

# KOORUKE

1/2002

JANNA

MUUTUN?

EI MUUTUN?

MUUTUN!

---

Aeg-ajalt mõtiskledes ja endasse vaadates märkame tõenäoliselt, et oleme elumiste eluhetkedega võrreldes pisut (või üsna palju?) muutunud. Meie tulevik, meie elu võimalused ja väljakutsed sünnivad pidevast muutumisest ja säilitamisest vahelisest vastuolust.

Osa muutusi toimub meie enda jaoks märkamatuks, mõnda neist kavandame teadlikult ja põhjalikult. Mõnikord aga võib tekkida ka küsimus, kas meie sees olev raamistik – meie olemuslik ise – on meile toeks või takistuseks uuenemise teel?

Õhus hõljuvate ideede ja omaenese sisemiste impulsside mõjul muutuvad pidevalt ka meie lugejad. Ja mõnikord toimub midagi, mis teeb muutuse nähtavaks. Vahel võib see ilmsiks tulla, kui võrdleme end teistega, näiteks rahvusvahelisel konverentsil. Mõni aeg tagasi, kui meie õpetajatel hakkas tekkima võimalusi sattuda rahvusvahelise seltskonnaga erialastele kokkusaamistele, tikkus ürituse käigus osaleja pähe sageli mõte: “Oi-oi, kui palju on meil teistelt õppida. Oi, kui palju on laias maailmas ideid ja vaatenurki, mille peale meie pole tulnudki.”

Praegu aga tundub, et meie õpetavad ja õppivad inimesed on rahvusvahelistel konverentsidel võrdväärset partnerid. Ettekandeid kuulates või töötubades osaledes on tore kaasa mõelda ja taibata: “Jaa, mina olen ka selle peale mõelnud. Me oleme seda probleemi arutanud ja häid lahendusideid leidnud.” Veel toredam on märgata, et meie esinejate mõtted, seisukohad ja uurimistulemused on uudsed ning huvipakkuvad ka teiste maade esindajatele.

Me oleme õppinud oma kogemust väärtustama ja rahvusvahelisse konteksti paigutama. “Koorukest ja Iva” edasi lugedes leiame mitmest artiklist sellele kinnitust. Ja see on tore.

Kogu oma ilmumise aja jooksul on muutunud ka “Kooruke ja Iva” - nii ümbritseva elu kui oma kirjutajate ja lugejate mõjul, esialgu võibolla tegijate jaoks märkamatukski.

Tulevikku vaadates sai toimetusele selgeks, et “Kooruke” peab veelgi muutuma ja oma sisemisest muutusest ka väliselt selgemini märku andma.

Muutumist teadlikult kavandades oli meie jaoks oluline küsimus – mis on see olemuslik ise, mis peab püsima jääma, mida ei tohi muutumise õhinas ära kaotada?

Mis on “Koorukese” IVA? Kas teie, armsad lugejad, olete selle leidnud?

Mõnusat aega iseendasse ja tulevikku vaatamiseks!

K&Iva toimetis

---

# sisukord

	Koidu Tani-Jürisoo	
<b>Muutuvast koolist ja mõttemudelitest</b>		<b>2</b>
Tähenduste loomine on inimesele kaasasündinud võime. Jagades tähendusi, kogemusi, teadmisi siiralt ja neil vabalt voolata lastes, õpime ise ja toetama noorte inimeste arengut.		
	Hiie Asser	
<b>Õpetamislugusid üliõpilaste pedagoogilise praktika päevilt</b>		<b>8</b>
...ehk kuidas praktikant suures õpetamistuhinas õpilast märkas.		
	Tuuli Jukk	
<b>Tunnis sünnib muusika</b>		<b>13</b>
Suu kõrval võivad laulda ka süda ja hing. C. Orffi süsteemi kasutamine muusikaõpetuse tundides võimaldab igal lapsel nautida musitseerimise rõõmu ja olla muusika sünni juures.		
	Koidu Tani-Jürisoo	
<b>Emme, ma tõin sitika!</b>		<b>18</b>
Arendades looduslik-loomuliku intelligentsusega lapsi lähtuvalt nende mitmekesisest maailmataju-misest, kujundame tervete ja tundlike inimeste põlvkonda.		
	Hiie Asser	
<b>Y-st A-ni: õpetamislugu kui pedagoogiline uurimismeetod</b>		<b>23</b>
Kuidas alustada oma esimese õpetamisloo kirjapanemist?		
		<b>26</b>
<b>Võta või jäta</b>		
Aeg on kingitus, mida isegi kõige tänulikum saaja ei suuda kunagi tagasi maksta...		
	Aime Jaagus	
<b>Kool ja kultuur</b>		<b>28</b>
Rüütellik õlg-õlatunne aitab väikesel Albu koolil olla vaimselt rikas ja avatud - mõisahoones asuv kool on valla süda.		
	Merike Kärm	
<b>Kvaliteet hariduses</b>		<b>34</b>
25.-26. oktoobril 2001. aastal toimus Tartus rahvusvaheline kooliarenduse konverents, mis oli avalöögiks Eesti ja Suurbritannia vahelisele haridusalasele koostööprogrammile "Kvaliteet hariduses".		
	Sirje Priks	
<b>Püüdlus intelligentse kooli poole</b>		<b>37</b>
Õppija ja õpetaja kohtumine intelligentsetes koolis		
		<b>41</b>
<b>Märgist mõistmiseni</b>		
Kogemused vajavad vahetamist - 5.jaanuaril 2002.a. sai teoks kolmas konverents sarjast "Lugemine on kirjutamine on mõtlemine". Tänavuse kogunemise peateema oli "Märgist mõistmiseni".		
		<b>45</b>
<b>Kuidas IDEC-iga sujub?</b>		
Eesti Lugemisühingu esinaine Meeli Pandis annab ülevaate ühingu koostööst Euroopa komiteega ja tutvustab plaanitavaid ettevõtmisi, mis kinnitavad Eesti Lugemisühingu elujõulisust ja vajalikkust		
		<b>47</b>
<b>Nuta või naera</b>		
Looduslaps arvab, et...		
		<b>48</b>
<b>Hea valik: J. Sarasvuo "Sisemine sangar"</b>		
Ainus tee ülesmäge viib sissepoole...		
		<b>50</b>
<b>Veebituhnur soovitab</b>		
...lehekülgi multiintelligentsusest, mõttemudelitest ja muust		
		<b>51</b>
<b>Kõige väiksem komantš</b>		
Räägitakse, et palju-palju aastaid tagasi oli Texases suur põud...		

# muutuvast koolist

## ja mõttemudelitest

Koidu Tani-Jürisoo

Elame huvitava ajal - õppimine, areng ja muutumine on saanud sedavõrd oluliseks, et neid sõnu võib päevast päeva kuulda nii kooliinimeste kui ka näiliselt haridusest kaugelseisvate firmajuhtide ja töötajate suust. Personali arendamine, õppiv organisatsioon, elukestev õpe... Õpi- ja muutumisvõimest on saanud organisatsioonide tulemuslikkuse mõõt. Kuid küsimusele "mis on õppimine" vastamisega jäävad tihtipeale hätta ka inimesed, kes selle esilekutsumise nimel oma igapäevatööd teevad.

### Muutustest

Kurt Lewini jõuväljade analüüsi mudel ütleb, et mistahes meie tegevuses või olekus võib alati täheldada kahesuunaliste jõudude tegutsemist ja tasakaalu. Taganttõukavad jõud soodustavad edasilükkumist, mõttetasandi tõstmist ja positiivsema keskkonna loomist. Kui tahame muutusi esile kutsuda, siis tavaliselt panustame just sellesse valdkonda. Kuid nende jõududega koos elavad igas inimeses ja organisatsioonis ka takistavad jõud. Need on jõud, mis tahavad taganttõukavate jõudude poolt mõneks ajaks kokkusurutud vedru jälle lahti panna hüppama, jõud, mis tahavad alati saada tagasi vanasse rööpasse. Kui me kujutleme vedru olemust, siis on arusaadav, miks on mõttetu (ja isegi ohtlik) suurendada järjekindlalt ainult taganttõukavaid jõude, arvesse võtmata takistavaid.

Selleks, et õppimine üldse toimuda saaks, tuleb õppijal pidevalt hakkama saada suure hulga

Sügaval meie kõigi sees on peidus soov seista vastu mis tahes muutusele. Kuna aga muutus on siiski loodusjõud, kõike olevat valitsev seadus, on sellele võimatu vastu seista. Maailmakõiksuses pole miski püsiv. Miski pole staatiline. Kõik pöörleb, võibseeb, kasvab või kuivetub, roostetab või mureneb.

J. Sarasvuo

segaduse ja ebakindlusega. Võime määramatusega toime tulla on õppeprotsessis võtmetähendusega - õppijal juba olemasolevad teadmised ja skeemid muutuvad ja uuenevad kogu aeg, pidevalt juurdetulev uus paigutub vanasse tervikusse või kui see on võimatu, siis kujundatakse välja uued mustrid.

Sama kehtib ka uueneva kooli kohta. Muutuv kool peab suutma juhtida märkimisväärset määramatust, kuna stabiilse süstee-

mi (selle, mis on olnud varem) ja uue toimiva süsteemi (see, kuhu tahetakse jõuda) vahele jääb alati üleminekuageg, kus inimõistus peab toime tulema edasiviiva, entusiastliku tormi ja etteenustamatu, hirmutava kaose piirimail. Sellepärast ei olegi ükski muutumine lihtne, ka olukorras, kus kõik ilmselgelt aru saavad, et "vanamoodi enam jätkata ei saa".

See, et traditsioonilised juhtimis-, õpetamis- ja kasvatusmeetodid koolis ja koolituses vajavad uuendamist kuni vundamendini välja ja mitte pelka ülekrohvimist, on tänaseks nii kulunud lause, et tundub lausa piinlik seda siinkohal uuesti ära trükkida. Miks ei ole siis viimased 10 aastat kooliuuenduses kaasa toonud seda õppijasõbralikku, sisemise motivatsiooni väljakujunemist toetavat kooli, mänglevat, uurivat ja vaimustuvat õppimisviisi klassides, õppija eneseleidmist tähendusliku õpetamise, loovate probleemilahendusmeetodite, ühisõppe ja individualiseerimise koostõhus?

*"90-ndate aastate algul sündisid ju meie hariduses mitmesugused sisulised uuenemised - tegijate usul, lootusel ja entusiasmil. Tõeline uuennimine koolis ei saa olla aga muud kui kooli pedagoogiline uuenemine - s.o. teise-nenud suhted, töövormid, juhtimisviisid, õppimis- ja õpetamisviisid, klassitoa kontekst jm., mille aluseks saavad olla vaid muutused mõtlemisviisis. Tänapäev on tol-lased algatused kas kadunud (ka vägivaldsel teel), väsinud või toimuvad isolatsioonis - väljaspool avalikku huvi. Tundub, et neil pole enam impulssiandvaid allikaid. Midagi uut pole enam pikki aastaid tekkinud, otsekui oleks arengu lõpp käes. Kõigi nende õrnade humanismi ja demokraatia võrsete alalhoidmiseks ning edasitäitumiseks ei tee meie hariduspoliitika täna midagi. Sest tegelikult puudub selle vastu huvi. (Tiia Kuurme, "Õpetajate Lehe" list, aasta 2002)*

Midagi ju ometi toimub: paljud koolid on ilusamaks ja sisustatumaks muutunud; arengukavades on must-valgel kirjas sõnad *innovaatilisus, integratsioon, koostöö, avatus, jõukohasus, diferentseerimine* ... Toimuvad koolitused õppijasõbraliku ja motiveeriva õpikeskkonna loomisest. Ometi selgub küsitlustest, et

tänapäeva Eesti kooli nähakse olulise probleemide allikana (ja paradoksaalsel viisil pannakse talle samas ka suuri lootusi ühiskonna, inimese ja suhete "parandaja" ja muutjana).

Jah, keegi peaks ometi midagi ette võtma... Siia see koer maetud ongi: **meil on kaldumus vaadelda muutusi, mida me vajame, eelkõige välises maailmas toimuvate muutustena ja mitte näha omaenda siseilma otsustavat rolli nende esilekutsumisel.**

**Inimene elab vanglas, mille seinteks on tema uskumused, väärtushinnangud, ettekirjutused ja tavad. ---Mida tahes sa enda kohta arvad, on sul alati õigus, sest sa realiseerid igapäevaste valikute käigus oma mina-pilti. Elu jätkub nagu ennegi, kuni keegi või miski paneb sind uskuma, et kõik võib olla ka teisiti. Kuni keegi või miski paneb su kahtlema sind piiravates uskumustes ja omaks võtma uusi, elu avardavaid uskumusi.**

J. Sarasvuo

Muutused, mida ootame ja vajame, ei saa toimuda kuskil "meie organisatsioonis" ega mingisuguses keskkonnas meie ümber, vaid eelkõige meis endis. Meie organisatsioonid, meie koolid, meie haiglad, meie sotsiaalasutused funktsioneerivad praegu just nii, nagu nad seda teevad, ainult tänu sellele, et meie, inimesed seal sees ja ümber, mõtleme ja tegutseme nii (või laseme teistel inimestel nii mõelda ja tegutseda). Me võime ühendada jõupingutused selleks, et täiustada füüsilist keskkonda (remontida maju ja sisustada neid järjest paremate vahenditega), aga need muutused pole kahjuks püsivad ega pruugi kaasa tuua muutusi käitumises, suutlikkuses ega väärtushinnangutes. Enne kui me hakkame ümber kujundama oma organisatsioonide silmnähtavaid struktuure, peame ümber kujundama oma sisemisi, varjatud struktuure, oma mõttemudelit.

## Mõttemudelid

Mõttemudel (mental model) on mõiste, mida kognitiivne psühholoogia kasutab nii laiemas kui kitsamas tähenduses.\* Õppiva

\* vt. rubriik Veebituhnur soovitab

organisatsiooni uurija, raamatu *The Fifth Discipline* autor Peter Senge ütleb: "Mõtted mudelid on väga isiklikud, sügavalt inimesse juurdunud oletused, üldistused, kujutluspildid, mis mõjutavad seda, kuidas ta mõistab maailma ja iseennast selle sees." Ehk: mõtted mudelid mõjutavad otseselt seda, mida inimene teeb, ja seda, kuidas ta seda teeb.

P. Senge toob välja erinevuse meie "avalike teooriate" (see, mida me ütleme: milliseid vastuseid anname meile esitatavatele küsimustele või kuidas me väidame end käituvat teatud olukordades) ja "kasutusel olevate teooriate" (mõtted mudelite, mis tegelikult mõjutavad meie tegevust) vahel. See tähendab, et me ei käitu kongruentselt, ühilduvalt mitte sellega, mida me ütleme, vaid sellega, mida me usume. Tavaliselt ei ole me teadlikud oma mõtted mudelite sisust ja nende mõjust oma tegevusele.

**ÜTLEN** avalikud teooriad

**USUN  
TEEN** kasutusel olevad teooriad  
teod

*Milline õppimine annab häid tulemusi? Kuidas kindlustada iga õpilase haaratus õppetöösse? Kuidas tuleks reageerida ebakohasele käitumisele klassis? Mida peaks lapsevanem tegema, et toetada oma lapse arengut ja kasvatada tema õppimisvõimet?*

Kui küsida neid ja teisi taolisi küsimusi veidigi laste kasvatamise ja õpetamisega kokku puutunud inimestelt, siis võime olla kindlad, et saame "head" vastused. Kui aga jälgida vastajate tegelikku tegutsemist, siis võib see olla kardinaalselt teistsugune. Selles ei ole midagi imekspandavat, kuna tegelike mõtted mudelite, tegusid mõjutavate teooriate uurimiseks peaksime

kasutama hoopis teistsuguseid küsimusi ja uurimismetoodikat.

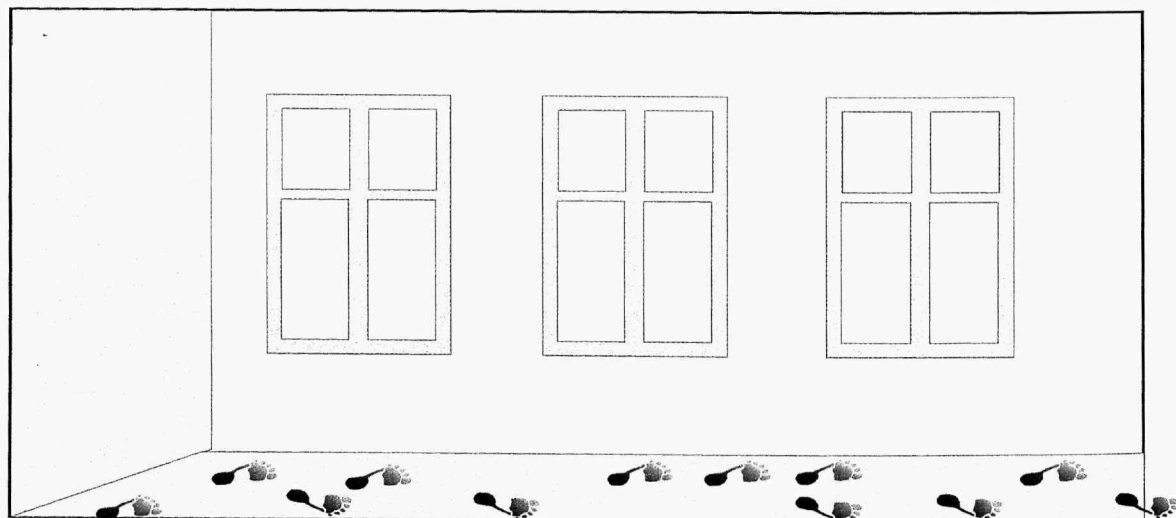
H. Lindgreni ja W. Suteri pedagoogika-õpikust võib mõtted mudelite mõju kohta lugeda järgmist näidet: *Neljanda klassi tunnis viibiv külaline küsis lastelt: "Mida teete, kui näete koridoris jalutades põrandal vedelevat paberitükki?" Kõigil lastel oli vastus valmis: "See tuleb üles korjata ja prügikorvi panna."*

Mõni minut hiljem helises kell vahetundi ja lapsed tormasid õue mängima. Koridori põrandal vedelesid (külalise poolt maha visatud) paberitükid. Prügikorv oli sealsamas kõrval. Ükski laps ei peatunud, et prahti üles korjata.

Eesti koolis toimubki suurel määral sama. Me teame, millised on "õiged", kaasajale kohased vastused. Uskumused on aga veidi teistsugused ("paber tuleb küll üles korjata, aga kui mina seda maha ei visanud, siis ei pea ma ka seda prügikorvi viima"). Kuni nad pole veel meie omad, ei ole võimalik neid ka ellu rakendada. See teebki elu raskeks, sest sisemisi konflikte on palju, kuna ka vanad/traditsioonilised mõtted mudelid ja käitumismallid pole enam täiel määral aktsepteeritavad. Konstruktivism ja humanism on "moes" (või juba moest maas?) ning terasemad võivad hakata tajuma erinevusi oma avalike teooriate ja tegelike tegude vahel.

Armas lugeja, palun pane nüüd silmad kinni, võta sisse mugav asend ja mõtle sõnale "kool"... Keskendu sellele minuti jooksul ja võta siis oma kujutlusest endaga kaasa kõik, mis Sulle meelde tuli.

*Kõrgete lagedega hallid koridorid... Trepid, ühesugused ukсед... Koolipingid... Pingiridades istuvad lapsed, tõstmas kätt... Töövihikut täitvad õpilased... Klassi ees õpetajalaua taga seisev õpetaja... Kaardikepiga tahvli ees seisev õpetaja... Kriidiga tahvlile kirjutav õpetaja... Sirgetes ridades seisvad õpilased.*



Õnnelik on see, kellele meenub hoopis midagi muud. Neid on kahjuks veel vähe. Oma mõttemudelid oleme saanud omaenda isiklikest kogemustest ning nende ümberkujundamine nõuab aega.

*Eesti õpetajate õppimiskäsitlus on uurin-gute kohaselt suuresti traditsiooniline (V. Ruus, E.-S. Sarv, 1999). 10-15% õpetajatest kirjeldavad õppimist loovalt, näevad õppimises üllatavat, imetlusväärset, rahuldustpakkuvat. Humanistlikud, konstruktiivistlikud jm tähendused õppimisele-õpetamisele on ilmnemisstaadiumis ja segiläbi traditsiooniliste mõttemudelitega. Tegelikud uskumused-arusaadad õppimisest pole teadvustatud...*

Renate ja Geoffrey Caine`id toovad oma raamatu *Mindshifts* algul välja 5 postulaati, millega mõttemudelitest, nende teadvustamisest ja arendamisest huvitatud kooliõpilane võiks tutvuda.

- **MEIE ÕPETAMISVIIS SÕLTUB MEIE MÕTTEMUDELIST SELLE KOHTA, KUIDAS INIMESED ÕPIVAD.**

Et selles veenduda, võiks mõelda alljärgnevate küsimuste peale:

Mis põhjusel on koolides klassid? Miks õpetatakse aineid rohkem lahus kui ühendatuna? Milline on õpetajate ja muu personali roll kooli juhtimisel? Kust see tuleb? Kuidas on koolis omavahel seotud teadus ja kunst? Mispärast see nii on? Millised sidemed on klassi ja ümbritseva ühiskonna vahel? Jne, jne.

- **MÕTTEMUDEL VÕIKS TOETUDA TEADUSLIKELE TEADMISTELE SELLEST, KUIDAS INIMESE AJU TÖÖTAB JA ÕPIB.**

Huviline võib nende põhimõtete kohta leida mõtlemapanevat ja innustavat teavet eelpoolnimetatud teosest "Brain-based learning and teaching" ja vastavateemalistelt veebilehekülgedelt.\*

- **ÜKS PARIMAIK VIISE OMANDADA VÕI LAIENDADA MÕTTEMUDELIT ON UURIDA OMAENESE ÕPPI-MIST JA ELUKOGEMUST.**

Mõttemudelite ümberkujundamine ei ole kindlasti sarnane masinapargi või büroosisustuse väljavahetamisega. Meil ei ole mõttemudeleid. Me **oleme** meie mõttemudelid. Mõttemudelid on lahutamatu juurdunud meie personaalsesse eluloosse ning on osaks meie mina-pildist, ettekujutusest selle kohta, kes me oleme. Seetõttu on ka nende muutmine raske. Kui ma muutun, siis hetkeks ei ole ma enam mina ise.

Ka oma igapäevases õpetaja-, kasvataja-, koolitajatöös tasub teadlikult võtta aega selleks, et reflekteerida tehtut ja seda, mida on seeläbi õpitud. See aitab märgata oma mõttemudeleid, kõike seda, mis on tegelikult sinu õpetamistegevuse aluseks.

- **ET MUUTA KOOLI, PEAB ENAMIK SEAL TÖÖTAVATEST TÄISKASVANUTESEST JAGAMA SARNAST MÕTTEMUDELIT ÕPPIMISE KOHTA, ET NENDE OTSUSED JA TEOD OLEKSID ÜKSTEIST TOETAVAD JA EDASIARENDAVAD.**

Õppimine ja teadlik enesearendamine, mis toob mõttemudeleid teadvusse ja annab neile võimaluse muutuda, on väljakutset esitav. Selline õppimine võib olla ka hirmutekitav, kui tajume, et arenedes võime hakata oma armsaid, sügavas sisimas hoitud ja hellitatud uskumusi ja ootusi kaotama.

Kõige paremini saab teadlik enesearendamine toimuda koostöises õppimises.

**Millised on need hästitoimivad regulaarsed õpetajate koostöövormid koolides, mis tegelevad ühise visiooni loomisega, oma isiklike mõttemudelite teadvustamise, väljendamise ja täiendamisega?** Arengusoovist kantud vestlused, tõelised dialoogid, kus leidub tasakaalustatud küsimisi ja kostmisi, kus inimesed teadvustavad ja väljendavad oma varjatud uskumusi ning teevad oma mõtlemise valla teiste inimeste mõjudele? Dialoog (kreeka keelest *dia* + *logos*) on eesti keelde ümber öelduna "tähenduse vaba voolamine". Kuidas ja millal voolavad tähendused meie armsas Eesti koolis?

- **TULEMUSLIKU PIKAAJALISE MUUTUSE BAASIKS ON TERVISLIKU JA TOETAVA KESKKONNA LOOMINE KOOLIS KUI TERVIKUS, MIS TEEB VÕIMALIKUKS UUE MÕTTEMUDELIT RAKENDAMISE.**

\* vt. rubriik Veebituhnur soovitab

Juba eelmises lõigus kasutasin Eestis paljukirjutatud ja ka paljuvaieldud sõna "visioon". Olgu ta nüüd nägemus või miski muu - kui organisatsioonil on tõeline, jagatud visioon, siis sellesse organisatsiooni kuuluvad inimesed õpivad ja arendavad end mitte sellepärast, et kästakse, et peab, vaid sellepärast, et nad tahavad seda teha. Nad vajavad seda. Nad on kogenud seda, mida tähendab tõeline dialoog, tõeline õppimine ja enesearendamine. Tähenduste vaba voolamine grupi sees lubab avastada üksikuid *ahhaa*-sid, mis pole kättesaadavad individuaalselt. Jagatud nägemus, jagatud arusaamine saab panna aluse uute, arenguprotsessis oluliste võimete esilekerkimisele...

**Arusaamine on kõige alus, ja kui see muutub, siis muutub ka maailm.**

C. Castaneda

Kui ma millessegi tõesti usun, siis hakkab minu suutlikkus toetama minu uskumust. Sellega kaasneb minu käitumine hakkab looma uut suutlikkust ning tänu sellele hakkab nägema ka võimalusi keskkonna ümberkujundamiseks.

Ja nüüd mõned mõttematkad...

Kui me tõesti usuksime aju-uuringute tulemustesse, mis on juba sadades raamatutes ning tuhandetel internetilehekülgedel vabalt lugemiseks olemas (see tähendab, et see teadmine oleks mitte meie avalik, vaid kasutusel olev teooria), siis võiksimme küll rahumeeli mõneks aastaks peatada õpetajate ainealase täiendkoolituse ning keskenduda näiteks tööle õpetajate kehakeele või intonatsiooniga. Me oleme ju küll kuulnud, et "räägitakse sõnadega", aga meil oleks ka seesmine teadmine sellest, et üle 90% inimese mõjust teiselle saavutab ta oma kehakeele ja hääleomadustega.

Veelgi enam - meie õppekavade arendamise lastele diskussioonidele lisanduksid jõupingutused õpetaja isiksuse arendamise võimaluste väljatöötamiseks. Regulaarne eneseteraapia ja isiksusliku arengu kursused muutuksid õpetajale mitte ainult kättesaadavaks, vaid eeltingimuseks töötamisel õpilastega-inimestega. Me teaksime iga oma keharakuga, *kui suurt*

*osa õppija õpitulemustest mõjutavad alateadlikud protsessid*, sealhulgas õpetaja ootused, uskumused, hoiakud ja (võib-olla väga hästi varjatud) emotsioonid.

Me teeksime kõik enesest oleneva, et tagada tõeliselt kvaliteetse ja täisväärtusliku söögi-joogi (aga ka värske õhu ja liikumisvõimaluste) kättesaadavus kõigile õppivatele lastele, sest me teaksime, et *õppimine haarab kogu füsioloogia*, mitte ainult piiratud arvu ajukääre, ning seda, et kui meie õpilaste füsioloogilised vajadused on krooniliselt rahuldumata, ei ole ka õpetaja kõige lähimõeldumatest tegevustest klassi ees kasu.

Meil ei tarvitseks enam eriti üllatuda riigikassamate tulemuste üle, sest pole midagi mõistetavamamat sellest, miks õpilased ei suuda eksamil meenutada ja kasutada seda, mida nad on õppinud negatiivsete emotsioonide taustal. Aju-uuringud ütlevad, et *emotsioonid on tähenduse loomisest otsustavaks teguriks* ning, et negatiivsete tunnete teadvusse kerkimise takistamine on inimesele loomuomane...

Me ei imestaks õpilaste motivatsiooni järjepideva languse üle, sest suudaksime aru saada, kuidas (meie endi poolt loodud, säilitatud ja arendatud) süsteem sellele järjepidevalt kaasa aitab. Vastupidi, kui oleme teadvusse tõstnud oma tegelikud mõttemudelid, siis on võimalik ka mõista, kuidas me tegelikult järjest taasloome *hirmutavat õpikeskkonda* (etteantud ajasurvega, oma tasude ja karistuste süsteemiga, piiratud ja väljastpoolt ettekirjutatud tulemuse, lahenduskäigu jm-ga). Alles peale seda saab võimalikuks oma tegevuse abil maailma tõesti muutma hakata.

Kui ka meie õpilaste vanematel oleks mõttemudelid "sees" teadmine, et *õppesisu pole lahutatav kontekstist, kus õppimine toimub*, siis võiks ükskord olla käes olukord, kus kõik oma laste arengust huvitatud lapsevanemad pakuksid vabatahtlikult koolidele oma isiklikku tööjõudu ja rahalisi vahendeid, et koolimajad ja kõik, mis seal sees ja ümber, inimsõbralikult korda teha.

Meie, õpetajad, koolitajad, kasvatajad, ei kardaks õppija unikaalsust, *erilisi* (andekaid, erinevate puuetega, loovaid, hüperaktiivseid, intelligentseid, mitut sorti ebakohase käitumisega) õpilasi, vaid *ootaksime* neid, sest me tajuksime nende arendamises eelkõige väljakutset oma pedagoogilisele meisterlikkusele, mitte hirmu (kas õnnestub ta kuidagi standardite sõelast läbi toppida?) ning usuksime, et *toetades õpilase ainulaadsust, õppides koos temaga ja temalt muutume ise järjest ainulaadsemaks*.

Julgeksime ehk hoopis rohkem nii täiskasvanud kui alaealisele õppijale õpikeskkonna



loomisel kasutada tõelist, mitmekülgset lähikomponeeritud "sissekastmist" teadmiste sissetoppimise asemel, sest me usaldaksime õppijat loomuliku teadmise loomisel ja teaksime, et *tähtsuse loomine on igale inimesele kaasasündinud võime*.

Eesti (ja mitte ainult Eesti) kooli arenguga on lood kehvad niikaua, kuni on lood kehvad mõttemudelite teadvustamisega. Christopher Ball ütleb oma artiklis (Kooruke & Iva nr 1/1999), et see, mis toimub tänapäeva haridu-

ses, ei saa olla mitte hariduskorralduse kohandamine ehk reform, vaid ainult revolutsioon.

Revolutsiooni tegemiseks ja muutuste elluviimiseks ei ole vaja minna mitte kaugele, vaid sügavale.

Et see, mida me ütleme, kui meile esitatakse küsimusi, see, mida ütleme üles eksamitel, kirjutame magistritöodes ja artiklites, see, millest kõva häälega räägime oma loengutes ja koolitustel, saaks ka meie **isiklikuks** mõttemudeliks, mille alusel me oma igapäevaelus tegutseme.

## Mis siis ikkagi on ÕPPIMINE?

- õppimine on elukestev protsess, mis vastavalt õppija eale ja individuaalsusele on vähem või enam teadvustatud ja sihipärane
- õppimine on õppija jaoks uue teadmuse avastamine ja konstrueerimine olemasoleva teadmuse ja elukogemuse baasil ning neid avardades
- õppimine toimub läbi mängu ja matkimise, vaatluse ja mõtestamise, elamuse ja kogemuse, harjutamise ja katsetamise, meeldejätmise ja loomise
- õppimine toimub kõikide meelte, kogu aju, mõtlemise, kujutlusvõime, multiintelligentsuse, emotsioonide haaramise abil ja neid arendades
- elukestva õppimise kui elustiili kujundamiseks on õppimine sisemisest motivatsioonist kantud
- õppimine toetub õppija eneseusule ja eneseväärikusele, tema õpistiilile, individuaalsele tegevusele ja koostegevusele ning toimub nii koolis kui väljaspool kooli.

(E.-S. Sarv)

Olete nõus?

Homme koolis/kõrgkoolis/koolitusel vaatame seda asja....

## Kasutatud kirjandus:

Geoffrey Caine, Renate Nummela Caine, Sam Crowell: *Mindshifts: A Brain-based Process for Restructuring Schools and Renewing Education*.

Peter Senge: *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*

Koidu Tani-Jürisoo on Avatud Meele Instituudi koolitusjuht ja koolitaja, õpetaja, lapsevanem



# Õpetamis- lugusid

## üliõpilaste pedagoogilise praktika päevilt

Hiie Asser

Õpetamisluгу\* tundub olevat sobiv vorm nii üliõpilastele koolipraktikal juhtunu üle järele mõtlemiseks ehk refleksiooniks kui õppejõule tagasisideks ja üliõpilaste arutlusvõime hindamiseks ehk kaudsel viisil enesehindamiseks.

Järgnevalt analüüsin TÜ üliõpilaste poolt õppeaastal 2001/02 koolipraktika käigus kirjutatud õpetamislugude temaatikat, tõstatatud probleeme ja nende lahendusi ning üliõpilaste üldist arutlusvõimet.

Analüüsin 40 lugu, mis enam-vähem vastavad etteantud formaadile, st neis sisaldub konkreetse situatsiooni kirjeldus, arutlus ja järeldused.

Vastavalt õpetajakoolituse üliõpilaste erialadele ja praktikakohtadele jagunesid lood järgmiselt:

Viimane jaotus tuleneb õpetajakoolituse nõudest, et üliõpilased peavad tunde andma peamiselt põhikooli vanemas astmes, teistes kooliastmetes aga vähem või üldse mitte (algkool).

Lood olid kirjutatud juhtumitest kirjanduse (9), käsitöö (7), bioloogia (3), terviseõpetuse (3), eesti keele kui teise keele (3), loodusõpetuse (2), kehalise kasvatuse (2), saksa keele (2), inglise keele (1), eesti keele (1), ladina keele (1), kunstiõpetuse (1), geograafia (1), majandusõpetuse (1), filosoofia (1), aiakujunduse (1) tundides ja 1 lugu klassjuhatajatööst. Seega olid kõik lood, väljaarvatud 1,

Tabel 1 Õpetamislugude jaotumine koolitüübiti

	Lugude arv	4.-6. klass	7.-9. klass	10.-12. klass
Üldhariduskool	37	9	22	6
Ametikool	2			
Ülikool	1			

\* õpetamisloo kohta vaata ka rubriiki Y-A

Tabel 2 Õpetamislugude jaotumine ainevaldkonniti

Õppeaine	Lugude arv	Õppeaine	Lugude arv
Emakeel ja kirjandus	10	Võõrkeeled	7
Käsitöö ja joonistamine	8	Geograafia ja majandusõpetus	2
Bioloogia, loodusõpetus ja aiandus	9	Filosoofia	1
Kehaline kasvatus	2	Klassijuhatajatöö	1

didaktilised lood. Lugusid valdkondade järgi jaotada on mõnevõrra raske, sest paljudes lugudes põimuvad mitu valdkonda, nt distsipliin ja motivatsioon, meetodi valik ja distsipliin. Järgnevalt esitan süüski statistika valdkonniti, lähtudes sellest, millele kirjutajad ise rõhu panid. Nii jagunesid lood temaatiliselt järgmiselt:

Tabel 3 Õpetamislugude temaatiline jaotus

Õpetaja tegevusele keskenduvad lood	
Õpetamismeetodi valik	8
Tunni kava ja eesmärkide järgimine	6
Õppematerjali valik	5
Tunni ülesehitus, sh aja planeerimine	4
Hindamine ja tunnustamine, sh karistamine	4
Praktikandi ja üldiselt õpetajaks olemise lood	4
Õpetaja enesekehtestamine	2
	33
Õpilase tegevusele keskenduvad lood	
Distsipliin	3
Õpilaste motiveeritus	2
Õpilaste erisused	2
	7

Nii näeme, et praktikantide arutluses domineerib **õpetajakeskne** vaatenurk. Mõnevõrra tingib seda püstitatud ülesande enese vaatenurk – õpetamisluhu. Teiseks aga tuleb arvestada, et enamik kirjutajaist annab oma elu esimesi tunde – mõistagi jagub algajal õpetajal kõige enam tähelepanu iseenese tegevuse jälgimiseks. Mõnes loos oli enesekeskus ka otsesõnu väljendatud: “*Kuigi mul ei õnnestunud päris see, mida tunni algul lootsin, oli ikkagi päris tore ja huvitav kogemus, sain ennast proovile panna, tunda end õpetajana, hoolimata sellest, et õpilased polnud õppimise lainele häälestunud.*” Mõtteavaldus väl-

jendab üht küllalt üldist joont – õpilast pildil veel eriti pole, arutuskäik ainult rii- vab teda aeg-ajalt.

Suur osa lugu- dest kirjeldab üliõpi- laste katsumusi õppe- materjali ja sellele kohase meetodi vali- kul ning tunni kom- poneerimisel. **Õppe-**

**materjali valiku** lugudes kohtame tõdemusi, et “alt on mindud” klassile sobiva raskusastme määratlemisega ja klassi huvide ringi teadvus- tamisega. Leidus aga ka kaks positiivse tonaal- susega lugu sellest, kuidas praktikant või õpi- lased ise leidsid materjali seosed eluliste näht-ustega ja seeläbi muutus õppimine kohe tule- muslikumaks ja lõbusamaks. Samas vald- konnas aga leidsid ka kirjatööd, milles jutustati sellest, mis juhtus, kui praktikant ei olnud kursis õpilaste eelteadmistega. Ühel juhul sundis see praktikanti meelde jätma, et alati tuleb tundmatu klassiga kohtudes omada mitut tunni plaani ja koguda eel- informatsiooni. “*Usun, et selle probleemiga, et õpilased on midagi juba lugenud-õppinud, puu- tub kokku pea iga õpetaja, kes saab uue klassi või peab mõnda aega asendusõpetajana tööta- ma. Sellisel juhul aitab varasemate klassi- päevikute sirvimine, kuid mina ei tulnud tundi kavandades selle pealegi. Samuti ei olnud mul ka oskust võtta varrukast mõni varuvariant ja anda tunnile mõni teine käik, nagu teevad seda kogenenumad õpetajad. See oli mulle hea õppetund, peale mida ei lähe ma enam tundi ühe stsenaariumiga, vaid kahega.*”

Teisel juhul leidus sisukas analüüs selle kohta, kuidas meedia võib tekitada kiivaid eelteadmisi, antud juhul antiigi kohta, ja mida siis õpetajana peale hakata. “*Sellega peab õpetaja kohanema, et infot – ja tihti ebaõiget – ammutatakse mujalt kui paberkand- jailt. Kuid oskus panna inimesi kriitiliselt suhtu- ma juba omandatud või omandatavasse teabesse, on kunst, milleni mina ei osanud veel jõuda. See on aga minu meelest praktiliseeriva õpetaja üks esmaseid ülesandeid tänapäeva üha suureneva (rämps)infotulva ja globaliseerumise juures.*”

**Õpetamismeetodite valikut** käsitlevatest lugudest tuli paaril juhul ilmsiks, et õpetajakandi- daadid ei pane kahtluse alla mitte meetodi valiku õigsust, vaid õpilaste suutmatust planeeritu järgi toimida. Näiteks 7.klassi õpilased ei suuda ettenähtud aja jooksul grafoprojektori kiledelt kir-

janduse konspekti ümber kirjutada! Või 10.klassi ei vaimustu õpetaja poolt plaanitud viisil "Hamletist". Tahaks küsida - miks nad peaksid? Küllalt ohtlik ilming algaja õpetaja puhul – suutmatus oma valikute õigsuses kahelda.

Suurema osa lugude analüüsist võib õnneks leida mõtteka arutluse, miks ja millal meetodid ei tööta: ebahuvitavalt sõnastatud ülesanne, rutiiniharjutused vajavad uudset või naljakat vaatenurka, rühmatöö igas klassis ei sobi ja mõnikord käib selle organiseerimine õpetajalegi üle jõu. Võistlusmängud ja viktoriinid, mis tunduvad eriti veerandilõpul ja teemast kokkuvõtte tegemisel õige lahendusena, ei pruugi kaugeltki ladusalt õnnestuda. Enamasti tulid üliõpilased keerulistest olukordadest siiski "tervelt" välja ja mõned ebaõnnestumised ei hävitanud soovi aktiivseid meetodeid edaspidigi kasutada.

*"Hoolimata sellest, et mäng kujunes kohati pingeliseks lahinguks, arvan, et õpilased õppisid sellest (...).*

*Kuidas aga edaspidi selliseid olukordi lahendada? Arvan, et pean olema kindlameelsem ja mitte laskma õpilastel olukorda juhtima hakata. Reeglid võiksid olla õpilastel kogu aeg silme ees, see aitaks ära hoida mõttetuid ebaõnnestumisi. Peaksin olema ka ootamatusteks rohkem valmis: näiteks mõelda valmis mitu viisi õpilased rühmadeks jagada, et vältida hilisemat segadust ja ümberpaigutamisi. Võistlusest loobuda? Seda kindlasti mitte, sest hoolimata lahkkelidest tundus, et õpilastele meeldis selline lahendus tundi korraldada: see oli põnev ja pinget pakuu, samas ka mõtte tööle innustav ning hariu."*

**Hindamine** ei tulnud jutuks paljudes lugudes, sest praktikant on kord koolis juba sellises olukorras, et lühikese aja jooksul, mil ta klassiga töötab, ei tule hindamine probleemina väga teravalt esile. Mõni juhendaja ei usaldagi praktikantidele hindamise kogu vastutust, vaid teeb selle töö ise ära. Ometi oli teiste hulgas üks põhjalik jutt mitterahuldava veerandihinde väljapanekust ja sellele eelnenud praktikandi-õpilase vahelisest pinevast olukorrast. Praktikandi otsus loo põhjal tundus ka lugejale õiglane ja rõõmus-tas loo autori vaade järgnevale: "Praegu, mil esimesed emotsioonid on juba vaibunud, tunnen rahulolu, et suutsin endale kindlaks jääda ja ei leebunud. Tegelikult ootan põnevusega uut veerandit, et näha, milliseks minu ja Siimu suhted kujunevad, sest mulle tundub, et see lugu ei ole veel lõppenud. Nii nagu õpetaja kujundab õpilasi, nende käitumist ja maailmavaadet, kujundavad õpilased õpetajat. Mina sain enda kui õpetaja kohta teada, et ma ei ole manipuleeritav."

Ühe mitmetes lugudes korduva teemapästituse võib sõnastada järgmiselt: "Miks mul ei õnnes-

tunud tunni kava järgida ja seatud eesmäärke saavutada?" Sagedamini esinev põhjus on, et õpilased esitavad mõne teemasse puutuva või ka mittepuutuva küsimuse ja viivad õpetaja selle abil tunni teemast kõrvale. Mõnel juhul tuli ette ka mõni ootamatu asjaolu. Näiteid: tuletoorjeõppus eelmisel tunnil, mistõttu tuli teema "Vesi kui lahus ja lahusti" ümber sõnastada "Vesi ja teised tulekustutusvahendid". Lood olid enamasti resümeeeritud õpetajat õigustaval viisil: õpilased said mitteplaanilise vestluse või tegevuse kaudu teada või kogeda midagi, mis neid antud momendil tõeliselt huvitas; õpilased omandasid teatud sotsiaalseid oskusi, mis ehk mõne faktiteadmise puudumist korvab. Enamasti oskasid üliõpilased endalt siiski küsida, kui tihti võiks selline situatsioon korduda, et õppeprotsess sellest ei kannataks, ja kahelda, kas õpetaja tunni teemast kõrvale meelitamine ei ole mitte õpilaste osav nipp mitte tegelda igavate või raskete asjadega.

Tunni plaani mittejärgimine on seotud ka vaeleostusega õpilaste tööjõudluse ja materjali edastamise ning mahu osas ehk **tunni planeerimise** üldiste aspektidega. Mõnedki üliõpilased sattusid situatsiooni, kus kasutasid õpilastele mitte-harjumuspärasest meetodit. Ja mis siis juhtus ja mis sellest järeldus?

*"Suurim probleem ilmnis aga hoopiski ajakasutuses. Kui ma plaanitud 30 minuti pärast küsisin: "Milline grupp valmis on ja alustada soovib?", vastasid kõik, et neil on veel aega vaja. Olin plaaninud iga grupi ettekandeks ca 5 minutit ja nüüd oli selge, et hea kui selle tunni lõpuks üks gruppki oma teksti tutvustada ja ette kanda saab."*

Neid kahte tundi tagantjärele analüüsides arvan ma, et hindasin õpilasi alguses liialt üle: nende iseseisvust, huvi ja tahtmist koos töötada ja eelkõige ajakasutuse efektiivsust. Kui ka üliõpilastel kaldub jutt gruppides aeg-ajalt teemavälisele radadele, siis ei saa ka gümnaasiumiõpilastelt vastupidist oodata. Seda enam, et tegemist oli sisuliselt nende esimese tõsisema katsetusega grupitöö meetodil.

Edaspidiseks on oluline teadmine, et õpilased on valmis töötama ja uuele alale, ent ülesanded peavad neile jõukohased olema, ei saa õpilasi aja ja omapoolsete küsimustega tagant sundida, see võtab isemõtleamise ja -tegemise rõõmu. Iga asi vajab harjumist, seega peaksid uue meetodi tutvustamiseks valitud ülesanded pigem lihtsamad ja kompaktsamad olema. Praktikandina ei tekkinud mul ühe tunni asemel kahe kasutamise probleem, aga õpetaja seisukohalt saan aru, et tal on ees tööplan, millest tuleb kinni pidada ja üks valesti planeeritud tund toimub mõne teise teema arvel."

Mõnest tunni planeerimise juhtumist võis leida kommunikatsioonihäireid juhendaja ja

üliõpilase vahel, täpsemalt etteheiteid juhendajate aadressil, kes ei aidanud tundi ette valmistada või just vastupidi – dikteerisid tunni sisu ja käiku ette või andsid vastuolulisi korraldusi. Tähtsamaks pean aga üht järeldust, milleni, loodan, jõudsid ka need kriitikud, kes seda oma lugudes ei väljendanud: *“Kui ma hiljem järele mõtlesin, siis jõudsin järeldusele, et kõik algas sellest, et ma olin klassi ees endiselt kui õpilane, mitte kui õpetaja, kes vastutab tunnis toimuva eest. Praktikandil on kahe-sugune roll – ta on õpilaste jaoks õpetaja, aga samas on ta endiselt ka õpilane. Esialgu on väga raske võtta ennast kui õpetajat ja vastavalt sellele käituda. Edaspidi olen endale aeg-ajalt meelde tuletanud, et mina olen see, kes vastutab klassis toimuva eest, kes hoiab klassi ohjes, kes juhib kogu protsessi.”*

Mõnes loos peitus suuremat või väiksemat kahtlusvarjundit sisaldav küsimus: *“Kas ma üldse sobin õpetajaks?”* Liigitasin need lood **praktikandilugudeks**. Nende läbiv liin oli mõnel ebaõnnestumisel, arusaamatusel või äpardunud enesekehtestamiskatsel põhinev arupidamine õpetajatööks vajalikest pädevustest ja iseloomuomadustest. Analüüsi omakorda analüüsidest õhkus neist kirjutistest tubli annus kirjutaja paanikaseisundit ja liiga vähe ratsionaalset analüüsi. Soovitada tahaksin neile üliõpilastele: kirjutage rohkem õpetamislugusid, siis tuleb selgus kiiremini kätte.

Olid olemas ka sellised lood, millest selgus, et mõned üliõpilased on valmis õpetajad, võib-olla juba sünnist saadik, kuna õpetajakoolituses saadud haridust/teadmisi üldjuhul ei mainitud. Need olid õnnestumise lood, kus probleemid puudusid, kõik laabus, praktikandi otsused olid ainuõiged ja nõuandeid jagus pärisõpetajatelegi: *“... tuleb olla tasakaalukas, heatahtlik ja mõõdukalt range; ... sest on õpilasi, kes ei suuda vist uskuda, et eakamate ja sealses koolis juba igiammust ajast töötanud õpetajate asemel võivad vahest ka õpetada ealt palju nooremad, teistsuguste harjumuste, kõnemaneeeriga, uued ja võib-olla ka huvitavamad õpetajad.”* Eks ole enesekindlus ju ka üks tähtis omadus õpetajatöös edu saavutamiseks. Aga kindlam oleks, kui seda omadust oleks mõõdukalt ja see põhineks tõelistel teadmistel ja kogemustel.

Nüüd õpilase tegevusele keskenduvatest lugudest. Väiksem osa autoritest oli valinud loo peategelaseks õpilased, enamasti probleemsed. Viis lugu olid klassikalised **distsipliini ja motiivatsiooni** juhtumid, ühel korral tegu üksiku õpilase, teistel juhtudel grupi või klassiga. Kolm autorit näitasid oskust õpilase käitumise motii-

vide tagamaid leida ja leidlikkust / intuitsiooni olukorrale positiivne areng anda, ühesõnaga head arutlusvõimet. Ühel juhul ei suutnud kirjutaja tabada, et tekkinud segaduse algpõhjused ei tulenenud otseselt tema tegemistest või tegetmata jätmistest, vaid said alguse juba klassijuhataja varasematest käikudest (klassijuhataja töö lugu), seega oli arutlus üles ehitatud vildakale alusele. Teine jäi kahjuks küündimatuks pedagoogilise lahenduse osas – õppealajuhatajaga ähvardamine kõlas kui meenutus üliõpilase enese kooliajast ja –kultuurist.

Vaid kaks õpetamislugu tõstsid esile asjaolu, et igas klassis istub teatavate **erivajadustega õpilasi**. Loetud lugudest oli ilmekaim juhtum vasakukäelise õpilasega käsitöötunnis.

Nagu eelpool öeldud, ei tule õpilane lugudest veel väga hästi välja, rääkimata siis veel tõest, mida pedagoogikaloengutes korduvalt käsitletud, et iga õpilane on unikaalne.

Kokkuvõttes võib öelda, et suur osa lugudest toob välja praktikandi tegevuse spetsiifika: fragmentaarne viibimine koolis, klasside ja õpilaste mittetundmine, “mitte päris õpetaja” staatus ja sellest tulenev ebakindlus jne. Siiski olid 40st 21 lugu selgelt positiivse lõpplahendusega, seega võib öelda, et praktikandid said vähema või suurema pingutuse järel olukorra peremeheks, seega jagasid lugejaga lõppkokkuvõttes positiivset emotsiooni. 8 lugu lõppesid aga negatiivsel noodil, mis väljendus lähikukkumise ja ebaõnnestumise kirjeldamises. Siiski viitas analüüs ja järeldused enamal juhtudest, et üliõpilane leidis tõenäoliselt õiged objektiivsed ja subjektiivsed põhjused ning oskab neid järgmistel kordadel vältida või arvesse võtta.

Oma koolipraktikas olen märganud, et õpetajate kirjaliku eneseväljenduse oskus jätab tihti soovida ja valmisolek kirjutada tööstaaži suurenedes järk-järgult väheneb. Õpetajad ei armasta vabakirjutamist, palve artikkel või essee kirjutada tundub paljudele kurja karistusena. Selle asjaolu taustal oli rõõm lugeda paljusid ladusalt sõnastatud ja mõttekaid lugusid. Paljud lood pakkusid lihtsalt põnevat lugemiselamust. Nimetan vaid mõned intrigeerivamad pealkirjad: *Tülikas õpilane, Ebaõnnestunud keskkonnakaitse ehk staari vallutamise, Lennart-Georg-Meri, Antiik ehk Sõjaprintsess Xena seiklused, Oleks võinud ka hullemini minna, Õpetaja, kas te olete spioon? Oma silm on kuningas ehk kaos või katse, Kas tõde on veinis või hoopis kusagil mujal ehk õhtu- ja hommikumaiaste traditsioonide ühendamisest koolitunnis.*

Millist informatsiooni annavad õpetamislood õpetajakoolituse õppejõule ja mida sellega peale hakata?

Üliõpilaste kirjatööde hindamine on tegelikult samal ajal ka kaudne **enesehindamine**. Pedagoogikaõppejõuna olen saanud mahuka tagasiside üliõpilaste taseme, neid vaevavate probleemide ja hoiakute kohta. Osa tagasisidest annab kinnitust, et õpetajakoolituse programm annab mitmeski valdkonnas koolipraktikale minekuks hea ettevalmistuse. Samas aga lugesin lugudest välja, millised lõigud või valdkonnad mu loengukursuses vajavad süvendamist. Kogutud materjal aitab mul järgnevat õpetamistegevust korrigeerida. Mõned konkreetsed otsused, mida tegin õpetamislugusid lugedes, on järgmised.

Kui mitmetel kursustel treenitakse tunni ülesehitust, õpetamisstrateegiaid ja võtteid, siis üks, mis seejuures vajab suuremat tähelepanu, on "tehnilise" paindlikkuse arendamine ehk oskus situatsioonile kohaselt kavandatud plaanis muutusi teha.

Teema "Märka õpilast ja tema iseärasusi" on teoreetilistes kursustes küllalt mahukalt esindatud. Sellest hoolimata on see valdkond, millega praktikal tõsisid raskusi ette tuleb. Asjaolu viitab formaalsele suhtumisele praktika esimesse, vaatlusperioodi. Oma juhendajakoge-

musest tean, et nii õpetajate kui üliõpilaste arvamus on, et tegelik praktika algab justkui siis, kui üliõpilane klassi ette astub. Ettevalmistus selleks tundub aga nõrgavõitu olevat.

Üliõpilastega, kuigi nad kõik on pärit sellest samast üldhariduskoolist, kus nad nüüd praktikat sooritavad, on tarvis enne koolipraktikat arutada nende staatust ja käitumisnorme koolis. Paljus määravad praktika edu lihtsad asjad, nagu suhtluse laabumine asjassepuutuvate inimestega (juhendaja, kooli juhtkond, õpilased, teised kooli töötajad).

Veel ja veel on vaja koolipoolsete juhendajatega arutada praktikandi rolli aineõpetaja ja klassijuhatajana. Selleks, et praktikant koolipraktika jooksul saaks kätte õpetajaks olemise tunnetuse, on vaja tõeliselt asjatundlikku juhendamist. See mõttekäik viib tõdemuseni, et praktika õnnestumise võtmeisik on koolipoolne mentor-juhendaja. Neid ei ole täna praktikakoolides veel piisavalt.

Õpetamislood sisaldavad uskumatult palju erinevat informatsiooni. Olgu lõpetuseks nimetatud mõned valdkonnad, mis võiks lugejatele edasist mõtteainet pakkuda ja ärgitada õpetamisluгу uurimis- ja refleksioonimeetodina oma tööpraktikasse lülitama.

### Õpetamislood annavad informatsiooni,

- millised valdkonnad tekitavad üliõpilastel koolipraktikal enam raskusi;
- mis tasemel suudavad üliõpilased enesega toimunut kirjeldada ja mõtestada;
- kas üldse ja milliseid seoseid suudavad üliõpilased luua pedagoogika teooria ja praktika vahel;
- missugused mõtted ja teemad pedagoogikakursusest on üliõpilastes vastukaja tekitanud;
- millised on praktikantide hoiakud kooli ja õpetajaelukutse suhtes;
- milline on koolides üldine suhtumine praktikantidesse, millised on nende tegevuse piirid, mis on lubatud, millega ei lasta praktikantidel eriti või üldse kokku puutuda;
- milline on koolikultuur üldiselt (kaudsete viidetena).

Koguneb ka nõ näidislugude kogu, mida järgnevatel kursustel või muus tegevuses õppematerjalina kasutada.

Tänu kõigile õpetajakoolituse üliõpilastele, kes loovutasid oma lood uurimismaterjaliks ja soostusid nende avaldamisega.

Hiie Asser on TÜ haridusteaduskonna  
pedagoogika osakonna lektor



# tunnis sünnib

# muusika

---

## Tuuli Jukk

Suu kõrval võivad laulda ka süda ja hing. Carl Orffi pedagoogilise süsteemi kasutamine muusikaõpetuse tundides võimaldab igal lapsel nautida musitseerimise rõõmu ja olla muusika sünni juures.

19.saj. lõpust – 20.saj. algusest alates on maailmas muusikaõpetusele suunda andnud kolm meest: **Emile Jaques Dalcroze**, **Carl Orff** ja **Zoltan Kodaly**. Kodaly meetodi peamine eesmärk on arendada laulmist relatiivse noodilugemismeetodi alusel ning sisemist ja meloodilist kuulmist. E.J.Dalcroze peetakse rütmika rajajaks, tema põhimõtte oli kanda muusikas esinevad rütmid üle kehale ja väljendada neid rütme liikumises. Nii E. J. Dalcroze kui C. Orff pidasid muusikaõpetuse baas-elementideks rütmi ja liikumist.

Käesolevas artiklis keskendun C. Orffi ainulaadsele muusikaõpetusele, sest nii suure haardega muusikaõpetuse süsteemi pole ei enne ega pärast hariduselus tekkinud.

## Kes on Carl Orff?

Laiemale üldsusele on Carl Orff (1895 – 1982) eelkõige tuntud kui populaarse laulude tsükli “*Carmina Burana*” (tõlkes “*Laulud Benediktbeurenist*”) looja. “*Carmina Burana*” tekstid on keskaegsed ilmalikud luuletused – armastus- ja joogilaulud, mis leiti Benediktbeureni kloostrist, Baierimaalt. Nendele luuletustele lõi C. Orff haarava muusika. Teose esiettekanne toimus 1937. aastal.

Carl Orffi teatakse ka kui mitmete ooperite loojat - “*Die Kluge*” (“Tark naine”), “*Der Mond*” (“Kuu”), “*Die Bernauerin*” ja

mitmed teised jõuavad ikka ja jälle maailma ooperiteatrite lavalaudadele. C. Orff ise pidaski ennast eelkõige ooperiloojaks. 7. oktoobril 1895.a. Münchenis muusika- ja teatrilembes perekonnas ilmale tulnud poisikest võeti juba lapsena kaasa teatrietendustele. Võimsatest muljetest haaratuna mängis poiss ka ise kodus palju teatrit. Võib olla sai just siit alguse C. Orffi huvi teatrimuusika vastu.

C. Orffi helikeeles on vaieldamatult suur osatähtsus mitmekesisel ja jõulistel rütmidel ning löökpillide kasutamisel.

Carl Orff on olnud keskne figuur ka ühe väga olulise, kogu maailmas tunnustust leidnud muusikaõpetusliku suuna rajajana.

## Pedagoogiline tegevus

Rääkides Carl Orffi pedagoogilisest tegevusest ja nn Orffi süsteemi kujunemisest muusikaõpetuses, peame pöörduma ajaloos 20.sajandi algusesse ja nimetama Carl Orffi kõrval veel mitmeid inimesi, kes on Orffi ideede levikusse olulise panuse andnud.

1924. a. asutas näitleja, tantsija, koreograaf ja pedagoog **Dorothee Günther** Münchenis tüdrukutele võimlemiskooli, mis nimetati tema järgi *Günther-Schule*'ks (Güntheri-kool). D. Güntheri sooviks oli mitte ainult võimlemise, liikumise ja tantsimise õpetamine, vaid nende ainete sidumine muusikaõpetusega. D.

Güntheri eesmärk *Günther-Schule*'t asutades oli leida tee, mis taastaks loodusest määratud ühenduse muusika ja tantsu vahel. Leida tee, mis poleks mõeldud ainult väljavalitud kunstnikele, vaid mis annaks pedagoogilise lahenduse, kuidas äratada inimestes jälle rütmilised võnked, vastuvõtu- ja andmisvõime, tantsu- ja muusitseerimisrõõm (Jungmair, 1992). Kogu *Günther-Schule* töö oli üles ehitatud muusika ja liikumise ühtsuse printsiibile. Nii kutsus D.Günther oma kooli tööle noore Carl Orffi, kes sai muusikaosakonna juhatajaks. Carl Orff hakkas *Günther-Schule*'s õpetama kompositsiooni ja klaveriimprovisatsiooni. Samuti hakkas ta juhendama löökpilliorkestrit. Kooli õpilased meenutavad C. Orffi loomingulisi improvisatsioonitunde:

*“Mitte keegi meist, õpilastest, poleks varem mõttele tulnud midagi oma peast mängida – mille jaoks olid siis paljud ilusad noodid olemas? Nüüd aga ei saanud me tundide kaupa klaveri juurest minema, ikka tahtsime midagi uut järele proovida ... Sarnaselt möödusid ka teised muusikatunnid, eelkõige improvisatsioonitunnid suures löökpilliorkestris, kus Orff nagu maag helidega võlus.” (Gunild Keetman “Mälestusi Güntheri koolist”)*

*Günther-Schule* üks andekamaid õpilasi oli **Gunild Keetman**, kes pärast kooli lõpetamist jäi sinna õpetajana tööle. Siit sai alguse pikaajaline koostöö C. Orffi ja G. Keetmani vahel. Oma *Günther-Schule*-aegse heliloomingu on C. Orff ja G.Keetman kokku kogunud 5-osalisse kogumikku Orff-Schulwerk “Musik für Kinder”, mis ilmus 1950. aastal. Orff Schulwerk'i palad on oma iseloomult kirja pandud improvisatsioonid, mis on mõeldud kasutamiseks uute improvisatsioonide alusmaterjalina.

Orffi-Keetmani ideed kogusid kiiresti populaarsust. Pärast Teist Maailmasõda kõlas Baierimaa raadios lastele Orffi-Keetmani muusikatund ja nii sai nende muusikaõpetus üldtuntuks Saksamaal. Orff-Schulwerki vahendusel levisid nende muusikaõpetuslikud vaated kogu maailmas. Üsna kiiresti tekkis vajadus õpetajate koolitamise järele. Esimestest täienduskursustest arenes välja praegune Salzburgi Ülikooli “Mozarteum” üks osakond **Orffi Instituut**, kus koolitatakse muusika- ja liikumisõpetajaid Orffi-Keetmani ideede põhimõtetel.

## Orffi süsteemi olemus

C. Orffi kolleeg, puuetega inimestele mõeldud muusikaõpetuse suuna rajaja Orffi

Instituudis Wilhelm Keller on väga tabavalt öelnud, et Orff-Schulwerk ei ole mingisugune meetod, vaid teenäitaja (Keller, 1963). Teenäitaja neile õpetajatele, kes on nõuks võtnud õpetada lapse olemusest lähtuvalt laste oma muusikat.

Hermann Regner, kauaaegne Orffi Instituudi õppejõud ja juhataja:

*“Pole olemas Orff-Schulwerk-õpetust. See õpetus sünnib iga õpetaja individuaalsest tööst Schulwerk'i kallal, tema loomingust, tema tugevatest ja nõrkadest külgedest. Schulwerk pole vaid ksuülofonimäng. Need on pedagoogilised alustalad, tendentsid, hoiakud. Need tuleb Schulwerk'is leida ja tänapäeva sobitada.”*

C. Orffi muusikaõpetuse süsteemi aluseks on laste olustikulised mängud, riimid, rahvalaulud. Selles süsteemis on ühendatud **kõne, liikumine ja muusika**, mille ühiseks tunnuseks on rütm kui kõiki muusikalis-tantsulisi tegevusi siduv element. Ainulaadseks teeb selle süsteemi **instrumentarium** (plaat- ja rütmipillid). Pillide kasutamine põhineb lihtsatel ostinaato-motiividel (so korduvmotiiviline kaasmäng). Laulmise ja liikumise kõrval annab see omalaadse võimaluse muusitseerida muusika-instrumentidel.

Mitmekesiseks ja loominguliselt aktiivseks muudab õppetunni erinevate meetodiliste võtete kasutamine ja muusikaõpetuse elementide rohkus. Nendeks elementideks on **kõne, laul, pillimäng, liikumine ja muusika kuulamine**.

## Orffi süsteemi põhimõtted

(Süsteematiseerimise aluseks on M.Pulleritsi magistratöö “C.Orffi muusikaõpetuse süsteemi elementide kasutamisevõimalusi muusikakasvatustes”, TPÜ 1997.)

**Orffi süsteem lähtub elavast ja aktiivsest muusitseerimisest ning improvisatsioonist.**

Muusika õppimise aluseks on aktiivne muusika tegemine. Ise tehes omandatakse kogemusi ja õpetaja suunamisel teadmisi. Alustades lihtsamatest ja omandades järjest keerulisemaid oskusi ja teadmisi, arenevad laste muusikalised põhivõimed.

**Süsteem ei eelda kindlat muusikalise andekuse astet ega muusikalist ettevalmistust.**



Samas ei piira ega takista see mingil moel andeka lapse arengut. Paljudel lastel hakkavad muusikalised võimed arenema alles süsteemaatilise pedagoogilise töö tulemusena. Siin peitubki väljakutse õpetajale: leida igale lapsele tema arengut toetav ea- ja jõukohane ülesanne.

C. Orff:

*"Kogemus veenis mind, et ei või kohata täiesti ebumusikaalseid lapsi, et igaihe jaoks võib leida temale omase tee, igaihel võib välja kutsuda vastukaja ja sel kombel kaasa aidata varjatud võimete arendamisele. Abitu pedagoog kuivatab tihti võhiklikkusest elavad allikad, takistab talentide arengut. ...Elementaarne muusika, sõna, liikumine, mängud ja kõik, mis äratav ja arendab hingejõude, loovad isiksuse arenemise aluse, ilma milleta me jõuaksime hingelise tühjuseni..." (Keetman, 1970)*

**Ühises loominguulises tegevuses sünnib ühine muusika.**

Grupitöös on igal väikesel lülil oma ülesanne – alles koostöös tekib lõpptulemus. Iga tunnis osaleja teab oma ülesannet – olla laulja, tantsija või pillimängija – oma väikese ülesande täitmisest sõltub tervikliku muusikapala esitus.

**Tähtis reegel on kujundada muusikatunnist terviklik protsess.**

Terviklik protsess saavutatakse erinevate elementide kasutamisel ja mõttekal ühendamisel. See tähendab, et õpetaja peab teadma, miks üks või teine harjutus, mäng vm tegevus järgneb eelnenule. Loogilistes seostes tegevused annavad nauditava lõpptulemuse. *Kõnetekst* võib anda *rütmi*, mida *mängitakse kehapillil* plaksutades-patsutades. Sellele leitakse sobiv *laul* ja laulu iseloomuga sobivad saatepillid. Kehapillil õpitud saateostinaatot on hiljem lihtne esitada ka *rütmi- või plaatpillidel*. Laulu vormi, meloodia iseloomu või fraasipikkuste õppimiseks võib lisada *liikumise* või *tantsu*. Lõpptulemusena saab esitada tervikliku muusikapala, milles on ühendatud laul, tants ja pillimäng. Terviklikkuse saavutamiseks sobib hästi ka vastava muusikapala *kuulamine*.

**Igasugune teadasaamine ja õppimine toimub vahetu kogemuse kaudu.**

Laps mõistab kõige paremini seda muusikat, mida ta on ise teinud. See tähendab, et kõik, mida ta on kogu oma olemusega tunnetanud, saab talle ka arusaadavaks. Verbaalne väljendus ei ole sageli kõige täpsem, selgem ja lapsele mõistetavam. Sellest tulenevalt peab C. Orff oma õpetuses väga oluliseks kõrvuti mõistustliku, teoreetilise õppimisega ka omandatu keha kaudu väljendamist, sest see on tõeliselt lapsekeskne lähenemine õpetamisele (Frazee, 1987).

*Ma kuulen, ma unustan;  
ma näen, ma mäletan;  
ma teen, ma mõistan.  
(hiina vanasõna)*

**Tähtis pole mitte resultaat, vaid protsess, mida mööda lõpptulemuseni jõutakse.**

Õpetajad, kes igas tunnis teevad tasapisi sihipärast tööd, jõuavad lõpptulemuseni nagnüü. Kildhaaval kogutud oskused on väärtuslikumad ja püsivamad kui iga hinna eest peoks, kontserdiks või eksamiks valmistumine. Mu hea sõber ja õpetaja Wolfgang Hartmann Klagenfurti Konservatooriumist, kes on ka Eestis läbi viinud mitmeid Orff-kursusi, ütles kord, et sa pead pärast tundi alati mõtlema kahele asjale: kas lastel oli selles tunnis tore olla ja mida nad õppisid? Kui need kaks poolt on tasakaalus, on tund õnnestunud. Heas tunnis on tore mäng ja õppimine nii tihedalt käsikäes, et asjatundmatul inimesel võib tõepoolest tekkida küsimus, kas sellises rõõmsas tegevuses midagi ka omandatakse? Vastuseks võib öelda, et kui tegevus, milles mäng on didaktiline põhimõte, on õpetaja poolt teadlikult suunatud,



õpitakse lihtsamalt ja rohkem kui mõnd traditsioonilist õppemeetodit rakendades.

*“Sest elus on vist üldsegi nii, et veel tähtsam kui punkt, milleni me oma valitud teel jõuame, on tee ise, mida mööda me olema üritanud minna – “*

*(Jaan Kross “Paigallend”)*

Lugedes neid põhimõtteid võib nii mõnigi mõelda, mis siin ikka uut on. Mõnes mõttes on neil ju õigus, sest iga uus on taasleitud vana! Juba Riho Päts oli oma eluajal kontaktis Carl Orffiga. Samuti on Heino Jürisalult ja Veljo Tormiselt ilmunud nende käsitluses “Koolimuusika” analoogselt Orff-Schulwerk’ile. Siiski hoogustusid otsesidemed Orffi Instituudiga Salzburgis alles pärast Eesti taasiseseisvumist. Nii on viimase kümne aasta jooksul toimunud mitmeid Orff-kursusi siin ja käidud õppimas ka väljaspool. Samuti on Orff-pedagoogika leid-

nud kindla koha muusikaõpetajaid ettevalmistavate koolide ainekavades. Kokkuvõtvalt võib öelda, et seeme on langenud viljakasse pinda, nüüd tuleb taimekese kasvamise eest hoolt kanda.

Tutvudes Orffi süsteemi kujunemislöö ja põhimõtetega, küsis kord ühel täienduskoolitusel üks mittemuusikaõpetajast osaleja: “See on ju kõik nii loomulik ja iseenesestmõistetav, kas niimoodi siis tavaliselt ei ole?” Teiste osalejate vastus oli, et iga kord ja igal pool tõesti ei ole. Siin oleks vist sobilik ja vajalikki igal muusikat õpetaval inimesel järele mõelda ning analüüsida, **kui suure osa oma tööst teen ma laste arenguvajadusi arvestades ning loovat mõtlemist ja tegevust arendades?** Kas midagi jääb teatud põhjustel tegemata ja kas on mu enda võimuses neid põhjuseid muuta? Vahel piisab tunnis ainult väikesest “rosinast”, et astuda sammuke loomingulise ja lastele mõistetava õpetamise suunas.

## Kasutatud kirjandus

---

*Frazee, Jane.* 1987. Discovering Orff. Schott Music Corporation, New York.

*Jungmair, Ulrike.* 1992. Das Elementare. Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs. Schott, Mainz.

*Keller, Wilhelm.* 1963. lk.5. Einführung in Musik für Kinder.

*Keetman, Gunild.* 1970. Elementaria. Erster Umgang mit dem Orff-Schulwerk. Klett, Stuttgart.

*Keetman, Gunild.* 1979. Erinnerungen an die Günther-Schule. Orff Schulwerk Informationen 23.

*Pullerits, Monika.* 1997. Magistritöö C. Orffi muusikaõpetuse süsteemi elementide kasutamise võimalusi muusikakasvatuses. TPÜ.

**Tuuli Jukk** on Põltsamaa Muusikakooli ja Viljandi Kultuurikolledži õpetaja, Avatud Meele Instituudi koolitaja



# LOOVA LÄHENEMISE VÕIMALUSI MUUSIKAÕPETUSES

## C. Orffi süsteemi tutvustav kursus

C. Orffi süsteemi aluseks on kõne, liikumise ja muusika ühendamine.

Erinevate elementide (kõne, laulmine, liikumine, pillimäng, muusika kuulamine) rakedamine annab palju võimalusi õppimisele ja õpetamisele loovalt läheneda. Üheks oluliseks eripäraks on instrumentaariumi kasutamine, millel mängimine annab juba väikestele lastele kogemuse pillimängust ja koosmusitseerimisest. Grupitöö on väga tähtsal kohal - ühises õppeprotsessis sünnib "laste oma muusika". Suur rõhk on loomingulise aktiivsuse ja improvisatsioonioskuse arendamisel.

Sihtgrupp: koolide ja lasteaedade muusikaõpetajad

Maht: 16 tundi (2 koolituspäeva)

### Teemad:

- + Carl Orffi ja Gunild Keetmani pedagoogiline tegevus.
- + Orffi süsteemi olemus ja eesmärgid.
- + Orffi süsteemi elemendid - kõne ja hääl, laulmine, liikumine ja tants, pillimäng, muusika kuulamine.
- + Ühised mõisted muusikas ja liikumises - erinevad väljendusvahendid.
- + Meetrum ja rütm - kõiki muusikalisi tegevusi siduvad elemendid (meetrumi- ja rütmiõpetus).
- + Kõne ja hääl kui rütmielement - rütmimudelid emakeeles.
- + Laulmine (laulu õpetamise võimalusi, laulu sidumine teiste Orffi süsteemi elementidega).
- + Mäng kehapillil (mängumustrite tundmaõppimine, rütmimudelid kehapillil).
- + Instrumentaarium (kasutusvaldkonnad, mängutehnika).
- + Liikumine (rütmiline liikumine, laulumäng, tants ja elementaarne liikumisimprovisatsioon).

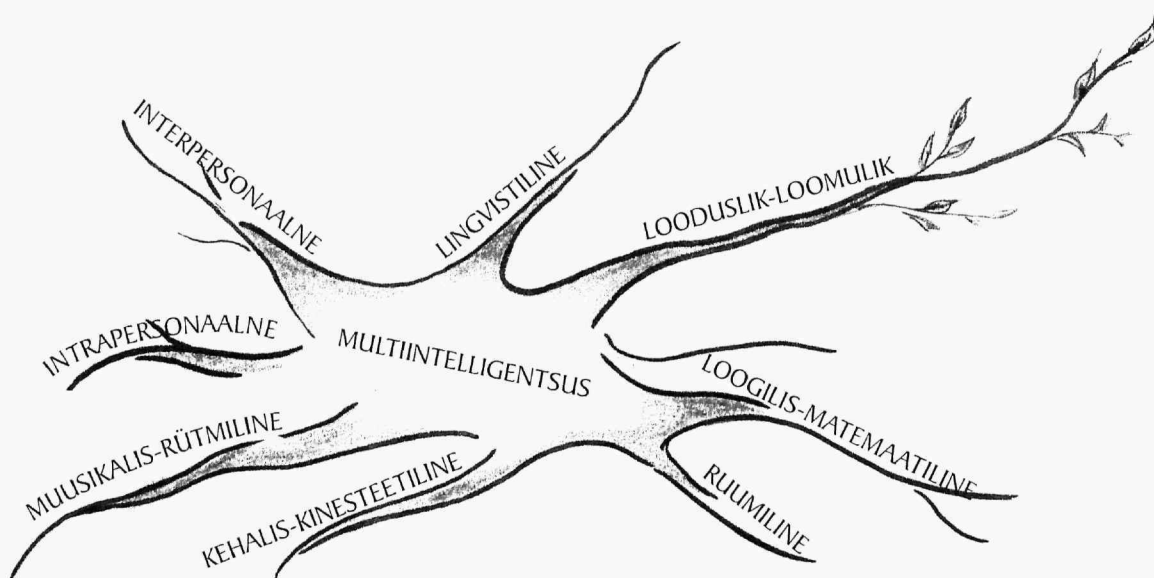
Kogemuslik õpe: lühiloengud, arutelud, praktiline harjutamine, paari- ja rühmatööd

Koolitaja: Tuuli Jukk

Info, registreerimine ja tellimine kohapeale :

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

## Looduslik-loomulik intelligentsus



## Koidu Tani-Jürisoo

Ühel varajasel hommikul ärkas Nuuskmõmmik oma telgis ning tundis õhus sügist ja lahkumist. Äraminek saabub nii kiirelt! Sellega muutub kõik, ja see, kes alustab rännakut, kardab iga minuti pärast. Ta tõmbab maast telgivaiaid ning kustutab kiiruga söed enne, kui keegi jõuab takistama ja pärima hakata. Ta juba jookseb seljakotti selga vinnates ja on viimaks teel, äkitselt rahulik nagu puu, millel ei liiguta ükski leht. Telgiplatsist jääb maha tühi kolletunud rohuga riskülik. Hiljem, hommikul, ärkavad sõbrad ja ütlevad: "Ta on läinud: sügis tuleb."

Nuuskmõmmiku samm oli rahulik ja mõõdukas, mets sulgus ta ümber. Hakkas sadama. Vihm voolas üle roheline mütsi ja vihmamantli, mis oli samuti roheline. Kõikjal sahises ja tilkus ning mets peitis ta oma mõnusesse pehmesse üksindusse.

T. Jansson "Hilja novembris"

Looduslik-loomulikku intelligentsust (naturalist intelligence) on eesti keeles nimetatud ka loodusuurijalikuks ja naturalistlikuks intelligentsuseks.

Selle intelligentsuse kuningriigiks on loodusmaailma elu oma täiuses, selle mõistmine, hindamine ja nautimine.

Paljud hästiarenenud loodusliku intelligentsusega inimesed tunnevad end looduse

keskel "nagu kodus". Nad armastavad loomulikkust ja naturaalses keskkonda. Neile on omane looduses väljendunud arhetüüpiliste mustrite äratundmine ning nende abil mõtlemine ja õppimine.

Loodusliku intelligentsuse esindajateks on inimesed, kellel on suur tundlikkus neid ümbritseva keskkonna loomulike rütmide suht-

es ja kelle jaoks on neil rütmidel tähendus - need on põllumehed, kalamehed, jahimehed... Loodusliku intelligentsusega inimestel on võime analüüsida ökoloogilisi olukordi ja andmeid (n keskkonnakaitsjad, metsavahid); õppida elavatest asjadest ja töötada looduslikes keskkondades (n zooloogid, botaanikud, veterinaarid, loomatalitajad). Lisaks tuntud loodusteadlastele kohtab hästiarenenud looduslikloomuliku intelligentsusega inimesi palju ka kirjanike, luuletajate, kunstnike hulgas.

## Hästiarenenud loodusliku intelligentsusega inimene:

- on häälestunud looduslikule keskkonnale ning tundlik selles ilmneva harmoonia või ebakõlade suhtes
- tunneb end erinevates looduslikes keskkondades mugavalt
- on võimeline seostama ja liigitama looduslike objekte
- märkab tervikmustreid ja seoseid nii liikide sees kui ka nende vahel
- on tähelepanelik keskkonna, muutuste ja aja seoste osas
- näitab üles teadlikkust ning hoolt inimese ja keskkonna vahelistes suhetes

Igas klassis on lapsi, kes võivad olla nõrgad oma akadeemiliste tulemuste poolest, kuid kes tunnevad iga koera ümbruskonnas, hooldavad eeskujulikult oma hamstriperekonda või tiirutavad kohalike hobusetallide ümber. Teised jälle on läbi uurinud iga jalatäie koduümbruse maad paljude kilomeetrite raadiuses ning tunnevad seal iga rohukõrt, kivi ja puuhakatist. Need lapsed on toast kadunud iga ilmaga ning ei püsi vahetundidel koolimaja seinte vahel.

*"Tal näib olevat ainult üks huvi", tähendas Larry salvavalt, "ja nimelt see õudne kihu kõik kohad igasuguseid elukaid täis toppida. Ma ei usu, et selle huvi arendamine kuigivõrd vajalik oleks. Meie elu on niigi alatasa ohus... Alles täna hommikul tahtsin ma suitsule tuld panna ja tikutoosist lendas pagana pirakas kimalane välja."*

*"Mul oli rohutirts," torises Leslie.*

*"Jah, ma arvan, et sellele tuleks lõpp teha," ütles Margo. "Isegi oma tualettlaualt leidsin ma kohutavalt vastiku purgi mingite vingerdavate elukatega."*

*"Vaene poiss, ega ta siis paha pärast," ütles ema rahusoovalikult, "ta on neist*

*kõigist nii huvitatud."*

*"Ma võiksin need kimalaste rünnakud üle elada, kui see kuhugi viiks," märkis Larry.*

*"Aga tal on praegu lihtsalt selline periood ... neljateistkümmeselt kasvab ta sellest välja."*

*"See periood algas tal teisest eluaastast peale," ütles ema, "ja ükski märk ei näita, et ta sellest välja kasvaks."*

G. Durrell

*"Minu pere ja muud loomad"*

Looduslik-loomuliku intelligentsusega seostatakse võimet klassifitseerida erinevaid objekte ja nähtusi, luua nendest korrastatud süsteeme. Seesama võime võib avalduda ka inimtegevuse produktide käsitlemisel: hästiarenenud loodusliku intelligentsusega laps suudab eksimatult öelda, kas auto tema hoovis on Peugeot või Renault ning kas üks parasjagu möödasoitnud Volkswagen on järgmisest varasem või hilisem mudel. Ta tajub hästi tervikuid ja ühes sellega loomuliku arengu seaduspärasusi.

Lisaks ajaloost ning tele- ja raadiosaadetest tuntud loodusteadlastele ja maadeavastajatele on loodusliku intelligentsuse rakendajateks arvukad lasteaiaaegsed uurijad, keda lummab kustumatu avastussoov, sund saada "käsi mul-laseks". "Kuidas linnud saavad lennata? Miks on taevas vahel sinine ja siis jälle punane? Miks sipelgad endale mägesid ehitavad?"

*Alguses olin ma niivõrd jahmunud sellisest eluküllusest lausa meie ukselävel, et suutsin ainult juhmina mööda aeda ringi kõndida ja vaadata kord üht, kord teist olendit, lastes end alatasa segada eredaist liblikaist, kes üle heki lendasid. Ajapikku, kui ma juba lilleriigi putukaterohkusega harjusin, muutusid ka minu vaatlused põhjalikumaks. Ma võisin kükakil või kõhuli maas tundide kaupa jälgida, kuidas kõikisugu olevused minu ümber oma elu elasid.*

G. Durrell *"Minu pere ja muud loomad"*

Lastele on loomumane kasutada maailma ja seal elavate olendite tundmaõppimiseks looduslikloomuliku (ja kehalis-kinesteetilise) intelligentsuse väravaid. Liivakastis, kivide, käbide, taimelhetede, lilleõite, tigude ja ussikeste keskel toimub loodusliku intelligentsuse ehe areng. Andunult looduse keskel mängiv laps ei vaja muid mänguasju ja spordivahendeid, kui neid, mis sealt loomulikult saada on. Lapse loomupärane tegevus on väga vähe seotud sellega, mida mänguasjaturul pakutakse. Ning nii mõnigi kord võiksid teadlikumad lapsevanemad teha oma võsukestele teene, jättes ostmata mõne täiusliku

lõustaga loomakarikatuuri (millel pole kahjuks mingit seost sugulasega "päris" maailmast) ning olla koos lapsega selle asemel rohkem vabas õhus, lastes loodusel ja sellel, mis seal leida, end liigutada ja puudutada. Eelkoolialine laps on üleni avatud keskkonnamõtjude suhtes ning elamused, mis tema meelteriiki tungivad, võiksid olla võimalikult naturaalsed, looduslik-loomulikud(!). Vanemaks saades hakkame niikuinii järjest enam eemalduma vahetust kogemisest ja looduse saladuste järjekindlast uurimisest (ja küllap on ka klassikalisel kooliharidusel selles oma roll).

**Otsene looduse kogemine aktiveerib kindlaid keskusi ja närvivõrgustikke ajus. Mõned aju-uurijad usuvad, et meie ajus on teatud rakukobarad, mille töö on ainuõiguslikult loodusmaailma äratundmisele, mõistmisele ja hindamisele suunatud.**

## Äratamine

Loodusliku intelligentsuse äratamiseks sobivad igat liiki meelelised "kohtumised" loodusmaailmaga: taimede, loomade, anorgaanilise maailma, ilmastikutingimuste, veekogude, metsade, pinnavormide ja muu taolisega.

Meeltetajude haaramiseks ja teravdamiseks on kõige parem vabas looduses viibimine. Kui aga ei ole võimalik minna välja, siis on tähtis tuua loodus tuppa - loodusmaailma osakeste toomisega klassi või, kui see pole võimalik, siis kasvõi video vahendusel.

Lisaks meelte igakülgsele aktiveerimisele ja ärksuse saavutamisele suunatud meetoditele on tähtis keskenduda ka sellest intelligentsusest teadlikumaks saamisele. Siin võiks harjutada selliseid tegevusi nagu kuulamine, vaatlemine, kirjeldamine, sorteerimine, demonstreerimine jmt.

Mõni lihtne soovitus:

**VÕLUVAAZ VÕI -KOTIKE:** õpetaja saadab päeva või tunni alguses klassis ringi käima võluanuma, milles olevaid esemeid tuleb siis kas katsuda, nuusutada või maitsta (soovitatavalt silmad kinni, et teravdada teiste meelte tajusid). Peale seda, kui kõik on saanud piisavalt koti sisuga tutvuda, järgnevad arvamuseavaldused (mis see oli?) ja arutelu (mille moodi see lõhnas/maitses/tundus? kust seda looduses võib

leida? ...?) Anumasse võib panna kõikvõimalikke looduslike materjale alates erinevatest tangainetest, kaalika-, porgandi-, kartulitükkidest, maitsetaimedest kuni kähvide, tõrude, erinevate puiduliikide, mulla, liiva ja kivikesteni.

Erksus meeldivate aistingute suhtes tõstab toonust ja suurendab üldist heaolutunnet. Meeldivad aistingud õppetöö algul ja kestel häälestavad alateadvuse loovale lainele.

**MIKROMATK:** see on väga lühike ekspeditsioon, mis toimub mööda 2-3 meetri pikkust nõõri. Matkajad liiguvad sentimeeterhaaval mööda nõõri edasi, luubid käes, ja ei tohi vaadata kõrgemale kui 30 cm. Kui matk on lõppenud, võib õpetaja paluda tähistada oma rajal kõige huvitavama koha ning seejärel räägib igaüks, mida ta oma teekonnal nägi. Kogetu võib ka kirja panna, näiteks *cinquain* 'ina.

elu  
kärme kihav  
sagimine liikumine paindumine  
kõrs sirutub taeva poole  
minek

Õpetaja võib jutustamiseks või kirjatüki kirjutamiseks ette anda ka küsimused, näiteks: milliseid värve kohtasid sa oma maailmas; kuidas see lõhnas; kes olid sinu naabrid selles maailmas; mida nad tegid; jmt. See matk on imetlusväärsem kui enamik täiskasvanuid eales ette oskab kujutada, nii et – tasub ise kaasa matkata ning saada aimu sellest, kui rikas ja imetlusväärne on väikelaste maailm!

**"Kogu mu elu jooksul on Looduse vaatepildid pannud mind lapse kombel rõõmustama."**

**Marie Curie**

Looduslik-loomuliku intelligentsuse äratamisel on ka kaugeleulatavam mõju: kui õpetajad püüavad järjepidevalt tekitada erksust ja tähelepanelikkust looduse ja vahetu keskkonna suhtes, siis aitab see kaasa inimesele loomuomase, kuid tänapäeval järjest enam kängujäänud võime – imestamis- ja aukartustunde väljakujunemisele ning võimaldab seeläbi luua ka õpilastes klassi- ja koolikeskkonna eest hoolitsevat hoiakut.

Loodusliku intelligentsuse äratamiseks ning teemale häälestamiseks sobivad hästi ka valmid, looduslood ja muistendid.

## Avardamine

Siia alla kuuluvad kogemused, mis aitavad laiendada, süvendada ja tugevdada selle intelligentsustüübiga seotud võimeid.

Siin teeme õpilase tuttavamaks selliste töövahendite ja meetoditega, mida saab kasutada loodusliku intelligentsuse valda kuuluvate ülesannete lahendamisel. Selleks sobivad suurepäraselt mitmesugused keskkonnaprojektid, lindude loendused, rändeuuringud, reostuse, jäätmekäitluse uuringud. Kohalik keskkond pakub hindamatuid võimalusi selleks, et arendada uurimis- ja intervjuerimisoskusi. Kõik sellised tegevused arendavad ka niisuguseid loodusliku intelligentsusega seotud peamisi võimeid nagu empaatia, keskkonnatundlikkus, hoolikas vaatlusvõime, informatsiooni liigitamine, säilitamise ja analüüsi oskused. Looduslik-loomulikke intelligentsust arendab ka osalemine erinevates kujundusprojektides (mänguplatsid, pallimänguväljakud jmt), mis iseenesest sisaldavad ümbritseva keskkonna uuringuid ja nende tulemuste rakendamist.

## Õppimine ja arusaamine

Sellest, kuidas võiks õpetaja oma aine vastu huvi äratamisel kasutada oma õpilase kõrget looduslik-loomulikke intelligentsust, räägib G.Durrell oma raamatus "Minu pere ja muud loomad":

*Õppetund jätkus, kusjuures väikesed kalad kogunesid meie ümber parve ja näksisid õrnalt meie jalgu.*

*"Niisiis, Inglise ja Prantsuse laevastikud lähenesid teineteisele, et maha pidada kogu sõja kõige otsustavam merelahing. Kui vaenlane nähtavale ihmus, seisis Nelson kaptenisillal ja jälgis läbi pikksilma linde... prantslaste tulekust oli teda juba üks sõbralik kajakas hoiatanud... mis?... Ma arvan, et see oli merikajakas.. nii et, jah, laevad tiirutasid üksteise ümber ... muidugi aeglaselt, sest tollal polnud ju midagi peale purjede ... ei mingeid mootoreid ... ei, isegi mitte päramootoreid. Inglise meremehed*

*olid natuke mures, sest prantslased paistsid väga tugevad olevat, aga kui nad nägid, et Nelson ei tee asjast suuremat väljagi, vaid istub kaptenisillal ja sildistab oma linnumunade kolleksiooni, siis leidsid nemadki, et karta pole tegelikult midagi..."*

## Ülekanne

Selle tunni osa ülesandeks on luua sild intelligentsustüübi rakendamise ja õppija isikliku elu vahele. Nüüd tuleb sellele intelligentsusele omased ülesannete lahendamise viisid üle kanda klassist väljaspool asuvasse maailma.

Näiteks naabruses asuva lasteaia lastele eakohase keskkonnanahoiuteemalise nukunäidendi loomine ja esitamine; intervjuud kohalike elanikega, et teada saada, mida nad teavad ning kuidas suhtuvad jäätmekäitlusesse; külastused kogenud bioloogide, metsavahtide, põllumeeste, maastikuarhitektide juurde.

**Looduslik intelligentsus osundab võimele ära tunda ja liigitada taimi, mineraale, loomi, lisaks kaljusid ja rohtu ning floorat ja faunat kogu oma mitmekülgsuses...ajus on teatud osad, mis on pühendatud selle äratundmisele ja nimetamisele, mida kutsutakse looduslikeks/loomulikeks asjadeks (natural things).**

Howard Gardner

Looduspiltide abil saab vallandada loovust ning loomupäraseid seaduspärasusi rakendada eluprobleemide lahendamisse.

Näiteks võiks tuua ühe harjutuse, mida tasub teha enne artikli, essee kirjutamist (või ka referaadi, õpimapi kokkupanemist...):

*Leia mõni looduslik objekt, mis tundub praegusel hetkel kuidagi tähenduslik. Kujutle mõne minuti jooksul seda objekti selgelt, võimalikult paljusid meelteelamusi kaasates (objekti võib ka vaadelda, kui see on võimalik). Siis pane kirja 7-9 kujutletud/vaadeldud objektile kuuluvat tunnust (soovitavalt mitte ainult omadussõnadena, vaid pikemate kirjeldustena). Näiteks kujutlesin ühe vana jahimõisa juures kasvavat jändrikeku rannamäнди:*

1. Tema juured on võimsad ja kinnituvad kindlalt pinnasesse.

2. Temas toimub pidevalt nähtamatu elumahlade voog.

3. Tema tüvi on omapärase kujuga.

4. See määnd moodustab oma ümbrusega lahutamatu terviku, samas annab sellele oma näo.

5. Ta pakub kindlat naabrust tema all asuvale suurele sipelgapesale.

6. Lähedalt vaadates märkab, et ta tüvi on väga varjundirikas.

7. Ta kasvab märkamatult, kuid kindlalt kõrgusesse.

Seejärel tuleks iga kirjapandud tunnust eraldi vaadata ning arendada sellest loovalt ideid oma töö teostamiseks, näiteks:

1. Minu artikkel peaks toetuma põhilikult läbitöötatud algallikatele.

2. Minu töö osade vahel peaksid valitsema märgatavad seosed

3. Tahan, et mu töös oleks näha isikupäraseid lahendusi ja haaravat stiili; kujundus võiks seda toetada.

4. Ajakirja võiks otsida ka teisi artikleid, mis minu artikli sisuga haakuksid ja seda täiendaksid.

5. Minu artiklis olgu piisavalt praktilisi harjutusi, mis võiksid kasulikud olla paljudele lugejatele.

6. Ka artikkel võiks olla varjundirikas ja mitmekihiline: võiksin varjundirikuse loomisel kasutada ilukirjanduslikke tsitaate.

Jne...

## IDEID TUNNI PLANEERIMISEKS

### Ajalugu

- ☉ arutada, kuidas on mõjutanud ajaloo kulgu looduslikud sündmused või loomad
- ☉ luua analoogiaid ajalooliste ja loodussündmuste vahel, kasutada loodusest pärit metafoore ajaloosündmuste selgitamiseks (n puu: millised olid selle ajaloosündmuse juured, pinnas, millised oksad sellest on välja kasvanud ja kuidas on lood viljadega?)
- ☉ kasutada ajaloosündmustest jutustamisel looduskirjeldusi
- ☉ vaadelda ajaloosündmusi läbi Niiluse jõe, Vahemere, ...mäe silmade

### Kasutatud kirjandus:

Howard Gardner *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*

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

Multiintelligentsuse kohta vaata veel *Koorukese ja Iva* 1999, 2000, 2001 aastakäike

## Matemaatika

- ☉ kasutada looduslikke esemeid matemaatilise probleemi illustreerimiseks ja lahendamiseks
- ☉ kujutada graafiliselt positiivseid ja negatiivseid tendentse keskkonnas, ilmastikus jmt
- ☉ õppida tundma matemaatilisi mustreid looduses
- ☉ teha arvutusülesanded, toetudes looduslikele protsessidele ja nähtustele

## Keeled ja kirjandus

- ☉ kirjutada peale loodusesviibimist kirjand või luuletus
- ☉ õppida ja harjutada looduse ja loodusuurija sõnavara
- ☉ analüüsida raamatutegelast või sündmust metafooride alusel, mis esindaksid 5 meele-sisu: milline heli (instrument) võiks teda iseloomustada? milline puudutuselamus (ta on nagu siid, nagu liivapaber,...)? milline lõhn? milline maitse? milline silmaga nähtav ese või omadus?
- ☉ arutleda, kuidas on mõjutanud kliima ja looduslikud elutingimused kirjanikke ja poeete
- ☉ maailma vaatlemine ja loovate lugude kirjutamine läbi loomade, taimede, ilmastikunähtuste jmt silmade
- ☉ sõnaliikide õppimisel: valida välja mõni puu kooliaias (või muu taim). Igaüks saab ülesande üles kirjutada mitu omadussõna, mis kirjeldavad valitud taime (milline on puu silmaga vaadates: kõrge, madal, roheline, raagus; mida saab puu juures katsuda: ta on kõva, krobeline, soe ). Siis pannakse kirja, mida puu/taim teeb (kahiseb, liigub, sahiseb, krigiseb, kasvab, seisab). Seejärel võib uue taimega korrata sama.

Loodus on täis loendamatuid objekte ja sündmusi, mis äratavad meie meelte terasuse, kutsuvad esile emotsioone, mälestusi, tekitavad ahhaa-elamusi, sügavdavad ühtsus- ja imetlustunnet. Oleks lausa loomuvastane jätta looduslik-loomuliku intelligentsuse väravad õppimisel õpetamisel kasutamata!



# Õpetamislugu

Koostanud Hiie Asser

Õpetaja suutlikkusest oma õpetamis-tegevust analüüsida ja reflekteerida sõltub suurel määral tema professionaalne areng. Õpetaja tegevuse dokumenteerimise ja õpetaja eneserefleksiooni vormina on viimasel aastakümnel paljudes maades (Austraalia, Uus-Meremaa, Kanada, USA) populaarsust kogunud õpetamislugu (teaching case). Eestikeelses pedagoogika-alases terminoloogias puudub praegu ühemõtteline mõiste, kuna ka vastav žanr pole eriti levinud. Otsides analooge teistelt elualadelt võib 'õpetamisloole' võrdlusena pakkuda 'haiguslugu': mõlemas kirjeldatakse teatava protsessi kulgu ning kirjeldatakse selle mõjutamise viise ning tulemusi.

## KES JA MIKS VAJAB ÕPETAMISLUGUSID?

Õpetamislugu kui õpetaja eneseanalüüsi meetod ...

- arendab õpetaja võimet määratleda pedagoogilisi probleeme;
- aitab õpetajal saada informeeritaks ja analüüsida/reflekteerida koolipraktikas ette-tulevaid probleeme;
- suunab probleemidele lahendusi otsima;
- annab õpetajale aimu sellest, et tihti puudub üks ja ainuvõimalik lahendus pedagoogilisele probleemile;
- aitab õpetajal tajuda, et ta ise on probleemi-lahendaja, kes on vastutav õpilaste õppimise ja käekäigu eest koolis.

Õpetamislugu kui pedagoogiline uuri-mismeetod ...

- aitab välja selgitada õpetamispraktikas enim probleeme tekitavad valdkonnad, ka teatud valdkonnas/metoodika kasutuses jms esinevad probleemid;
- näitab õpetajate arutlus-/refleksioonivõimet;
- informeerib õpetajate teoreetiliste teadmiste tasemest ja ettekujutustest hariduse eesmärkide kohta;
- pakub õppeotstarbelist lisamaterjali pedagoogika teoreetiliste kursuste läbimisel.

Suures plaanis eristuvad õpetamislugude hulgas didaktika- ja kasvatusprobleemaatikat käsitlevad lood.

## MISSUGUNE ON HEA ÕPETAMISLUGU?

- Õpetamislugu ...
- põhineb selgelt määratletud pedagoogilisel probleemil;
- on tõestisündinud koolisituatsiooni või episoodi kirjeldus;
- sisaldab ühe või korduvalt esineva või omavahel seotud problemaatilise õpetamissituatsiooni seletust, analüüsi ja lahendusi;
- on sisse juhutatud sobiva pealkirjaga, mis avab loo põhiprobleemi;
- sisaldab autentset dialoogi;
- esitab loo mõistmiseks piisavalt taustinformatsiooni;
- on kirjutatud mina-vormis;
- on kirjutatud "lugeja-sõbralikult", kergesti loetavalt.

### ÕPETAMISLOO NÄIDE

Lilla ja helesinine: õpetaja eesmärgid *versus* õppija huvid?\*

Lugu juhtus V klassi kirjanduse tunnis. Kavatsesin käsitleda muinasjuttu *Helesinine kutsikas*. Mul oli plaanis analüüsida õpilastega teksti, kasutades juhitud lugemise strateegiat. Olin seda teksti kasutanud ka eelmisel aastal teises klassis, kus juhitud lugemise strateegia sobis ideaalselt looga ebaharilikust koerast ja võimaldas teha hea üldistuse.

Alustasin tundi sellest, et kirjutasin muinasjutu pealkirja tahvlile. Ma polnud veel ümber pöörata jõudnud, kui kuulsin kahistamist ja itsitamist õpilaste hulgas. Ma pöörasin ümber ja küsisin: "Milles on asi, mis juhtus?"

Mõned õpilased peitsid pilku, mõned punastasid, kuni üks poistest teatas:

"Ma tean, mida sõna 'helesinine' tähendab. See tähendab poissi, kes armastab teist poissi."

Üks tüdrukutest täiendas: "See on, nagu oli filmis "Helesinine mees"."

Ma püüdsin selgitada, et meie muinasjutu teema on täiesti teistsugune, ja üritasin õpilasi loos sündivat ennustama suunata, kuid asjatult. Teine tüdruk jätkas sellelt liinilt, mis klassile erakordselt huvipakkuv näis: "Eesti keeles öeldakse nende kohta - 'lillad'".

Nüüd hakkasid juba kõik õpilased arutama sõnade lilla ja helesinine tähenduse üle ja tund väljus mu kontrolli alt täielikult. Tunnis, sel hetkel, kui oli tarvis otsus vastu võtta, tundus, et minu poolt pole õige seda diskussiooni õpetaja-õigusega lõpetada. Nüüsiis, see jätkus, kuna teema näis olevat tõeliselt "kuum".

Samas aga oli selge, et tund oli praktiliselt läbi kukkunud – ma ei saavutanud ühtki varem tunnile püstitatud eesmärkidest. Miks?

Hiljem püüdsin analüüsida, miks tunnis nii juhtus. Jõudsin järeldusele, et õpilased on palju paremini maailma asjadest, eriti teatud valdkondades, informeeritud, kui ma õpetajana endale ette kujutanud olen või endale tunnistada tahan. Nad hakkavad täiskasvanute maailma nähtusi mõtestama varem, kui me arvame. Seejuures rahuldavad nende teadmisanu TV ja filmid, ja mitte alati informatsiooniga, mida me oleme harjunud koolitundideks kohaseks pidama.

Küsisin ka endalt, miks ma lubasin arutlust "helesinisest ja lillast" nii kaua kesta. Ma arvan, et võib-olla sellepärast, et õpilased diskuteerisid tegelikult nende vanust arvestades asjalikult ja isegi nauditavalt. Võib-olla õppisid ja kogesid nad selles diskussioonis midagi, mis mul poleks õnnestunud minu poolt plaanitud teksti käsitlemisel. Ja mina sain aimu, mis on need asjad, mis õppijaid tegelikult tõeliselt huvitavad.

Rahustavalt kõlab mõte, et õpilased õpivad koolis igal juhul midagi, iseküsimus on – kas seda, mida me õpetajatena arvame ja tahame, et nad õpivad. Ehk omandasid nad mõne sotsiaalse oskuse ja said mõtteainet maailma pluralistlikkusest – mis sellest, et mitte läbi muinasjututeksti.

Ometi vaevab mind, ehk oleks õigem olnud arutelu kindlameelselt lõpetada ja läbi viia tund varem koostatud plaani kohaselt.

\* Õpetamislugu kirjeldab vene õppekeeleaga koolis aset leidnud situatsiooni. Üks loo võtmesõnadest on "голубой", mis tähendab homoseksuaalsete kalduvustega inimest.

## Kui alustate oma esimese õpetamisloo kirjapanemist, on abiks järgmised nõuanded:

1. Alustuseks püüdke selgust saada, mis-sugused probleemid või vastastikku seotud asjaolud Teid Teie õpetajapraktikas kõige rohkem segavad. NB! Välistage juhulikul ühekordsed episoodid, mis ei vääri sügavamat analüüsi (nt kord, kui unustasite klassivõtmed koju ja mis siis juhtus jms).

2. Koostage sõelale jäänud probleemidest Teile sobiva üldistusastmega nimekiri.

3. Leidke nimekirjast üks probleem/valdkond, mis tundub Teile kõige segavam või murettekitavam.

4. Arutage seda probleemi ühe-kahe kolleegiga ja paluge endale esitada võimalikult palju täpsustavaid küsimusi.

5. Kirjutamist alustades leppige juba ette sellega, et hea töö kirjutamiseks vajate Te aega: aega mõtlemiseks ja kirjutamiseks ning veel "laagerdamisaega" ja aega korduvateks parandusteks ning täpsustamiseks.

6. Kirjutamiseks valmistudes mõtete kogumiseks ja organiseerimiseks kasutage joonistust, graafilist kujutist, mõiste- ja ideekaarti, kava jms, kui need aitavad Teid loo komponeerimisel olulisi asjaolusid silmas pidada.

7. Kui on raske leida loo esimest lauset, alustage välistingimuste kirjeldamisest (kooli, klassi, õpigrupi lühike kirjeldus, märksõnad Teie ja klassi suhetest, teie õpetajakarjääri pikkusest jne). Kui midagi nimetatust osutub hiljem ebaoluliseks, võib selle hiljem maha tõmmata.

8. Püüdke kirja panna episoodi mõistmise seisukohalt oluline informatsioon ja vältige kõr-

valisi asjaolusid.

9. Valige kirjutamiseks "clay" stiil, mis on Teile omane kolleegidega samadel teemadel suhtlemisel. Ärge muretsege, et sõnastus pole ehk piisavalt kirjanduslik.

10. Ärge unustage, et kirjutate kogu loo läbivalt mina-vormis.

11. Säilitage kirjutades autentset dialoogi, kui see on situatsiooni selgitamise seisukohalt õigustatud.

12. Loo pikkus võiks olla 2-3 lehekülge.

13. Loo lõpul esitage mõned omapoolsed seletused ja lahendusvariandid, vajadusel edasine tegevuskava või muutused, mida kavatsete oma töös/käitumises teha.

14. Pealkirjastage lugu nii, et see vastaks loo sisule.

15. Lugege õpetamisloogu otsast lõpuni veekord läbi. Asetage end sellise lugeja rolli, kes ei tunne kirjeldatavat situatsiooni. Küsige endalt, kas tekstis on piisavalt informatsiooni loo mõistmiseks.

16. Näidake lõpetatud tööd mõnele kolleegile. Võimalik, et Teile tehakse mõni väärtuslik märkus, kuidas lugu veelgi parandada või täpsustada või uue ideega rikastada.

17. Kui õpetamisloogu oli kirjutatud teatud eesmärgiga (kursuse lõputöö, arutelu mõnel õpetajate üritusel vms), esitage see nõutud kohas nõutud inimesele. Kui see oli Teile meelepärase eneserefleksiooni vorm, lisage töö oma õpetaja portfoliosse ja tehke koolipraktika parandamiseks vajalikud järeldused.

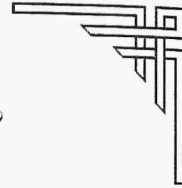
## Artikli koostamisel on kasutatud järgmisi allikaid:

Richards, Janet C. 2001. Writing and Sharing Teaching Cases. Ajakirjas *Thinking Classroom/Peremena*. Nr 5, lk 10-15

Richards, Janet C.; Viise, Neva; Holschuh, Jodi P.; Asser, Hiie. 2000. Documenting Critical Thinking Lessons Through Teaching Cases: Dilemmas and Achievements of Russian Teachers in Estonia. Raamatus *Ideas Without Boundaries*. IRA, lk 82-93



Hulk aega on vahepeal mööda läinud.  
Kas see lause ei kõla mõttetult? Kuhu mööda? Ja mis hulk?



Emil Tode *Piiririik*

Tee nii, mu armas Lucilius, päästa ennast iseenda käest ning hoia ja säilita aega, mis seni on sinult kas röövitud, vägisi näpatud või lihtsalt niisama su käest kadunud. Usu mind, see on nii, nagu ma kirjutan. Osa aega kistakse meie käest, osa nagu võetakse ära, osa kaob iseendast.

Seneca *Moraalikirjad Luciliusele*

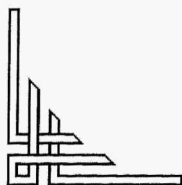
Kes alati arvab, et on veel liiga vara, jääb alati hiljaks.

Saksa vanasõna

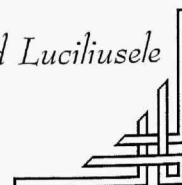
Aeg sünnitab nii lootuse kui ka meeleheite; lootuse sellepärast, et mis tahes aeg asendub teisega; meeleheide sellepärast, et iga antud aeg on just mis tahes aeg. Samamoodi sünnitab aeg süü ja andeksandmise; süü, sest hetk ei lakka tegelikult eal; andeksandmise, sest ükski hetk ei kordu eal.

H. L. Hix *Postmodernseid postskripte*

Kõik, mu armas Lucilius, on võõras omand, ainult aeg on meie oma. Loodus on meile andnud ainult selle ühe nii üürikese ja ebakindla väärtuse ja isegi sealt püüab igäüks meid välja tõrjuda, kes aga iganes tahab. Ent surelike nõmedus on nii suur, et ka kõige väiksem ja tühisem asi, kui see on kellelki saadud ning kui ta on kuidagi asendatav, lastakse endale arvesse kirjutada, seevastu ei pea aga keegi, kes on saanud aega, end võlg-laseks. Ometi on see ainus väärtus, mida isegi tänulik inimene ei ole võimeline tagasi andma.



Seneca *Moraalikirjad Luciliusele*





... eile pole muud kui tänase mälestus ja homme tänase unistus.

Kahlil Gibran *Prohvet*



Keegi ei mäleta homset päeva  
enne kui ülehomme,  
ja siis on juba hilja.

Karl Ristikivi

Ja kas mitte pole aeg niisama ühtne kui armastus, niisama jagamatu  
ja sammudeks jaotamatu?

Kahlil Gibran *Prohvet*

Aeg on otsatu Sinu kätes, mu isand. Pole kedagi loendamas Sinu  
silmapilke.


Päevad ja ööd mööduvad ning igastud õilmitsevad ja närtsivad  
otsekui lilled. Sina oskad oodata.

Sinu sajandid järgnevad üksteisele, täiustades väikest metslille.


Meil pole aega kaotada, ja et meil pole aega, peame rübelema või-  
maluste pärast. Oleme liiga vaesed, et hilineda.

Ja nõnda siis juhtub, et aeg läheb mööda, kurna armastat seda igale mori-  
vale inimesele, kes nõuab teda, ja Sinu altar on viimseni tühi kõikidest  
ohvritest.

Päeva lõpul tõttan, kartes, et ehk Sinu värav on suletud, aga näen,  
et ometi on aega.



Rabindranath Tagore *Gitandžali*



# kool

ja

---

# kultuur

**Aime Jaagus**

Albu põhikooli oma nägu uurisin suvel. Hiljem intervjuusid lintidelt mitmeid kordi kuulates avastasin, et tegelikult on selles koolis üheksa erinevat kooli - ehk ühel mehel üheksa mehe ramm. Kas see on nii ka teistes maakoolides, ma ei tea. Kuid see, mis võib ühe kõrvenurga kooli tugevaks teha, on koolirahva teotahe ja mitmekülgsus - millest õpivad õpilased ja mis loob meie kultuuri.

**Eduard Ubaleht,**  
direktor, õpetab 5.-6. kl. matemaatikat,  
Albus töötanud 3 a.

Kooli arengusuuna kujundavad tegelikult õpetajad. On raske uskuda, et ainult juhtkonna suunanäitamisest hakkab kool arenema. Mulle meeldib, kui initsiatiiv tuleb õpetajate hulgast.

**Meil on Tammsaare ja  
Jaak Mae**

Väikestest klassidest alates tahame lapsi harjutada teadmise, et Tammsaare on siin lähedal olnud ja midagi temast on siia jäänud. Vargamäe õhustikku on meil võimalik koolitundides kasutada. Eesmärgiks on, et kõik klassid saaksid Vargamäel erinevaid tunde pidada. Alustasime emakeele ja kunstiopetusega, järgnevad ülejäänud ained.

Jaak Mae käis Albus algkoolis. Et sporti Albus ikka au sees hoida, korraldame valla ja Jaak Mae'ga talviti suusavõistluse Jaak Mae auhindadele.

**Lapsi ja õpetajaid on maja  
jaoks parasjagu**

Praegu on koolis 125 õpilast - seda on parasjagu hoone jaoks, mis kunagi ehitati mõisniku pere eluruumiks. Klassides on keskmiselt 15 õpilast, aga on ka 10 ja 20 õpilasega klasse. Nõnda nuputame igal sügisel, kuidas klassid meie eri suurusega ruumidesse paigutada. Võimlemas käime kõrval kultuurimaja saalis. Lapsi käib Albusse kooli umbes 15 km raadiusest. Peal meie põhikooli on Albu vallas ka veel Ahula algkool.

Suur osa 15st põhikohaga õpetajast on Albus töötanud üle 10 aasta. Üldiselt on õpetajad paiksed - kes siia tuleb, see ka jääb. Stabiilsusest võib saada seiskumine, kuid praegu seisakutunnet küll pole. Meie koolihoone uuendati kapitaalselt ning viimased 5 aastat on olnud tormilise arengu aeg. See on suur asi, et inimestel oli julgust nii põhjalik töö ette võtta. Peab ütlema, et enamjaolt oli see vallavalitsuse teene, sest koolijuhid käed jäävad selliste suurte projektide jaoks lühikeseks.

## Õppekava

Õppekava arenduses on praegu kolm suunda: kodulooline, kultuurilooline ja infotehnoloogiline suund. Koduloo-suund on maakoolile loomulik, sest koolipiirkond on piisavalt lai ja huvitav. Kultuuri- ja kunstisuu- naks on meil tänuväärne materjal käepärast nii mõisahoones, pargis kui Vargamäe-mail. Vald ja Tiigrihüppe projektid on aidanud jõuda sinna- maani, et koolis on õpilastele ja õpetajatele ole- mas head arvutikasutamise võimalused (12 õpi- lase kohta 1 arvuti ja 5 õpetaja kohta 1 arvuti; majas on olemas arvutivõrk, infojuhilt saab vajalikku konsultatsiooni). Õppekavas on arvutiõpetus alates 5. klassist.

Ilmselt arendame tulevikus tugevamalt ka spordisuunda, kuid praegu on see veel ootel.

## Üldklassid

Õpilasi me valida ega mõõta ei saa. Klassis on koos eri huvide ja võimetega lapsed ning püüame oma tööga parimat. Arvan, et algklas- siõpetaja töö on väga vastutusrikas, tema kujundada on õpioskused ja eluterved hoiakud esimese nelja aasta jooksul. Kui teismeliseas selgub, et neid hoiakuid ega oskusi ei ole, teki- vad suured probleemid.

## Huvitegevus

Püüame õpilastele huvitööna anda ikka seda, mida nad tahavad. Nende eelistuseks on praegu arvutiõpetus. Kuigi selleks on ka õppetunnid, käiakse hoolega arvutiringis. Siiski ei ole unustuses harivad tegevused nagu loodus- ring. Kunstiõpetus on samuti väga populaarne. Umbes pooled 40st huvitunnist nädalas on klaveri- ja akordioniõpetuse jaoks. Spordi- tegevus ootab praegu uut tõusu. Perspektiivikas on harrastada neid alasid, milleks paikkonnas on või saavad olema võimalused, näiteks suusa- tamine ja lumelauasõit Valgehobusemäel.

Meil on lapsi, kes tahaksid käia igas ringis ja neid, kes ei käi üheski. Transpordi pärast aga kellelgi midagi tegemata ei jää, sest vald seab koolibussi sõite just nõnda, et lapsed ka ringides saaksid käia. Kuid mis salata, on peresid, kellele käib ka sümboolne osalustasu ringides üle jõu.

## Kõige vanem klass

Meil on IX klass kõige vanem klass ja nad tunnetavad küll oma rolli ja kohustusi. Kui võr- relda põhikoolis ja gümnaasiumis käivaid IX kl õpilasi, siis põhikoolis on nad enesekindlamad,

juulgevad end rohkem näidata ja arvamust välja öelda. Ma arvan, et keskkooliosa natuke rõhub "ühelsandat" ja ei anna neile niipalju väljen- dusvõimalusi. Paljudel IX klassis on juba oma tulevikukava ning nad valivad selle järgi ka gümnaasiumi. Tulevikuvisioni kujundamist toetavad põhiliselt klassijuhataja ja kodanikuõpetuse õpetaja.

## Väikeses koolis on rohkem õiglust

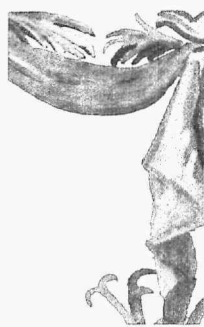
Igavesi "patuoinaid", kelle peale alati konflikti- olukorras näidatakse, väikeses koolis naljalt ei teki. Väikeses koolis on lihtsam pärast eksimust oma nime puhtaks pesta ja näidata, kes sa tege- likult oled. Ei pea jääma igavesti paharetikse, kuigi kord mõne tembuga hakkama said. Väikse kooli direktoril on võimalus tunda kõiki õpilasi.

## Lapsevanemad toovad kooli positiivsed emotsioonid

Suhted lastevanematega sõltuvad kokku- puutepunktidest. Koolivälistes tegevustes osaledes tekib rohkem suhteid. Näiteks on meil täiskasvanute rahvatantsuring, kus osalevad mitme ala inimesed. Püüamegi toimetada nii, et lapsevanema silmis poleks kool kole koht, kust aina pahandused kaela tulevad. Kooli ja lapsevanema suhted peavad olema võimalikult lihtsad, igapäevased ja probleemivabad. Kui käi- akse koolis 1-2 korda aastas ja tullakse alles mitmendal klassijuhataja või koolijuhhi kutsel, ei saagi suhted head olla. Tajutav on see, et põhikooliastme lapsevanem ootab koolilt pigem negatiivset kui positiivset.

Meie eesmärk on leida alternatiivseid suhtlemisvorme. Juba see, et õpetaja kutsub lapsevanema kooli, on sisuliselt sõnum: "Peame läbirääkimisi minu, mitte sinu kindluses." Lapsevanem võtab mingil moel selle peale kaitsepositsiooni. Oleme käinud koos laste- vanematega rabas ning lõkkel vorsti küpsetades või suppi keetes tulevad valupunktid lihtsamalt ja pehmemalt välja. Infovahetusprotsess pole nii valuline.

Üks huvitav probleem on meil veel - nn. "mõisa"-fenomen. Sellele viitas samuti üks lapsevanem. Maal on ju nõnda, et suur osa vanemaid teeb päevast päeva lihtsat maatööd. Kui nüüd tähtpäevadeks "mõisa" ehk kooli tulla, võib tekkida mingi ebamugavustunne: et kuidas siis olla ja mida selga panna. Tegelikult





see ju probleem pole, kuid esialgu võib ilusti remonditud mõisahoonet igapäevaelu kontrastina mõjuda küll.

## Kool on kultuuriga seotud õpetajate kaudu

Õpetaja oma suhetes viib kooli väljapoole ja teistpidi, õpetaja kaudu tulevad erinevad ideed ja suhted kooli. Mitmekesised suhted peavad olema, muidu pole loomingulisust. Üksipäini tegija kaua vastu ei pea - või siis on tegemist geeniuseluga. Edasi viib ikkagi koostegemine. Pooldan arutelusid ja analüüse - need aitavad rahulolust või ülimest kriitilisusest välja raputada. Kui võtta üles mõni intrigeeriv või vajalik teema, siis meie õpetajad on valmis seda lahkama ja lahendusi leidma.

Väike kool vajab mitmekülgseid, lisaerialaga õpetajaid. Seetõttu peab kool oma ülesandeks lisaeriala õpinguid osaliseltki toetada. Kuna riiklikust koolitusrahast jääb praegu väheks, siis toetab koolitusrahadega ka vald. Õpetajad käiksid rohkemgi väljas kursustel, kuid praegu tuleb rahaliselt korda saada lisaeriala kutse saamine. Edaspidi tõenäoliselt jääks kooli kanda organisatsioonikoolituse külg: meeskonnatöö, konfliktilahendamisoskused jne. Me oleme küll ühes paadis, kuid arenguruumi ühise töö korraldamiseks kindlasti on.

Maaelu eripära on seegi, et suhted toimivad mitmel tasapinnal. Vahel lähevad rollid segamini: on ju vahe, kas ühte-teist arvamust avaldab õpetaja kui kooli esindaja või õpetaja kui külaelanik. Poolikult kuulatud asjadest tekib probleeme - mida taas on vaja lahendada hakata.

## Elukeskkonna väärtustab tegevus

Meie ilusaks tehtud koolimaja õnnistati 1. septembril 2000. Praegu käivad koolis need õpilased, kes on maja saamisluhu näinud, sellele kaasa elanud. Kuidas suhtuvad sellesse keskkonda aga õpilased, kes tulevad juba olemasolevasse ilusasse majja? Nemad pole ju põhjaliku remondi võlu ja valu läbi elanud.

Kui miski on lihtsalt olemas, ei oskagi seda hinnata. Võib tekkida mõte, et teeks "nalja", vaataks kuidas õpetajad reageerivad. Tähtis on, et

lapsed oleksid teadlikud sellest, mis neid ümbritseb. Näiteks meie majas on trepp ehitatud kunagise mantelkorstna asemele. Kui sellest lastele räägiti, oli see nende jaoks suur üllatus. Niimoodi on vaja tuttavaks teha ka ornamendid, ukсед ja kõik, mis majas on hoolega üles ehitatud. Kunstiõpetuse tundides joonistavad lapsed eri motiive ja vaateid majast - ka nii õpivad nad oma koolimaja tundma.

Aednik jagab õppeaasta algul igale klassile territooriumi ja ütleb siis, millal kelle kord on tööle tulla. Seegi on osa koolist ja koolitööst.

## Kool, vald ja ettevõtjad

Omavalitsus ja kool on tihedalt seotud. Kui vald paisuks suureks, siis paratamatult muutuksid kooli(de) ja valla suhted kaugemaks. Aga tihedalt suheldes on võimalik rohkem paikkonna heaks ära teha. Albu valla toetus koolile on tugev: koolihoone sai korda, koolibuss arvestab tunni- ja huviringiplaani, huviringide juhendajatele makstakse töötasu.

See, et koolimaja on suviti kultuurikeskuseks, on oluline.

Kolm Albu kooli õpetajat ja üks vilistlane on koolitanud end Kõrvemaa güidideks ja töötavad suvel mõisas. Valla, kultuurimaja ja kooli ühise projektina toimuvad suviti mõisamajas näitused ja kontserdid. Sellel suvel toimus suurem ühisprojekt Kunstiakadeemia õppejõududega "Akadeemikud Albus". Töötubades said huvilised kunstiõpetajad ja -õpilased oma kätt proovida maalimis- ja skulptuuris, mõisas oli vaadata Kunstiakadeemia õppejõudude näitus.

Arvan, et kohalikud ettevõtjad hakkavad järjest enam haridust toetama ja soosima. Umbes 4-5 aasta pärast aitavadki kooli oma nägu kujundada piirkonna ettevõtjad. Mida saab kool ettevõtjatele pakkuda? Eelkõige muidugi ruume ürituste korraldamiseks. Juba praegu korral-





dame koolis vaheaegadel eri stiilis kontserte, nagu Tõnis Mägi, Mare Väljataga jt. Piletihinna hoiame kohalikele elanikele jõukohasel tasemel. Reklaami väga laialt ei tee, sest eesmärgiks ongi, et piirkonna rahvas saaks kontserti rahulikus miljöös nautida.

## **Kersti Liivak,** kunstiõpetaja, Albus töötanud 13 a.

Kui ma Albu kooli tulin, meeldis mulle see, et lapsed olid vahetud, ütlesid õpetajale "sina" ja "õpetaja Kersti". "Sinatamine" algklassides on jäänud, V kl. alates hakatakse "teietama". Mõis oli toona lagunemise piiril, domineeris kõle pruun värv - aga väikse kooli õhkkond oli soe.

Pärast mõisamaja remonti on kooli oma näoks saanud fantastiline kunstikeskkond: maalingud, ornamendid, ahjud, ukсед, aknad. Lapsi saab siin kunsti alal palju arendada.

Tundides joonistame hästi palju oma ilusast maja ja parki. Kunstiringis töötame rohkem savi, klaasi, siidi ja nahaga. Kooli külalistele ja neile, kes meie koolile on head teinud, valmistame kingituse kunstiringis. Näiteks meie lastele inglise keelt õpetanud ameeriklanna sai kingiks omavalmistatud raamatu, kus olid joonistused maalingu-fragmentidest, akendest, udest. Maja restaureerimisega uuenes ka kooli sümboolika. Lipu kavandit joonistas terve kool. Teostatud variandi aluseks sai ühe IX kl tüdrukuga kavand. Logot joonistas samuti terve kool, kaasa arvatud ma ise. (Kooli logoks valiti gi kunstiõpetaja kavand. A.J.)

## **Nägema peab õpetama**

Kuigi meie kooli lapsed kasvavad puutumatus looduses ja puhtas õhus ning nad jooksevad metsas ja niidul ringi - siis piciasjad tuleb ikka näidata ja käega lasta katsuda. Nad näevad küll, aga kui pliiatsiga hakata paberile panema, tuleb üllatus: oi, kuidas see on! Sel suvel käisime puukoort joonistamas ja selgus, et lapsed ei olnud veel tähele pannud, milline näeb välja tamme, männi või lehtpuu koor. Linnalastega võrreldes jõuab maalaps võibolla kergemini avastuseni, sest loodus on kogu aeg tema juures.

Mõnel on värvitunnetus kohe olemas, mõnega läheb palju aega, et hakkaks nägema heledusi ja tumedusi ja võimalusi. Mul on tunne, et lapsi piirab see, et neile ostetakse palju viltpliiatseid, kus on hästi konkreetseid värvid. Kui anda talle koolis kätte guaššvärvid, kus peab palju segama, siis nad jälle avastavad. Ka multifilmides on hästi kirkad, konkreetseid värvid ja nii ta ei oskagi näha, et ühte rohelist

on 100...200 varianti. Peab laskma neil palju segada ja siis nad avastavad, et segada on huvitav ja silm läheb värvide suhtes lahti. Kõik on arendatav.

Ornamendid - igasugused mustrid, ka kindamustrid - on lastele väga meelepärased. Mõni on eriti nokitseja-tüüp, kes fantaasiatöid ei armasta, küll aga mustreid teha. V-VI klassis teevad nad aga igasuguseid ornamente erilise huviga. Kui me kunstitundides oma maja elemente joonistame, siis maalinguid teeme guaššidega ja ornamente värvipliiatsitega.

## **Maakonna kunstiõpetajad on üks põnev seltskond**

Me käime end täiendamas kord kuus ja siis ühtlasi ka kuuleme üksteiselt, kes mida ja kust on leidnud ja milliseid ilusaid asju teinud. Kui oled kuskil käinud ja näinud, siis tulevad endalgi uued ideed. Muidugi suvised näitused ja kunstiprojektid meie oma majas on väga tänuväärseid ja inspireerivad. Võimalused end täiendamas käia ja erinevate kolleegidega kohtuda on ikka hästi olulised, sest lapsed ju kogu aeg ootavad, mida huvitavat saaks teha.

## **Õile Kalme,** algklassiõpetaja, Albu koolis töötanud 32 a, enamuse sellest ajast direktorina; valla volikogu liige, Kõrvemaa güid

Albus on olnud põhiharidust andev kool, olgu see põhiharidus siis ajastu hariduspoliitikale vastavalt 3, 4, 7, 8 või 9 klassi. Enamuse ajast töötas kooli juures ka internaat, mida nüüd asendab koolibussi liikumine. Vahepeal, 70-ndatel aastatel oli siin küll vaid algkool, kuid suurel määral tänu tollasele majandijuhile Jaan Nõlvele, kes haridusministrile suurema kooli vajaduse suutis tõestada, sai kool hakata jälle klassikaupa kasvama. Majand tegi oma jõududega ka ruumruumilt jõukohast remonti, nõnda et klassid järjest ära mahtusid. 1991. a lõpetasid esimesed "ühleksandikud".

## **Majandi likvideerimine tõi kaasa muutused sotsiaalses elus**

Rahvas maadleb oma elamismuredega ja selleks, et klubi- või seltsitegevuseks kokku tulla, jõudu enam ei jätku. Albus on kultuurimaja ja raamatukogu, mille eest vald jõudumööda hoolt kannab ning muidugi korras mõisahooned, mis suviti on nii kultuuri- kui





turismikeskuseks. Kuna olen Kõrvemaa giid ja käin suvelgi mõisas, siis on mul tõesti hea meel, et valla toel korda tehtud maja on suvekuudel kõigile avatud.

Ka liikumisvõimaluste olemasolu on kultuur. Maakonnakeskusesse viib tööpäeviti Albust valla buss, muu ühistransport on meie maanurgas praktiliselt olematu. Õpetajal, kes tööpäevadel on koolitööga kinni, tuleb kõvasti nuputada, kuidas kodust liikuma pääseda või kedagi enda poole kutsuda, kui oma transporti pole.

## Omanäolise Kooli liikumisest sai meie koolis alguse arendustöö

See, et kooli 3-liikmeline meeskond sai osaleda mitmesugustel koolitustel OK algusaastatel ja hiljem jätkuprojektides, oli ühe väikse maakooli jaoks ikka väga tähtis. Saime väga palju häid ideid, mida rakendada. Mõte hakkas liikuma. Oma koolis tegelesime põhjalikult hindamisega. Ka Hea Alguse suund, mille järgi meie algklassid töötavad ja mida ma pidevalt edasi õpin, on OK alaprojekt.

Lasnamäel koolijuhtide koolituses käies sai alguse kooli arenduskava tegemine. Arendusmeeskonna moodustasime aga seoses OK-2ga. Meie meeskond oli 6-7 liikmeline avatud töörihm. Igaüks, kes arutatava teema vastu huvi tundis, võis samuti arenduskoosolekust või dispuudist osa võtta. Kord tulid kohale kõik kooli õpetajad. Ma arvan, et arendusmeeskonna toimimine on koolis esmatähtis.

## Soov vilistlastele

Meie põhikooli vilistlased on veel noored inimesed, sel kevadel lõpetas alles 11. lend. Nimekirjad on meil olemas aga kõigist lõpetanutest, ükskõik mis aastal või mis klassi nad lõpetasid. Võibolla saaksid vilistlased luua fondi - nagu paljudes koolides juba on - , mis aitaks koolil areneda. Koolis on ikka puudus õppevahenditest ja kindlasti on veel valdkondi, mis kooli arengule kaas aitaksid ja mida vilistlased saaksid toetada.

**Helen Lauk,**  
9. lennu vilistlane, praegu Kuremaa tehnikumi äriduse õpilane; Kõrvemaa giid.

Kõigepealt meenuvad koolist head õpetajad. Selliseid toredaid õpetajaid kohtab harva.

Mõned olid head aineõpetajad, teised jälle head suhtlejad. Mõni õpetaja oli ainetunnis tavaline, aga ringitundi oskas anda nii, et kohe ei saanud minemata jätta.

Meid oli IX klassis küll vähe -3 tüdrukut ja 6 poissi - , kuid meil oli hästi tore klass. Hoidsime kokku ja tegime koos palju asju. Tegutsemistahe tuli kuskil VII-VIII klassis. Kui tahad, et koolis midagi toimuks, peab ju ise korraldama, sest kellegi teise poole polegi pöörduda. Õpetajad ju ka kõike ei jõua. Tegime koolilehte, aitasime korraldada üritusi, IX klassis tegime õpetajatele mängudega spordipäeva. Meie klassist olid ka Koolipiiga, Rammumees ja Noor Rammumees ja see oli ka kohustus, et tegutseda.

Tuli ette ka jagelemisi, sest alati pole ju kõik ühel nõul. Tävaliselt saime poole päevaga asja lahendatud, sest tõesti me saime omavahel hästi läbi. Ükskord tekkis tüli tunni ajal, vist poiste-tüdrukute suhtlemise pinnal. Me vaidlesime ja vaidlesime ja järele ei saanud jätta. Kunstiõpetaja oli meiega päris hädas, kuid kui ta meil poleks lasknud end välja elada, oleks tüli veelgi suuremaks paisunud. Lõpuks saime ikka suhted paika. Vaidlemine on ka õppimine.

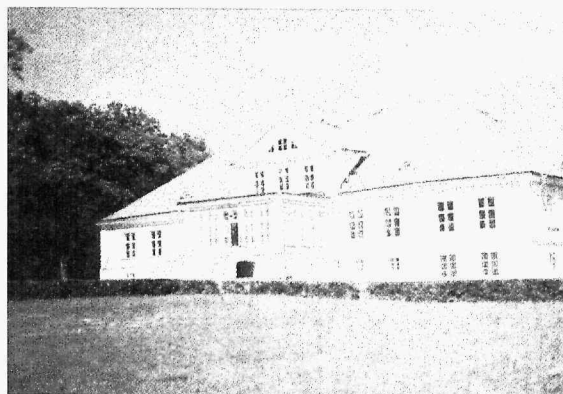
Albu koolis sai minust selline hakkaja tüdruk. Algklassides ma ei teinud midagi, V klassis pakuti koolis päris palju võimalusi ringides käia. Siis tahtsin kõike proovida: õmblusringi, näiteringi, spordiringi... Vahepealsetes klassides püüdsin üldse hästi palju teha, nii et vahepeal oli tunne, et enam ei jõua. Tundsin, et liiga palju loodetakse minu peale. Siis jätsin jälle meelega mõned asjad tegemata. Viimases klassis tegin peamiselt koolilehte ja käisin arvutiringis ning ka 4H-s. Meie geograafiaõpetaja algatas meie koolis selle rahvusvahelise noorteorganisatsiooni tegevuse. 4H-s õppisin oma arvamust välja ütlema.

Seda, et olen nüüd vilistlane, pole ma üldse mõelnud. Ma tulen alati hea meelega oma kooli, ka mu õde käib veel siin. Ma tean, et kui mul on vaja mõnda ettekannet või referaati teha, võin oma endiste õpetajate käest abi paluda. Osadest õpetajatest on saanud kolleegid Kõrvemaa giididena.

Ma tahan, et Albu kool ikka püsima jääks ja arvan, et ta jääb, sest maja on põhjalikult korda tehtud. Ma ei kujuta ette, mida tunnevad need inimesed, kelle kooli enam olemas ei ole.

Ma arvan, et vilistlaste mure oleks selle eest hea seista, et kool kestaks.

Albu mõisahoone on üks Järvamaa kolmest vanimast mõisahoonest, ehitatud 18. saj. keskpaiku. Esimesed teated mõisast pärinevad 1282. a. 1717-1740 töötas Albu rüütlimõisas Balti aadli asutatud rüütliakadeemia, mis loodi Saksa rüütliakadeemiate eeskujul, Karl Suure õukonnaakadeemia järgi. Akadeemiasse võeti eelkõige Põhjasõja ajal orvuks jäänud noorukeid, aga ka vaimulike, kodanlaste ja vaesunud aadlike poegi. Õpetajad toodi Saksamaalt, õppetöö toimus saksa keeles. Kasvatuse sisuks olid seitse rüütlihoorust: ratsutamine, vehklemine, ujumine, laskmine, küttimine, malemäng, daamide auks luuletuste loomine ning ettekandmine. Õpetati ka saksa, prantsuse ja ladina keelt, geograafiat, ajalugu, arhitektuuri, sõjandust, geomeetriat. Akadeemia oli rikkalikult sisustatud, kasvandike käsutuses olid nii teenrid kui ratsahobused.



1921. aastast alates töötab Albu mõisas üldhariduskool. 1. septembriks 2000 lõppes tõsine, 5 aastat kestnud kapitaalremont, mille käigus taastati hoone võimalikult originaalilähedaselt. 14.-16. sajandist pärit laemaalingud, marmormustriga seinad, kaunid restaureeritud ukseid jm on nüüd õpilaste igapäevaseks õpikeskkonnaks.

Albu põhikool on Järvamaa Mõisakoolide Ühingu liige. Tänapäevaks on Eestis käivitatud ka riiklik mõisakoolide programm, mille eesmärgiks on ajalooliste mõisahoone säilitamine ning tänapäevase õpikeskkonna arendamine.

## Hariduselu kriteeriumide järgi on Albus:

- põhikool
- kultuurilooline kool
- mõisakool
- väike kool
- maakool
- ääremaakool
- piirkonnakool
- (süvaklassideta) üldhariduskool
- arenemisvõimeline kool.

Aime Jaagus on Tartu Teeninduskooli õpetaja, Tartu Waldorfgümnaasiumi nõukogu liige



# hariduses

Merike Kärm

Eesti ja Suurbritannia vaheline haridusalane koostöö innustab väärtustama õppe kvaliteeti. Omanõolise Kooli Arenduskeskuse, Haridusministeeriumi ja Tartu Ülikooli korraldusel ning Briti Nõukogu ja Briti Haridusministeeriumiga ühistöös toimus 25.-26.oktoobril 2001.aastal Tartus rahvusvaheline kooliarenduse konverents. Konverents oli osavõtjaterohke ning pakkus mõtlemisainet kauemaks.

Omanõolise Kooli liikumine, mis sai alguse 1993.a novembris ligi 80 koolimeeskonna kooliarendusalasest täiendkoolitusest, tõi kooliarendusteema ja vajaduse selle järele jõuliselt tollaegsesse haridus- ja kooliellu.

Lähtekohaks oli arusaam, et uuendused teostuvad edukalt ainult siis, kui nende kavandamise ja ettevalmistamise on algusest peale kaasatud nende otsesed teostajad. Just see tegelike tegijate-praktikute initsiatiiv ja teadmine, et vanaviisi enam ei saa, aga uut moodi tegemiseks on vaja õppida ja areneda, andis käima lükatud jätkukoolituste, ühisprojektide ja koostöövõrgustike kaudu võimaluse teha tugev lahtihüpe ja maandudes jätkata uue kvaliteedi ja mõtteviisiga.

Kaheksa aastat hiljem, 25.-26. oktoobril 2001. aastal toimus Tartus Briti Nõukogu, Omanõolise Kooli Arenduskeskuse ja Tartu Ülikooli koostööna üleriigiline rahvusvaheline kooliarenduse konverents, mis oli avalöögisiks Eesti ja Suurbritannia vahelisele haridusalasele koostööprogrammile *Kvaliteet hariduses*.

Programmi idee sündis 2000.a suvel, mil Eesti haridusminister Tõnis Lukas ja Suurbritannia haridusminister paruness Blackstone kirjutasid Rumeenias alla vastastikusele haridus- ja koolitusalasale koostööprogrammile üldhariduse kvaliteedi tõstmiseks Eestis. Projekti realiseerimiseks kaasas Briti Nõukogu koostööpartneriteks Tallinna Pedagoogikaülikooli, Tartu Ülikooli, Haridusministeeriumi ning kohalike omavalitsuste haridusosakonnad. Omanõolise Kooli Arenduskeskus võttis enda kanda projekti koordineeri rolli.

Programmi algusfaasis toimunud kohtumiste kaudu erinevate haridusorganisatsioonidega ja koolides läbi viidud küsitluse abil selgitasime välja, mida peetakse Eesti üldhariduse kvaliteedi edendamisel kõige olulisemaks ja kus pigistab hetkel king kõige valusamalt.

Selle info põhjal keskenduski projekti avakonverents kooliarenduse ja arengu planeerimise vahelistele seostele ning neile valdkondadele, mille kaudu toimub tegelik kooli edene-

mine: õppekavaarendus, hariduse kvaliteet, selle standardid ja monitooring, õpetajakoolitus, innovatsioon ja infotehnoloogia koolis.

Enne konverentsi küsis hr Ülo Vooglaid meilt Õpetajate Lehe listis pisut murelikult: "Konverentsi korraldamine ei ole meelakku mine. Vaja on taset, mis annab moraalse õiguse konverentsi korraldada. Selleks peab olema kõnealuse valdkonna kohta öelda midagi sellist, mida saab pidada intellektuaalseks väärtuseks. Mida uut teil on kõigile öelda?"

Ma ei usu, et konverentsil räägitu – arutatu oli seniteadmata ja kõigile osalejaile võrdselt tundmatu informatsioon. Usun hoopis seda, et väga paljud osalejad kuulsid asjadest, millest on isegi mõelnud-lugenud ja kolleegidega mõtteid vahetanud. Äratundmine, et sinu tagasihoidlikele ja alles tekkimise faasis olevatele seisukohtadele mõnes olulises küsimuses on olemas toetus kõrgemal tasemel asjatundjate ja spetsialistide näol, annab mõnusa tunnustuse ja mõttekaasluse elamuse, mille olulisust nii iseenda arengule kui ka seeläbi oma tegevuse parendamisele on raske ülehinnata.

Nüüsiis oligi konverentsi korraldajate põhieesmärk anda osalejatele võimalus mõelda, sest mõte on tähtis ja õigete mõtete mõtlemisele järgnevad õiged teod ja seejärel ka ehk hoiakute muutumine. Ja selles, et konverentsil räägitul oli intellektuaalne väärtus, ei kahtle ilmselt ükski osaleja ega esineja.

Järgnevalt panen kirja lühikese ülevaate esinejatest ja käsitletud teemadest.

Prof. **Kate Myers** rääkis oma ettekandes intelligentsest koolist. Tema sõnul on koolil kui organisatsioonil 9 üksteisest sõltuvat arendatavat intelligentsust ja nende valdkondadega töötades on võimalik saavutada uut kvaliteeti koolis kui tervikus. Eriti sümpaatne oli seejuures esineja sügavalt humanistlik lähenemine ja inimlik mõõde: muutusteks on vaja aega, kõik inimesed on võimelised arenema, unista sellest, kuidas võiks olla...

Oma töötoas tutvustas Kate Myers koos Alan Richardsoniga läbi viidud uuringut, kus nad kaardistasid briti haridusinspektorite, -nõustajate ja -konsultantide oskused, mis peaksid kuuluma vastava assotsiatsiooni liikmete kompetentsi. Huvitavad ja inspireerivad on nende oskuste 4 alaliiki: enesejuhtimine, õppeprotsessi toetamine, organisatsiooni juhtimine, teiste arengu toetamine (inspektorid!).

Teise külalisesineja, Bath'i Ülikooli professori **Louise Stoll**i ettekande teema oli *Õppimine kui sisemiste ja välimiste ressursside*

*loomine*. Tema esinemisest jäi kõlama mõte, et tõeliseks arenguks on vaja keskenduda õppimisele kooli **kõigil** tasanditel: st nii õpilase, õpetaja, koolijuhil kui ka tervikuna organisatsiooni tasandil. Ei saa olla nii, et koolis õpetajad õpetavad ja lapsed õpivad. On äärmiselt oluline teada, kuidas toimub õppimine, milliseid ressursse selleks vajame ja kuidas me neid ressursse kasvatada saaksime.

Konverentsi peaesinejaks võib ehk pidada praeguse Suurbritannia peaministri Tony Blair'i nõunikku prof. **Michael Barberit**, kelle ülesandeks on kindlustada valitsuse peamiste reformide elluviimine tervishoiu, hariduse, seadusandluse ja transpordi valdkonnas. Oma ettekandes tutvustas ta Briti valitsuse koolireformi koolikorralduse efektiivsuse ja koolide taseme tõstmiseks ja selle esialgseid tulemusi. Lisaks huvitavale infole oli see esinemine täis kirge ja innustust, mis süstis kuulajajasse usku parema kooli võimalikkusesse ka siin Maarjamaal.

**Chris Cottoni** ettekanne keskendus koolijuhile ja kooli juhtimisele tänapäeva kiirelt muutuvast maailmast. Tegemist on Riikliku Koolijuhtide Kolledži konsultandiga, kes uurib eesrindlike koolijuhtide igapäevast tööd ja on haridusteenuseid pakkuva firma tegevjuht. See firma pakub koolidele koolitust, uuringuid ja konsultatsioone ning tegeleb ka personaliotsinguga.

Oma esinemises vaatles ta koolijuhtimise direktori tasandil – tema rollide, oskuste, tegevuste ja kompetentsuste alusel ja tutvustas Briti valitsuse poolt soovitatud riiklikud standardid e teadmiste, oskuste ja isiksuslike omaduste loetelu, mida koolijuhil ülesannete täitmine eeldab.

Mõtlemisainet pakkus tõsiasi, et selle teema (koolidirektorite kompetentsid) tegeletakse Suurbritannias valitsuse tasandil, mis on selge näide sealsetest riiklikest prioriteetidest. Eesti Vabariigis ei ole hetkel olemas ühtegi määrust või muud seadusandlikku akti selle kohta, mida peab direktoriks pürgiv inimene oskama ja teadma., rääkimata "soovituslikest omadustest" ehk sellest, missugune inimene sellesse ametisse sobib. Oleme juba harjunud arvama ja rääkima, et Eesti kooli võti on õpetaja käes. Äkki on peavõti (see, mis avab kõik ukSED) siiski koolijuhil valduses...

Üks plenaarettekannet oli eestlaselt ja selles tutvustas **Ene-Silvia Sarv** Omanäolise Kooli Arenduskeskuse poolt korraldatud koolide arengukavade uuringut, selle sisu ja tulemusi.

Projekti tööühma **eesmärk** oli välja selgitada koolide arendustegevusega seonduvad probleemid ja vajadused ning sellest lähtuvalt kavandada projekti edasised prioriteedid ja tegevussuunad.

Kitsamas mõttes võeti endale kaks ülesannet:

a) Töötada soovituslikul tasandil välja **kooli arengukava struktuuri- ja protsessimudel** ja selle alusel analüüsida koolide arengukavasid.

b) Koolide arengukavade analüüsi põhjal **hinnata hetkeolukorda** (mis valdkonnad leiavad rohkem/vähem kajastamist, mida ei tähtsustata/ peetakse oluliseks) ja selle alusel kaardistada toetust vajavad valdkonnad.

Analüüsiti 60 eesti- ja venekeelse linna- ja maakooli arengukava. Uuringu tulemustega nende analüüsiiga on võimalik tutvuda Omanäolise Kooli koduleheküljel [www.oka.ee](http://www.oka.ee)

Kahe konverentsipäeva jooksul toimus kokku 15 töötuba väga huvitavatel teemadel ja heade läbiviijatega.

Ikka veel kuuleme-loeme pisut õõnsast **hariduse kvaliteedist**, mis oma hõlmamatuses ("Mis siis ikkagi on haridus...") ei tekita mingeid konkreetseid mõtteid, visioone ega eesmärke ei õpetajates, koolijuhtides ega haridusametnikes. Ei nähta lihtsalt "oma osa" selles.

Kui me aga räägiksime ja tegeleksime koolikorraldusega seonduva **õppe kvaliteedi** edendamisega, oleks igal haridussüsteemis tegutseval inimesel võimalik selgemalt mõtestada omaenda tegevust, püstitada endale konkreetseid eesmärke ja võtta vastutust.

Siis toimuksid ka muutused, mis on tingitud sisemisest vajadusest, mitte välistest jõuddest.

**Merike Kärm** on Avatud Meele Instituudi juhataja, OK Arenduskeskuse juhataja kt.



# püüdlus intelligentse kooli

poole

Sirje Priks

Üks põnevatest esinejatest kooliarendus-konverentsil oli Kate Myers, Cambridge'i Homerton Kolledži külalisprofessor ja vabakutseline hariduskonsultant.

Eestimaa õpetaja silmis tõstis tema poolt esitatud mõtete usaldusväärsust teadmine, et Kate Myers on töötanud enne kõrgharidussektorisse suundumist erinevatel ametikohtadel ka üldhariduskoolis.

Kate Myers'i esitatud ettekanne põhines raamatul *The Intelligent School*, mille ta kirjutas koos Barbara MacGilchristi ja Jane Reediga 1997. aastal.

Raamatu autorid oletavad, et koolil kui organisatsioonil on samamoodi kui isiksustel hulk arendatavaid intelligentsusi. Tuues näiteid Howard Gardneri multiintelligentsuse mõtetest (neid on tutvustatud nii eelnevates "Koorukese ja Iva" väljaannetes kui käesolevas numbris), aitas Kate Myers luua kujutluspildi intelligentset kooli iseloomustavatest tahkudest.

Oma igapäevases töös kohtab õpetaja mitmesuguseid õpilasi – kellel on enam arenenud lingvistiline intelligentsus, kellel kehalis-kinesteetiline, kellel muusikaline, kellel loogilismatemaatiline. Õpetaja peaks omama vastavaid teadmisi, et märgata iga õpilast tema unikaalsuses ning oskust korraldada oma õpetust nii, et haarata tõepoolest kõiki. Multiintelligentsuse tundmine on tähtis ka selleks, et teadvustada õpilastele nende tugevaid külgi ning julgustada

neid kasutama oma võimeid enesearenguks.

Intelligentset kooli ei saa määratleda ühe kindla tunnuse olemasolu järgi, vaid intelligentne kool teadvustab ja uurib oma tugevusi ja nõrkusi, teab, et ta saab areneda, kui on arenemisruumi õpilastel, õpetajatel, kõigil selle kooli töötajatel.

## TUNDED KOOLIELUS

Kate Myers rõhutas, et õppimisel-õpetamisel on määrav tähtsus tunnete arvestamisel ja arendamisel. Kui ükskõik mis vanuses inimene meenutab mingi uue asja õppimist ja neid emotsioone, mis õppijat saadavad, seostub see kahjaks tihtilugu hirmutundega. Nii kirjeldas professor Myers oma ujuma õppimist, mis teda kaua aega hirmu all hoidis. Kartusest, et ta on halb ujaja, kasvas hirm eriti suureks, kui keegi tema taga ujus. Muutuse tunnetesse tõi treener, kes suutis õppijale rohkelt tähelepanu pöörata, ise rahulikuks jäädes algajat innustada. Ujumisoskuse arenedes asendus hirmutunne peagi uhkustunde ja rahuloluga.

Tunnetel on koolielus väga suur osakaal - noor inimene võib elada igas õppetunnis läbi sellise eelpool esitatud ebameeldiva kogemuse. Hirm on aga oluline õppimist takistav faktor. Sellepärast tulebki meil, õpetajatel, aidata oma õpilastel vähendada hirmu ja üle saada negatiivsetest õppimiskogemustest. Noored tahavad tunda toetust, samas aga ka ise mõelda. Hea õpetaja annab nagu tellingud, millele toetuda, õpilase ülesandeks jääb uurida, võrrelda, analüüsida, lahendusi otsida, mõtlevalks õppijaks kujuneda. Õpetajal on koolis kanda tähtsustrikas roll: tema vastutuse all on mitmekesised meeolud klassis - see, kas seal on kurbust või rõõmu, alandust või entusiasmi, kas seal hinnatakse õpilast kui kaasinimest või mitte.

## Õppija ja õpetaja kohtumine

K. Myers pakkus välja skeemi väärtustest, mis sünnivad ühes õppetunnis, kus kohtuvad

### ÕPPIJA(D), kes on

- erinevate teadmistega,
- erinevate kogemustega,
- erinevate õppimisviisidega,

### ja ÕPETAJA, kes

- kujundab õpetamisprotsessi,
- loob keskkonna õppimiseks.

### Kohtumisel on VÄÄRTUS, kui

- toimib vastastikune austus,
- antakse ühine panus ühise eesmärgi nimel,
- mõlemad tegutsevad aktiivselt,
- jääb aega rääkida, millised on muljed sellisest õppeprotsessist

Kui õpetajal on pidevalt meeles, et eriti tuleb aidata neid õpilasi, kel on ebaõnnestumisi olnud ja kui iga õpilane tajuks kohe õppetunni alguses, et ta on turvalises keskkonnas, siis on intelligentse kooli õpetaja suutnud täita ühe kõige tähtsama ülesande.

## Vilistav koer

Kui hästi me ka püüame õpetada, ei või olla kunagi kindel, et õpilane on kõik ka "ära õppinud". Mõne õpetaja ja õpilase puhul näib see kui koerale vilistamise õpetamine. Hoolimata sellest, kui hästi keegi ise vilistamiskunsti valdab, koeral selleks võimed puuduvad ja on loomuvastane teda sundida vilistama. Aga inimlapsi õpetades see tõsiasi tihti peale nagu ununeks.

Olin ennegi veendunud, et õunapuult ei saa saagiks apelsine oodata ega hiirekest sundida kotka kombel lendu tõusma. Õpilase eripäraga ja tema võimetega tuleb arvestada. Aga vähem olin ma mõelnud oma ootuste kokkusobivusest õpilase omadega. Olin arvanud, et läbimõeldud, innuka töö viljana peaks iga õpilane jõudma õppetunnis tulemuseni, mille mina olen eesmärgiks seadnud.

Kuid õunaaiaiski pole õunasaak igal aastal ühesugune, olgu si et aednik teeb pidevalt tööd täieliku pühendumusega. Ka kotka pesakonnas võib olla väetike, kes vanemate eeskujust ja hoolest hoolimata ei suuda kõrgusi vallutada.

Kinnistus tõdemus: vilistamist õpetades pole kõige olulisem, et 45 minuti möödudes kõik õppurid sama täiuslikult seda oskaksid kui õpetaja. Mõnele neist piisab täiesti, kui oskab teise vilistamist kuuldes lihtsalt õigesti reageerida.

ÕPPIJA panus:	VÄÄRTUSLIK KOHTUMINE	ÕPETAJA panus:
➤ sotsiaalne taust	➤ enesest lugupidamine ja motivatsioon	➤ teadmised, entusiasm ja arusaamine selle aine sisust, mida õpetatakse
➤ isiklik õppimisvõime ja -kogemus	➤ vastastikune austus ja kõrged ootused	➤ arusaamine õpiprotsessist
➤ eelnevad ja praegused teadmised, huvid, oskused ja arusaamad	➤ ühine pühendumine õpieesmärkide saavutamisele	➤ eesmärgiga sobiv õppimise ja õpetamise plaan
➤ individuaalne õpistiil ja intelligentsustüüp	➤ aktiivne osavõtt õppimise ja õpetamisprotsessist	➤ juhendamine
	➤ üksiteiselt õppimine	➤ õppimiseks sobiva keskkonna loomine
	➤ refleksioon ja tagasiside	
	➤ riskivalmidus	

Õppija ja õpetaja kohtumise väärtus. Allikas: Kate Myers



# Bambuse kasvatamine

Illustreeriva näitena esitas professor auditooriumile pildi bambuse kasvatamisest. Bambuse istikul ei märka neljal esimesel aastal silmnähtavat kasvamist, aga viiendal aastal sirgub ta äkitselt 90 jalga kõrgeks. Siit küsimus: kas bambus kasvab 90 jalga ühe aastaga või viie aasta jooksul?

Kutsekooliõpetajana õpetan õpilasi pärast põhikooli kolme õppeaasta jooksul. Õpilaste hulgas on neid, kes edukalt hakkama saavad ja suunduvad rakenduskõrgkooli erialaseid õpinguid jätkama. Me oleme nende üle uhked, sest oleme neid hästi õpetanud, kasvatanud. On ka neid, kes vaevaliselt kooli lõpetamiseni jõuavad, on neid, kes õpingud katkestavad. Me märkame, et õpiraskused või käitumishälbed takistavad mõningatel teistega võrdväärselt kaasa töötama. Ja siis me ohkame: "Miks saadetakse põhikoolist meile niisugused õpilased? Mida saame meie siin enam teha?"

Hea ja tubli õppuri puhul võtame "90 jalga" edukat kasvamist kohe omaks. Aga "90 jala" vildakuse kohta arvame, et see põhjustati kuskil mujal. Selline valiv mõtlemine võib panna uskuma, et me polegi vastutavad oma töö eest.

Mõeldes bambuse istiku kasvatamisele ja taime kasvamisele viie aasta jooksul, meenutan ma enesele ikka, et õpilase areng toimub teadlikus koostöös. Ja välised näitajad kasvatuses ei näita tihtilugu mitte midagi.

## Intelligentsuse üheksa palet

Myersi, MacGilchristi ja Reedi 1997. aastal valminud ühistöös "The Intelligent School" on kirjas kaasamõtlemisele kutsuvad seisukohad kooli üheksast intelligentsusest. Autorid väidavad, et absoluutselt täiuslikku, totaalselt intelligentset kooli pole olemas, kuid on suund sinnapoole liikumiseks. Sellel suunal püsimiseks tuleb arvestada seega üheksa erineva intelligentsusega:

### 1. kontekstuaalne intelligentsus

- mõistetakse kooli ja ühiskonna vahelisi seoseid, tõlgendatakse sisemist ja välist konteksti
- ollakse paindlikud ja kohanemisvõimelised, ei piirduta poolikute lahendustega

### 2. strateegiline intelligentsus

- kasutatakse kontekstuaalset intelligentsust selgete eesmärkide püstitamiseks
- pidevalt täiustades ja korrigeerides viiakse ellu ühist visiooni

### 3. akadeemiline intelligentsus

- väärtustatakse saavutust ja teadmisi
- väärtustatakse õppija õppimistegevust ja sellele pühendumist
- toetatakse õpetajate õppimist
- julgustatakse proovima, tegutsema, katsetama

### 4. reflekteeriv intelligentsus

- kooli tööd jälgitakse regulaarselt
- erinevatele andmetele toetudes hinnatakse efektiivsust ja tehakse arenguplaane
- kogutud andmeid kasutatakse õpilaste edusammude ja saavutuste analüüsiks

### 5. pedagoogiline intelligentsus

- peetakse oluliseks teadmisi selle kohta, kuidas õpilased õpivad
- õppimist ja õpetamist vaadeldakse ja arendatakse pidevalt
- kaheldakse tavapärastes vaadetes

### 6. kollegiaalne intelligentsus

- õpetajaskond teadvustab end koostöiste õppijatena
- õpetajad teevad koostööd selle nimel, et muuta paremaks tegevust klassis

### 7. emotsionaalne intelligentsus

- väärtustatakse tunnete väljendamist
- mõistetakse ennast, teisi ja seda, kuidas teha koostööd
- toetatakse initsiatiivi ja visadust, mõistetakse ebaõnnestumisi
- suhetes on tähtis austus üksteise suhtes

### 8. vaimne intelligentsus

- väärtustatakse kooli ja (selle) kogukonna kõikide liikmete arengut ja panust
- luuakse võimalusi olulistel teemadel mõtisklemiseks
- väärtustatakse igapäevast tegevust koolis

### 9. eetiline intelligentsus

- inimestel on selged väärtused ja veendumused
- tunnetakse ja väärtustatakse moraalsuse printsiipi
- enesega rahulolu on kõrge, aga mitte üleolev
- tegutsedes ei kahjustata teiste inimeste võimalusi oma tee leidmisel
- kõigile võimaldatakse osalust ja tunnustust

Intelligentsuse üheksa palet rõõmustab, aga sunnib samal ajal ka ettevaatlikkusele. Eks keskmine inimene mõtleb intelligentsuse all ikka akadeemilisi teadmisi, laia silmaringi, üldist erudeeritust ja siis võib talle kummalisenagi tunduda, kui näiteks üks oskustöölisi koolitav kutsekool kuulutab oma suundumust intelligentse kooli poole. Milleks intelligentsus, kui oodatakse ju kuldsete kätega töömehi!

Jäägu selle väljakuulutamisega, kuidas jääb. K. Myersilt kuuldust tõstaksin lõpetuseks esile üheksa sõna, mis võiksid aidata õpetajat nii igapäevatoos kui ka tulevikupüüdlustes:

tundmused    kõlbelisus    vaimsus  
tulevikunägemus    partnerlus    paindlikkus  
peegeldus    tulemuslikkus    koostöö

Sellises astmestikus ja pingereas on need sõnad minule olulised just praegusel hetkel. Suveks võib rõhuasetus olla juba teine, aasta

pärast reastan neidsamu sõnu ilmselt hoopis kolmandat moodi. Aga ma olen nende sõnade taga peituvat mõtet omaks võtnud ning tunnen, kuidas võin neist ammutada tuge ka edaspidi.

Intelligentses koolis toimub pidevalt muutumine. Igal ajahetkel ei pruugi see olla silmaga märgatav (või hinnetega mõõdetav), aga valmisolek muutuseks, töö arengu nimel on olemas.

Kate Myers tõdes oma ettekande lõpulauses, et ei ole välistatud, et tulevikus võimaldab tehnika areng kõigil ka kodus õppida. Praegune arvutiajastu teeb võimalikuks igal soovijal õppida ööpäevas kasvõi 24 tundi.

Miks siis ikkagi tuua noori kokku ühte klassi?  
**Sest intelligentses koolis on midagi sellist, miks kooli tahetakse tulla!**

Sirje Priks on  
Tartu Ehitus- ja Kergetööstuskooli õpetaja, AMI koolitaja



# märgist

## mõistmiseni

Tallinna Pedagoogikaülikool, Omanäolise Kooli Arenduskeskus ja Eesti Lugemisühing korraldasid 05. jaanuaril 2002.a. juba kolmanda konverentsi sarjast "LUGEMINE ON KIRJUTAMINE ON MÖTLEMINE". Alapealkirjaks sel aastal "MÄRGIST MÕISTMISENI" ning teemaks funktsionaalne lugemisoskus.

Miks selline teema? Põhjused on lihtsad:

1. Lugemisoskus on ka infotehnoloogia sajandil üks olulisemaid oskusi
2. Loeme lisaks tähtedele ja sõnadele ka muud visuaalset informatsiooni - sümbboleid, jooniseid jne
3. Mõtlemisoskus ja lugemisoskus on omavahel väga tihedalt seotud
4. Lugemisest ilma mõistmiseta on vähe kasu
5. Lugemis- ja mõtlemisoskuste arendamine ei ole ainult emakeele- või algklassiõpetajate ülesanne
6. Mõtlevate lugejate kujundamiseks on palju erinevaid võimalusi
7. Lugemisoskuse arendamine on pidev ja eluaegne protsess

Konverentsil osalejate valdav enamus olid õpetajad, lisaks ülikooli õppejõude, haridusametnike, koolijuhte ja tudengeid. Suur osa konverentsile kogunenud/saabunud õpetajatest ja töötubade läbiviijatest on seotud projektiga "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" (RWCT – Reading and Writing for Critical Thinking).

Konverentsi avas TPÜ prorektor Peeter Normak ja Rahvusvahelise Lugemisühingu juhatuse liige Ann-Sofie Selin Soomest. Hommikupoolikul toimusid plenaarettekanded ja peale lõunat töötoad. Plenaarettekandjad olid kolmest ülikoolist: Tartu Ülikoolist professor

Peeter Torop, Tallinna Pedagoogikaülikoolist professor Martin Ehala ja Tallinna Tehnikaülikoolist professor Raivo Vilu.

### Mõtteid ettekannetest

**Katrin Poom-Valickis** (Tallinna Pedagoogikaülikool, AMI)

Professor **Peeter Toropi** ettekanne kandis pealkirja "Lugemine ja/kui ülelugemine". Psühholoogia, sotsioloogia teadusvaldkonnas on jõutud järeldusele, et mõisted lugemine ja ülelugemine on lahutamatud ning võib öelda, et tegelik lugemine, kuulamine, vaatamine on alles nõ teine lugemine, kuulamine, vaatamine.

Iga tekst, mida loetakse, on ülelugemise lugu kultuuris. Peeter Torop tõi välja ka kolm pidevalt seotud lugemise vormi: tekstita lugemine, teksti lugemine ja tekstiga lugemine e olukord, kus tekstile lisanduvad metatekstitid. See, millist viisi me kasutame, sõltub suuresti sellest, kuivõrd agressiivne on kultuur, kas ta sunnib meid lugema originaaltekste või piisab lugudest teksti kohta; kas sunnitakse nõ üle lugema, mõtisklema, muutma loetu teadmiseks. Kuivõrd iga tekst end aga lugeja jaoks avab, sõltub lugeja eelteadmistest. Kuna eelteadmised on erinevad, on alati teksti lugemisel nihe autori ja vastuvõtja vahel. Seepärast on väga oluline kultuuritarbija ja õpetajana tõdeda, et on asju, mis omavad tähendust, kuid mille

tähendus minu jaoks võib puududa. Oluline on, et ei toimuks eitamist seal, kus ei ole kohe võimalik mõistmist saavutada.

Professor **Martin Ehala** ettekanne “**Tähendused ja tegelikkus**” keskendus keelele kui vahendile, mille kaudu me reaalsust interpreteerime. Iga interpretatsioon on kui reaalsuse mudel ja kuna interpretatsioonid võivad erineda, erinevad ka reaalsuse mudelid. Omandades keele ja õppides lugema, õpime ka tunnetama reaalsust selle keele mudeli ja selle keelega loodud mudelite vahendusel. Ettekandja analüüsis riikliku õppekava üld- ja valdkonnapädevusi, kuidas neid arendatakse ning mis moodi reaalsust tekstide vahendusel modelleeritakse I ja II kooliastme emakeeleõpikutes. Tõdemus oli, et eesti kultuuri tekstidest lähtuv tegelikkuse modelleerimise programm riiklikul tasandil puudub ja seda asendab õpikuautorite ja õpetajate interpretatsioonide pluralism. Arvestades rahvusvahelise kommerts-kultuuri tekstide modelleeriva jõuga, ei ole see piisav rahvusliku maailmanägemuse püsimiseks.

Professor **Raivo Vilu** ettekanne kandis intrigeerivat pealkirja – “**Maailmamõistmise kompetentsidest ehk kuidas vähema lugemisega rohkem aru saada**”. Pealkiri oli kantud 20. sajandi tuumafüüsiku Enrico Fermi eluloost, kes väidetavalt, olles ise väga viljakas autor, oma elu viimase kümne-viieteistkümne aasta jooksul ei lugenud läbi ühtki raamatut ega teadusartiklit. Selline seisund, kus inimene haarab ja mõistab lennult ning oskab uut teavet ka lennult rakendada, on ülima professionaalsuse mõõduks. Raivo Vilule toetudes on kompetentsuse tunnuseks efektiivne tegutsemine.

Elus toimetulek tähendab kindlasti arusaamist ja aktiivset osalemist meid ümbritseva maailma korraldamises. Ettekandja tõdes, et hetkel pole me ette valmistatud 21. sajandi kiiresti muutuvast maailmast teadlikult vastutustundeliste kodanikena elama. Peaksime muutma oma ellusuhtumist, harituse iseloomu.

Uue üldhariduskooli õppekava peaesmärgiks peaks olema õppijate kasvatamine, vundamendi rajamine eluaegsele õppimisele, kompetentside väljaarendamine, mis võimaldaksid igapäevaelu kõigis protsessides toime tulla globaalsete protsesside kaasloojatena. Koolis arendatavad kompetentsid peaksid olema heaks platvormiks professionaalsete kompetentside arendamiseks peale keskkooli.

Formaalselt võiks see tähendada seda, et gümnaasiumi lõpuksamid oleksid kõigile samad – emakeel, võõrkeel, arvutusoskus ja arvutioskus (matemaatika asemel), loodus-

korraldus ja ühiskonnakorraldus. Viimased kaks peaksid asendama ajalugu, bioloogiat, keemiat ja füüsikat. Nende ainete õppimise käigus peaksid keskkoolis välja kujunema globaliseerunud maailma vastutusvõimelised ja vastutustundlikud kodanikud.

Peale lõunat oli konverentsil osalejatel võimalus osaleda töötubades, kus tutvustati praktilisi võimalusi õppijate mõtlemis-, mõistmis-, lugemis- ja kirjutamisoskuste arendamiseks. Töötoad olid järgmised: *Lugemine reaal- ja loodusteaduslikes ainetes*, läbiviijateks **Kadri-Ly Trahv**, **Mare Murs** Rakvere Reaalgümnaasiumist. *Inforikaste teabetekstide lugemisvõimalusi*, **Tiina Nurm**, **Siri Põllu** Rapla Vesiroosi Gümnaasiumist. *Kriitiline lugemine – koolilehest päevaleheni*, **Mari-Mall Feldschmidt**, Põlva Keskkoolist ja **Irene Artma** Viljandi Maagümnaasiumist. *Mõistmisraskused – multikultuurne klassiruum*, läbiviijad **Hiie Asser** Tartu Ülikoolist ja **Maire Küppar** Tartu Annelinna Gümnaasiumist.

Konverentsil kuulnud ja kogetud kokku võtma sobib hästi kreeka vanasõna: Milliste õpetajatega sa läbi käid, selliseid tähti sa ka õpid ....

## **Kogemusi ja ideid töötubadest**

**Riina Õun** (Paide Gümnaasiumi õpetaja, AMI koolitaja)

Osalesin töötoas *Lugemine reaal- ja loodusteaduslikes ainetes*

Töötoa läbiviijad: **Kadri Ly Trahv** ja **Mare Murs** Rakvere Reaalgümnaasiumist

*Miks valisin just selle töötoa?*

Olles ise kursuse “Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks” koolitaja, läksin sinna töötuppa eesmärgiga saada ehedaid ja eredaid näiteid sellest, kuidas reaalainete ja loodusainete õpetajad on edukalt suutnud selle kursuse meetodeid ja põhimõtteid oma ainetundides rakendada. Eesmärk sai täidetud.

*Kes sellest töötoast veel osa võtsid?*

Seltskond oli väga põnev ja kirju. Huvitatute ringi kuulusid õpilased, õpetajad, ülikoolide õppejõud, haridusametnikud ja ka õpikute autor.

*Mida selles töötoas tehti?*

Alustuseks “murdime pead” selle üle, milline on ja millistena sooviksime näha õpetamisviise loodusainetes. Pea kõikide rühmade otsus oli, et maksimaalselt tuleb õpetatavad teemad siduda reaalse eluga, anda õpilastele võimalus ise rakendada, mõelda, arut-

leda, vaielda. Selline õppimine baseerub õpilaste varasematel teadmistel ja kogemustel ning võimaldab edasi minna uut vanaga ühendades.

Veel demonstreerisid Kadri ja Mare, mida huvitavat nende õpilased tundides on teinud. Näiteks:

**Rollides kirjutamine (RAFT) 7. kl keemiatusnis, teemaks "Alkoholid".**

Esiteks pidid õpilased pakkuma rolle, kelle seisukohalt üldse võiks teemat esitada ning tegelasi, kes võiks antud teemaga seotud olla, sel teemal kirjutada või sõna võtta (tabeli 1. tulp)

Teiseks pakuti ajurünnaku käigus, kellele võiks oma kirjutise adresseerida (tabeli 2. tulp).

Kolmandaks pakkusid õpilased tekstide liike, mida kujutletud tegelased võiks kasutada oma mõtete väljendamiseks (tabeli 3. tulp).

Ja neljandaks valiti teema, millest kirjutati ja mida hiljem kaaslastele esitati (tabeli 4. tulp)

Lisaks näidati palju erinevaid õpilaste töid, mille teostamisel oli kasutatud võtmesõnu, Venni diagrammi\*, autoritooli (graafiku põhjal füüsikas), kuupi (pärast katse tegemist), rollimänge.

Jäin töötoas tehtuga-kuulduga-nähtuga rahule: ootused täitusid. Järgmisel aastal osalen sellel konverentsil kindlasti jälle, siis juba uute ootustega.

Venni diagrammi kohta vt "Kooruke ja Iva" 2001 nr 1.

Ene Airik (Paide Gümnaasium)

Signe Granström (AMI koolitaja)

Osalesime töötoas "Inforikaste teabetektide lugemisvõimalusi".

Töötoa läbiviijad: Tiina Nurm ja Siri Põllu

Kirjutaja roll	Adressaat	Kirjatöö vorm	Teema
noorsootöötaja	noored	plakat	Etanool hukutab elu
pedagoog	alkoholisõltlased	ideekaart	
AA grupi liige	patsient	hoiatav artikkel	Alkoholism on raske haigus
perearst	autojuhid	voldik	
politseinik	tarbijad	teabeleht	jne
veini(õlle)kaupmees		infoleht	
		märgukiri	
		reklaamleht	
		äriidee	

Õpilaste tehtud tööd olid teemakohased, elulised, huvitavad ja mis minu meelest kõige tähtsam – need väljendasid isiklike suhtumist probleemi.

**Juhitud lugemine e stoppidega lugemine 11. klassi keemiatusnis, teemaks "Süsi-vesinike halogeeniühendid, dioksiidid."** Selles tunnis lugesid õpilased artiklit "Katastroof keemiatööstusettevõttes" lõikude kaupa ja iga lõigu järel ennustasid, mis võis edasi juhtuda. Aga ennustada sel teemal on võimalik ainult eelnevaid teadmisi kasutades. Lugemise ajal täitsid õpilased ennustustabelit

**Signe:** Tiina Nurm ja Siri Põllu on teinud töötubasid kõigil kolmel aastal, mil konverents on toimunud. Need on esmakordsele külastajale andnud võimaluse tutvuda tunni ülesehituse mudeliga (evokatsioon, tähenduse mõistmine ja refleksioon)\* ning pidevale külastajale pakkunud alati uusi ideid. Erandiks ei olnud seegi kord.

Teema, millega tegelesime kogu töötoa jooksul, oli tavaline eestlane, aluseks artikkel "Eesti Ekspressist" 6. sept. 2001.

**Ene:** Meile tutvustati magnetkaarte kui üht õpistrateegiat. Kaardi keskel on sõna(d), mis

Mis sa arvad edasi juhtuvat?	Mille põhjal sa nii arvad?	Mis tegelikult juhtus?
------------------------------	----------------------------	------------------------

\* Mõistete kohta võib leida täpsemaid selgitusi "K&I" 2000 nr.1.

magnetina tõmbab/vad nurkadesse neli võtmesõna või –väljendit ja mille pöördele kirjutatakse kokkuvõtte lõigust või pikemast tekstiosast, kust ongi võetud “magnet” ja võtmesõnad. Kokkuvõtte asemele võib kirjutada kommentaari loetu kohta või moodustada küsimusi.

## Näide

alandlikkus	võõramaalased
võõraste ees	riigijuhtide juurde

## EESTLANE

ülbus	O. Loorits:
omade suhtes	agressiivsus puudub

Eestlast on aegade jooksul iseloomustatud kui võõraste suhtes alandlikku, omade suhtes ülbet rahvast, kelles puudub O. Looritsa arvates agressiivsus. Tema alandlikkus võõraste ees võimaldab välismaalastel kergesti pääseda riigijuhtide jutule.

**Signe:** Meie ülesanne oli teha analoogiline magnetkaart iga alalõigu kohta (kokku 4 kaarti). Seejärel võrdlesime oma kaarte 4-liikmelises grupis, ühtlustasime magneti ja võtmesõnad (võimalusel) ning kirjutasime magnetkaardi pöördele kokkuvõtliku lause (või laused):

**Enne:** Refleksioonifaasis koostasid paarilised fakti- ehk infopüramiidi, mille tippu ehk esimesele korrusele kirjutati raudvara, keskele ehk teisele korrusele kaks vähem olulist fakti või tunnusjoont ning jalamile ehk kolmandale korrusele kolm pisidetaili, mis annavad õpitavale materjalile värvi ehk on nagu liha luude ümber. Infopüramiidi ja töötoa algul ajurünnakuna kirja pandud eestlaste iseloomujoonte võrdlemisega said evokatsioon ja refleksioon omavahel kokku.

**Signe:** Tekkis mõnus koostööühkkond ja aeg möödus väga kiiresti. Ei või küll kindlalt öelda, aga mulle tundus, et kõik kohalviibijad (neid oli ~20) olid RWCT-ga tuttavad. Kasutatud meetoditel on väga praktiline väärtus, nt MAGNETKAARDID on ühtviisi hästi

kasutatavad nii ilukirjanduslike ja teaduslike tekstide, aga ka nt artiklitega töötamisel. Probleeme võib tekitada kaartide ühtlustamine, eriti kui on tegemist emotsionaalsete seisukohtade ja arvamustega, millest iga lugeja võib isemoodi aru saada. Hea on seegi, et alati ei pea kaardi taha kirjutama kokkuvõtvat lauset, vaid näiteks hoopis küsimused. INFO-PÜRAMIID/FAKTIPÜRAMIID aitab selekteerida info olulisuse alusel. Info graafiline jagamine annab selgema pildi, mida pean mäletama ka siis, kui mult otseselt selle teema kohta enam ei küsita.

Oli praktiline ja rakendamisevõimalusi pakkuv töötuba. Proovisin juba ise ka kasutada ja toimis ka õpilaste puhul hästi.

**Enne:** Magnetkaartide koostamine aitab inforikastest teabetekstidest olulise välja tuua ja õpetab sõnastama oma mõtteid lauseteks.

Innustununa sellest töötoast proovisin seda õpistrateegiat ka oma 11. klassi inglise keele tunnis. Teksti New Yorgi kohta valisin õppekomplektist Matrix Intermediate Student's Book (“The Big Apple” – lk.43) ja näidiseks tein teise lõigu.

## Näide

Giovanni da Verrazano	the Dutch
(1524)	(1626)

## MANHATTAN

The French	the English
	(1664)

In 1524, an Italian explorer Giovanni da Verrazano discovered Manhattan, which he claimed for the French because he was working for the king of France.

The Dutch, who defeated the French one hundred and two years later, held the colony until 1664 when the English took it from them.

Keeleõpetuse seisukohalt on võtmesõnadest lausete koostamine, nende sidumine ning järjestamine ja antud teksti ümbersõnastamine väga oluline osaoskus.

kuidas

# IDE Ciga

sujub?

23. novembril 2001.aastal toimus Tallinnas IDECi seminar "Koolid, kus kirjaoskus sujub" ("Schools Where Literacy Thrives"). Seminar ja salapärased lühendid selle ümber ajendasid küsima selgitusi Eesti Lugemisühingu juhatuse esimehelt Meeli Pandiselt.

*K: Mis peitub lühendi IDEC taga?*

**Meeli:** Alustama peab IRAst – International Reading Association (Rahvusvaheline Lugemisühing). IRA-l on 4 regionaalset arenduskomiteed: Aasia, Aafrika, Lõuna-Ameerika, Euroopa. Komitee on regionaalse arengu edendamiseks vastavas piirkonnas. IDEC (International Development in Europe Committee) on siis Euroopa arenduskomitee.

*K: Milles seisneb Euroopa komitee arendustegevus?*

**Meeli:** Euroopa komitee käib koos kaks korda aastas ja arutab tähtsaid asju. Komiteesse saadavad oma esindaja kõik riigid, kes on rahvusvahelise lugemisühingu assotsieerunud liikmed, neid on praegu Euroopas umbes 30.

Ühelt poolt on tähtsad kokkusaamistel tekkinud isiklikud suhted. Isiklikud suhted on aidanud kaasa sellele, et me praegu hoopis väljaspool lugemisühingut alustame Islandi haridusministeeriumiga projekti meie õpetajakoolituse arendamise osas. Niimoodi on tekkinud paljudel riikidel omavahelised kontaktid.

Teiselt poolt on olulised suured üldised projektid. Üks valdkondi on lugemisühingu tegevuse laienemine Ida- ja Kesk-Euroopasse. Praegu on sellest 30 riigist, kes kuulub komiteesse, enamik Lääne-Euroopaks kutsutud piirkonnast. Üks teema, millest komitee koosolekutel läbivalt räägitakse ja milles Eesti ei saa kahjuks kuigi palju kaasa rääkida, on rahvusvahelised lugemisuuringud. Valdav enamus nendest Euroopa riikidest osaleb OECD ja

IAEE (International Association of Educational Evaluation) rahvusvahelistes võrdlevates uuringutes: lugemisest, funktsionaalsest lugemisest, täiskasvanute kirjaoskusest jne. Antakse informatsiooni selle kohta, mis järku on uuringud jõudnud, teiselt poolt antakse infot, kust saab teada tulemusi. Finantsilistel kaalutlustel pole Eesti riik saanud osaleda – need on väga kallid uuringud.

*K: Kas meil oleks vaja uurida?*

**Meeli:** Absoluutselt oleks vaja, meil ei ole mingit võrdlusalust. Me ei saa öelda, kus me oleme. Me saame öelda, et see on meie mättal niimoodi, aga mis teistel mätastel on, sellest ei ole meil õrna aimugi.

Lugemisvallas on viimane rahvusvaheline uuring läbi viidud 1994. aastal (viis läbi Olev Must Tartu Ülikooli psühholoogiaosakonnast). See kordas 1991. aasta IAEE uuringut. Eesti andmeid ei ole ametlikus statistikas sees, seda me teame ainult ise.

Üks sisuliselt huvitav teema, millega Eestil oli ka võimalik natuke haakuda, on mustlaste hariduse küsimused. Teema kerkis päevakorda seoses rahvaste liikumisega Euroopas: Lääne-Euroopasse, sealhulgas Soome ja Rootsi, on jõudnud väga palju mustlasi. On tekkinud praktiline probleem, ei teata, kuidas korraldada nende kooliharidust.

Eesti on andnud oma andmed ametlikku statistikasse – kui palju on meil mustlasi ja kuidas on korraldatud nende haridus. Lisaks statistikale ei ole praegu see projekt väga kaugelt jõudnud, sest erinevates riikides on väga

erinevad lahendused. Mõnel pool ei ole eriti probleeme, mõnel pool on need lahendatavad arenenud sotsiaalsfääri kaudu (Skandinaavia). Rumeenias ja Ungaris aga on see olnud kestev ja suurte rahvusrühmade probleem. Küsimus on tegelikult laiem kui mustlaste hariduskorraldus, ma arvan, et see on küllalt sarnane meie tänavalaste probleemiga.

Eelmisel koosolekul Dublinis kerkis päevakorda kakskeelsus (bilingualism)– hispaaniakeelne elanikkond peab USAs õppima ingliskeelses koolis. Kuidas seda lahendada? Probleem on äärmiselt terav. USA tahaks teada saada teiste maade kogemusi.

*K: Kas see on sama probleem, mis meil vene õpilane Eesti koolis? Kas see haakub meie probleemidega?*

**Meeli:** See haakub, aga ei ole otsene paralleel, sest meie venekeelsete laste põhiharidus toimub venekeelses (emakeelses) koolis. Sellist võimalust Ameerikas ei ole – riigikeel on inglise keel ja hispaaniakeelset kooli pole. Mitteametlikult toimub mitmetes koolides õpetamine hispaania keeles, sest hispaaniakeelset kontingenti on koolis 90-100%. See oleks meie eesti kool, kus oleks 90-100% venelasi, aga mida nimetatakse eesti kooliks.

See on üks suur teemavaldkond, mis tuleb rahvusvahelise organisatsiooni päevakorda. Edinburghi konverentsil on eraldatud üks temaatiline päev kakskeelsusele.

Üks projekte on ka “Koolid, kus kirjaoskus sujub”, mille eesmärgiks on koguda kokku edukas ja eesrindlik koolide kogemus, mis vaatlaks teemat laias plaanis, kooliarendusest alates ja üksikõpilase või indiviidi tasemega lõpetades.

Sellel teemal oli ka Tallinna seminaril palju ettekandeid ja projekti üks väljund peaks olema raamatu koostamine. Riigid, kes tahavad projektis osaleda, saavad esitada artikleid ja tutvustada oma kogemusi.

*K: Nii et Tallinnas oli kaks üritust: seminar ja komitee töökoosolek?*

**Meeli:** Traditsiooniliselt toimub komitee koosolekute eel Euroopa Lugemisseminar. See pole mitte ühine raamatulugemine, vaid Euroopa kontekstis on see loetust-kirjutatust arusaamise edendamise ja arendamise üritus.

*K: Milline oli keskne teema, millele te seminaril kavandades mõtlesite?*

**Meeli:** Keskne oli koolikontekst tervikuna. Keskse teema ümber läksid alateemad suhteliselt laiaks: kooliarendus ja kooli enese-

hinnang, kool kui õppiv organisatsioon, aga samuti tutvustati konkreetseid meetodeid, mida saab kasutada ka eripedagoogikas või siduda õpiraskustega laste õpetamisega.

*K: Esinejaid oli nii Eestist kui mujalt Euroopast. Kas Eesti esinejate ülesandeks oli tutvustada Eesti kogemust teistele maadele või Eesti kogemust Eestile endale?*

**Meeli:** Ise ma mõtlesin eelkõige sellele, et Eesti kogemust teistele. Väites diskussioonidel, et arengumaa majanduslikult ei pruugi olla arengumaa hariduslikult, tahtsin ma seda ka praktiliselt tõestada, sest ma siiralt usun, et meil on, mida näidata ja millest ka teistel õppida. Seda ettekandel ka tõestasid ja näitasid. Lõpuks kujunes nii, et oli nii ühte kui teist. Tutvustamine nii endale kui teistele.

Tutvustamise kohta veel nii palju, et meil on plaanis välja anda seminari kogumik, esialgu küll eesti keeles. Ma ei välista aga seda, et tõlgime Eestiga seotud osa ja avaldame brošüüri, mis tutvustaks lugemis-kirjutamisvallas tehtavat ka muudele maadele.

*K: Nii et inimesed, kel ei olnud võimalik või kes ei taibanud seminaril osaleda, saavad materjale lugeda ...?*

**Meeli:** Loodame.

*K: Mis oli komitee kogunemise põhiidee? Miks nad just Tallinnasse tulid?*

**Meeli:** Komitee poolt on otsustatud, et 2003. aastal toimub Euroopa Lugemiskonverents Eestis ja traditsioon on see, et poolteist aastat enne tuleb komitee kokku järgmist konverentsi korraldavas riigis, et vaadata üle, kas kõik tingimused ja võimalused on vastavad, et Euroopa Lugemisühingu kõrget taset hoida.

*K: Kas jäädi rahule?*

**Meeli:** Väga. Konverents toimub 6.-9. juulil 2003.aastal Olümpia Konverentsikeskuses.

*K: Milline on 2003. aasta Euroopa konverentsi põhiteema või hüüdlause?*

**Meeli:** Oleme mõttekaaslased projekti “Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemisel” (RWCT) seltskonnaga ning hüüdlause on sarnane jaanuari algul toimuvate RWCT konverentside üldpealkirjaga “Lugemine – kirjutamine – mõtlemine”. Konverentsi alatemaatika on kirjas lugemisühingu koduleheküljel.

Küsimusi esitas ja vastuseid kuulas  
**Mari Karm**



# Kilde

## õppivate inimeste maailmast

Killud on kogunud õpetaja Urve Lehestik.

Kesknärvisüsteem võtab erutuse vastu ja tõmbub kokku.

Mitoosi I faasis lähevad kromosoomid mööda keha laiali.

Toit liigub maos piklikajju.

Vereringe on kaladel väga kinnine.

Raid on röövikkalad.

Raid on kõhtkalad.

Konnad on rohelised ja toodavad hapnikku.

Kullel on 2kandiline süda.

Konn ei ole energiline ja närviline loom ja seega närvikett on lühike.

Spoorid on bakterite kuivetonud jäänused, millel on elu sees.

Nahaseened tekivad puhtuse vältimisel.

Taime organid on õhk ja muud kaasilised olendid.

Suust lükkab konn toidu neeru.

Kalal on jäsemete asemel ujulestad.

Munarakk on mehe sigimisorgan.

Mesilased on väga arenenud linnud. Nad on rohkem arenenud kui inimene.

Vähkidel on üks paar jalgu.

Jõevähk elab mageveekonnas.

Solkmega nakatumisest saab hoiduda nii, et pärast söömist tuleb hambad ära pesta.

PH aurab taevasse ja muutub vihmaks.

Mutt sööb rotte. Ta kuulub taimetoiduliste seltsi.

Siga ja jõehobu ei öögi.

Nahkhiired söövad teisi linde ja hiiri.

---

Toimetus tänab kõiki, kes on saatnud kaastöid rubriiki "Nuta või naera"!

2001. aastal "Koorukese ja Ivas" ilmunud koolikildude saatjate vahel loosisime välja auhinna -

2002. aasta "Kooruke ja Iva" jõuab tasuta **Anu-Mai Lillo** postkasti. Õnnitleme!

Soovime teile, armsad lugejad, tähelepanelikku meelt kooli- ja ilmaelu koomiliste külgede märkamiseks! Ootame uusi kaastöid!

ami@kodu.ee

Pk 71, Tartu 50002



Jari Sarasvuo

## „Sisemine sangar. Täisverelise elu stsenaarium.“

Humare

Õeldakse, et iga inimene loeb raamatust just seda, mida on otsinud ja oodanud ja seetõttu on inimestel ka väga erinevad raamatud olulised. On ju ka nii, et mingi raamat võib olla millegi algus või tähistada mingit olulist teetähist, mille juures tuleb otsustada, kuhu edasi. Peeter Liiv on sellise „äratundmise“ kohta öelnud: „Ja ühel päeval loete mõnd Lugu või näete mõnd Pilti, kust avaneb saladus. Ja te teategi, mida teha, sest saladuses on vägi.“

Just sellise saladuse jälile saamise tunne valdas mind seda raamatut lugedes. Selles oli palju vastuseid küsimustele, mille üle olin aastaid pead murdnud. Ehk olin ma neid vastuseid küll aimanud, kuid mitte osanud neid veel sõnastada ja seeläbi ka paremini mõista.

Jari Sarasvuo selgitab eessõnas, mida on lugejal oodata:

*See raamat sisaldab palju lihtsustusi. Nimetan neid oma lihtsustusi hellitavalt margasteks aforismideks. Lihtsustan asjaolusid, et leiaksid minu margastest aforismidest seaduspärasusi, mis kehtivad erinevates olukordades. Elu iseenesest ei ole lihtne, kuid lihtsad on tema seaduspärasused... Õige suuna üle otsustamiseks ja reisikaardi joonistamiseks vajad lihtsustusi, mis loovad perspektiivi ja selguse kaootilisena tunduvasse maailma. Lihtsustused, mis panevad sind tegutsema, on isikliku arengu võtmeks. Kui suudad maailma seaduspärasused kokku suruda lihtsateks tähelepanekuteks ja reguleerid nendest lähtuvalt oma jõuvarusid, jõuad eesmärkideni, mida sa ei pidanud oma segipaisatud maailmapildi aegadel võimalikuks... Usu margaste aforismide jõusse ja sellesse, et neid tuleb taas ja taas korjata. Kui sa ei usu, siis sa pead uskuma.*

Autor nimetab raamatut täisverelise elu stsenaariumiks, mis kõlab suhteliselt „seebiselt“ ja pretensioonikalt. Olles aga teadlik tema teadlikust ja eesmärgipärasest „asjade“ lihtsustami-

sest, saab see autori „žanrimääratlus“ ka usaldusväärsema tähenduse.

Tegelikult on „Sisemine sangar“ nagu konsept või käsiraamat, mille igal leheküljel on mingi „tera“ või „ahhaa“ ja sa kas usud seda või mitte. Ja autor on lugejaga aus, avades juba eessõnas need „nipid ja võtted“, mis peaksid lugejad asja „ära õppimiseni „viima.

*Selle raamatu metoodika on lihtne: püüan korrata samu mõtteid, öelda üht asja taas ja taas eri seostes ja pisut varieeritud sõnastuses. Kordamises on jõud. Kui märkad, et kordan midagi, millest oli juttu juba kümneid lehekülgi eespool, ära tüdine, pigem võiksid innustuda, sest oled juba midagi omandanud, kuna tundsid ära varem esinenud seisukoha. Ise olen omandanud selles raamatus kirjeldatud meetodid alles kümnete või sadade lugemiskordade ja harjutamiste järel. Eesmärgiks on kasutada sinu huvides leebet sugestiooni. Sa võibolla isegi ei märka, et tõdesid korrates eeldan sind jõudvat positiivsete seisukohtade ja otsusteni...*

*Inimesel on kaks silma, et ta võiks vaadata samale asjale pisut eri nurkade alt ja et tekiks sügavusmõõde. Seetõttu on kasulik ka sama asja juurde eri seostes tagasi pöörduda. Nii jõuad kergemini tuumani.*

Olgu siinkohal toodud vaid mõned näited neist margastest aforismidest, mida autor on pidanud vajalikuks „konseptis“ esile tuua ja mida saadavad vägagi veenvad selgitused ja seosed.

*Sul ei õnnestu saada oma ellu midagi kvaliteetsemat, kui sa ise oled.*

*Ahel saamise ja uskumise vääramatu põhjuse-tagajärje seose tõestuseks on järgmine:*

*Et saaksid paremat, pead paremini tegema.*

*Et võiksid teha paremini, pead olema parem.*

*Et võiksid olla parem, pead uskuma, et sa seda oled.*

*Teadvusta endale, et su elu ei saa muutuda, kui sa ise ei muutu. Teadvusta, et sina ei muutu enne, kui su käitumine ei muutu. Teadvusta endale, et su käitumine muutub alles siis, kui sa soovid seda muuta.*

*Sa vastutad kõikide oma elu olukordade, sündmuste ja tunnete eest. Vastutus ei tähenda süütunnet, vaid filosoofilist suhtumist millessegi, mida vaid sina võid tunda ja suunata.*

*Kuna keegi teine ei saa sinu elu elada, vastutad sa selle eest, missugusena oma elu koged.*

*Sinu elu olukorrad ja tingimused tulenevad sellest, mida sa reeglipäraselt teed või mida lubad endaga teha.*

*Mängi, siis õpid; loobu oma täiskasvanulikkusest, siis omandad; väljenda ennast, siis arened.*

*Inimene õpetab teistele seda, mille nappust ta endas tajub ja õpib seda sel moel kõige kiiremini.*

*Elu positiivne areng põhineb isiksuse kujundamisel ja meelte valitsemise õppimisel.*

*Areng põhineb sellel, et keegi söandab püüda enamast sellest, kes ta on või mida ta oskab.*

*Kui sa tähtsustad regulaarselt midagi muud rohkem kui oma tervist ja inimsuhteid, siis tuleb sul valmistuda valuks ja mureks.*

Kõikides kultuurides elab pärimus suurtest inimestest, sangaritest, kes suudavad ületada omaenese piire ja kasutada oma võimeid teiste teenimiseks ja õiguse kaitseks. Sangarite aeg pole minevikku vajunud. Tänapäeva sangar on isiklike muutuste meister. Ta teeb muutumisest enda liitlase. Ta saab aru, et maailm ei muutu, kui tema ise ei muutu.

*Ainus tee ülesmäge viib sissepoole.*

Jari Sarasvuo on turundus-ja koolitusfirma Writers' Studio tegevdirektor, kursuste läbiviija ja populaarsete teleaadete juht.

Raamatut luges Merike Kärm

👁 [www.education-world.com](http://www.education-world.com)

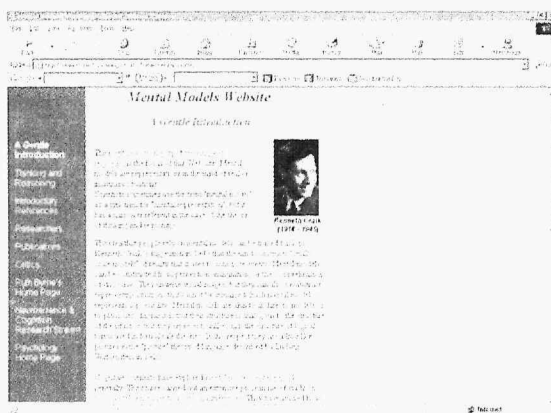
Sellel leheküljel saab kasutada otsingusüsteemi, kus on sees haridusteelised märksõnad. Kui otsid mingi mõiste kohta täpsemat teavet, leiad sealt mitmeid selleteemalisi tekste ja viiteid. Lisaks otsingule pakub lehekülg ka ise teemasid/valdkondi /valikuid, millele klikkides leiab seda, mida otsingust ei tule pähe vaadatagi. Paljud õpetajad on pannud sinna oma tunnikirjeldusi, kust võib saada päris põnevaid ideid. Samuti leiavad sealt midagi need, keda huvitab õppekavanduse ja kooli-juhtimise kunst.

👁 [www.angelfire.com/oh/themidas/index.html](http://www.angelfire.com/oh/themidas/index.html)

MIDAS (Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales) pakub tõhusat meetodit õpilaste multiintelligentsuse profiili kirjeldamiseks. Howard Gardner on öelnud, et MIDAS on tema teada esimene katse mõõta multiintelligentsust psühhomeetrislike protseduuride standardite järgi.

Sealt leiab ka elektroonilise ajakirja "A Multiple Intelligences Quarterly Newsletter", mille eesmärk on pakkuda teavet neile, kes tegelevad Howard Gardneri multiintelligentsuse teooria rakendamise oma töös.

👁 [www.tcd.ie/Psychology/Ruth\\_Byrne/mental\\_models/](http://www.tcd.ie/Psychology/Ruth_Byrne/mental_models/)



Leheküljelt leiab Phil Johnson-Lairdilt ja Ruth Byrnelt ajaliku ülevaate mõttemudelitest – lühikese sissejuhatuse teoriasse, viited uurijatele, põhilistele artiklitele ja nagu ikka heas ülevaates – ka kriitikale.

Mõttemudeli mõiste on tänapäevasel kujul on toonud teadusesse šoti psühholoog Kenneth Craik. Mõttemudelid on reaalse või ettekujutatud olukordade esindused inim mõistuses. Meie mõistus konstrueerib pidevalt väikesemastaabilisi reaalsuse mudeleid, mida me kasutame sündmuste prognoosimisel ja deduktiivsel mõtlemisel. Need on poolpüsivad iseenesestmõistetavad "kaardid",

mida inimesed hoiavad oma pikaajalises mälus. Iga mõttemudel esindab võimalust. Nad võivad olla aluseks visuaalsetele kujutlustele, kuid võivad esindada ka abstraktseid olukordi, mida ei saa visualiseerida.

Lehekülg on saanud autasu väljapaistva psühholoogia-alase esitluse eest netis.

👁 [www.optillusions.com/01.html...45.html](http://www.optillusions.com/01.html...45.html)

Lehekülg optiliste illusioonidega, optiliste trikkidega. Kokku 45 pilti (enne .html vali 01 - 45).

Sealt leiab näiteks pildi, mis on samal ajal näo pilt ja eskimo. Või pildi, mis võib olla nii noor neiu, rätiga vanamemmi kui ka vuntsidega mees. Pildid, kus suur tundub väike ja vastupidi, või kus ringid näevad välja kui spiraal ja sirged jooned paistavad kõverad. Sealseid pilte saab kasutada ka õppematerjalina.

👁 [www.cainelearning.com](http://www.cainelearning.com)

Renate ja Geoffrey Caine'i kodulehekülg. Sealt saab lugeda, mida tähendab *brain/mind constructivism*. Caine'id on aastatepikkuses uurimistöös ühendanud neuroteaduste, kognitiivse psühholoogia, loovus- ja stressiuuringute tulemused aju(inim-)sõbraliku, loomupärase õppimise printsiipideks. Leheküljel on ring 12-st aju sõbraliku õppe põhimõttest ning sellel klõpsates saab täpsemalt lugeda iga printsiibi olemusest, tagamaadest ja rakendamisest koolis.

Veebis tuhnisid Anneli Loodus ja Koidu Tani-Jürisoo

## KÕIGE VÄIKSEM KOMANTŠ

(Ameerika rahvajutt)

Räägitakse, et palju-palju aastaid tagasi oli Texases suur põud, sel ajal kui komantši indiaanlased sellel maal ringi rändasid. Vili ei kasvanud ja rohi kuivas nii ära, et pühvlitel, hirvedel ja antilopidel ei olnud midagi süüa. Hõim hakkas nälga surema.

Tark šamaan teadis nende kannatuste põhjust. Tema rahvas oli muutunud isekaks ja hoolimatuks. Nad olid pööranud selja aegadele, mil kõike üksteisega jagati ja teineteist aidati. Nad olid kõik esiisade tarkused unarusse jätnud.

Šamaani tütar istus isa kõrval ja tal olid hästi meeles lood pühvljahist ja sellest, kuidas hirved ja antiloohid mägedes mängisid. Nüüd ei olnud enam midagi. Mäed olid punaseks kõrbenud, aasad olid Päikese Hinge poolt kollaseks pleegitatud – loomad olid kadunud. Pisar langes tema silmist, kui ta mõtles kõigile neile väikestele lastele, kes iial ei saa tundma nende pärandi suurust ja nende legendide elavat tõde.

“Vanaisa, kindlasti on mingi võimalus Suurele Hingele meelega järgi olla, nii et ta meile vihma saadaks,“ anus ta.

Tütrel pisaratest kurvaks muutudes vastas šamaan: “Mu laps, kui me õpime elama maaga kooskõlas ja tasume oma vanematele kõige eest, mis nad on meile andnud ja avame oma südamed õdedele ja vendadele, saab kõik olema hästi.” Tütar kuulas hoolikalt.

Sel ööl, kui taevast sadas täiskuu, kutsus tütar hõimu leegitseva tule äärde kokku. “Te kõik peate annetama oma kõige hinnalisema vara selles lõkkes põletamiseks. See on teie ohver Suurele Hingele.”


Mitmed hinnalised annid ja nipsasjad panid leegid tantsima ja kuiva õhku noolima. Varajasel hommikutunnil ilmus lõkke juurde hõimu kõige noorem laps ja viskas sinna oma ainukese nuku. Sinised suled nuku juustes leegitsesid eredalt ja väike komantš vaatas seda kurvast pealt, sest nukk oli ta lemmikmänguasi. Ta armastas seda nagu oma õde.

Kui leegid olid nuku täielikult neelanud, hakkas sadama. See oli õrn ja pehme vihm, mis sadas mitu päeva, uhtudes põua minema. Linnud hakkasid laulma ning mäenõlvadel hakkas õitsema sinine lill, mida komantšid polnud kunagi varem näinud.

Hõim rõõmustas, nad teadsid hästi, et Suur Hing oli rahul väikese komantši ohvriga.

Igal kevadel katavad Texase väljasid sinised õied, mida kutsutakse sinisteks mütsideks.

Tõlgitud raamatust *Education in Human Values, 1989, Canada*





Ilus soe päikeseline kevad. Tõmbad kardina ette, et päike tuba liiga soojaks ei kütaks. Kas tõesti alles paar kuud tagasi pidi päise päeva ajal lambi põlema panema? Ei usu, sellist aega ei ole olemas. On ainult pikk valge päev, päike, päike.... Ja aina valgemaks läheb.

Kaks teadmist istuvad mu südames teineteise süles: üks on selle valguse ja päikese lõputu olemine, igavene hetk, millesse ei mahu kartus pikkade vihmaperioodide tuleku pärast ega paratamatu mööduvuse rõõmurikkujad. See on see aeg, mis ei liigu, ei muutu, ei lähe mööda, vaid püsib ajatuna – ajatu aeg.... Teine on teadmine igavesest ringkäigust, aastaegade vaheldumisest, päikese teekonnast, looduse liikuvusest, teadmine sellest, et miski pole püsiv siin materiaalses maailmas.

Mõistuses läheksid need kaks teadmist vastuollu, aga milleks viia mõistusesse seda, mis on südame tarkus?

Kõnnid rohu sees, nina vastu päikest, tead, et see hetk jääb püsima, jääd igavesti selle sooja tuule sasida – selles üürikeses Põhjamaa valguseajas. Sellel pikkade sügistalvede maal.



*Lendleb väike tuulest kantud  
sinine liblikas,  
üks pärlmuttervõbin  
sätendab, virvendab, kaob.*

Hermann Hesse

# KOORUKE JA IVA

Avatud Meele Instituudi ajakiri  
nr 1/2002, viies aastakäik

## Haridustöötajate koolitus- ja arengukeskus Avatud Meele Instituut

Endla 4, Tallinn 10142

(0) 626 32 21

fax: (0) 646 70 72

[ami@ngonet.ee](mailto:ami@ngonet.ee)

[www.oka.ee](http://www.oka.ee)

juhataja: Merike Kärm

(0) 626 32 25

## Numbri peatoimetaja:

Koidu Tani -Jürisoo

[koidu@kodu.ee](mailto:koidu@kodu.ee)

## Toimetajad:

Mari Karm

[mari@tmk.ee](mailto:mari@tmk.ee)

Anneli Loodus

[ann@kodu.ee](mailto:ann@kodu.ee)

Tiina Pluum

[pluum@htg.tartu.ee](mailto:pluum@htg.tartu.ee)

## Küljendaja:

Atko Rimmel

## Väljaandja:

SA Omanäolise Kooli Arenduskeskus

Endla 4, Tallinn 10142

[oka@ngonet.ee](mailto:oka@ngonet.ee)

[www.oka.ee](http://www.oka.ee)

(0) 626 32 21

## Tellimine:

(0) 626 32 21

[www.oka.ee](http://www.oka.ee)

Tellimishind aastaks 150 krooni.

Üksiknumbrid müügil raamatukauplustes ja

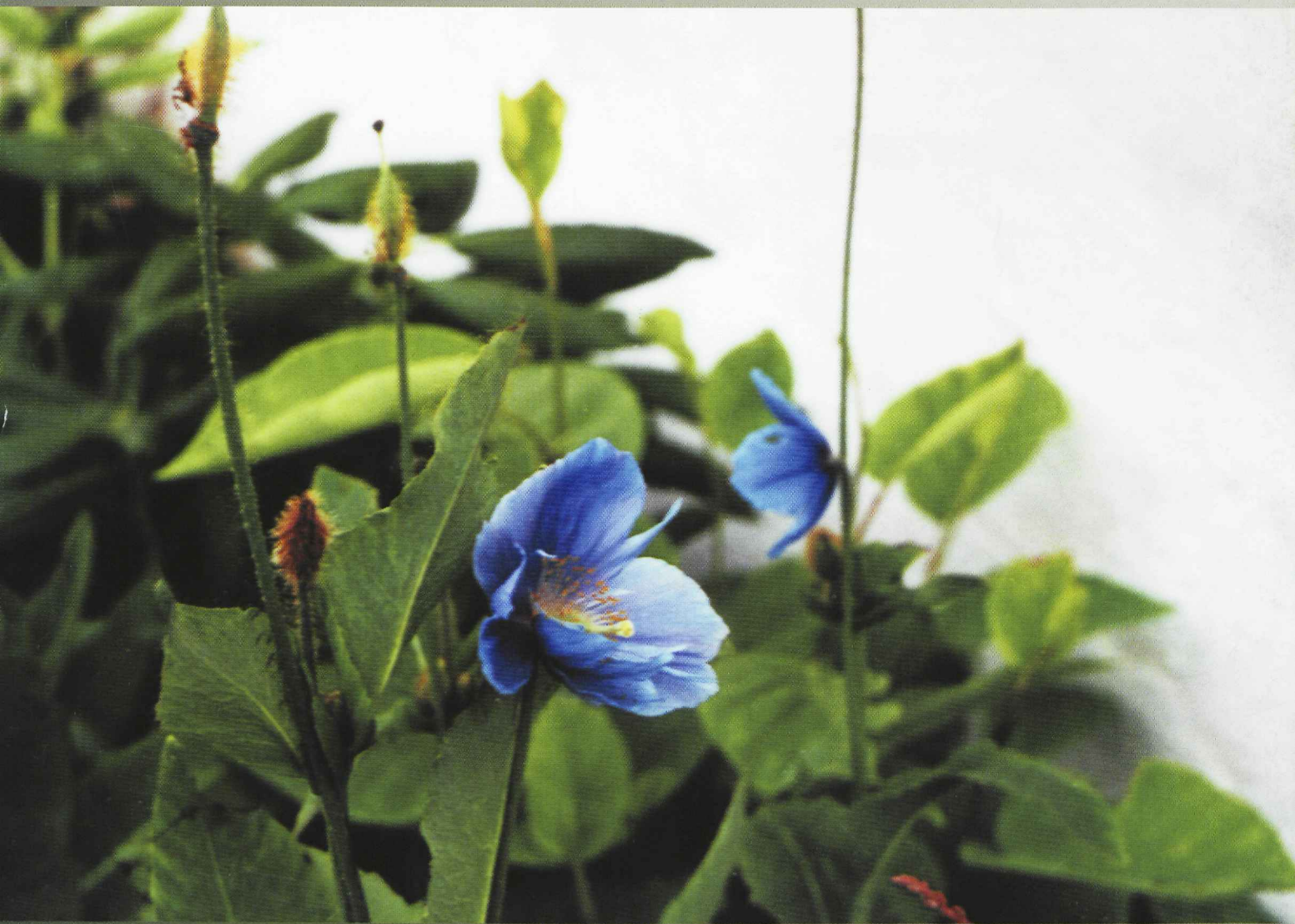
Endla 4, Tallinn.

## Trükikoja info ja tiraaž:

Sulemees, 500 eksemplari

ISSN 1406-202X

JUTT ON SEE KOORUKE, ÕPETUS ON SEE IVA



“Igaühes leidub alati veel nii palju jõudu,  
et teostada seda, milles ta on veendunud.”

J. W. Goethe