi, kellel olid lugema õppimisega suuri raskusi. Selles pole midagi uut. Näiteks, Bond ja Dykstra (1967) kirjutasid oma ülevaates esimese klassi laste uurimustest järgmist:

*Lapsed õpivad lugema erinevate meetodite ja materjalide abil. Õpilased saavad headeks lugejateks selliste täiesti erinevate programmide abil nagu keelekogemuslik lähenemine oma suhteliselt puuduliku keelestruktuuri ja sõnavara õpetusega ning erinevad lingvistilised programmid, millel on suhteliselt hea keelestruktuur ja sõnavaraõpetus. Enamgi veel - õpilastel esines raskusi kõigi kasutatud programmide puhul. Mitte ükski lähenemisviis ei ole nii selgelt parem kõikides*

*olukordades ja igas suhtes, et seda võiks pidada ainuõigeks meetodiks, mida alati kasutada. (lk 123)*

Oma väite illustreerimiseks tsiteerisid autorid Russelli ja Fea'd (1963):

*Mõtlemine selles valdkonnas on edasi arenenud "kas-või" vaatenurgast, mis pidas õigeks vaid ühte meetodit või raamatute komplekti, ja jõudnud arusaamisele, et erinevad lapsed õpivad erinevalt, et lugemaõppimise ja lugemise protsessid on keerukamad kui arvati ja et lugema õpetamise küsimustel on mitu tahku. (lk 867)*

Edasine uurimine on jätkuvalt kinnitanud "kas-või" seisukoha naiivsust. Adams (1990) jõuab järeldusele, et "arvestades koolidevahelisi ja õpetamisviiside erinevusi, on selge, et meetodi ettekirjutamine ei garanteeri iseenesest parimaid võimalikke tulemusi" (lk 38-39).

## **Kui uurimused toetavad kindlalt seda seisukohta, miks on siis nii palju vaidlusi antud teemal?**

Tõenäoliselt on vaidluste üheks põhjuseks asjaolu, et kuigi enamik lapsi õpib lugema, on siiski teatud hulk lapsi, kes ei oska lugeda piisavalt hästi, et toime tulla üha enam kirjaoskust nõudvas ühiskonnas. Vastuolu põhjustab ka see, et me ei õpeta lapsi lugema nii hästi, kui me tahaksime või oleks vaja.

Teiseks, lugemismeetodite uurimusi on raske läbi viia ja tulemusi raske tõlgendada. Kvaliteetsed uuringud peavad vastama paljudele nõuetele – laste, klasside või koolide juhuslik valik uurimuse läbiviimisel; kindlustamine, et kõik lapsed kulutavad lugemisele ühepalju aega; ja et tulemuse tingis just meetod, mitte hea õpetaja. Meetodi juhuslik valik toimub harva. Vanemad ei vaata just hea pilguga meelevaldsetele otsustele niivõrd tähtsas küsimuses, kui seda on lugema õpetamine.

Arvestades laste päevakava koolis, on samuti raske kontrollida lugemisele kulunud aega erinevates klassides. Raske on ka otsustada, kas see on õpetaja või meetod, mis annab häid tulemusi. See tähendab, et nn "võrdsed" õpetajad peaksid õpetuses kasutama konkureerivaid meetodeid.

Raskuste tõttu läbi viia hea lugemismeetodite uurimus, on tulemused mõnevõrra segadusse ajavad. Enamiku meetodite puhul leiavad mõned uurimused suuri erinevusi, mõned ei leia erinevusi ja mõnede uurimuste puhul ei ole tulemused lõplikud. Teine põhjus, miks tulemused ei ole lõplikud, on see, et mõnede lastega mõned meetodid toimivad ja mõnedega mitte.

Üks suurimaid raskusi meetodite uurimustes on termini lugemismeetod defineerimine. See on termin, mis on pigem viinud suuremale segadusele kui selgusele. Lugemismeetod on lai mõiste, mis kirjeldab klassis toimuvat õpetust vaid väga üldiselt. Laste lugemaõpetamiseks kasutatakse paljusid erinevaid tegevusi. Lisaks sellele toetavad laste kirjaoskuse omandamist erinevad tööviisid ja materjalid. Neid tegevusi, tööviise ja materjale võib omavahel väga erinevalt ühendada ja kombineerida. Paljud lugemismeetodid sisaldavad endas erinevatest allikatest pärit õpetamistegevusi, et välja töötada kõikehõlmav lugemaõpetamise programm. Üks lugemismeetod võib rõhutada lugemaõpetamise ühte teatud aspekti ning seetõttu võidakse seda nimetada "foneetiliseks" meetodiks, "terve sõna" meetodiks, "kodeerivaks" meetodiks, "kirjandusepõhiseks" meetodiks või "tähendust rõhutavaks" meetodiks. Siiski, võivad samad tegevused olla kasutusel klassides, kus kasutatakse erinevaid meetodeid. Näiteks nii kodeerivat kui tähendust rõhutavat meetodit kasutavad õpetajad võivad oma programmis kasutada

foneetika tunde, õpilastele ettelugemist ja õpilastele raamatute kaasa andmist kodus lugemiseks. Tihti ei anna lugemismeetodite uurimused selget kirjeldust sellest, mis ikkagi klassis toimub, see tähendab üks või teine meetod ei ole hästi defineeritud.

Teine probleem meetodite uuringuis on see, et kriteeriumid selle kohta, mis "töötab" ei ole järjekindlalt defineeritud. Mida me mõtleme väitega "meetod töötab"? Mõnedes uurimustes "meetod töötab", kui laps on võimeline lugema üksikuid sõnu isoleeritult. Teistes uurimustes "töötab" meetod, kui õpilased suudavad vastata küsimustele valikvastustega testis. Kui me üldse oleme midagi nendest meetodite uuringutest õppinud, siis seda, et lapsed õpivad seda, mida me neile õpetame (Pearson & Fielding, 1991). Kui me õpetame neid hääldama pseudosõnu, siis nad õpivad hääldama pseudosõnu ja mõnikord ka tavalisi sõnu. Kui me õpetame lapsi kokkuvõtet tegema, õpivad nad paremini kokkuvõtteid tegema. Seetõttu on paljudel meetoditel õigus hinnangule "töötab", kuid samas see ei tähenda alati, et üks nendest meetoditest on parem kui teised või enamus teisi või et üks meetod on see "ainuõige". Kõikide nende põhjuste tõttu on lugema õpetamise viis olnud vaieldav.

### **Mida me teame lugema õpetamisest arvestades raskusi meetodite uuringute läbiviimisel ja tõlgendamisel?**

Kuigi vaieldakse selle üle, kuidas lapsi lugema õpetada, tekitab vähem vaidlusi see, mida lapsed peavad õppima. Suur osa uurimistulemustest kinnitab järgmist lugemise definitsiooni (vt. ka Burns & Griffin, 1998):

Lugemine on kompleksne trükite tähenduse mõistmise süsteem, mis nõuab kõike järgnevat:

- lugemishuvi arendamine ja säilitamine;
- sobivate aktiivsete strateegiate arendamine trükisõna tähenduse mõistmiseks;
- piisav taustainformatsioon ja sõnavara loetu mõistmise tagamiseks;
- võime soravalt lugeda;
- võime dekodeerida tundmatuid sõnu;
- oskused ja teadmised mõista, kuidas häälikud on seotud kirja- ja pildiga.

Kogenud lugemisõpetaja on professionaal, kes teab, mida see definitsioon tähendab, oskab hinnata õpilasi sellest lähtuvalt ja oskab leida tasakaalu erinevate meetodite kasutamise vahel, nii et igale lapsele õpetatakse just temale vajalikku.

### **Millised on lugemaõpetamise meetodid?**

Me teame, et kindel ja efektiivne lugemaõpetamise programm peab hõlmama erinevaid tegevusi, et kinnistada lastes positiivset suhtumist kirjaoskusesse, samuti teadmisesse, strateegiatesse ja oskustesse, mis on vajalikud, et olla edukas lugeja.

Uurimused viitavad mitmetele viisidele, mis aitavad kaasa laste lugemisoskuse kujundamisele. Kõik need kogemused võivad olla efektiivsed, sõltuvalt nende sobivusest laste iseärasustega ja vajadusega lugema õppimisel. Näiteks lapsed, kes juba teavad tähe-hääliku vastavust, ei saa tõenäoliselt kasu foneemikuulmise treeningutest (Rahvusvaheline Lugemisühing, 1998). Lapsed, kes oskavad kasutada aimamisoskust raamatu lugemisel, ei saa tõenäoliselt kasu, kui õpetaja loeb terve raamatu ette nagu ühislugemises (Johnston, 1998). Kõige paremini saab neile küsimustele, kuidas tegevusi kombineerida ja kui palju aega igale tegevusele kulutada, vastuse leida vastava valdkonna uurimustest. Edasist informatsiooni parima võimaliku tegevuse kohta saab raamatust Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children (Rahvusvaheline Lugemisühing & Rahvuslik Laste Hariduse Assotsiatsioon, 1998) ja Preventing Reading Difficulties in Young Children (Snow, Burns & Griffin, 1998).

### **Kes peaks otsustama lugemisõpetuse sisu üle?**

Kuna ei ole selgelt väljatoodud parimat viisi lugema õpetamiseks, peavad lapsed kõige paremini tundvad professionaalid otsustama, milliseid lugemaõpetamise meetodeid kasutada. Õpetajad peavad olema valmis meetodeid paindlikult muutma, kui selgub, et mõnele lapsele need ei sobi. Need faktid on ära toodud Rahvusvahelise Lugemisühingu (1998) resolutsioonis seisukohtadest lugemismeetodite kohta. See sisaldab järgmist väidet:

*Kui me tahame olla edukad lugemisoskuse arendamises, peame me tegema otsuseid õpilastele teenuse pakkumise tasandil. Liiga kõrgel tasemel tehtud otsused võivad olla piiravad või isegi takistada professionaalset otsuste tegemist, mis viib õpilaste vajadustele mittevastava õpetuseni. Lõpuks vähendavad sellised volitused õpetuse kvaliteeti koolides ja klassides ning vähendavad võimalust, et kõik õpilased on lugema õppimises edukad.*

### **Millised on selle seisukoha mõjud üleriigilisel, piirkondlikul ja koolitasandil?**

Seadused riiklikul tasandil ei peaks kirjeldama konkreetseid meetodeid. Riiklikul tasandil peaksid strateegia väljatöötajad kindlustama ressursid, eriti vähemkindlustatud piirkondade koolidele ja lastele, mis annaksid võimaluse arendada lugemaõpetamist professionaalsel tasandil ja kindlustaksid neile sobiva lugemismaterjali.

Samuti peavad strateegia väljatöötajad toetama edukat kogemuste uurimist ja levitamist. Strateegia väljatöötajad peaksid samuti toetama otsustusprotsessi riiklikul, piirkondlikul ja kooli tasandil.

Nad peaksid toetama riiklikul tasandil tasakaalustatud lähenemist lugemaõpetamisele. Strateegia väljatöötajad peaksid kindlustama vahendid professionaalseks arenguks. Riigi standardid ja emakeelega tegelevad ametkonnad peaksid edendama tasakaalustatud lähenemist lugema õpetamises, mis hõlmab kõiki siintoodud lugemise definitsiooni aspekte. Strateegia väljatöötajad peaksid ka kindlustama, et lastel oleks raamatuid, mida lugeda ja nautida.

Koolisüsteem peab välja töötama selliseid lugemisprogramme, mis rahuldavad kõigi laste vajadusi. Koolisüsteem peaks esitama juhised, kindlustamaks kõigile lastele piisava aja lugemiseks. Koolisüsteem peaks ka kindlustama õpetajate professionaalseks arenguks vajalikud tegevused, mis aitaksid kaasa tasakaalustatud lähenemisele lugemaõpetuses. Koolid peaksid kaasama vanemad, kes aitaksid õpetajatel lapsi paremini tundma õppida ja laste akadeemilist edasiminekut kindlustada. Koolid peavad demonstreerima erinevaid näitajaid, et kinnitada riigi ja kohalike ressurside kasutamist laste lugemisõppe parandamise eesmärgil.

Selle seisukoha lõpetuseks toome ära Bondi ja Dykstra (1967) väite ülevaatest esimese klassi õpilaste uurimise kohta.

*Edasised uurimused peaksid keskenduma pigem õpetajale ja õpituatsioonile kui meetoditele ja materjalidele. Erinevused klassiti isegi ühe meetodi raames on tohutud, mis kinnitab õpituatsiooni elementide olulisust kasutatava meetodi ees. Et parandada lugema õpetamist, on vaja koolitada paremaid lugemisõpetajaid, mitte aga loota imerohule materjalide näol.*

## VIIDATUD ALLIKAD

- Adams, M.J.** (1990). Beginning to read. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Bond, C.L. & Dykstra, R.** (1967). The cooperative research program in first-grade reading instruction. *Reading Research Quarterly*, 2, 10-141.
- Foorman, B.R., Francis, D.J., Fletcher, J.M., Schatschneider, C., & Mehta, P.** (1998). The role of instruction in learning to read: Preventing reading failure in at-risk children. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 37-55.
- Hoffman, J.V.** (1994). So what's new in the new basals? A focus in first grade. *Journal of Reading Behavior*, 26(1), 47-73.
- International Reading Association & National Association for the Education of Young Children** (1998). *Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children*. Newark, DE: International Reading Association; Washington, DC: National Association for the Education Young Children.
- Johnston, P.** (1997/1998). Commentary on a critique. *The Reading Teacher*, 57(4), 282-285.
- Russell, D.H., & Fea, H.** (1963). Research on teaching reading. In N.L. Cage (Ed.), *Handbook of Research in Teaching* (865-928), Chicago: Rand McNally.
- Snow, C.E., Burns, M.S., & Griffin, P.** (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.

## Endel Tulving "MÄLU"

"Kupar" 1994

Raamatu autoriks on maailma teaduse absoluutsesse eliiti kuuluv psühholoog, Toronto Ülikooli emeriitprofessor Endel Tulving. Tulving on oma haridusteed alustanud Tartus Treffneri Gümnaasiumis, jätkanud seda Saksamaa põgenikelaagris ning seejärel Toronto ja Harvardi Ülikoolis. Tema CV-st võib leida paralleelse professuuri nii Toronto kui Yale'i Ülikoolis, ühe maailma mõjukaima psühholoogia-ajakirja toimetamise (Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior) ning tema eluaegse uurijategevuse edukusest annab teada aukartustäratavalt pikk akadeemiliste tunnustuste nimekiri. Endel Tulving on kindlasti üks mõjukamaid maailmamõõtmelisi eesti soost teadlasi ning paraku ikka veel raja taga tuntum kui sünnimaal.

*"Populaarne kujutus teadlasest eeldab kohustusliku atribuudina hiiglaslike mõõtmetega kiirendit, teleskoopi, superkompuutrit või siis vähemalt mikroskoopi. Endel Tulving on vajanud kõigi oma seniste avastuste tegemiseks peale suurepärase aju vaid paberit ja pliiatsit. Ometi pole ta ainus teoreetik, kes paberi peal oma avastusi teeb, vaid eelkõige eksperimentaator. Teadlase portree tundub sedavõrd respektablum, mida kaugema ja mõistetamatuma asjaga ta tegeleb. Ka siin rikub Endel Tulving tavakujutlust teadlasest, sest tema uurimisel on see, mis on igapäevane ja mida igapäevaste tuhandeid kordi päevas kasutab. See on mälu. Kõige tavalisem igapäevane mälu, mis lubab meil meenutada, millist ilma ennustati eelses uudistesaares, mida sõime eile õhtusöögiks, kus me oleme varem kohanud inimest, kes meid tänaval teretas, milline on ema telefoninumber, kellele oleks pidanud juba üleile helistama ja nii edasi ja nii edasi."*

*(Jüri Alliku eessõnast raamatule)*

"Mälu" on kogumik, mis koosneb viiest Tulvingu artiklist, mis on kirja pandud ühtaegu nii akadeemilises kui üldloetavas stiilis, ja ühest intervjuust, kus küsitlejaks "Journal of Cognitive Neuroscience" ja vastajaks Endel Tulving ise.

Raamatu nimiartikkel "Mälu" on peatükk Toronto Ülikoolis kasutatavast psühholoogiaõpikust ja kindlasti parim sissejuhatus kõigile, kes oma mälu-alast teadlikkust tõsta tahavad.

*"Mälu on üks kolmest alustalast, millele tugineb arukas elu: taju ja mõtlemine on kaks ülejäänut.*

*Arukas tegevus ilma mäluta on mõeldamatu nagu ka ilma taju või mõtlemiseta."*

Artikkel annab ammendava ja arusaadava ülevaate peamistest faktidest, kontseptsioonidest ja põhimõtetest, mis on mälu uurimise aluseks psühholoogiateaduses. Lugeja saab teada, kuidas mälu on läbi aegade uuritud, mida on selle kohta teada saadud ning millised probleemid ja vastuolud on tänapäeval esile kerkinud erinevate mälu-uurivate teadusharude ja uurijate seas.

## MÄLULIIGID

Samas artiklis annab Tulving tõeliselt põhjaliku ja õpiku jaoks kohase kergestimõistetava **ülevaate mäluliikidest** ja nende omavahelistest seostest. Iga õpetav ja õppiv inimene saab oma üldhariduse täiendamiseks teha tutvust protseduurilise, semantilise ja episoodilise mälusüsteemiga. Tasub teada, et mäluliik, mis on meile vajalik kingapaela sõlmimiseks, erineb tunduvalt sellest, mille abil me vastame küsimustele: *Mis aastal avastas Kolumbus Ameerika? Millal algas Esimene maailmasõda? Mis on Eesti pealinn? Milline kuu on pikem, kas veebruar või märts?*

Esimesel juhul, kingapaela sõlmimisel või näiteks jalgrattaga sõitmisel on tegevuses **protseduuriline mälu**, tõenäoliselt üsna automaatselt ja ilma teadliku tähelepanu abita. Esitatud küsimustele vastamiseks tuleb aga aktiveerida oma **semantiline mälu**, mille olemus on pigem teadmistes kui tegudes. Ja kui meenutada seda, mida tegid eelmisel pühapäeval või vahetult enne seda, kui asusid artiklit lugema, on tegutsemas 3. mälusüsteem – **episoodiline mälu**, mis salvestab isiklikult kogetud sündmusi ja teeb võimalikuks nende mäletamise ja meenutamise.

Episoodilise mälu mõistele ning episoodilise ja semantilise mälusüsteemi põhimõttelisele erinevusele on pühendatud raamatu teine artikkel, ülevaade E. Tulvingu monograafiast “Episoodilise mälu elemendid”. Kuigi igapäevane kõnepruuk käsitleb neid mälu-tegevusi suhteliselt ühesuguselt, teevad teravama kõrvaga keelekasutajad neil mäluliikidel vahet, nimetades tavaliselt ühte **mäletamiseks** (“Kas Sa mäletad, millal Sa raamatukogus käisid?”) ja teist **teadmiseks** (“Kas Sa tead, millal algas Esimene maailmasõda?”). Episoodiline mälu keskendub inimese ümber ja sisaldab põhilise komponendina aega. Teine, semantiline osa mälust võimaldab inimesel koguda kõige laiemas mõttes faktiteadmisi ja informatsiooni. Semantiline informatsioon on intellektuaalselt omandatud teadmine, mida on õpitud, kuid pole isiklikult kogetud. “*Juhul, kui mõtlete sellele, mida teate – näiteks kulla kaevandamisest või vereringest inimorganismis -, siis on tegemist semantilise informatsiooni meenutamisega.*” Kullakaevurile või veresoontekirurgile võivad aga eelpoolmainitud mõtted olla seotud episoodilise, isikliku mäluaga.

Kindlasti tasuks lugejal üle vaadata ka **lühi- ja pikaajalise mälu** mõisted, mida pedagoogilises igapäevaelus ja kahjuks ka kirjanduses sageli valesti kasutatakse. Lugemist võrtsitavad väikesed eksperimendid, milles igaüks võib osaleda oma mälu uurimise ja kirjeldatavatest fenomenidest parema arusaamise eesmärgil.

## MÄLU MÕÕTMINE

Tulving kirjeldab mälu mõõtmist kontrollitud eksperimentaalsetes tingimustes ja reaalses elus ning pakub võimaluse lugeda nii Hermann Ebbinghausi esimestest mälu mõõtmise katsetustest 1885. aastal kuni tänapäevaste eksperimentideni välja.

**Mälu usaldatavuse probleem** on kohtupraktikas tähtis tunnistajate ütluste hindamisel. Tulving räägib kuriteo või liiklusõnnetuse pealtnägijate tunnistuste usutavusest mälu-uuringute taustal ja toob näiteks ühe New Yorgis läbiviidud küllaltki märkimisväärse uurimuse, millest selgub, et kurjategija õige äratundmise protsent televisioonikatses on ligikaudselt võrdne juhusliku äraarvamisega. Ja kuigi Tulving ei soovita teha ennatlikke järeldusi, loetleb ta siinkohal mitmeid mälu mõjustavaid tegureid, mis üsna ilmselgelt pealtnägija tunnistuste õigsuse vastu kõnelevad.



"Enne, ütleme 1965. aastat, tegeles suurem osa mälu uurimisest säilitamise probleemiga. Me teame: selleks et toimuks edukas meeldejätmise, on tarvis informatsioon kodeerida ja see kodeeritud informatsioon tuleb siis kuidagi salvestada, mälu alal hoida ja seejärel kuidagi taastada. Kuni kuuekümnendate lõpuni, seega esimesed 80 aastat mälu uurimist, tegeles suurem osa teooriaid sellega, kuidas me saame tugeva mälu jälje ja mis tegurid seda mõjutavad. Täheleb, kogu fookus oli suunatud meeldejätmise-meeldetuletamise esimese osa peale. Ja keegi ei osanud öieti vahet teha ühelt poolt meeldejätmise ja teiselt poolt meeldetuletamise vahel. [—]

Meie ütlesime, et see katse näitab väga kindlalt, et materjali hulk, mida saab mälust välja võtta, ei olene mitte ainult sellest, mis on sinna kodeeritud ja seal alal hoitud, vaid ka sellest, kuidas seda otsitakse, milliste märkide alusel seda otsitakse. Hiljem tuligi sellest mõte, et mälu ei olene mitte ainult sellest, mis on minevikus sinna talletatud, vaid oleneb ka olevikust. Täheleb, mälu funktsioneerimine oleneb nii minevikust kui ka olevikust. Minevikust, see tähendab sellest, mis juhtus varem ja määras ära mälusose tugevuse ja muud kvantitatiivsed omadused, aga ka meenutamise tingimustest. Väga triviaalne mõte. [—] Katsed, mida me tegime, olid üsna drastiliste tulemustega. Väga paljud ei uskunud alguses ja lükkasid need tulemused ilma pikemata tagasi. Üks näide. Kui katseisikule näidati sõnade nimekirja, milles on, ütleme, sõna "tool", siis võib juhtuda, et kui seda sõna talle hiljem näidata, siis ta ütleb, et ta seda ei mäleta. See tähendab, ta ei tunne sõna ära. Aga kui me anname talle sõna asemel mingi teise tunnuse ja küsime, kas see meenutab talle midagi, siis ta ütleb vastuseks "tool". Võrdlemisi paradoksaalne fenomen, kuna igaüks teab, et palju lihtsam on asju ära tunda kui neid meenutada. Klassikalise teooria kohaselt oli aga võimatu, et inimene

## MEELDEJÄTMINE JA MEENUTAMINE

Õppimisest huvitatud inimesele pakub kindlasti praktilist huvi peatükk, kus vaadeldakse **eduka omandamise aluseid**. Kas harjutamine teeb tõesti meistriks või on see üks mõttetut tegevust? Mis on kordamise hajutatuse ning materjali objektiivne ja subjektiivne organisatsioon? Kuidas kõik eelpoolmainitu võiks mõjutada omandamisprotsessi? Konstruktivistlikust õpiteooriast lugupidav inimene saab kinnitust mälu-uurija eksperimentidest: **omandamise "headuse" määrab ära eelkõige inimese vaimne tegevus – see, kuidas ta tajub ja rühmitab esitatud materjali või selle üle mõtleb**. Materjali esitus ja õppija kavatsus õppida on küll ka olulised, kuid eelkõige niivõrd, kuivõrd nad õppijas vaimset aktiivsust esile kutsuvad.

**Kodeerimine** – see, mida inimene teeb, kui ta midagi tajub ja seejärel meelde jätab – on üks teemasid, mille uurimisse Endel Tulving on andnud suure panuse. Ühtesid ja samu objekte kodeeritakse inimeste poolt erinevalt, vastavalt meeldejätmise hetkel toimunud vaimse tegevuse iseloomule. Ei ole veel olemas lõplikku seletust selle kohta, miks erinevad kodeerimisviisid toovad kaasa erineva edukuse meeldejätmisel. Kuid võib sõnastada üldise väite, mis kehtib kõigi kodeerimisviiside kohta. See on **kodeerimise spetsiifilisuse printsiip** – kodeerimise viis määrab ära, mida salvestatakse, ja salvestatav informatsioon määrab ära, mis on eduka meenutamise ajendiks.

Mõtelda on mõnus – ja mõnus on mõtiskleda ka **täheleanduse, mõtestatuse ja arusaadavuse üle**.

"Kui mõtestatust peetakse tavaliselt materjali omaduseks ja arusaadavust vaimseks protsessiks, siis on mõlemad ühe ja sama suhte omadus, mis valitseb materjali ja materjalist teadliku inimese vahel. Mõtestatus ei pesitse ainult materjalis, nagu ka arusaadavus ei ole inimeses sõltumata materjalist, millest üritatakse aru saada. Näiteks on sõna WINTER palju mõttekam kui mõttetut tähekkombinatsioon TALV, kuid ainult inimesele, kes kõneleb inglise keelt ja ei tea midagi eesti keelest. Eestlasele, kes ei kõnele inglise keelt, on olukord vastupidine: TALV on palju mõtestatum kui WINTER. Seega ei sõltu tähendus ja mõtestatus mitte üksnes materjalist, vaid ka inimesest, kes seda mõista püüab."

Miks või kuidas saab **huvi** millegi vastu hõlbustada selle meeldejätmist – sellele küsimusele vastamiseks kirjeldab Tulving eksperimente, kus laboratooriumides luuakse “kiirasjatundjaid” lühikeste tekstilõikude suhtes. Üsna kindlalt võib väita, et inimese omandamisvõime sõltub suuresti sellest, mida ta omandatava materjali kohta juba teab ja “huvi mingi asja vastu tähendab, et inimene juba teab midagi olulist huvitava asja kohta. See juba olemasolev teadmine ongi huvi põhjustaja. Noorukid, kes hämmastava kergusega jätavad meelde pesapalli statistikat või detaile poptähtede elu kohta, teevad seda mitte sellepärast, et nad on asjast huvitatud – kuigi nad seda muudugi on -, vaid seepärast, et nad lisavad informatsioonile oma varasemad teadmised.”

*saaks midagi meenutada, ilma et ta seda samavõrdselt ära ei tunneks. Me tegime need katsed ära ja sellega oli jälle palju raginat. Esiteks ütlesid inimesed, et seda fenomeni ei eksisteeri. Ja kui nad pikapeale pidid sellest seisukohast loobuma, siis nad ütlesid, et see fenomen ikka tõepoolest eksisteerib, kuid ta ei tähenda seda, mida meie arvame. Ja kui nad ka sellest seisukohast pidid loobuma, siis nad ütlesid (ja nii on see teaduses alati!), et kõik on seda niikuinii kogu aeg teadnud. See oli väga huvitav.”*

(lõik vestlusest Endel Tulvinguga 1988.aastal Tartus)

## MÄLU ARENDAMINE

**Kas mälu saab arendada?** See, kui hästi inimene midagi mäletab, sõltub üldkokkuvõttes sellest, mis juhtub kolmes erinevas mäletamise faasis: meeldejätmise, säilitamise ja meenutamise ajal. Nii õpetajale kui õppijale peaks teadmine, et traditsiooniline vaatekoht mälust kui ühest mehhanismist ei vasta tõele, pakkuma üsna palju mõtteainet.

**Mälu saab aidata, asendades kehvema kodeerimisviisi paremaga** ehk tehes inventuuri enda ja/või oma õpilaste materjali meeldejätmise strateegiates. Siinkohal mängivad rolli eelkõige juba mainitud materjali subjektiivne organiseerimine (seoste loomine materjali sees, eelneva materjaliga, oma isikliku kogemusega jne.) ning arusaamise kindlustamine.

*“Näiteks loobuge sinise peatüki korduvalt lugemisest, sest te teate juba, et ainult mehhaaniline kordamine ei aita palju kaasa meelespidamisele. Võite rahulikult loobuda allakriipsutamise või suurte tekstilõikude märkimise kombest, kuna tegevus iseenesest ei aita mälu parandada. Jaotage hoopiski materjal **lõikudeks**, selle asemel, et kõike ühe korraga pähe ajada. Te peaksite veenduma, et olete iga loetud lõigu mõttest aru saanud. Te võite hõlpsasti süvendada oma **töötlustaset**, esitades iga uue teema kohta küsimusi ja vastates neile. Samuti üritage hinnata, mil määral on eri lõigud **omavahel seotud**, ning üritage välja tuua **alluvusseoseid** peatüki sisus. Katsuge seostada seda, mida te loete, sellega, mida teate varasemast.”*

**Enesekohane kodeerimine** on edukam – küllap on ka Tulvingu uuringud need, millele toetuvad tänapäevaste pedagoogikaõpikute autorid, väites, et kui meeldejätmise põhineb episoodilisel mälul ehk õppijale antakse piisavalt aega ja võimalust end individuaalsel viisil õpitava materjaliga seostada, on ka meenutamine hõlpsam.

**Teised strateegiad, mida arendada, puudutavad meeldetuletamist.** Kui õpilane ei suuda midagi meenutada, ei pea see tähendama, et ta ei ole õppinud/ei tea/ei mäleta. See tähendab eelkõige seda, et tema puhul ei toimi antud meenutamise ajendid. Õpetaja saab siinkohal aidata, leides tõhusamaid ajendeid mälust ammutamiseks. Edukad õppijad on aga varustatud oskusega luua endale ise meenutamiseks vajalikke vihjete süsteeme.

*“Harjumus genereerida endale ise küsimusi ja neile vastata on üks kõige paremaid õppimise viise.”*

## KOKKUVÕTTEKS

Antud ülevaates ei ole ruumi pikemalt teha juttu praimingust – ühest teadvustamata mäluvormist, mida on alles hiljuti hakatud pidama iseseisvaks mälusüsteemiks. Praiming on seotud esemete ja sõnade äratundmisega ja selle tulemuslikkus on 3-aastaselt lapsel sama suur kui üliõpilasel või eakatel inimestel. Sellele huvitava avastusega psühholoogias on Endel Tulving olnud seotud suur osa E.Tulvingu uurimusi ja huvitatud lugeja saab end raamatu abil põhjalikult asjasse pühendada.

Kindlasti tasub läbi lugeda ka raamatu lõpus asuv intervjuu, kus Endel Tulving ja *Journal of Cognitive Neuroscience* arutlevad muuhulgas ka selle üle, **KUS asub mälu**. Tundub, et tunnetust uurivate psühholoogide bioloogilis-psühholoogiline lähenemine mälule ei taha hästi kokku sobida füüsiliste protseduuridega tegelevate ajuteadlaste omaga.

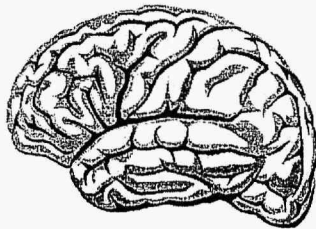
*“...ma usun, et on kasulik mõtiskleda võimaluse üle, et mälu ei asu ka kusagil mujal ajus. Kogu küsimus, millises paigas, või palju olulisem, kuidas säilitatakse informatsiooni ajus, võib osutada valeks probleemi asetuseks vaatamata selle võrgutavale ahvatlusele. [—]*

*Võtmeprotsessiks on mälust ammutamine. Säilitamine või mälujälg üksinda ilma väljalugemiseta ei ole parem kui mälujälje puudumine. [—]*

*...mälujälg ei eksisteeri sõltumata selle kasutamisest, see tähendab, et aju, mis sisaldab kasutamata mälujälgi, on struktuurselt võrdne ajuga, mis neid jälgi ei sisalda. [—]”*

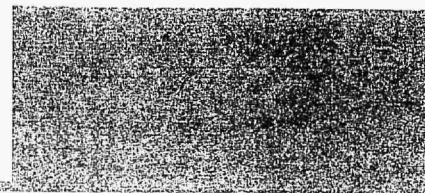
Igatahes võib loota, et peale raamatu põhjalikumat uurimist on igale õppimisest huvitatud inimesele omaseks saanud mõte, et **mälu pole mitte ladu nagu seda tihtipeale ette kujutatakse, vaid eelkõige TEGU**.

Raamatut luges ja ülevaate koostas Koidu Tani-Jürisoo



## Peter Pohl "PÄRAST VIIMAST HOIATUST"

TormiKivi 2000



Peter Pohli raamatu lugemisel tekitavad avastamiserutust vähemalt kaks mõttesuunda. Esimene neist on pärit raamatu algusest, peategelase Malini algkooliaegadest. Kirjeldatud on väikese tüdruku üksildust, sellist, mis tekitab temas tunde, nagu teda polekski olemas.

*Kuid lõpuks on neid märke nii palju kogunenud, et oled sunnitud tunnistama: mind ei ole olemas. (lk 8)*

Mõtlemata paneb see, et niisuguseid inimesi võib meie ümber palju olla, me ei märka neid ja meil pole aimugi, mida nad kogeavad.

*Mõningate nimesid lihtsalt ei mäletata. Malin on selline. Mõned unustatakse väga kiiresti; peaaegu kohe. Malin on selline. (lk 6)*

Raamatus on lapse märkamatuks jäämist kirjeldatud nii veenvalt, et usun, et iga vähegi tundlikum koolijüts, kes seda loeb, muutub kaasõpilaste suhtes tsipa tähelepanelikumaks.

Eelkõige muidugi tasub teost lugeda õpetajail ja lapsevanemail. Pärast lugemist on mõnest lapsest lihtsam aru saada. Ja pole ka ime, kui meie enda klassis juhtub mõni säärane õpilane olema, aga me pole talle seni tähelepanu pööranud - ta on ju "hea laps".

*Kui klassikaaslased ei osanud Malinit märgata, võinuks ometi Kerstin tähele panna tüdrukut, kes oma koolitöid nii hoolikalt ja korralikult tehes alati esimeste seas valmis jõudis ning istus siis vaikset, oodates õpetajalt kiitust või vähemasti mingit kommentaari. Aga ootama jäigi, aasta aasta järel, sest Malinit ei märganud isegi Kerstin. (lk 20)*

Ehmatav on kirjeldus, kuidas tüdruk hakkab varastama - ta varastab kustukummi otse kaasõpilase nina alt ja teda ikka ei märgata. Kes teab, kui paljud laste poolt toime pandud pahateod on ajendatud üksildusest? Ja kui paljude täiskasvanute logiseva elutee põhjus peitub sealsamas?

Teine mõtteliin on seotud raamatu teise peategelase Gurraga - rābaldunud marakratist poisikesega. "Kõigi õpetajate nuhtlusele" on lähenetud teiselt poolt, hea sõbra silmade läbi. Ja see, mis lehekülje lehekülje järel välja koorub, sunnib korrigeerima oma suhtumist "ulakatesse poistesse" klassis.

Väga valus on Gurra tõdemus leheküljel 124:

*Mõni teine on rõõmus, et mingeid tunnustusi ei ole. Võibolla oled sa väärtusetu, aga Sa ei saa selle kohta vähemalt paberit.*

Nagu ühes heas raamatus olema peab, on ka siin esile toodud inimese õilsaid külgi. See on heaks soovitus, miks raamatut lastele lugeda anda.

Aga ise tasuks seda kindlasti ka lugeda, võibolla saame siis oma õpilastest paremini aru ja koolielu muutub kriipsuvõrra helgemaks.

Ja lõpetuseks üks hea tsitaat Peter Pohli raamatust.

*Kindlasti on rikas see inimene, kes õigel ajal vabandust oskab paluda.*

Raamatut luges ja oma mõtteid jagas Anneli Loodus

## VEEBITUHNUR SOOVITAB



<http://www.multi-intell.com>

See on lehekülg multiintelligentsuse-huvilisele. Haaraval ja lihtsal moel on ära toodud ülevaade H. Gardneri multiintelligentsuse teoriast ja huviline võib põhjalikult uurida iga intelligentsustüüpi eraldi. Lugeja võib lahendada mitmeid praktilisi ülesandeid ja eneseanalüüsiharjutusi, mille abil ta saab aimu intelligentsustüüpide esindatuse kohta iseendas. Leheküljelt leiab hulgaliselt ideid tundide ülesehitamiseks ja D. Lazeari multiintelligentsusele pühendatud raamatute tutvustused, samuti lingid koolide, klasside, õpetajate ja organisatsioonide kodulehekülgedele (sh ka Harvard Project Zero), kes mitmesugustel viisidel multiintelligentsuse teooriat praktikasse rakendavad.

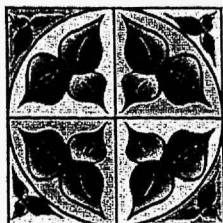
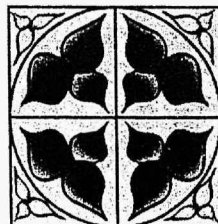


<http://www.newrenaissance.ibs.ee/ucandraw/>

Kas ka sulle on tuttav mõte, et sa ei oska maalida ega joonistada?

David Kettlewell võib sind selle veebilehekülje abil veenda vastupidises. Selleks tuleb sul salaja kas sahtlipõhjast või lapse koolikotist välja otsida käepärased joonistustarbed (näiteks rasvakriidid, värvipliatsid, vildikad või vesivärvid) või kasutada mõnda graafikaprogrammi arvutis.

Ja siis polegi muud, kui läheb lahti! Davidi joonistuskursus juhib sind edasi täpselt sinu enda poolt valitud tempos: alustades erineva pikkuse, jämeduse ja kujuga joonte tõmbamisest arendab ta su käe kindlust. Samm-sammult, joon-joonelt õpetab David sind nagu iseenesest tekkinud vorme omavahel ühendama ning moodustunud kauneid geomeetrilisi kujundeid värvidega täitma. Lõpuks avastad üllatusega, et sinu enda käe alt on välja tulnud huvitavad keskaegsed ornamendid, millega võid täita kogu oma ümbruse, alustades tühjast valgest korstnajakalast või igavavõitu köögiseintest kuni tunnikonspektide servadeni välja. Samalt leheküljelt leiad oma uue harrastuse edasiarendamiseks inspiratsiooni Davidi enda seinamaalingutest ning valitud ajaloolistest originaalmotiividest.



Ning ongi järjekordselt saanud kinnitust tõsiasi, et kõik keerulised asjad on tegelikult lihtsad. Davidi virtuaalne joonistuskursus on jõukohane kõigile ning eriti hästi sobib ta sisustama vihmaseid suvepäevi.



**<http://www.leonet.it/comuni/vincimus/invinmus.html>**

Pikkadel valgetel suveõhututel võiks veebisõber ajaviiteks külastada virtuaalset Leonardo muuseumi. Muuseum on ka tegelikult olemas ja asub alates 1953.aastast Vinci linnakeses keskaegses lossis Castello Guidi's, umbes 20-minutilise jalutuskäigu kaugusel Leonardo sünnikodust.

Muuseum pakub võimalust tutvuda Leonardo visandite järgi valmistatud mudelite ja masinatega. I korrusel on välja pandud mitmesuguseid mehhaanilisi seadeldisi nagu pöörlevad kraanad, kudumismasinad, kellamehhanismid jmt. Sõjandushuviline leiab sealt kuukulgurit meenutava tanki ja aurusuurtüki, näituselt ei puudu ka helikopter. Kes veel ei tea, kuidas võiksid välja näha inklinomeeter, hügromeeter ja anemomeeter, saab oma teadmistepagasit avardada hiirekliki abil.

II korrusel võib näha omapäraseid lahendusi mitmesugustest tänapäeval elulistest tarbeesemest nagu näiteks auto ja jalgratas. Leonardo jooniste järgi on valmistatud rihmadega keha külge kinnitatud tiivad ja suusad vee peal kõndimiseks, kättetõmmatavad pikendatud sõrmedega ujumislestad ja üsna tänapäevase väljanägemisega ujumisrõngas. Ei puudu ka langevari ja hingamisaparaat. III korrus on sisustatud dodekaeedritega.

Kõige selle peale tasuks meenutada Leonardo sünnidaatumeid ja lisada, et XV sajandi jaoks pidid Leonardo joonistused olema tõelised "iimutused". Sellega on ka seletatav tema visioonide saatus - tolmuda sajandeid laualaekas.

Seda põnevam võiks jalutuskäik olla kõigile kunsti-, tehnika- ja ajaloo huvilistele inimestele tänapäeval!





## **KUIDAS LÄHEB "KIELIKUKKOL"?**

---

Soome Lugesühingu ajakiri "Kielikukko" ilmub nüüd varasemast õhemana. Oma selgituses toob toimetus üheks põhjenduseks selle, et oleks kordamine rääkida asjadest, millest internet on pungil. Teise põhjusena tuuakse välja teaduslike artikkelite avaldamise "konks" – nimelt kirjutatakse neid tänapäeval enamasti inglise keeles, sõnavara on rahvusvaheline ja sageli ei leidu terminitele soomekeelseid vasteid. Ja kui neid artikleid tõlkida soome keelde, ei oleks tulemus eriti meeldiv – need oleksid ingliskeelseid termineid täis.

Mida mõtlevad Koorukese lugejad? Kas eelistavad surfata internetilehekülgedel või hoida käes eestikeelset ajakirja?

Mis keeles mõtlevad Koorukese kirjutajad?

Näib, et artikkelite saamisega on probleeme nii mõnelgi ajakirjal. Loodame, et K&I ei pea oma mahtu kirjutajate puuduse tõttu vähendama. Hea lugeja, Sinu panus kaastöö näol on teretulnud.

## ASKLEPIOS

Kord Ateena lähedal jalutades kohtas Asklepios ühte rändurit.

"Vabandage," pöördus mees tema poole, "ma kavatsen minna Ateenasse, aga ma ei ole seal kunagi varem käinud. Kas sa oskad mulle öelda, mis linn see selline on?"

"Mis linnast sa pärit oled?" küsis Asklepios.

"Piraeusest," vastas rändur.

"Missugune linn see on?" küsis Asklepios.

"Oh, see on kohutav koht," ütles mees.

"Ma arvan, et sa leiad Ateena samasuguse olevat," sõnas seepeale Asklepios.

"Oh helde aeg," ütles mees ja läks edasi.

Mõni aeg hiljem kohtas Asklepios veel üht rändurit.

"Vabandage," ütles teine mees, "olen teel Ateenasse ja ma pole seal kunagi varem käinud. Mis linn see selline on?"

"Kust sa pärit oled?" küsis Asklepios.

"Piraeusest," vastas teine rändur.

"Kuidas see linn sulle tundub?"

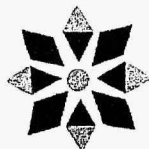
"Oo, see on suurepärane koht," sõnas mees.

"Ma arvan, et leiad Ateena samasuguse olevat," ütles Asklepios.

"Oo kui tore," ütles mees ja läks edasi.

---

*Asklepios – kreeka tervistusjumal, Apolloni ja Koronise poeg, õppis ravikunsti kentaur Cheironilt. Teda on kujutatud peamiselt habetununa, mantlisse rõivastatuna ning ravikunsti sümbolit - kepi ümber keerdunud madu – käes hoidvana. Oma ravimisalased teadmised andis ta edasi oma poegadele Machaonile ja Podaleiriosele ning tütrele Hygeiale (hügieen).*





Virvendav kuumus  
Kiili sööst  
Sulpsatus  
Puu all varjus

Veega mängivad lapsed  
Niidetud muru lõhn  
Mõtted pilvede taga  
Unistad jäätisest

Vanaema koera haugatus  
Körte sahin  
Maasika maitse  
Põlved rohimisest kanged

Üks pikk hetk – suvi

Sellest pole midagi, kui telekat pole ja raadiot ei tule meelde kuulata. Tegelikult ei muutu selle ajaga midagi. On lihtsalt teine olemine, ka siis kui on külm ja sajab vihma. Olemine, mille sisse tasub minna sügavale, ilma tarku mõtteid mõtlemata. Lihtsalt olla ja kuulata lindude laulu – kuni sellest aru hakkad saama (ja endast ka).

