

# HARIDUS

TK

2

1  
9  
9  
5



# Õppimisvõimalused Eesti Merehariduskeskuses

## KÕRGASTE

Õppeliin	Õppeaeg	Omistatav kutse
Tüürimees*	4,5 aastat	kaugsõidu laeva vahitüürimees
Sadamamajandamine*	4,5 "	sadamainsener
Laeva jõuseadmed*	4,5 "	kaugsõidu laeva mehaanika-insener
Laeva ja maismaa ettevõtete külmutusseadmed	4 "	mehaanikainsener
Kalatööstuse tehnoloogilised seadmed	4 "	mehaanikainsener
Hüdrograafia*	4 "	hüdrograafiainsener
Hüdrometeoroloogia	4 "	hüdrometeoroloog
Töenduslik kalapüük ja kalakasvatus	4 "	kalanduskonsulent, rannasõidu laeva vahitüürimees-mehaanik
Kalatoodete tehnoloogia	4 "	tehnoloogiainsener

\* märgitud õppeliinide kadetid saavad ka riigikaitse ettevalmistuse ja õppeasutuse lõpetamisel mereväe reservohvitseri auastme.

Kõrgastmesse astujailt võetakse dokumente (avaldus, kooli lõputunnistus, pass, arstitõend, 4 fotot 3x4 cm) vastu aadressil: Tallinn, Luise t 1a. Info kuni 1. juulini telefonidel:

laevandusosakond	21 87 26	Mustakivi 25
mehaanikateaduskond	21 86 90	Mustakivi 25
meremajandamise teaduskond	44 28 28	Luise 1a

Info alates 1. juulist kõigis teaduskondades telefonil 44 28 28.

Kõrgastmesse astujaile korraldatakse 7.-11. augustini kirjalik eksam matemaatikast ja neil tuleb ka täita üldhariduslik test. Keskkooli medaliga lõpetanud sisseastumiseksamit ei soorita.

Kadetid on osalisel riiklikul ülalpidamisel (tasuta toit ja ühiselamukoht). Mereväelist ettevalmistust saavad kadetid kannavad meremehe vormirõivastust.

## KESKASTE (EMK AMETIKOOL)

### A. Põhihariduse alusel:

Eriala	Õppeaeg	Omistatav kutse
1. Väikelaevajuht-püügimeister (kuni 300 BRT laevad)	4 aastat	rannasõidu vahitüürimees-mehaanik
2. Laeva jõuseadmed (laeva peamasina võimsus kuni 750 kW)	4 "	laevamehaanik
3. Laeva ja maismaa ettevõtete külmutusseadmed	4 "	külmutusseadmete masinist-nooremadrus

Address: Karu 16, EE0106 Tallinn, tel 42 32 39

### B. Keskkariduse alusel

1. Sisevete laevade kipper-laevamehaanik. Õppeaeg 2 a.

Address: Soola t 5, EE2400 Tartu, tel 8(27) 43 20 90, 44 10 35

Sisseastumiseksameid keskkastmesse astujaile ei korraldata. Esitatavad dokumendid samad, mis kõrgastmesse astujail.

EMK vastuvõtukomisjon



TOIMETUS

Vastutav  
toimetaja  
T. PENJAM

Toimetajad  
V. EKSTA  
L. JAGGO

Tehniline  
toimetaja  
O. LEIDMAA

Arvutiladu  
ja küljendus  
A. RUMMO

Toimetuse aadress:  
EE00090Tallinn  
Pärnu mnt 8.  
pk 107

Telefonid:  
44 05 28,  
44 33 11,  
44 05 87.

Väljaandja:  
Kirjastus "Perioodika"  
EE00090 Tallinn  
Pärnu mnt 8  
Tel 44 57 67

Printall  
EE0090 Tallinn  
Pärnu mnt 67a.

Trükkimisele antud  
2.05.1995.

Kiri Century Schoolbook  
Trükipoognaid 10  
Tingtrükipoognaid 7,8  
Arvestuspoognaid 10,6  
Tellimise nr 2156.

Tellimishind aastaks  
16 krooni,  
6 kuuks 8 krooni.  
Üksiknumbri hind 7 krooni.

Praaeksemplaride välja-  
vahetamiseks pöörduda  
"Printalli"  
TKOsse (tel 68 14 11)

© Kirjastus "Perioodika"  
"Haridus" 1995

# HARIDUS

- 2 V. EKSTA Kool, kus õpetajatel ja õpilastel on hea olla.  
7 L. JAGGO Saame tuttavaks – Peep Leppik.  
12 V. LEHT Tallinna Rahvusvaheline Kool.  
16 Ü. TIKK Tule kaema Kanutiaia Noortemaja.

## PÄEVATEEMA

- 20 A. TARRASTE Kutseõpetajate koolitus Eestis.  
23 L. TALTS Väärtuste kasvatamine on ühtlasi lapse iseloomu kujundamine.

## ÕPETAJALT JA TEADURILT ÕPETAJALE

- 27 J. MIKK Mida hinnata õppekirjanduses?  
33 Ü. PÄRNPUU Leebest ja rangest hindamisest.  
36 A. ALBERT Õpetaja koolis – andekuse ja andekate arendaja.  
37 K. TAMM Eetilisi-sotsiaalseid probleeme andekate noorte arendamisel.  
41 M. ARVISTO, M. ROOSALU, J. UNGER Õpilaste sportlikud oskused.  
47 H. KARIK, K. KUIV, V. ROOSIOKS Eelteadmised keemias ja keskkonnakaitstes.

## PSÜHHOLOOGIAVEERUD

- 51 I. EBBER Laps varastab oma kodust.

## ÕPETAJA JA TEMA TÖÖ

- 53 T. NÖMM Kool Eestimaa südames.  
54 L. ILVES Sporditöö.  
54 M. KAPSI Muusikakasvatus.  
55 M. PUSS Töö- ja kunstiopetus.  
56 A. NIPPER Tsükliõpe Võhma Keskkoolis.

## ÕPPETUND

- 59 M. MADISSO Kõnearendus eesti keele võõrkeelena õppimisel.  
60 M. MÜRSEPP H. Chr. Andersen lastekirjanikuna.  
63 P. KÄRTNER Grammatika on vahval  
66 T. PEDASTSAAR "Ämblik" koolitundi.

## KOOLIEELNE KASVATUS

- 68 A. MERIVEE Sportlik säde iga lapseni.

## MEIE TERVIS

- 70 M. ZILMER, U. KOKASSAAR Mida peaksime teadma kolesteroolist?  
75 M. MASER, K. KEPLER, E. TASA, L. KANNAS Õpilaste hinnang oma tervisele.

## KROONIKA

- 79 Eesti hariduskonverents '95.



## Kool, kus õpetajatel ja õpilastel on hea olla

1947.a asutati Eesti Raadio saatejaama ehituse tarbeks Laitses vabrikutehasekool. 1948.a toodi kool Tallinna ning Vabriku-Tehasekooli nr 17 ja Ehituskooli nr 17 nime all vahetas see mitu korda asukohta. 1962.a saadi praegune, algselt polikliinikuks ehitatud maja Pärnu maanteel ning nimetuseks Linnakutsekool nr 12. 1967.a alustas kool esimesena vabariigis katseliselt tööd kutsekeskkoolina ning 1970.a nimetati ümber Kutsekeskkooliks nr 12. Vahepeal kandis kool ka Kristjan Kärberi nime, praegune nimetus – Tallinna Ehituskool – omistati 1991.a.

**"Kool on läbi aegade olnud omamoodi pilootkool,"**



rõhutas direktor Ilmar-Kaljo Tiiiso. Teerajajad ollakse mitmel alal. Esimesena Eestis saadi kutsekeskkooliks. Neljandat aastat tegeldakse täiskasvanute koolitusega. Selleks on loodud eraldi osakond, mille eesotsas on noor kõrgharidusega spetsialist Tõnu Armulik. Osakond käivitus 1991.a välisabiga, mille taga oli Soome ja Eesti Kultuuri- ja Haridusministeeriumi vaheline leping. Tallinna Ehituskool on nimetatud täiskasvanute koolituse pilootkooliks, valmistatakse ette ka teiste koolide kutseõpetajaid. Sellel suunal on arenguperspektiivi, augustis käivitub uus projekt, mille kohaselt Tallinna Ehituskooli baasil toimub Eesti ehituskoolide juhtide ja osakonnajuhatajate täiendusõpe. Kool on Eesti Ehitusettevõtjate Liidu liige, sealt tuleb tellimus, keda ja kui palju koolitada.

Praegu on täiskasvanute koolituse osakonnas eriala omandamas peaaesjalikult need, kes momendil töötud. Edaspidise prognoosi kohaselt hakatakse korraldama lühiajalisi kursusi ja täiendusõpet pä-

rast tööd. Praegu on väga nõutavad pottsepa ja elektrikuga eriala. Seoses Eurostandardile üleminekuga toimub täiendusõpe elektrialal kõige kõrgemal tasemel.

Tallinna Ehituskoolis ei tulnud õppemeistritelt kutseõpetajatele üleminek ootamatult, selleks oldi valmis. Praegu ei ole koolis enam ühtegi õppemeistrit, on üldainete ja kutseõpetajad. Kõik kutseõpetajad on Soomes läbi teinud praktika. Kool on nimelt otselepingulises vahekorras Kurikka ja Jyväskylä ametikooliga. Õpetajaid ja õpilasi vahetatakse juba 1987.aastast. Soome on maa, kus ehitus- ja puidutehnoloogia vastab maailmastandardile, rakendatakse kõrgtehnoloogiat, töökultuur on meie omast kõrgem. Sinna praktikale sattuda on igale õpilasele suur stiimul, au ja ühtlasi kohustus oma kooli hästi esindada. Kuna Soome pääseb suure valikusõela läbi, loob see motivatsiooni hästi õppida. Soomlastel omakorda on eestlastelt malli võtta restaureerimise traditsioonidest, nad saavad siin ettekujutuse eesti kultuurist, nii nagu eestlased Soomes olles soome kultuurist.

Kui hästi läheb, on sellised vahetussidemed tulevikus võimalikud ka Saksamaaga, partnerkool Kielis on juba olemas.

On ütlematagi selge, et suvaline kutsekeskkool samasuguseid näitajaid vastu panna ei saa. Aga ega vist iga direktor julge ka kinnitada, et ta on õpetajatega väga rahul.

### **Kollektiiv on tubli**

Kui uus inimene tuleb töökasse kollektiivi, võtab ta omaks selle reeglid ja on ise ka tubli. Tallinna Ehituskooli pere on suhteliselt noor, umbes



40% neljakümnenda eluaasta piirimail, vanemaid on vähe, ilma teevad nooremad. Kutseõpetajad on valdavalt noored, aineõpetajad eakamad. Need, kes siia tööle sattunud, naljalt ära ei lähe, küll on nii mõnigi tagasi tulnud pärast mujal töötada proovimist.

Üle 30 aasta on selles koolis töötanud praegune direktor Ilmar-Kaljo Tiitso ja õppeosakonna sekretär-dispetšer Lehte Silvet. Kui küsisin, keda või mida ei tohi Tallinna Ehituskoolist rääkides nimetamata jätta, vastas mitu inimest – Lehte Silvetit. Selles koolis töötamine on tema elutee ja elutöö, ta tahab ja oskab õpilastega tegelda, nii korras asjaajamist, nagu temal, annab otsida. Õpilastega suheldes on ta nõudlik, aga südamluk ja huvitub siiralt nende probleemidest.

1969.a pärast TRÜ lõpetamist tuli kooli Linda Kõresaar. 15 aastat töötas matemaatikaõpetajana ( ka ainekomisjoni esimehena ja metoodikakabineti juhatajana ), 7 aastat õppeosakonna juhatajana, nüüd direktori asetäitjana. On nende aastate jooksul palju juurde õppinud, palju energiat kulutanud, aga leiab, et ei tõmbaks oma elust maha ka mitte metoodilisele tööle antud aega ( mida omal ajal tunnustati õpetajametoodikuks nimetamisega ). Küsimusele, mida tuleb teha, et ametiredelil samamoodi tõusta, vastas L. Kõresaar: "Mina olen teinud ainult tööd. Olen julgenud öelda oma arvamuse välja ega pidanud paljaks oma aega ja energiat kulutada."

Pika staažiga töötajate nimekiri tuleb õige pikk. Auväärne koht selles on kooli endisel kasvandikul kutseõpetajal Lembit Idolil, kes ennast töö kõrvalt ise on koolitanud ja pedagoogikat õppimatagi kutsumuselt kasvataja on. Vilistlane on ka puiduosakonna juhataja Kunnar Kamar, erakordselt täpne ja suure kohusetundega mees. Erialaseid teadmisi hankis ta lisaks Võru Tööstustehnikumis, praegu õpib tehnilise kutsega inimeste pedagoogilise ettevalmistuse rühmas TPÜs. Ühtekokku on vilistlasi kutseõpetajate hulgas 7, seda pole vähe.

Praegune õppeosakonna juhataja Villu Kopli tuli kooli 1986.a. Alguses kohakaaslasena nooremteaduri töö kõrvalt Kutsepedagoogika TUI filiaalis, hiljem otsustas jäädaki. Ka üldhariduskooli kogemus on olemas, see kallutab vaekausi kutsekooli kasuks. Siin oli ja on palju noori mehi, see tähendab uue otsimist ja huvitavaid üritusi. Siin osutus võimalikuks

Restaureerijad teevad põnevaid asju. JANEK SABOLOTNI (vasakult) lõputöö – tool – hakkab võtma ilmet. Seda on uudistama tulnud ka kursusekaaslased PRIIT EERME ja KRISTO MÄNNIK ning kooli noorim kutseõpetaja HELI ALLIKAS.







Vilistlased ehitusosakonna juhataja TARMO LAABAN (paremalt) ja õpetaja ERVIN TEEARU jälgivad täienduskoolituslaste ANDRES TOMSONI ja VIKTOR EINARTI tööd

hästi sisustada ainekabinette, sest kui selles majas midagi väga tahta, siis ka saab kavandatu ellu viia.

Kooli juhtkonna arvates väärivad kõik inimesed esiletõstmist. L. Kõresaare sõnul aga on kutseõpetajad – noored mehed, kes õpetajapalgaga üritavad üleval pidada peret – suurimat lugupidamist väärt.

### Juhtimine ei ole autoritaarne

See peaks eespoolöeldust ütlematagi selge olema. Kooli kollektiivne juhtimisorgan on nõukogu, igal teisipäeval arutab kooli juhtkond koos osakonnajuhatajatega kõiki kooliellu puutuvaid küsimusi. Kuu lõpus kinnitatakse järgmise kuu tööplaani. See lähtub kooli arengu perspektiivplaani, mis pole hoopiski mitte plaan plaani pärast, vaid tehtud tööpoolest selleks, et koolielu edasi viia.

Teisipäeval arutatu ja seegi, mis sünnib koolist kõrgemal, jõuab kolmapäevahommikutest infominutites kõigi koolitöötajateni, kohe seejärel ka õpilasteni. Infominutites saavad inimesed oma küsimustele vastused ja sellest ajast, kui need toimuvad, on koolist kadunud tarbetu kritiseerimine. Õpilasi informeeritakse kiitustest, karistustest, võimalikest külalistest ja muudatustest tunniplaanis. Infominutite ajal autasustatakse ka viktoriinide ja olümpiaadide võitjaid või muul moel silma paistnud õpilasi.

Kooli probleeme arutatakse ühiselt ning kõiges, mis tehakse, on tunda meeskonnatööd. Noored kolleegid sulavad küllalt valutult kollektiivi sisse. Seda kinnitab asjaolu, et osakondade juhatajad on kõik noored mehed. Võib-olla mõni vanem töötaja ehk tunnetabki, et noori eelistatakse, aga tegelikult pannakse inimesed kohale ikka võimete järgi. Distanti ega lahkkelisid eri põlvkondade vahel ei ole, küll aga peetakse enesestmõistetavaks, et vanem kolleeg nooremata toetab.

Õpetajate soovidele püütakse maksimaalselt vastu tulla nii kursustele minekul kui ka tunniplaani koostamisel. Juhtkond püüab kaasa aidata, et õpetaja läheks klassi puhanuna ja rõõmsameelselt, et tema soovid



oleksid inimlikult arvestatud. Olgu näiteks pisike detail, aga nii iseloomulik sellele koolile – õpetajatele on ette nähtud igapäevane kohvipaus. Õppeosakonna juhataja V. Kopli ise hoolitseb selle eest, et kohvivaheajal ootaks õpetajaid puhketoas kuum kohv ja saiakesed.

On õnnestunud arvestada mõlemat poolt, nii õpetajaid kui ka õpilasi.

### Õpetajad ja õpilased omakorda arvestavad üksteisega

“Meil ei ole õelaid õpetajaid, kes ainult selle pärast, et nad on õpetajad, võtaksid endale mingid õigused õpilaste üle,” öeldi koolis. Suhted õpetajate ja õpilaste vahel on sõbralikud, see võtab pinged maha. Õpilaste sõnutsi on üldhariduskoolis distants õpetajatega suurem. L. Kõresaare arvates tekib distants suhtlemiskrambist, see on probleem, millega peaksid tegelema nii õpetajate koolitajad kui ka uurijad. Suhtlemiskrambi taga on õpilaste kartus – hirm rumalana või mitte küllalt autoriteetsena näida jpm. Ise sai ta sellest kartusest lahti kuus suve poistega EÕMis töötades, seal neid söötes, lohutades ja karistades.

V. Kopli arvates on temale õpilaste mõistmisel kasuks tulnud, et oma põhiaine matemaatika kõrval pidi õpetama ka füüsikat ja informaatikat. Esimesel aastal on endalgi raske, aga see õpetab mõistma, kui raske on veel õpilasel, kellele kõik ained on võõrad. Õpilaseks olemise tunde on andnud ka õppimine keeltekoolis. Hulga aastaid ainult õpetaja positsioonil olnule võib hakata näima, et õpilased lihtsalt ei viitsi õppida.

Tallinna Ehituskooli eripäraks arvavad asjaosalised ise, et siin õpetatakse rohkem. Õpetaja ei ole administraator, kes annab hunniku koduülesandeid ja õpilase oma asi, kuidas ta hakkama saab. Siin kulutatakse aega sellele, et õpilane tunnetaks hakkamasaamise rõõmu. Seetõttu võib üldine tase jääda madalamaks, aga õpilastel säilib õpihuvi. Asjaolu, et igal aastal jätkab mõni lõpetanu õpinguid kõrgkoolis, näitab õpilaste konkurentsivõimelisust. Üldhariduslike ainete õpetamist ning õpilaste arendamist peetakse selles koolis väga oluliseks. Võib juhtuda, et õpitud erialal ei leia hiljem tööd või toimuvad erialas mingid kardinaalsed ümberkorraldused. Kõrgem haridustase aitab muutuvates oludes paremini kohaneda.

Mida kooliaastad õpilastele annavad, saab selgeks, kui võrrelda kahte aktust. Avaaktusel 1. septembril on poisid ( ehituskoolis õpivad peamiselt poisid ) noorukesed, arglikud ja nõrgukesed. Lõpuaktusel saab tunnistused meeldiv noorte meeste seltskond, poisid on silmanähtavalt muutunud. Tütarlaste areng ei ole nii märgatav, aga see, mis poistega toimub, annab õpetajatele töö rõõmu ja on üks põhjusi, mis hoiab neid tööl. Kutsekoolide õpilasi sageli halvustatakse, tegelikult on nad väga tublid noored inimesed ( oma mustad lambad on muidugi siingi ), arvavad ehituskooli õpetajad.

Direktori asetäitja LINDA KÕRESAAR ja õppeosakonna juhataja VILLU KOPLI.





## Kooli tuntakse tema traditsioonidest

Aastaid tagasi oli väga kõrgel järjel huvitegevus, töötas palju ringe ja tunnustuski ei jäänud tulemata. Nii palju enam pakkuda ei suudeta, küll aga püütakse jätkata kõige paremini õnnestunud töösuundi.

Kooli kõige staažikam pedagoog emakeeleõpetaja Maire Tae ( töötab koolis 1967. aastast ) peab kooli oma näo ja ühtse koolipere tekkimisel väga oluliseks traditsioone. Tähtpäevi tähistatakse pidulikult ja on olemas ka päris oma kooli tähtpäevad. Aastaid on peetud oma kooli päeva. Varem tähistati seda endisel õpetajate päeval, nüüd seotakse kooli aastapäevaga veebruaris. Mälestustes seostub oma kooli päev ikka väljasõidu või piduliku lõunasöögiga. Lahtiste uste päevad teeb igal aastal kordumatuks õpilastööde näitus.

Kultuuritöö on olnud alati tugev ja on praegugi. Kord kuus toimub muusikalektorium esmakursuslastele, 220kohaline saal on kuulajaid alati täis. Helju Taugi asjalik kõnemaneeer on poistele hästi vastuvõetav. Kunstiõpetaja Aime Vellevoog on entusiast, kes käib õpilastega läbi tähtsamad näitused ja muuseumid. Varasematel aastatel käidi palju teatri ühiskülastustel, nii mõnelegi õpilasele oli see esmakordne kokkupuude teatriga.

Ainenädalad, aineolümpiaadid ja mälumäng kuuluvad samuti kooli traditsioonide hulka. Olümpiaadi eel on õpetajatel väike südamevärin, et kas õpilasi tuleb, aga seni on klassid ikka täis olnud. Midagi on muidugi ka muutunud, väikesed meened õpilastele tuleb nüüd sageli õpetajal endal osta, aga seda ei peeta paljuks. Peaasi, et õpilased ikka tahavad midagi teha. Ajalooõpetaja Helbe Toomi korraldatav mälumäng on väga populaarne. Kevaditi viiakse olümpiaadide ja mälumängu võitjad ekskursioonile. See loob õppeaasta lõpetatuse tunde.

Kui aga nostalgiline olla, siis väga huvitav oli teater "Variuse" aeg. Koolil on mäletada huvitav muusikaelu. Nora Voites on praegugi majas, kuid vilkast klassivälisest tegevusest on järele jäänud väheste tundide arvuga muusikaõpetus.

Kollektiivi seob seegi, et tähistatakse kõikide sünnipäevi, õnnitlema tuleb terve kooli personal. "See kõik kokku tekitab oma pere tunde ja meie majas on see tunne olemas," resümeerib õpetaja Tae. Temalt küsingi, milline on kool

## Õpetaja silmadega nähtuna

"Mind hoiab selles koolis kollektiiv. Arvan hea õhkkonna olevat tingitud suuresti sellest, et meil on palju mehi. Naised omavahel unustavad ennast, siis tekivad intriigid. Meil ei ole suuri konflikte, väikesed ei kasva suurteks. Intrige ei ole meil samuti. Kutsume üksteist eesnime järgi ja see pole väline poos, läbisaamine on tõesti hea.

Meil on hea direktor, väga tähelepanelik, aga tugev majandusmees. Õppeosakonna juhataja Villu Kopli on noor mees, kuid ta väga püüab arvestada õpetajatega. Meil on tsükliline tunniplaan, ajuti läheb tõesti raskeks, aga nii meeldiv on, kui näed, et sinu pärast muretsetakse ja su elu püütakse kergemaks teha.

Minu meelest on ka meie õpilased väga toredad. Paljud on kirjandites kirjutanud, et selles koolis on head õpetajad – ei ole närvilised ja nendega saab alati rääkida. Õpilasi on muidugi igasuguseid, aga valdavalt on nad asjalikud, abivalmis noored inimesed.

Meie koolile on iseloomulik veel õpetajate kohusetundlikkus ja teadmine, et tööd tuleb teha nende õpilastega, kes meil on. Meie koolist kedagi kergekäeliselt välja ei tõrjuta. See teadmine on jõudnud ka õpilasteni ja nad ei kasuta seda kurjasti."

Koolis käis VIIVI EKSTA  
Pildid tegi MÄRT BERNADT



## Saame tuttavaks – PEEP LEPPIK

**H**aridusringkondades tuntakse Peep Leppikut kui tegevpedagoogi, uurijat, kelle sulest on ilmunud eriteemalisi harivaid artikleid. Paljud teavad teda kui hinnatud lektorit.

31. märtsi "Õpetajate Lehest" võime lugeda: "1994.a Johannes Käisi nimelise preemia pälvis väljastpoolt Põlvamaad esitatud kandidaatidest Helme Kutsekeskkooli õppealajuhataja ja õpetaja, pedagoogikakandidaat Peep Leppik."

Ühel märtsiöhtul rääkisime temaga toimetuses elust, haridusest, koolist, õpetajatest. Muidu jutukas mees muutus endast kõneldes napsõnaliseks ja osava sõnaseadjana juhtis vestluse märkamatu muudele teemadele, aga üht-teist õnnestus siiski ka temast teada saada.

### **Kust sa pärit oled?**

Põhja-Tartumaalt, olin pere kolmest lapsest vanim.

### **Kus õppisid?**

Õppisin mitmes koolis, oli ju pärastsojaaeg. Lõpetasin Mustvee 1. Keskkooli, õpetajakutse sain Tallinna Pedagoogilises Instituudis JT (joonistamise ja tööõpetuse) erialal.

### **Kus oled töötanud?**

Juba instituudis õppimise ajal töötasin Jälgimäe koolis, pärast lõpetamist Järva-Jaani Keskkoolis, siis Valgas ja 1973. aastast alates Helmes.

### **Oled pedagoogikakandidaat. Miks sa kraadi kaitsesid?**

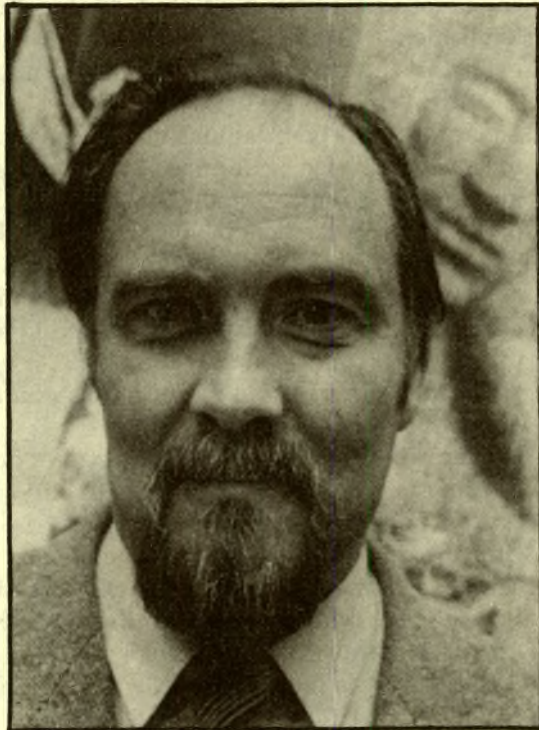
Olen praktiliste kalduvustega inimene. Kui 1973. aastal Helmes kutsekeskkoolina alustasime, oli meil väga töökas ja tore kollektiiv. Tegime seal aastaid väga tõsist tööd, ehitasime oma kätega välja üldainete kabinetid, paigaldasime tehnilised vahendid. Meid käidi siis ikka aeg-ajalt vaatamas. Kui kabinetid olid valmis, tehnika paigas, kerkis üles küsimus, mis sest kõigest kasu on.

See, et ma tunnis lihtsalt kasutan üht või teist vahendit, mind ei rahuldanud. Kui 1981. a avati järjekordsed õpetajate uurimiskursused, läksin professor Inge Undi didaktika töөрühma. Järgmisel aastal alustasin Helmes koolieksperimenti – võtsin vaatluse alla slaidide kasutamise õppeprotsessis.

Inge Unt õhutas mind edasi õppima. 1986. aastast 1990. aastani õppisingi kaugõppeaspirantuuris ja kaitsesin lõpetamisel väitekirja.

Minu jaoks on pedagoogika ilma koolita surnud teadus. Helmes töötades on eesti kooli hädad eriti hästi kätte paistnud, sest meile tuleb õpilasi õppima üle kogu Eesti. Kõige muu kõrval on ka õpetajate pedagoogiline praak hästi näha.

Minu arust on vaja, et rohkem õpetajaid tegeleks uurimistööga sedavõrd, et suudaksid kaitsta väitekirja. Õpilastega iga päev vahetult kokku puutuv õpetaja, kes näeb oma uurimistulemusi, saab neid hoopis sügavamalt interpreteerida.





Uurisin näiteks oma õpilaste kõrgema närvitegevuse eritüüpe. Uurimine on üsna tülikas, nõuab iga õpilasega individuaalset töötamist. Kui siis aga õpilase, tema õppeedukuse, olemuse, isiksuse ja saadud uurimistulemused kokku viid, hakkad tulemusi mõistma palju sügavamalt. Kui kooli oleks tulnud mõni pedagoogikateadlane või magistrand, teinud need katsed ära, oleks tehtu jäänud minu silmis pinnapealseks.

Mulle tundubki, et üks põhjus, miks Eestis pedagoogikateadus ja koolipraktika sageli lahku lähevad, on see, et inimesed liiguvad eri teid mööda. Teadlased pealinnas, ülikoolides annavad võib-olla küll kusagil koolis mõne tunnikese, aga hoopis teine asi on, kui inimene on koolis iga päev, töötab õpilastega ja siis neid uurib. Tulemuste väärtus on erinev.

Ma leian, et peaks olema ka organisatsiooniline ja rahaline võimalus, et tegevõpetajad, keda asi huvitab, saaksid uurimisega tegelda. See annab koolile ja koolipraktikale midagi tõeliselt uut. Kooli kaugelt uurimine on tihti koolikauge.

**ÜPUI-lasi võiks enam rakendada, nemad ei küsi harilikult rahagi.**

Täpselt.

**Palju meil Eestimaal kraadiga tegevõpetajaid on?**

Arvan, et neid võib ühe käe sõrmedel üles lugeda, aga mõned ikka on.

**Miks sa endiselt Helmes töötad?**

On tahetud sealt ära ka viia, mõned ettepanekudki tehtud, aga olen ära öelnud, sest kogu minu elamine on Helmes. Pere ja kodu on Helmes.

**Räägi vähe oma perest ja kodust.**

Abikaasa töötab Helmes saksa ja inglise keele õpetajana. Meil oli neli last – kaks tütart ja kaks poega. Noorem tütar, tollal põhikooli lõppklassi õpilane, hukkus kolm aastat tagasi. Laste õppimisega pole meil õnneks kunagi raskusi olnud. Laste vanaema, minu ema, elab ka meie peres.

Elame 18korterilises paneelmajas, meil on tüüpiline vaese koolmeistri kodu. Koduses raamatukogus on üle 3000 raamatu, sealhulgas palju teatmekirjandust, kunstiraamatuid ja saksakeelset kirjandust. Suure töökoormuse kõrvalt olen püüdnud oma kodu korras hoida, raamaturiiu- luid nagu muudki on tehtud oma kätega, et hoida kokku raha ja anda kodule mingi omapära.

**Osaled EAPSi, ÜPUIs, Emakeele Seltsis, ühisprojektides, käid loenguid pidamas, kirjutad artikleid ja oled üldse väga tegev. Kuidas sa kõike jõuad?**

Ei taha küll ennast kiita, aga töötan üldiselt väga suure pingega, ega mul suurt vaba aega ole. Aspirantuuriaastatest on jäänud harjumus töötada ka puhkepäevadel. Kui on kirjandus tellitud, töötan seda läbi, nokitsen mõne artikli kallal või teen midagi muud. Mul ei ole teab mis ajast olnud ühtki vaba laupäeva ega pühapäeva. Väljaarvatud puhkuse ajal, siis ma puhkan.

**Kanaari saartel?**

Kanaari saartel ei saa puhata, koolmeistri palk seda ei luba.

**Magad öösiti kolm tundi?**

Ei, ma armastan ikka magada nii kuus, seitse, kaheksa tundi.

**Kas sul töö kõrval mingiks harrastuseks ka veel aega jääb?**

See ongi harrastus.

**Tikutopse ei korja, kalal ei käi, metsas loomi ei ehmata?**

Ei. Töö on harrastus ja ma teen seda hea meelega.

**Aga varem?**

Elu jooksul on mul olnud mitmesuguseid huvisid. Instituudi ajal ja hiljemgi olin kirglik teatriskäija. Paljusid etendusi käisin vaatamas mitu korda. Ka Moskva Suures Teatris ja Kopenhaageni Kuninglikus Teatris olen olnud.

Reisimine meeldib mulle siiaaani. Pulmareisi tegime Karpaatidesse (telgi ja seljakotiga). Omaaegsetest reisidest ida poole meenuvad laeva-



reis mööda Jenisseid, omal käel tehtud sõidud Jamali neenetsite juurde ja Sajaanide-tagusesse Tuvasse – Aasia keskpunkti.

Lääne poole sain esmakordselt 1989. aastal – Ida-Saksamaale. Täna Saksamaa meeldib mulle väga. Olen käinud ka Soomes ja Taanis. Tunistan, et mind ei tõmba välismaale miski muu, kui meie pere head sõbrad.

Oma perega oleme elanud telgis Kassaris ja Piirissaarel.

Ma ei ole musikaalne inimene, aga muusikat armastan väga. Omal ajal olin "Estonia" kontserdisaalis sage külaline. Kodus on meil üsna suur plaadikogu.

Kui satun Tallinna või Tartusse, käin kindlasti mõnel kunstinäitusel ära. Seegi harjumus kujunes instituudipäevil. Tol ajal olid meil kõige muu kõrval praktika Tartus, Moskvas ja Leningradis. Töötasime Eesti Rahva Muuseumi fondides, tutvusime põhjalikult selliste kunstivaramutega nagu Vene Muuseum ja Ermitaaž Leningradis, Tretjakovi galerii ja Puškini-nimeline Kujutava Kunsti Muuseum Moskvas. Isegi Relvapalatisse pääsesime. Hiljem olen käinud Dresdeni galeriis, Helsingi Ateenumis ning Retretti kunstikeskuses Savonlinna lähistel, Kopenhaagenist on meenutada Thorvaldseni muuseumi ja kuulsat Uus Carlsbergi glüptoteeki.

Varem tegin, kui oli aega, headele tuttavatele mõneks tähtpäevaks pastell- või akvarellmaali. Nüüd juba ammu enam mitte. Teadusliku kirjanduse lugemine ja teadustöö on minu praegused hobid.

Aega ei jää isegi ilukirjanduse lugemiseks. Olin varem üsna suur kirjandushuviline. Lemmikirjanikeks on olnud need, kes elamise põhi-väärtusi hindavad – Tammsaare, Laxness, Kross, Steinbeck, Saint-Exupery.

### **Kus on kõige parem töötada?**

Viimasel aastakümnel olen üsna olulise osa oma vabast ajast istunud raamatukogudes. Kõige rohkem Tartu Ülikooli uues raamatukogus. Kui hakkasin seal käima, olid veel paljud raamatud avariikulitel, see oli väga mugav. Üldse mõjub see maja väga hubaselt.

Üsna sageli olen töötanud Teaduste Akadeemia raamatukogus. Hoopis erilised muljed on mul Soome raamatukogudest. Näiteks Suonenjoe ja Siilijärve raamatukogud on lausa kohalikud kultuurikeskused – raamatukogu, laste mängunurk, lugemissaalid, kunstinäitused, video ja mis kõik veel. Usinski-raamatukogus Moskvas oli palju erialast lääne kirjandust.

Parim koht töötamiseks ongi raamatukogu.

### **Miks meie õpetaja nii vähe loeb?**

Ütleks, kui teaks, aga ma ei tea, miks see nii on. Olukord on tõepoolest kummaline. Võib-olla on töösüsteem niisugune, et pole vajadust, oma väikese palga saab niigi kätte. Paljud loomulikult loevad, aga küllalt on õpetajaid, kes ei tahagi midagi lugeda ega õppida.

Mul on olnud palju kohtumisi õpetajatega (Virtsus, Võrus, Rakkes, Tallinnas, Väandras, Saarel jm). Tundub, et eesti pedagoogikateadlased on viimasajal kirjutanud vähe niisugust, mis tõepoolest õpetajani jõuaks. Õpetajaid huvitavad õpetamisprobleemid. Mingeid kooli- ja elukaugaid targutusi nad kuulata ega lugeda ei taha.

Kursustega on ka praegu nii, olen hakanud märkama, et Eestis on mõnisada õpetajat, kes käivad kursuselt kursusele ja loovad mulje, et õpetajad osalevad aktiivselt kursustel. Tegelikult on palju neid, kes pole juba aastaid kusagil käinud ega ennast täiendanud.

### **Ajapuudus?**

Aspirantuuriaastatel hakkasin aega tõeliselt väärtustama. Sõitsin pea igal nädalavahetusel Helmeist Tartusse (loomulikult oma raha eest), et töötada raamatukogus või osaleda filosoofialoengutel ja seminaridel. Siis selgus, et inimese potentsiaalsed varud on palju suuremad, kui ta tavaliselt ära kasutab. Mulle ei meeldi, kui inimene põhjendab oma tegemata-



jätmissi ajapuudusega. Meis kõigis istub veel sees sotsialismiaja mugavus.

### **On meil ehk õpetajate ettevalmistamiselgi miski valesti?**

Olen viimasaastatel küllalt palju puutunud kokku ka noorte õpetajatega. Teeksin ühe üldistuse, millel on muidugi erandeid: noor kõrgkoolist tulnud inimene on nagu liiga valmis, liiga küps. Ka kõige parema õpetuse juures on ta alles oma õpetajatöö alguses. Tulevast õpetajat tuleks kasvatada nii, et ta oleks avatud, et tal kooli tulles oleks mingi vundament, millele oma töös tugineda. Siis hakkab ta ahmima, otsima, kogemusi hankima, katsetama ja proovima erinevaid variante.

Kõige vähem on aga õpetajal õigus süüdistada õpilast. Alaealine õpilane ja pedagoogilise kõrgharidusega õpetaja – nad on ju täiesti ebavõrdsetel positsioonidel. Kui õpetaja ütleb, et õpilane on kõiges süüdi, no milleks talle siis kogu see pedagoogika ja psühholoogia, milleks talle siis kogu see haridus?

Kõrgkool peaks andma noorele inimesele hoiaku õppida kogu elu. Aga vahel on väga raske noort õpetajat kolleegi tundi saata – ta on oma meelest juba piisavalt tark.

### **Aga vaja oleks?**

Oleks. Mul on kolm kõrgkooli seljataga: üks on pedagoogiline instituut, teine TÜ aspirantuur ja kolmas kolleegide tundide küllastamine.

Helmes on mul kartoteek, kus on kaugelt üle tuhande kuulatud-vaadatud tunni. See on olnud tõeline ülikool, sest vaadata teise inimese tööd kõrvalt, seda analüüsida – see on suur õppimisvõimalus. Olen oma kolleegidelt tohutult õppinud.

### **Kas on välistatud, et keskkoolilõpetanu võib kohe olla päris tubli õpetaja? On ju olemas nn sündinud õpetajaid.**

Erandeid võib alati olla, aga oleks vaja, et ta läbiks mingigi kursuse. Vähemalt metoodika valdkonnas, et ta ei oleks kohe n-ö vette visatud.

Vähe räägitakse eesti hariduselus ühest olulisest asjast – vastutusest. Noor inimene läheb ju lapsi õpetama, tal on vastutus.

Mind häirib kohati ka see, et õpetajad hakkavad koolis katsetama asju, mille tulemustes nad ei ole kindlad. Kui midagi uuendatakse, proovitakse, peab see olema ikka väga uuritud, planeeritud, kontrollitud, läbi kaalutud. Aga mitte nii, et õpetaja käib kusagil alternatiivpedagoogika kursustel, nagu nüüd kombeks on, ja tuleb, keerab koolis kõik pahupidi. Mõne aasta pärast selgub, et õpilased ei tea ega oska midagi. Võib-olla arendati ainult õpilaste mingit üht külge, aga mitte last tervikuna. Nii suguste eksperimentide hind on minu meelest ikka väga kallis.

On lausa ebaeetiline eksperimenteerida õpilaste peal. Õpetaja peab olema vastutav oma töö tulemuste eest, selles on tema professionaalsus.

### **Kas koolis ikka peab iga hinna eest midagi muutma?**

Teema – koolis tahetakse midagi muuta – teeb mulle muret, viimasel ajal tõsiselt. Pärast nõukogulikust totalitaarsüsteemist vabanemist on tekkinud osal õpetajatel, kes ei ole eriti palju lugenud, mulje, et peab kindlasti töötama teistmoodi kui seni. Arvatakse, et kui keegi teeb midagi teistmoodi, teeb ka hästi, aga kui vanaviisi, siis halvasti. See tendents on eesti koolis praegu levinud. Põhjus – õpetajad ei lähtu oma töös mitte niivõrd psühholoogia ja pedagoogika alustest, kuivõrd välistest võtetest, süsteemist, mõtlemata, mis ühe või teise võtte taga on.

Kogu maailmas lähtub enamik koole traditsioonilisest koolist, traditsioonilisest pedagoogikast, 20. sajandil – reformpedagoogikast.

### **Kuidas suhtud usuõpetusse?**

Usuõpetus saab koolis olla ainult vabatahtlik õppeaine. Üldse on kõik, mis puudutab usku, sügavalt iga inimese isiklik asi. Lapse puhul võiks valiku teha lapsevanem, teatud vanuses otsustab noor ise, kas ja kui palju ta seda õpib. Meie pere vanem poeg õpib teoloogiat, see on tema isiklik valik pärast täiskasvanuks saamist.



Pooldan, et koolis tutvustataks õpilasi erinevate usundite olemusega, eriti piibliga. Oma rahva ajaloo ja tänapäeva sündmuste mõistmiseks on see hädavajalik.

### **Kas eksamid on ka vajalikud?**

Kuna eksamid on koolis olnud läbi aegade, siis nähtavasti on need enast õigustanud. Eksam sunnib õpilast end kokku võtma, eksamiga saab mingisugust teadmiste-oskuste taset määrata.

Tahaksin aga näha, et kõrgkoolid hakkaksid kasutama testide ja traditsiooniliste eksamite kõrval muid võtteid, kus noor peaks arutlema mingi probleemi üle (näiteks esseed). Et oleks võimalik kindlaks teha, kes on iseseisva mõtlemisega, kes lihtsalt hea mäluga inimene. Sõandan väita, et kõrgkoolide uste taha jääb praegu küllalt palju noori inimesi, kes oleksid võimelised loominguks ja teaduslikuks tööks. Neil ei ole lihtsalt seda head mehaanilist mälu, millele praegu suurem osa õpetamisest, ka gümnaasiumis, on üles ehitatud.

### **Usud sa, et haridusasjad liiguvad paremuse poole?**

Peavad liikuma – nii on maailmas kõik asjad seatud.

### **Oled sa kunagi kahetsenud oma elukutsevalikut?**

Ei ole.



Helmes kauaaegsete kolleegide – üldainete õpetajate keskel. Vasakult: Reet Leppik, Aada Puudersell, Ülo-Rein Kaarna, Peep Leppik, Liidi Pajumägi ja Laine Vettik.

### **Mida tahaksid lõpetuseks öelda “Hariduse” lugejatele?**

Rõhutaksin õpetajatöös kolme asja. Esiteks me kõik (ka õpilased) oleme juba sünnipäraselt väga erinevad. Teiseks – õpetamisel olgu all psühholoogiale toetuv vundament. Kolmandaks – tunnis ei vahendata ainult teadmisi, vaid ka arendatakse õpilasi. Sellest lähtumine on minu 30aastasest koolmeisteritööst just viimase poole teinud lausa nauditavaks. Samas olen olnud nõudlik õpetaja.

Päris lõpetuseks tänan (õppimisest on möödas üle 40 aasta) oma algkooliaegset viimast klassijuhatajat Linda Elevanti ja 7klassilise kooli viimast klassijuhatajat Georg Filippovit, kes mõlemad töötavad veel väikeses Saare koolis. Parimad soovid ka Alatskivi kanti Tiiu Paabile, meie viimasele klassijuhatajale keskkoolis.

Kool ei kao meie elust kuhugi...

Küsis ja kirjutas LINDA JAGGO



# Tallinna Rahvusvaheline Kool



Asutamisaeg: juuli 1992

Asutaja: Rahvusvaheline Hariduse Fond

Asukoht: Tolli t 1/Pikk t 69

Lapsi: 1995. a märtsis koolis 11, lasteaia 6

Õpetajaid: üle 20

Õppekeel: inglise keel

Direktor: Marika Dudkin

## Algus

Eesti taasiseseisvumine tõi Tallinnasse tööle ühe välissaatkonna teise järel. Peale diplomaatilise korpuse saabus välismaa ettevõtjaid, ärimehi, pangandustegelasi... Kui tuldi koos perega, kus kooliskäijaid lapsi, oli neile haridustee jätkamiseks vaja kooli.

Esialgu prooviti lapsi sobitada meie võorkeelte süvaõppekoolidesse, kuid mis eesti keele oskamatuset tõttu üle jõu, see üle jõu. Inglisekeelse kooli rajamist alustasid Rootsi, Taani ja Norra suursaadikud, kellega peagi liitus ka Itaalia suursaadik. Asutati Rahvusvaheline Hariduse Fond, mille üks eesmärke oli avada rahvusvaheline ingliskeelne põhikool. Kool alustas 6 lapsega, klassitoaks kahe laua ja kuue tooliga Põhjamaade Ministrite Nõukogu Informatsioonibüroo kontor. Paari nädala pärast, kui Taanist oli abi korras saadud natuke mööblit ja tahvleid, kolis kool Toompeale Toomkooli 13, jagama kolmes väikeses toakeses ühte korrust Kanada saatkonnaga.

## Oma maja

on koolil 1994. a 31. augustist. Kolimise ja koolitöö alguse vahele jäi aega reedest esmaspäevani, vahepeal peeti ka avaaktus, anti lastele kätte tunniplaan.

Kulus kuid 14. sajandil esmamainitud kaupmehemaja, hiljem mitut puhku muiste ja tänapäeval koolina kasutatud ehitise restaureerimiseks. Hoone rentnikuks saamine ei läinud koolil kuigi libedalt. Hea mäluga lugejad ehk mäletavad sõnasõda ÕpLi veergudel maja toonase asuka – Vanalinna Õmbluskooli väljatõstmise ümber. Hirmsaks ülekohutuks peeti maha ärida maja, mida õmbluskool aastakümneid omaks pidanud ja korras hoidnud. Oma võimaluste piires kindlasti hoitigi, teadmata, mida iga järgmine krohvi- ja värvikiht aina sügavamale enda alla mattis. Alles restauraatorid töid nähtavale unikaalsed ehitis- ja kunstiväärtused – kivifiguurid, laemaalingud, mis tehtud enne, kui Leonardo da Vinci oli sündinud. Aega võttis nende aarete uurimine omajagu. Kui ehitajad alustada võisid, selgus, et maja seinad võinuks peagi variseda, nagu varisesid korruseid läbivaks šahtiks vahelaed ja põrandad. Nõnda "pitsiliseks" oli ajahammas need purenud. AS "Inrestauraator" aga tegi kaunist tööd, säilitades kõik ajalooliselt väärtusliku, mis säilitada andis. Kulutamata selleks sentigi Eesti riigi raha. Pika tänva poolne tiib alles ootab oma aega, Tolli tänavasse ulatuvas osas, kus praegu asub kool, on kõik kasutatavad ruumid ilusad oma heledates ja puidupruunides toonides.

Võib ju kahelda ja kadestada, miks 17 lapsele on vaja nii suurt maja ja avaraid ruume, aga kool mõtleb tulevikule: küll koolipere arvukamaks kasvab. Hoone on KHM-i bilansis, kool on rentnik. Vahest polekski palju tahta, kui Eesti riikki oma vanalinna kultuurimälestise päästmist pisut toetaks.

## Õpilastest

noorimad said koolilasteks alles Eestis, teistel oli koolitee katkenud kodumaal – Norras, Rootsis, Taanis, Soomes, Itaalias. Pea kõigil erinevas klassis. Igaühel oli võõrsile sattununa erinev kultuuritaust, erinev teadmistetase ja erinev inglise keele oskus. Mida oli õppinud



itaallane 6. klassis, polnud sama, mida oli õpetatud Norras 6. klassis. Rahvusvahelise Hariduse Fondi põhikirja järgi eeldab Rahvusvahelisse Kooli astumine inglise keele oskust sedapalju, et laps koolis hakkama saab. Tegelik elu näitas muud: kaks Itaaliast pärit õde oskasid napilt 10 ingliskeelset lauset. Mõne lapse teadmised olid sellised, et esiti ei mõistetud nendega midagi peale hakata. Kõigepealt tuli õpetajatel teha ära väga raske töö: et edasi minna, oli vaja välja selgitada iga lapse teadmistase kõigis ainetes. Hindamisest säästeti lapsi kogu esimese semestri. Selle lõpuks oli tekkinud mõninganegi selgus.

Lapsed ise on rõõmsameelsed, väga aktiivsed. Õpihuvi poolest ei erine kuigivõrd eesti keskmisest – mõni õpib ainult hindele A (meie "5"), teistel on sekka ka B, Csid ("4", "3").

## Õppekorraldus

Et liiga kalliks läheks avada klassi ühele õpilasele, õpetatakse meie liitklasside põhimõttel: 1.-2. kl kolm, 4.-5. kl kaks, 6.-7. kl kaks, 8. kl kaks ja 10.-11. kl kaks õpilast. Põhimõtteliselt on tegemist individuaalõppega. Õpilased teevad iga päev 6 tundi (ka 1.-4. kl) õpetajate silma all pingsat tööd. Otstarbekaks nii õpetamise kui ka õppimise seisukohast peetakse paaristunde: õpetaja saab kauem tegelda kord ühe, kord teise õpilasega, õpilased jõuavad töösse enam süveneda, õppekirjanduse ja teatmikkega iseseisvalt töötada, töid lõpetada.

## Õpetajatest

on ainult kolm välismaalased: las-teaias ameeriklane David Larson, kesk- ja vanemas astmes inglise keelt õpetav Vincent Fallon Inglismaalt ja algklasside inglise keele õpetaja Vivian Napp Kanadast.

Raskekahurvägi – nii iseloomustas direktress M. Dudkin õpetajakonda ühe sõnaga. Ja nimetas: kunsti õpetab Toomas Lepiksaar, käsitööd Tiina Meeri, geograafiat Ene-Mall Leiten, keemiat Tõnu Lindvet, bioloogiat Sirje Aher... Eesti keel kasvatab õpetajate arvu suureks, sest eraldi õpetatakse päris algajaid ja neid, kes juba kolm aastat siin koolis käinud, samuti eesti soost õpilasi.

Töö Rahvusvahelises Koolis esitab õpetajatele väga suuri nõudmisi, esmasena inglise keele perfektset valdamist. Vähe on suutlikkusest õpetada oma ainet inglise keeles.

Marika Dudkin: "Meil ei ole inimesed ainult aineõpetajad, laitmatut keeleoskust nõuab suhtlemine, et oma aine õpilasele vastuvõetavaks teha, luua õpimotivatsioon, eelnev häälestus. Kellelgi pole võimalik minna tundi ja ütelda: nüüd õpime seda või teda. Laps võib küsida *miks?*, öelda, et see teda ei huvita. Õpetaja keelekskus peab võimaldama põhjendada, miks seda on vaja ja miks just nüü moodi, selles järjekorras.

Spetsiaalset ettevalmistust tööks meie koolis, mis pole võrreldav ühegi teise kooliga Eestis, ei ole saanud ükski õpetaja. Kõik on olnud üks suur iseõppimine, katsetamine, üheskoos arupidamine, eneseanalüüs, nõuküsimine Helsingi Rahvusvaheliselt Koolilt, kes on meid oma hoole alla võtnud.



MARIKA DUDKIN  
raamatukogus.



Esimene aasta oli väga raske, täis kõhklusid. Nüüd juba hakkab suju- ma, sest õpetajad on olnud tublid, töökad, raskusi trotsivad entusiastid. Ega's muidu poleks oma põhitöö kõrvalt kohakaaslastena kolm aastat siin vastu pandud. Vaevalt hüvitab nende vaeva tavakoolides maksta- vast umbes poole suurem palk. On ju paljudel siin vaid 2-3 nädalatundi.”

M. Dudkin väidab, et selles koolis on kõige tähtsamad isikud õpetajad. Nemad teevad koolist kooli. Edu sõltub sellest, kui palju nad suudavad, kui palju juurde õpivad, loevad, uurivad, katsetavad.

“Meie õpetajad täiendavad ennast pidevalt Rahvusraamatukogus, British Council'is. Nad on erilised – valmis tunnistama oma vigu, kuula- ma õpilaste arvamusi, koos nendega arutama, miks edu jäi saavutama- ta, mida oleks vaja teha asja parandamiseks. Võimatu oleks siin töötada nii, et lähed õpilaste ette ja paned oma võimu maksma. Kõik taandub õpetajate-õpilaste tihedale koostööle.

## Õppekava

valmis algvariandis esimese õppeaasta lõpuks, sel aastal koostati see ka lasteaiale, mis avati vanemate soovil õpilaste noorematele õdedele-ven- dadele (5-6a) ja on analoog meie ettevalmistusklassile – mängitakse õppides ja õpitakse mängides.

Tallinna koolis toetusid õpetajad õppekava koostades Helsingi Ko- penhaageni ja Stockholmi sotsiaalkoolide eeskujule, arvestati ka eesti õp- pekava.

Õppekava esimene osa kätkeb endas kooli filosoofia, teine määrab kindlaks ainete sisu ja mahu, kui palju tunde õpitakse keeli (inglise, prantsuse, saksa, eesti), matemaatikat, keemiat, füüsikat, geograafiat (*science*'it), sotsiaalseid (*a la* kodulugu, kodanikuõpetus jms), ajalugu, kunsti, muusikat, arvutiõpetust ja kehalist kasvatust.

Esiolgu oli kool mõeldud andma põhiharidust, ent kui kaks neidu jõudsid keskkooliikka, anti neile võimalus õppida 10.-11. klassis. Nemad sooritasid maikuus Helsingi Rahvusvahelises Koolis I astme eksamid 6-7 omavalitud aines. Rangelt reglementeeritud väga keerulise eksamisüs- teemi ning -nõuded on välja töötanud Cambridge'i Ülikooli osakond. Et seal eksameid sooritada, peab olema registreeritud vähemalt 10 eksami- nandi. Sestap nõustus Helsingi kool eksamineerima ka Tallinna kooli neide. Tallinna koolil eksamineerimisõigust pole, sest õpetajad pole sel- leks akrediteeritud.

## Õppekirjandus

tellitakse välismaalt. Inglismaal asuv *Nord Anglia Education PLC* organi- seerib rahvusvaheliste koolide varustamist õppekirjanduse ja -vahenditega, saadab välja kataloogid, mille tohutust nimistust valitakse koolile vajalik.

“Õpetajate arvates pole me valikuga eriti eksinud. Püüame selle poole, et nii õpetajatel kui ka õpilastel oleks igas õppeaines valida väga heade õppekomplektide vahel. Õpikud ja teatmeteosed on väga kallid, alla 25 dollari ei saa kätte ühtki. Paar väikest kastitait läks maksma 1300 ing- lise naela,” rääkis M. Dudkin kooli raamatukogus riiguleid täitvaid ajaloo-, matemaatika-, keelte-, *science*'i jm õpikuid ning teatmeteoseid näidates.

## Klassivälised tööd

meile harjumuspärasel mõistes koolis ei toimu, ehkki lastevanemad seda sooviksid. Võimalusi piirab enamiku õpetajate kohakaaslasena töötamine, õpilaste suhteliselt pikad ja pingelised koolipäevad. See ei tähenda, et koolis midagi ei toimu. On korraldatud õpilastööde näitusi, peetud jõulu- ja muid pidusid, vanemate õpilastega lavastatud näidend. Palju program- miväliseid tehakse tundides, mis ei toimu klassi nelja seina vahel. Loodus- õpetuse- ja geograafiatunde peetakse muuseumides, loomaaias, looduses. Käiakse ekskursioonidel vanalinnas, Tartus, sel kevadel Lahemaal.

“Lapsed igatsevad taga oma kooli ja kodumaale jäänud sõpru. Meie kool on väike, kõik tunnevad üksteist läbilõhki ja lastel on tihtipeale suhtlemisvaegus. Seepärast peame senisest rohkem püüdma luua suht- teid linna teiste koolidega. Eesti keeltki õpetame ju sellepärast, et lapsi isolatsioonist välja viia ja anda neile võimalus suhelda.”



## Lapsevanemad

on huvitatud absoluutselt kõigest, mis koolis toimub, käigu laps lasteaias või 11. klassis. Aktiivselt löövad nad kaasa kõiges, alates alguspäevil kooli töökorda seadmisest kuni kooliüritustes osalemiseni. Ei möödu päevagi, kui vanem(ad) last kooli saates või talle vastu tulles õpetajatega ei vestleks. Kool on korraldanud kaks konverentsi, kus muu hulgas saavad vanemad iga õpetajaga ka nelja silma all vestelda. Iga kuu saadab direktor isiklikult kodusesse teatiskirja, milles kirjeldab, mida uut on koolis katsetatud, ja edastab muud olulist infot. Lisaks eelöeldule on igal õpetajal oma kindlaksmääratud kõnetunnid.

## Avatud ka eestlastele

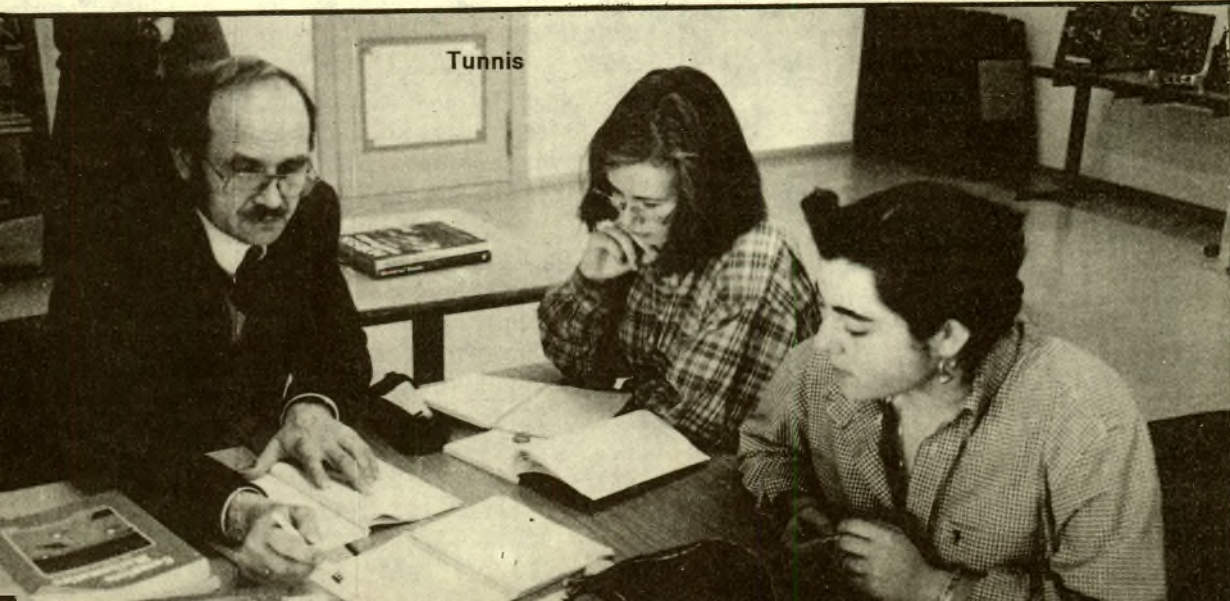
Rahvusvahelise Hariduse Fondi põhikiri ei sea kooli astumisel mingeid rahvusest ja lastevanemate ametist sõltuvaid piiranguid. Kooli võivad tulla kõik, kes tahavad omandada ingliskeelset üldharidust. Piire võib seada vaid raha – lastevanemate kulul ülalpeetavas koolis on aastamaks iga lapse pealt 5000 dollarit. Sellest makstakse õpetajate palgad, maja rent, küte, valgustus, telefon jm jooksvad kulud, ostetakse õppekirjandus ja inventar. Kõik maksab, ka programmid, eksamimaterjalid, ametlik kirjavahetus jpm. Alla miljon kaheksa tuhandese eelarveta ots otsaga välja ei tuleks. Ent mida rohkem oleks koolis õpilasi, seda enam alaneks õppemaks. Seepärast on Tallinna Rahvusvahelisse Kooli oodatud ka eestlaste pojad ja tütreid, kelle vanemad teenivad suurt raha ega pea paljuks oma laste tulevikule mõeldes investeerida seda nende haridusse. Üks eesti pere on seda juba teinud – noormees õpib 8. klassis.

## Tulevikuplaanid

M. Dudkin: "Kooli sünnivalud on möödas, aga kool ei saa kunagi valmis. Kõik areneb ja muutub, ka õppekavad pole kivistised. Nüüd juba umbes teame, kuidas olla ja edasi minna, seniseid vigu parandada. Juba tuleval aastal peame leidma 1.-2. ja 3.-4. klassile õpetaja, kes õpetab enamikku õppeainetest, oleks n-ö oma klassiõpetaja. Et praegu nii ei ole, on viga, aga ükski õpetaja ei julgenud võtta õpetada inglise keeles pea kõiki aineid. Välismaalt selliste õpetajate palkamine läheks liiga kalliks, sest neile tuleb välja maksta sõiduraha, eluase, palgast rääkimata. Muusikaõpetuseks ja kehaliseks kasvatuseks pole veel tingimusi, mida sooviksime, selles asjas kavandame koostööd Vanalinna Muusikamajaga. Õppemethodite kaasajastamiseks vajame juurde arvuteid. Kõik oleneb finantsidest.

Ebakindlaks muudab tuleviku see, et ei tea, kui palju lapsi järgmisel aastal kooli tuleb või jääb. Sellest johtuvalt ei tea otsida ja tööle võtta õpetajaid, tellida õpikuid. Ebakindluse põhjust tuleb otsida Eesti poliitilise elu ettearvamatuses. Välismaalased tulevad Eestisse tööle, aga ei tea täpselt, kauaks nad siia jäävad, kas võtavad lapsed kaasa või mitte, sest muude raskuste kõrval kardetakse ka laste turvalisuse pärast. Aga meie koolipere vaatab tulevikku siiski optimistlikult."

VIIVE LEHT





## Tule kaema Kanutiaia Noortemaja

**L**ahked kutsuvad on noortemaja direktress **Valentina Bassova** ja õppealajuhataja **Mari Velleste**, kes meie lugejatele maja tegemisi tutvustavad.

### Põgus tagasivaade

Kanutiaia Noortemajal on tähelepanuväärne ajalugu. Esimese Eesti Vabariigi ajal pidas tolaeagses Centum Klubis balle ja ajaviiteõhtuid vabariigi majandusseltskond ja diplomaatiline korpus. Sellest on ajakirja "Kultuur ja Elu" möödunud aasta lõpunumbris kirjutanud maja toonane käsundusatašee Hillar Lehari. Kel asja vastu huvi, võib uurida.

Oma esimest juubelit pidanud tallinlased mäletavad seda maja kindlasti pioneeride palee nime all. Kui paleele 1970.a lõpus ehitati uued ruumid Mustamäe teele, jäi maja Mererajooni Pioneirimajale.

Tänaseks on nimi muutunud. Kesklinna linnaosa valitsuse hallata olevas Kanutiaia Noortemajas käib vilgas seltsielu ja huvitegevus.

### Arvud räägivad

Maja pererahval on majapidamine lausa eeskujulikus korras. Külalisele tõstetakse ette kaustu ning huviringe ja klubisid tutvustavaid kaunitult kujundatud teabekirju.

Tuleb välja, et tung huviringidesse on suur. Aastate lõikes on huvimajas end mitmekülgsest arendada võinud keskeltläbi 1700-1800 noort. Tagasimineku toimus vaid 1991. ja 1992. aastal, mil ringide töös osales 1500-1600 õpilast.

Tänavu 1. jaanuari seisuga võttis ringide tööst osa 1827 koolinoort.

**V. B.** *Lapsi on tõesti palju, ent soovijaid veelgi rohkem. Aga maja lihtsalt rohkem ei mahuta. Vaatamata sellele, et töötame kella üheksast hommikul kella üheksani õhtul. Laupäeval paneme ukсед kinni õhtul kell 8 ja pühapäeval kell 6. Puhkepäevi meie majas ei ole.*

*Tuleb sedagi ette, et lapsed ei taha veel ringi töö lõppedes koju minna. Siin keegi nende peale ei karju, ei aja jalust ära. Lapsel on lahe olla ja tegevust leiab ka. Mõni käib mitmes ringis. Nüüd enam seda muret pole nagu varem, et tuli ringitundides käia laste päid üle lugemas, kas ikka on 15 last kohal või ei. Kõik huviringid ju ümbruskonnas tasuta. Meie huviringid on seni veel tasuta. Seetõttu pole põhjust (nagu varem) mööda koole lapsi ringidesse kerjamas käia.*

Varasematel aastatel, mil maja Mererajooni haldusesse kuulus, käis enamik lapsi siia Kadriorust või Lasnamäelt. Tänapäevast statistika räägib teist keelt. Ligemale pooled ringides osalejatest on Kesklinna lapsed, 27% käib Lasnamäelt ja 13% Mustamäelt. Aga tullakse ka Koplist, Lillekülast, Haaberstist, Piritalt ja isegi Harjumaalt. Arvud räägivad, et 56% lapsi on eestlased ja 44%-le käib ringitöö vene keeles. Iga neljas maja külastaja on poiss.

**V. B.** *Tehnikaringe võiks rohkemgi olla, aga*





*kartidega siin pargiteedel juba ei pörista. Linnaelanikud tõstaksid veel suuremat lärmi. "Kullos" ja "Telos" on teised tingimused. Oleks meil transport, veaks tehnikapoisid või Tabasalu kardirajale. Teine põhjus on ringitöö tasu. Mitmed mehed on mujale suuremat raha teenima läinud.*

*Maja on kõigile avatud. Meil käib nii koolieelikuid kui isegi pensionäre. Tõsi, tõsi. Anname peavarju ühele pensionäride käsitööringile. Väga vahvad ja asjalikud memmed käivad koos.*

### **Raha tuleb osata küsida ja ise teenida**

Tänapäeval, turumajanduse tingimustes pole sugugi sünnis niisama vestelda, rahast juttu tegemata.

*V. B. Kesklinna haridusosakonna juhataja Ain Saaret on sõnakas mees. Ütles kohe, et see maja on lastele vajalik ja lastele ta ka jääb. See andis kindlustunde kogu maja perele. Olen seda meie õpetajatele kogu aeg rõhutanud, et kui hästi töötate, on teil töökoht olemas. Seni oleme oma vajalikkust suutnud tõestada.*

*Linnaosa valitsusega on meil ka rahaasjades vastastikku mõistvad suhted. Olen osanud saadud nii planeerida ja vajaminevat ka tõestada, et oleme just täpselt nii palju saanud, kui oleme küsinud. Tuleme toime. Meil on koostatud oma arenguplaan ja ma planeerin suuremad kulutused mitmeks aastaks ette.*

Direktor räägib oma unistusteplaanist veel pööningukorrus välja ehitada, kus ringitööst vabad lapsed saaksid aega veeta. Ja mitte ainult need, vaid ka teised, kel kuhugi minna pole. Kavas on rajada kompuutrimängude ruum, lugemisnurk, puhkenurk koos lauamängudega. Haridusosakond kiitis idee heaks.

Ka ise peab oskama raha teenida. Maja keldrikorrus on välja renditud AS Poliferi Centum klubi-baariks (samades ruumides asus ka kuulsa Centum Klubi restoran - Ü. T.). Mõte tuli sellest, et majas polnud kööki. Saadi aktsiaseltsiga kaubale, koostati leping ja nüüd saab ka noortemaja keldriruume kasutada. Kõik maja tähtsündmused ja külaliste võõrustamised on klubi baaris peetud. Lisaks sellele, et aktsiaselts maksab igas kuus kenakese summa, restaureeris ta peale keldriruumide ka teise korruse teatrisaali ja kõrvalruumid. Teatrisaal sai lükandustega abiruumide arvel veelgi avaramaks.

Lisakulutusi nõuavad kallimad ringid. Näiteks võistlustants. Alles hiljaaegu muretseti tantsijatele 10 tuhande krooni eest tantsukleite, sest iga vanem ei suuda nii hirmkalleid riideid hankida. Suurt kulu lisavad eelarvele treeninglaagrid. Aga lapsi (tantsijaid eriti) on vaja ka suvel vormis hoida. Kena koostöö selles osas laabub Maardu Keskkooliga. Igal talvevaheajal korraldatakse ärikoolile laager. Tänavune talvevaheaja laager Aegviidus (üür ja transport) läks majale maksma 27 tuhat krooni. Söögimured jäid lapsevanemate kanda. Taolisi näiteid võib veelgi tuua.

*V. B. Ma planeerin kõik aasta eelarves ette. Mul ei tulnud see laagerimõte üleöö ja raha ei küsinud nädal ette. Kõik planeeritu tuleb linnaosa valitsuses ka põhjendada. Ma ei ütle, et me halvasti elaksime. Oleme saanud arvuteid, meil on faks ja kõik, mis tänapäeval vaja. Me ei maadle hetkemuredega, vaid vaatame ettepoole ja püüame kõik vajamineva kirja panna. Selles planeerimises osalevad kõik ringid.*

*Ütlen ausalt, et kui me Kesklinna alluvusse läksime, uuriti ja kontrolliti meie samme üsna tihti. Algul olin solvunud, et meid nagu ei usaldata. Aga sellest sain üle ja nüüd olen linnaosa valitsusele tõsiselt tänulik mõistva suhtumise eest.*

### **Noored anded arenevad**

Noortemajas on huviringe 37 nimetust, lasteringe kokku 149. Majale on nime teinud folkgrupp "Meero" (juhendaja Varje Lepp). 10 aastat tagasi



alustati rahvamuusika viljelemisega. Nüüdseks on nad võimelised esitama nii kantri- kui ka estraadimuusikat. Koos "Meeroga" esineb ka tantsurühm "Savijalakesed". Maikuu algul toodi lavale Tõnis Kõrvitsa muusikal "Kuulake mind ometi".

Populaarne on võistlustants, eriti nimekas peotantsuklubi "Kanuti-aed" ja lavatantsurühm "Esta". Pole just igal huvimajal välja panna kandlemängu õppimise võimalust. Pikka aega õpetab lastele vanal eesti rahvapillil mängimist Heili Jürgen.

Palju huvilisi toob kokku kunstiklass õpetaja Aime Halliko juhendamisel. Populaarsed on suvised maalilaagrid. Hinnatud on nahkehistööringid, näputööringidest rääkimata.

Neidude hulgas on populaarne rõivaste konstrueerimine ja õmblemine. 3aastane kursus lõpeb piduliku kleidi õmblemisega. Igal kevadel lõpetatakse õppeaasta omaõmmeldud rõivaste moedemonstratsiooniga.

Rääkimata ei saa jätta maja kauasest tavast – laste- ja noorteteatrist. Nii võiks seda huviringide jada lõpmatuseni üles lugeda, aga oma silm on kuningas. Kanutiaia Noortemaja paikneb ju lausa südalinnas. Kel huvi, astugu sisse.

Ometi on Aia tänava noortemajas üht-teist omalaadset, mida mujal ei tea olevat.

### **Maja kohustused avarduvad**

Kui 1993.aastal läks noortemaja Kesklinna haldusesse, avardusid ka maja kohustused. Arenesid välja tihedad sidemed linnaosa elukohajärgsete huvikeskustega. Maja ülesandeks on ka kesklinna õpilasürituste – ülevaatuste, konkursside jms korraldamine.

Õppealajuhataja Mari Velleste sõnul leidsid nad elukohajärgsete lasteringidega kohe tõise kontakti. Esimesel aastal külastati neid mitmel korral. Keda vaja, kiideti, mõnda ka õpetati või nuheldi.

*M.V. Põnevalt on korraldatud perekeskuse "Süda" lasteringide töö. Asuvad nad mitmes eri paigas nii, kuidas ruume on leitud. Haaratud on üle 200 lapse. Põhiliselt mudilased. Eks see olegi õige, et laps saab end arendada võimalikult kodu lähedal. Hakkajamad ja andekamad saavad kogemuste kasvades juba meie maja ringides oma huvialal jätkata. Perekeskuses Magasini tänaval oli töö omalaadselt korraldatud. Seni, kui lapsed joonistavad või voolivad, peetakse samas emadele vestlusi ja loenguid.*

*Kunsti- ja käsitööklubi "Tärn" asub Kadriorus. Ka nemad teevad ilusat tööd. Need huviklubid saavad rahalist toetust otse linnaosa valitsuselt. Meie oleme rohkem eksperdi rollis, kes nende tööd hindavad ja neid abistavad.*

*Oma kevadnäitusi on nad ikka meie majas korraldanud.*

Kanutiaia Noortemaja on oma tiiva alla võtnud veel vaimupuuetega laste huviringi. Seda tehti veel tol ajal, kui maja Mererajooni alluvuses oli. Õpetaja-pensionär Kersti Sirp on kõik need aastad ennastsalgavalt haigeid lapsi laulma ja tantsima õpetanud. Lapsed (ja vanemad) on omakorda õpetajasse kiindunud. Noortemajas käivad nad hommikupoolikuti, kui teisi lapsi majas vähem. Tore, et see aeg, mil ruumid vabad, just haigete laste arendamiseks on antud.

Keskpäevane aeg, mil osa lapsi juba ringitöö lõpetanud ning teised veel alustanud pole, on käsitöömeistritest pensionäride klubi kasutada.

*M.V. Käivad need vanaprouad meil näputööd tegemas kolmapäeviti, kaks korda kuus. Ruume otsisid nad linna sotsiaalabi kaudu. Pöördusid käsitööõpetajate seltsi poole ja et meie õpetaja Lea Pärna ka seltsi liige on, siis nii nad meile sattusidki. Nüüd osalevad näitusel ja näitusmüükidel, kõigil enda õmmeldud rahvarõivad seljas. Aastalõppu tähistavad alati kohvilauaga. Imelik, aga valdav osa sellest seltskonnast on endised raamatupidajad.*



## Kaks omalaadset kooli

Huvimajas töötavad veel 2 omalaadset kooli, millest tasuks juttu teha. Esimene on noorte ärikool. Tegutsetakse kahes vanuseastmes – vanemad (keskkooliõpilased) ja nooremad (11-13a), lisaks veel reservrühm. Kui keegi mingil põhjusel katkestab, on vabale kohale kohe keegi asemele võtta.

Ärikoolis õpitakse juhtimise aluseid ja eetikat, pangandust ja arvuti-käsitsemist. Õpitakse keeli ja psühholoogiat, kõne- ja kehatehnika valdamisest rääkimata.

*M.V. Koos käib väga arukas seltskond. Nad võiks ju ka muud oma ajude ja energiaga teha, eriti vanemad noormehed. Aga näe, tulevad siia ja õpivad elu. Koolis on palju rühmatööd. Vahel istuvad siin ja arutavad veel mitu tundi oma tegemisi. Noormeeste koormus on tõsine – 10-12 tundi nädalas. Väga väärt asi.*

Juba laulva revolutsiooni päevil torkas noortemaja direktorile pähe mõte – rakendada tööle tütarlastekool. Teadupärast tärkas tol ajal kõik-suguseid mannekeenide koole kui seeni pärast vihma, aga need olid mõeldud eesti neidudele.

*V B. Kui aina heideti ette, et venelastel puudub kultuur, ei oska nad istuda ega astuda, mõtlesin, et eks meie siis pea õpetama. Nii sündiski vene neidudele tütarlastekool.*

Koolis õpitakse muusikat ja kunsti. Isegi balletitunnid seisavad tunni-plaanis, aeroobikast rääkimata. Kavas on ka lavatantsutunnid ja religioon. Ostetud on lektoriumide (teater, kontserdid, film) pileteid. Nooremate laste vanemad saavad samuti kultuurilist harimist. Et kultuur tõesti kodudesse jõuaks.

Seni on need 2 – ärikool ja tütarlastekool - ainsad, mille puhul vanemad oma rahakotti peavad kergendama.

Igal juhul tundub, et Kanutiaia Noortemajas elatakse tõiselt. Arenguplaanis on kirjas, et tahetakse kasutada kõiki võimalusi, et teadvustada üldsusele (ja loomulikult riigisadele) huvialaõpetuse vajalikkust noore inimese loovuse arendamisel ja eluks ette valmistamisel. Loomulikult oodatakse Riigikogu menetlusse jõudnud huvihariduse seaduse vastuvõtmist.

ÜLO TIKK

Kanutiaia Noortemaja – vaade Mere puiesteelt.

MÄRT BERNADTI foto





## Kutseõpetajate koolitus Eestis

ANTS TARRASTE, TPÜ töö- ja kutsehariduse osakonna juhataja, kaasprofessor

**Ü**hiskonna vajadusi rahuldav kutseharidussüsteem saab edukalt funktsioneerida ainult siis, kui see oma kõikides lülides (kutsealases eel-, esma-, täiendus- ja ümberõppes) on varustatud professionaalse kutseõppekaadriga. Eestis ei ole II maailmasõja järel üldse kutseõpetajaid koolitatud, samuti ei ole ükski haridusinstituut oma mureks võtnud kutsehariduse teaduslik-pedagoogilise kaadri ettevalmistamist. Sellest on tingitud õpilaste kutsealase väljaõppe argikogemusega piiratud tase kutseõppeasutustes ning haridusorganite kutseharidussüsteemi planeerimise ja juhtimise madalseis.

Arenenud riikides on kutseõpetajaid juba aastakümned regulaarselt koolitatud ja tehakse selleks vajalikke teadusuuringuid. Eestis ei ole võimalik Skandinaavia ega Lääne-Euroopa riikide koolitussüsteeme otseselt kopeerida. Väga väikese rahvaarvuga Eestis tuleb kutseõpetajaid koolitada sama paljude erialade jaoks kui märksa arvukama rahvastiku riikides, kuid väga väikesel hulgal. Ka kõrgharidusega kaadrit ei valmistata meil nii paljudel erialadel ette kui teistes riikides. See ei võimalda Eestis kutseõpetajate koolitamist vajalikul määral diferentseerida.

Kes on kutseõpetaja ja kuidas tuleb teda koolitada?

**Kutseõpetaja** on pedagoog, kes õpetab kutset või eriala kutseõppe või mõnes muus koolitusasutuses. Kutseõpetaja võib olla keskeri-, kõrg- või ülikooliharidusega, mis määratakse ära tema erialase ettevalmistusega. Kutseõpetaja kutse omistatakse isikule, kes on lisaks erialasele ettevalmistusele läbinud kutseõpetajakoolituse keskastme.

Sõltuvalt oma erialasest ettevalmistusest ja õppetöö vajadustest viib kutseõpetaja kutseõppeasutuses läbi ühitatud praktika- ja tehnoloogiaõpet või õpetab eriaineid. Esimese funktsiooni täitmiseks peab kutseõpetajate koolitus sisaldama töölisettevalmistust.

Kutseõpetaja tegutsemise edukuse määravad ära kolm omavahel seotud tahku: erialane ja õpetamisalane **pädevus**, **isiksuseomadused** ja **pedagoogimeisterlikkus**. Esimene neist kujuneb väljastpoolt ja õpetajast enesest lähtuva koolituse tulemusena. Ülejäänud kahe puhul, mis on kutsetöö käigus oma tegevuse kriitilisel hindamisel arendatavad, on olulised kaasasündinud alged.

Kutseõpetaja **erialane pädevus** saavutatakse töölis- ja rakendusliku inseneriettevalmistuse käigus. Professionaalne töölisettevalmistus on kutseõpetaja koolituses möödapääsmatu sensomotoorse sisuga oskusi nõudvate erialade puhul (üldehitus-, pingitöölise, lukksepa jne erialad). Seevastu on ka nn intellektuaalseid erialasid (elektroonika ja autoamatikaga seotud erialad), kus töölisettevalmistust on võimalik asendada paariaastase tööpraktikaga.

Kutseõpetaja **õpetamispädevusse** peaksid kuuluma neli valdkonda.

1. **Kutseõpetaja – ühiskonnaelu mõistja ja edasiviija.** Teadmised arenevast ühiskonnast, tööelust, elukutsetest ja koolituspoliitikast ning nende muutumisest, valmisolek aktiivselt arendada oma õpetamisala.
2. **Kutseõpetaja – õpetamise ja kasvatamise olemuse mõistja.** Teadmised õpetamise ja kasvatamise eesmärkidest ja tähtsusest ühiskonnas ning nende olemusest ja psühholoogilistest alustest, valmisolek töötada ja arendada õppeasutuse tegevust nende teadmiste põhjal.
3. **Kutseõpetaja – õppeprotsessi korraldaja ja suunaja.** Teadmised õppimisest ja õpetamisest ning valmisolek korrigeerida kutsepedagoogika ajakohaste suundade põhjal oma tegevust õpilaste õppimise suunamisel.

Eestis ei ole pärast II maailmasõda kutseõpetajaid koolitatud.

Kutseõpetaja on pedagoog, kes õpetab kutset või eriala.

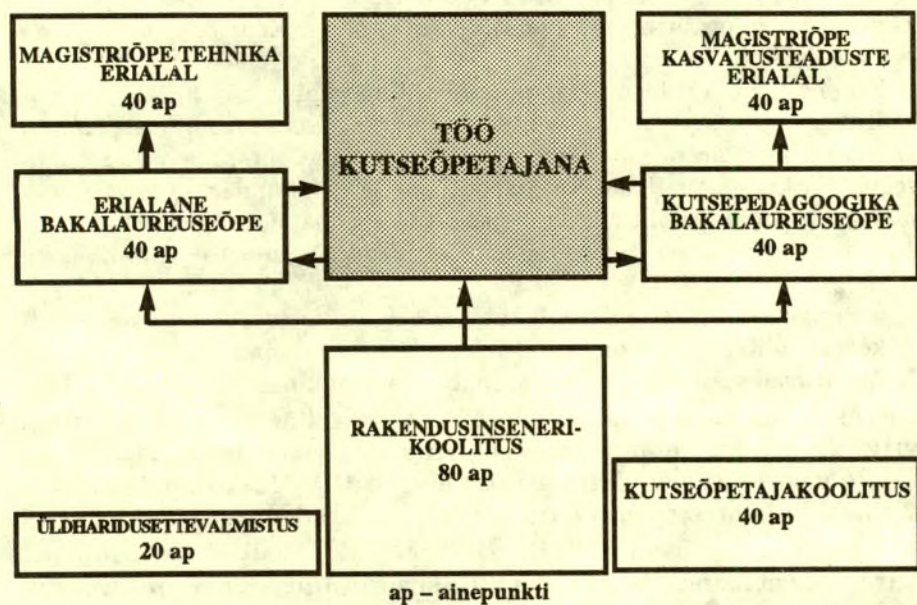
Kutseõpetaja õpetamispädevuses võib eristada nelja valdkonda.



4. **Kutseõpetaja – uurija ja arendaja.** Teadmised koolitamise tulemuslikkusest ja mõjutatavusest, valmisolek selle põhjal oma tööd ja kogu õppeasutuse kollektiivi tegutsemist hinnata ja arendada.

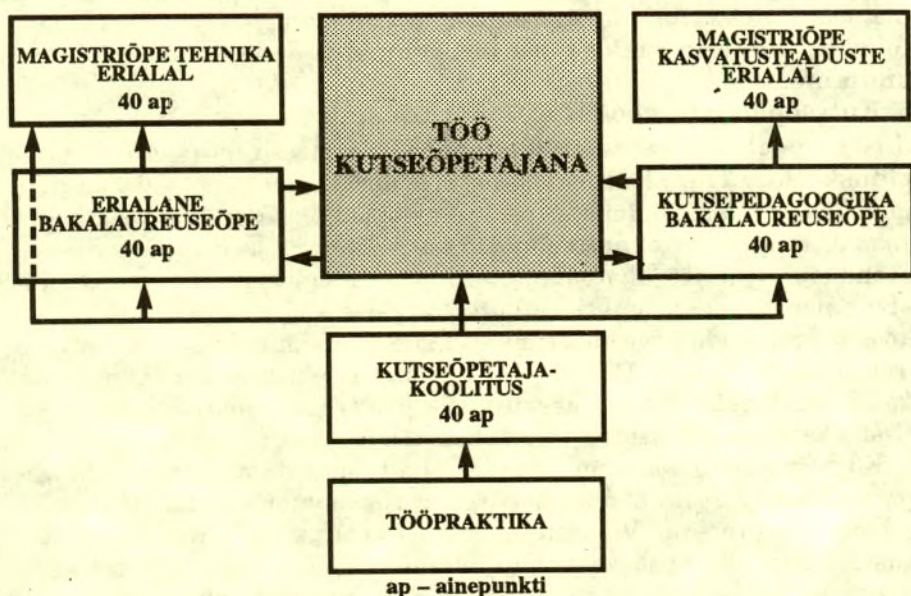
Eesti tingimustes tuleb kutseõpetajate koolitamisel erialase töölisettevalmistuse diferentseerimise võimatust korvata õppima võetavate noorte eelneva erialase ettevalmistusega. Selle tõttu tuleb kutseõpetajaid koolitada erineva erialase haridustaseme baasil.

Kutseõpetajaid võib koolitada nii kutsekeskhariduse kui ka kutsekõrghariduse baasil.



Joonis 1. Kutseõpetajate koolitamine kutsekeskhariduse baasil.

1. **Kutsekeskhariduse** (kutsekeskkooli, tehnikakooli või tehnikumi) baasil (joonis 1) neil erialadel, kus insenerikoolitus integreerub nõrgemini tööliskoolitusega (sensomotoorse sisuga oskusi nõudvad tööliserialad). Nelja-aastase koolituse sisu on koondatud üldharidusainete, insenerikoolituse ja kutseõpetajakoolituse moodulisse. Omandatud haridusega võib siirduda tööle ja taotleda pärast kandidaadiaastat kutseõpetaja kutset või jätkata kraadiõppes tehnika või kutsepedagoogika alal.



Joonis 2. Kutseõpetajate koolitamine kutsekõrghariduse baasil.



2. **Kutsekõrghariduse baasil** (joonis 2) neil erialadel, kus insenerikoolitus integreerub tugevamini tööliskoolitusega (intellektuaalsed tööliserialad), või seal, kus erialast kõrgharidust pole võimalik koos kutseõpetajakoolitusega anda (näiteks meditsiinikooli õpetaja). Kutseõpetaja kutse taotlemise õiguseni jõutakse pärast tehnikakõrgkooli lõpetamist ja paar aastast tööpraktikat üheaastase kutseõpetajakoolituse läbitemise järel. Seejärel võib juba õpetajana tööle asuda või jätkata kraadiõppes. Käesoleval ajal takistab antud koolituspõhimõtte laialdasemat rakendamist õpetajate madal palk, mis insenerikoolitusega inimese eemale peletab.

Eespusekirjeldatud ainemooduleid (üldharidusained koos insenerikoolitusega ja kutseõpetajakoolitus) võib eri aegadel ja kohtades, samuti erinevais õppevormides (päeva- või kaugõpe) läbi teha ning seejärel kutseõpetaja kutset taotleda. Koos õpetajakutse omistamise õiguse üleandmisega õpetajaid koolitavatelt õppeasutustelt õpetajaid ühendavale kutseliidule peab saama tagatud eespoolestatud tingimuste täitmine kogu riigis.

Nii nagu iga uus ettevõtmine ikka, vajab ka kutseõpetajate koolitamise korraldamine Eestis terve rea abinõude rakendamist.

■ Arvutused näitavad, et kutseõpetajate vajadus loomuliku kao katmiseks Eestis on vähemalt 70 õpetajat aastas. Kao korvamiseks tuleb viivitamata kutseõpetajate koolitamisega alustada, viies selle eriala vastuvõtuarvu lähiaastatel 90-100 üliõpilaskohani aastas.

■ Enamikul kutseõppeasutuste töötajatel on erialane haridus, kuid nad on praegu praktiliselt kõik ilma kutseõpetajakoolitusest. Olukorra kiireks parandamiseks tuleb kaug(sesoon)õppe vormis toimuva kutseõpetajakoolitusega haarata üheaegselt vähemalt 250-300 töötavat õpetajat. Suurem arv ei ole koolide õppetööd kahjustamata võimalik.

Arvutused näitavad, et koolitust eespooltoodud mahus ellu viies ja arukalt toimides võiksime alles 20 aasta pärast jõuda olukorrani, kus Eesti kutseõppeasutused on vajaliku koolituse saanud õpetajatega komplekteeritud.

■ Eestis on väga vähe kutseharidusalase kraadiharidusega inimesi, sest seni ei ole see kellegi mureks olnud. See seab raskesse olukorda kutseõpetajate koolitamise korraldamise kõrval ka kutsehariduse teiste probleemide lahendamise. Tarvis on kiiresti rakendada abinõusid (näiteks sihtotstarbeliste stipendiumide asutamine välisabi baasil) selleks, et täie hoo saaks sisse kutseharidusalase kraadihariduse andmine.

■ Kutseõpetajate koolitamise korraldamise optimaalseks lahenduseks peab saama assotsiatsioonipõhimõttel tegutsev Kutsehariduskeskus TPÜ akadeemilises struktuuris. Lisaks õpetajakoolitusele ja kraadihariduse andmisele peab nimetatud keskuse funktsioonideks saama antud valdkonna teadustöö korraldamine ja koordineerimine, arendusprojektide väljatöötamine ning kutseõppeasutuste didaktikalane nõustamine, samuti ka kutsehariduse vallas sõlmitavate väliskoostööprojektide koordineerimine. Esimesed sammud sellise keskuse asutamise suunas on tehtud. Nüüd on tarvis alustatu lõpule viia ning kanda hoolt selle eest, et keskus talle pandavaid funktsioone, millega Eestis keegi teine ei tegele, võimalikult tõhusalt täita saaks.

Kutseõpetajate koolitamine ning selle tulemuste avaldamine kutseharidussüsteemi funktsioneerimises ja riigi majanduslikus tõusus on pikaajaline protsess. Viivitamine kaadri koolitamise alustamisega või vastava süsteemi ebaõigetele alustele rajamine nihutavad oodatava edu kaugesse tulevikku ning põhjustavad kutseõpetuse mahajäämuse riigi majandusliku arengu vajadustest.

Eestis on vaja vähemalt 70 kutseõpetajat aastas, kaugõppes peaks õppima 230-300 töötavat õpetajat.

Kutseõpetajate koolitamiseks vajame Kutsehariduskeskust.



# Väärtuste kasvatamine on ühtlasi lapse iseloomu kujundamine

LEIDA TALTS, TPÜ kaasprofessor, pedagoogikakandidaat

**N**üüd, mil kõikjal valjuhäälselt kõneldakse eetilisest kriisist ühiskonnas, tuleks täpsemalt teadvustada, milles see kriis tegelikult seisneb ja kas üldse ning mil moel on võimalik sellest läbi murda. Avalikes sõnavõttudes ja artiklites koputame sageli üksteise südametunnistusele, tundes kohati lausa hirmu eetilise kriisi süvenemise pärast. Samal ajal näib kriis jätkuvat, sest inimesed, kes on valinud maailma ühe eetilisema elukutse – õpetajakutse, leiavad üha sagedamini, et ühiskond ei hooli piisavalt nende elukutsest ning et väärtuste kasvatamine lastes eeldab kindlasti laste endi ja nende probleemide enamat väärtustamist.

Just õpetaja on see inimene, kes veedab igal koolipäeval mitu tundi klassis lastega. Paljud õpetajad püüavad oma õpilastesse sisendada teadmishimu, elujulgust, headust ja abivalmidust. Samas näeb mõni kolleegidest vaid elu hallimat poolt ega suuda õpilasi panna vaimustuma ei oma aineksest ega oma isiksusest. Aga teatud väärtuste vajalikkusest räägivad nemadki.

Küsimus on selles, et liialt sageli kõneldakse, KUIDAS EI TOHI või KUIDAS PEAKS, pakkumata võimalusi järele mõelda, MIKS. Rääkides väärtuste kasvatamisest liialt abstraktselt, võib juhtuda, et ka suhtumine lapsesse kujuneb mitte kui teatud vanusega, teatud kindlasse klassi kuuluvasse õpilasesse, vaid õpilasesse üldse. Näiteks on keskkooliõpilastega tegelnud õpetaja, asudes üle pika aja õpetama 5. klassis, sageli üllatunud: nad on ju nii saamatud ja rumalad, nendele pole algklassides õpetatud elementaarseidki õpioskusi. Enamasti on hoopis nii, et “ülevaalt” tulnud õpetajal on raske kohaneda tunduvalt nooremate õpilastega ja seetõttu peaks ta end täiendama sellealaste laste pedagoogikas ja psühholoogias. Küllap siis ka aine õpetamine sujuks paremini.

Mõttele, et meie arusaamad kasvatusel on sageli abstraktsed, juhtis mind ameerika kasvatusedlane Thomas Lickona (1.). Nimelt tõi ta oma raamatus kujuka näite naisõpetajast, kes nimetati ühe osariigi aasta õpetajaks. Järgmisel päeval pärast autasustamist koolist koju minnes tabas ta oma maja ees kaks poissi, kes märjale tsemendile tema kohta inetuid sõnu kirjutasid. Õpetaja läks poiste juurde ja peksis nad läbi. Järgmisel hommikul tuli tema juurde kohkunud kolleeg, kes sõnas: “Mrs Smith, Teie kui aasta õpetaja olete isik, kellele me kõik vaatame kui eeskujule, kellelegi, kes **armastab lapsi**, kuid Teie peksite just nüüd läbi kaks poissi.” Mrs Smith vaatas maha ja lausus: “Ma armastan neid abstraktselt, mitte konkreetselt.”

Kindlasti on hea kasvatusel põhimõtteid kergem abstraktselt omaks võtta kui konkreetselt ellu viia.

Millised on need väärtused, mida kool demokraatlikus ühiskonnas kindlasti peaks õpetama? Missugust laadi iseloomuomadusi tuleks lastel nende väärtuste saavutamiseks kujundada? Mida üldse pidada heaks iseloomuks? Tänapäevases tähenduses sisaldab iseloom operatiivseid, tegevuses ilmnevaid väärtusi, mille headus ja tugevus sõltuvad oskusest lahendada erinevaid situatsioone moraalselt õigel viisil. Hea iseloom sisaldab teadmisi headusest, püüdu headuse poole ja tegelikku headust. Kõik kolm komponenti on vajalikud kõlbeliseks eluks. Kui esitatakse küsimus, missugust iseloomu me oma lastele tänapäeval sooviksime, on selge, me soovime, et lapsed suudaksid hinnata, mis õige ja tegutseda vastavalt oma tõekspidamistele.

Eetilisest kriisist rääkimisest ei piisa, vaja on tõsta õpetaja prestiiži ühiskonnas.

Meie arusaamised kasvatusel on sageli liialt abstraktsed.



Austus- ja vastutustunne on kesksed väärtused.

Läbi aegade on kogu maailmas kasvatusel olnud kaks suurt eesmärki: aidata inimestel saada targaks ja heaks. Headust on võimalik defineerida kui moraalselt väärtust, millel on objektiivne, inimväärikust kinnitav sisu, mis toetab nii üksikisiku kui ka ühiskonna positiivseid väärtusi. On kaks täiesti õpetatavat moraalselt väärtust, mis on ühiskonna alustegedeks – need on austus ja vastutus. Austus tähendab lugupidamist kellegi või millegi suhtes. See sisaldab lugupidamist iseenda vastu, austust kõigi inimeste õiguste ja väärikuse, kogu elukeskkonna vastu. Selline austus hoiab meid vigade eest.

Vastutus on moraali aktiivne pool, mis eeldab hoolitsemist iseenda ja teiste eest, kohustuste täitmist ühiskonna ees ja soovi maailma paremaks muuta.

Kasvatada austust ja vastutust tähendab muuta need õpilaste elus toimivateks väärtusteks.

Kooli kasutuses on mitmeid strateegiaid, mille abil on võimalik kujundada lapse iseloomu. Mida saab õpetaja klassis teha?

Lapse iseloomu on võimalik kujundada teatud strateegiaid silmas pidades.

■ **Toimida kui mudel, eeskuju.** Oleme kõikjal rõhutanud õpetaja isiksuse mõju laste väärtushinnangute kujunemisel. Kahtlemata on õpetaja eeskuju üks olulisemaid, kuid samal ajal ei tohi unustada, et laste käitumist ei mõjuta üksnes see, mida nad õpetajalt kuulevad ja milliseid käitumismalle temalt üle võtavad. Lapsed ei matki üksnes õpetajat, vaid vägagi suurel määral ka üksteist, nii heas kui ka halvast. Kui soovime lastes kasvatada austust ja vastutustunnet, peame meie, täiskasvanud, neid ka ise kohtlema armastuse ja austusega, toetades laste sotsiaalselt soovitatavat käitumist ning korrigeerides nende väärraid tegusid.

■ **Luuu moraalne õhkkond klassis,** aidata õpilastel klassikaaslasti tundma õppida, hoolitseda üksteise eest ja väärtustada klassi iga liiget. Meenutagem H. Liimetsa pedagoogikasse toodud vastastikuse rikastamise põhimõtet, mis tegelikult kõige otsesemalt rõhutab vajadust aidata lastel avastada üksteise tugevad küljed. Õpetajad kasutavad seda põhimõtet agaralt ainetundides oma ainet lähtuvalt. Ent laps elab ja areneb ka väljaspool ainetunde, mis tähendab, et kõik hea, millega ta tegeleb, kõik tema tunnustust vääriavad käitumisaktid ja iseloomuomadused kuuluvad tema isiksuse juurde ja rikastavad samal ajal klassi üldist õhkkonda. Õpetaja võimalikult mitmekülgne kursisolek õpilase kui positiivsete väärtuste vahendajaga aitab kujundada austust ja lugupidamist üksteise vastu.

■ **Kujundada klassis praktiline moraalne distsipliin,** kehtestades selle loomiseks kindlad reeglid, mis võimaldavad edendada moraalseid arutlusi, enesekontrolli ja üldist austust teiste suhtes.

■ **Luuu demokraatlik keskkond klassis,** mis eeskätt tähendab õpilaste kaasahaaramist nii klassi puudutavate otsustuste vastuvõtmisse kui ka vastutust nende otsustuste elluviimise eest. Seega ei tähenda demokraatia koolis kaugeltki igapäevase suvakohast tegutsemist, vaid eelkõige vastutuse võrdset jagamist kõigi vahel ja kõikide heaolu huvides. Kui sageli aga põhjendatakse igasugust korralagedust kulunud väitega – meil on ju demokraatia. Õnneks on viimasel ajal hakatud mõistma, et põhikoolist lahkumine, lihtsalt põhjuseta puudumine, kaaslaste ja õpetajatega vägivallatsemine ei ole demokraatia.

■ **Õpetada väärtusi õppekava kaudu.** See on algkooliastmes ammu teada-tuntud põhimõte. Sageli osutub siin nõrgaks lüliliks tõsiasi – lapsed saavad küll hulgaliselt teadmisi moraalsest käitumisest, kuid ei tule alati toime nende teadmiste praktilise kasutamisega. Seda puudujääki on võimalik korvata, kui õpetaja enesele selle probleemi tõeliselt teadvustab ja hakkab juurdlema, miks näiteks kohuse- ja vastutustunne üsna sageli tegelikkuses ei toimi, ehkki sellest klassis iga päev nii palju räägitakse. Hoopis kurvem on lugu, kui õpetaja rahumeeli jätab klassis



räägitud õiged sõnad klassiseinte vahele ega valutagi südant nende teadmiste ellurakendamise pärast.

■ **Kasutada koosõppimist (rühmatööd)**, et õpetada lapsi koos töötama ja üksteist abistama.

■ **Arendada õpilastes soovi olla õppimises edukas** ning väärtustada lapsele õppimine ja töö. Ehkki äsjamärgitu võib tunduda elementaarse tööna, mis ei vajaks nagu mingeid kommentaare, peitub just selles endastmõistetavuses teatud oht. Laste soov õppida on klassiti tegelikult vägagi erinev. Päris tihti sõltub see õpetajate, eriti klassijuhataja vaevast luua õppimist toetav õhkkond klassis. On küllalt palju lapsi, kes õpivad tegelikult alla oma võimete. Seda ei tohiks mingil juhul aktsepteerida!

■ **Õhutada moraalseid reageeringuid**, mis on saadud lugemisel, kirjutamisel, diskussioonidel, otsustuste tegemisel jne. Teisisõnu – austus ja vastutustunne ei käivitu, kui puudub vajadus mõtestada iseenda ja teiste käitumist.

■ **Õpetada lahendama konflikte** vägivalda kasutamata.

Klassis kui väikeses ühiskonnas on tavaliselt kaht tüüpi suhteid: laste suhted õpetajaga ja suhted üksteisega. Mõlemal juhul on võimalus mõjutada noore inimese iseloomu arengut positiivses või negatiivses suunas.

Õpetaja käes on võim mõjutada väärtusi ja iseloomu vähemalt kolmel teel.

1) Õpetaja saab väljendada oma armastust ja austust õpilaste vastu, aidates neil olla edukas koolis, kujundades nende enesehinnangut ja suunates neid omandama eetilisi kogemusi.

2) Õpetaja saab olla kui mudel, eeskuju – eetiline isiksus, kes väljendab igal tasemel austust ja lugupidamist nii klassi ees kui ka väljaspool klassi. Tal on võimalus väljendada oma suhtumist ka moraalsetesse nähtustesse laiemalt.

3) Õpetaja võimuses on kogu klassi kaasata kõlbelise õhkkonna loomise, luues laste abil ja toetusel kindlad moraalinormid ja korrigeerides laste väärkäitumist.

Mitte kõik õpetajad ei kasuta oma moraalset mõju eespooltoodud positiivsel viisil. Nad sageli lihtsalt ei näe ennast laste kõlbelise mõjutajana. Tähtsustades üksnes õpetatavat ainet, ei võta nad enesele aega järelemõtlemiseks, mil määral saaksid nad oma isiksust rakendada kogu klassi või üksiku õpilase eetiliseks mõjutamiseks.

Mida teevad aga laste väärtuste ja iseloomu kujundamiseks edukad õpetajad? Kõigepealt püüavad nad kujundada lapses õige enesehinnangu, mille oluliseks tunnuseks on austav suhtumine omaenda isikusse. Tunnetades oma vajadusi ja püüdlusi ning leides nende rahuldamiseks sobivaid võimalusi, tunneb laps end igas olukorras kindlamalt ja kaitsumalt. Õige enesehinnang on eneseaustuse paratamatu eeldus, mida õpetaja päevast päeva klassis lastega suheldes mõjutab. Kummaline küll, kuid sageli ei mõtle me sellele, kui võivad mõjutavad lapse eneseaustust näiteks õpetaja reageeringud õpilaste valedetele vastustele. Vale vastuse korrigeerimine peab mõjutama last saavutama uuesti eneseaustust ja soovi õpetaja küsimustele vastata. On arvatud, et niihästi kategooriliselt negatiivne õpetajapoolne hinnang lapse valedetele vastusele kui ka liiga kergekäeline kiitus iga õige sõna eest takistavad lapse adekvaatse enesehinnangu kujunemist. On võimalik toimida nii, et leiame lapse vastusest midagi õiget: “See osa vastusest oli sul õige, aga mitte kogu vastus”, “Sa oled õigel teel”, või “Miks sa nii arvad? Püüa oma vastust põhjendada”.

Üksnes rääkimine lastega nende mõtetest ja tunnetest õpetab austust enese ja teiste vastu. Õpetaja tähelepanelikkus ja huvi laste probleemide vastu innustab neid ka üksteisega samamoodi läbima. Uurimused kinnitavad, et täiskasvanu ja lapse soojad ning toetavad suhted on see kesk-

Õpetaja saab heade suhete kaudu laste väärtushinnanguid mõjutada.

Õpetaja on lapse kõlbeline mõjutaja.



Lapsi on vaja suunata rääkima oma mõtetest ja tunnetest.

punkt, mis arendab lapses võimet pakkuda austust ja lugupidamist ka teistele (1, lk 75). Kui õpilased tunnevad end oma klassis edukate ja kaitstutena ja tajuvad isiklikku sidet oma õpetajaga, võtavad nad palju meelsamini vastu tema õpetusi ja juhendamist.

Klassikaliseks moraali õpetamise näiteks on lugude ettelugemine või jutustamine. Alklassides on see paljude õpetajate lemmikvõtteid laste kõlbelisel kasvatamisel. Hea loo kuulamine kutsub esile tugevad tunded, mida õpetaja saab suunata lapse iseloomu emotsionaalsema külje arendamiseks. Õpetajad on täheldanud: huvitav lugu võib lapsi paeluda sedavõrd, et selle mõjul tekib laste vahel tihe emotsionaalne side.

Laps vajab tähelepanu.

Õpilase iseloomu kõlbelist külge saab õpetaja arendada ka lapse individuaalse suunamisega. Võidakse küsida, kust võtab õpetaja selleks aja, kui klassis on lapsi 30-35. Ei ole vaja välja mõelda spetsiaalseid "kasvatustlikke võtteid", vaid individuaalne suunamine tähendab eelkõige lapse suuliste ja kirjalike vastuste kommenteerimist, tähelepanu osutamist tema käitumise headele ja halbadele ilmingutele. Suurema positiivse efekti võime lapse ja õpetaja individuaalse suhtlemise tulemusena saavutada mitmel viisil.

1) Leiame võimaluse ja koha, kus saame lapsega tema probleemidest omavahel põhjalikumalt rääkida.

2) Aitame lapsel mõista tema käitumise võimalikke tagajärgi iseendale ja teistele.

3) Tuleb olla järjekindel kindlustamiseks õpilasele teiste õpetajate ja õpilaste toetus, et saavutada vajalikke muutusi tema käitumises.

Õpetajad näevad sageli, et lapsel tekib klassis käitumisprobleeme, kuid ei tähtsusta alati enese mõju lapse kõlbelisele arengule. Veel aastaid hiljem mäletavad paljud inimesed õpetaja mõju, kes suhtus tõsiselt lapse mureprobleemidesse.

Tuleb aidata lastel üksteist tundma õppida.

Pidades oluliseks väärtuste ja iseloomu kujunemisel häid omavahelisi suhteid, on vajalik aidata õpilastel üksteist tundma õppida. See on esimeseks sammuks kõlbelise õhkkonna loomisel klassis. Tundes üksteist paremini, on võimalik üksteist ka enam väärtustada, tuntakse vastastikust poolehoidu.

Kindlasti on palju õpetajaid, kes peavad väärtuste kasvatamist oma kutsetöö lahutamatuks osaks, kuid viimasel ajal kostab üha enam häali, mis püüavad kooli osa lapse iseloomu ja väärtushinnangute kujunemisel muuta formaalseks. Muidugi on sellel nähtusel omad põhjused, mis paljus taanduvad õpetajatöö vähesele tähtsustamisele ühiskonnas. Ometi näitab meie ümber toimuv elu, et vajadus sisendada lastesse õigeid eluhoiakuid on enam kui põhjendatud. Ühiskond vajab väärtuskasvatust nii enese alalhoidmiseks kui ka edasiseks kasvamiseks, et toetada kogu inimkonna ja selle iga üksiku liikme arengut. On tõenäoline, et kooli osa laste eetilisel kasvatamisel muutub veelgi olulisemaks, kuna väga paljud lapsed saavad oma vanematelt üsna vähest õpetust ja ka teised väärtustele orienteeritud mõjutused (nt kirik) puuduvad suurema osa laste elust.

Laste iseloomu kujundamine on üha enam kooli mure.

Demokraatia esitab erilised nõuded moraalkasvatusele, sest see eeldab inimeste märksa suuremat hoolitsust enese ja teiste õiguste ja kohustuste eest. Ei ole olemas n-õ väärtustevaba kasvatust. Kõik, mis koolis toimub, on ühtlasi teatud väärtuste kasvatamine – viis, kuidas õpetajad sunavad õpilasi, kuidas kool suunab vanemaid, kuidas õpilastel võimaldatakse osa võtta kooli juhtimisest jms.

Kõneldes heade iseloomuomaduste kasvatamisest lastes, on oluline, et suudaksime kaitsta ja hoida ka häid õpetajaid, kelle abil saab tõeks väärtuste omaksvõtmine ja kasutamine meie elus täna ja homme.

### Kirjandus

1. L i c k o n a T. Educating for Character. How our school can teach respect and responsibility. Bantam Books, 1991, 457 p.

2. T a l t s L. Eesti ja Põhjamaade laste väärtushinnangud. Tallinn, 1994, 54 lk.



## Mida hinnata õppekirjanduses?

JAAN MIKK, TÜ professor

### Milleks üldse hinnata õppekirjandust?

Las õpetajal olla vabadus kasutada raamatuid, mis talle sobivad. Kui koolivalitsus või mõni muu asutus soovib või koguni lubab kasutada ainult teatud õpikuid, siis piirab ta sellega õpetaja meetodilist vabadust. Rootsisis näiteks lõpetati 1991. a õpikute hindamine ära.

Me peame andma vabaduse ka sellele õpetajale, kes soovib teada, kuidas õpikuid hinnata. Selleks on vaja vastavad võimalused läbi arutada. Sageli huvitavad õpetajat erinevatele õpikutele antud hinnangud, et nende alusel valida endale sobiv. Tal endal pole alati aega kogu hindamisprotseduuri ise läbi teha, aga õpikute valik on väga tähtis, sest reeglina töötavad õpilased tunnis üle poole ajast õppekirjandusega (8, lk 165-183). Hea õpik on suur väärtus ja seda mõistes pööravad paljud maad erilist tähelepanu õppekirjanduse hindamisele.

Uued autorid toovad meie õpikutesse uusi ideid nii sisu valiku kui ka selle esituse meetodika alal. See on oluline edasiminekuks, aga uuendustest üksi ei piisa – ka eelnevate aastate väärtuslik kogemus on oluline säilitada. Õppekirjanduse mõju sõltub tema väga paljudest omadustest, mida kõiki tuleks arvestada. Mängureeglid olgu selged ja ühtsed kõigile – autorile, õpetajale, Kooliametile.

Käesoleva ülevaate aluseks on õpikute hindamise eeskirjad Saksamaa mitmelt liidumaalt, USA osariikidest ja mujalt. Kõige ulatuslikumas nendest oli 40 lehekülge küsimusi õpiku hindamiseks (10), kõige lühemal hinnangulehel on vaid mõni küsimus.

### Mida hinnata?

Esimesena paneme tähele ja ka hindame **õpiku üldmuljet**, selle mahutu, autoreid. Õpikute mahud on maailmas väga erinevad. Saksamaal taotletakse, vähemalt reaalinnetes, et ühe tunni materjal mahuks täpselt ühele leheküljele või paarislehekülgedele, sest õpilased ei armasta pakse õpikuid. USA-s on aga ajalooõpikuid, mis kaaluvad paar kilo (7, lk 45). Bulgaarias kinnitati õpikute lubatavad mahud klasside ja ainete kaupa. Maksimaalselt lubatavaks peeti näiteks 4 masinakirjalehekülge teksti õpikus ühe ainetunni kohta lõpuklassis (6).

Näiteid hinnatavatest omadustest.

- Õpik on esmavaatlusel huvitav (4).
- Õpiku autor tunneb oma ala.
- Kirjastaja on tuntud kõrgekvaliteediliste publikatsioonidega (12).

Saksamaal hinnatakse õpiku sisust kõigepealt selle **vastavust kasvatusesmärkidele**. Kas õpik toetab vaba, demokraatliku õigusriigi ideed? Kas õpiku vaim on kooskõlas laste terve kehalise ja vaimse arendamisega? Oluliseks peetakse vältida ühekülgset ideoloogiat, lubatud ei ole reklaam (5). USA ajalooõpikuis on vajalik "pidev tähelepanu eetilistele uskumustele ja väärtustele, mis valgustavad tsivilisatsiooni elu ja meie aega üldistes mõistetes" (2, lk 115). Autorid peaksid esile tõstma erinevate inimeste eetilisi ideid. Ameerika Ühendriikide ajalugu on kutsutud kasvatama õpilastes patriootilisi tundeid.

Eelmistel aastakümnetel tõusis teravalt esile teiste rahvaste näita

Käesoleva artikli materjal on kogutud stažeerimisel Viinis doktor Richard Bambergeri juures 1994. a augustis.

Tähtis on valida õppetöök sobivaim õpik.

Hinnatakse õpiku üldmuljet ja vastavust kasvatusesmärkidele ning õppekavadele.



mine õpikuis, vähemusrahvuste kujutamine, mehe ja naise rollid, sõja-  
ülistuste väljajätmine. Nüüd on õpikud selles osas muutumas.

*Õpiku sisu on kooskõlas kasvatuselädeesmärkidega.*

*Õpik sisendab, et haridus on võim.*

*Õpik sisendab, et perekond on väärtus.*

*Majandussaavutuste alusena näidatakse inimeste tööd.*

Riikliku õppekavaga maades hinnatakse õpiku **vastavust õppekavale**. Mittevastavusest järeldub tavaliselt, et raamat ei sobi õpikuks. Oluline on teemade valik, järjestus, käsitluse sügavus. Peetakse otstarbekaks, et igal õppeaastal oleks aines oma õpik.

*Raamatus puuduvad järgmised õppekava teemad ...*

*Õpiku juhtideed toetavad kooli õppe-eesmärke (12, lk 80).*

*Sisu on valitud lähtudes aine juhtideedest (10, lk 33).*

*Õpikus on rõhutatud järgmisi teemasid ... (3, lk 4).*

Mõned küsimused on hinnangulehtedel ka **õpiku sisulise õigsuse kohta**, mis loomulikult peab olema tagatud. Õpikus esitavad ideed olgu kooskõlas teaduse uuemate saavutustega. Oluline on igakülgset esitada vastuolulised seisukohad, õppijat seejuures segadusse viimata (2). Mõnes küsimustikus palutakse hindajal üles lugeda sisulised vead, mis esinevad õpikus või selle vabalt valitud lehekülgedel.

Analüüsitakse  
õpiku sisulist  
õigsust ja  
sõnavara..

Hinnangulehtedel on tavaliselt palju küsimusi õpikute didaktilise ülesehituse kohta. Need puudutavad kõigepealt **õppekirjanduse sõnavara**: võõrsõnade ja erialaterminite hulk, sõnavalik ja vastavus õpilaste eale jne. Omaltpoolt tahaksin lisada konkreetsete/abstraktsete sõnade suhte.

*Uued sõnad on selgitatud.*

*Sõnaselgitused on arusaadavad.*

*Põhimõisted on esitatud intervalliga, mis vastab õpilaste eale.*

*Põhimõisted on loetletud peatüki lõpul (12, lk 80).*

Esitatud näiteküsimustest tahaksin rõhutada kolmandat. Paljudes maades on probleemiks saamas nn "nimetuste raamatud" (*mentioning books*). Need on õpikud, mis sisaldavad palju uusi termineid, fakte, seaduspärasusi, kuna igaüks nendest on keegi kunagi vajalikuks pidanud õpikusse lülitada. Samal ajal püütakse õpikute mahtu vähendada ja nii jõutaksegi raamatuteni, kus aine sisu nimetatakse, kuid ei selgitata. Loomulikult muudab see materjali õpilastele raskeks. On arvatud, et ühe tunni kohta tohib õpikus olla üks uus põhimõiste. Meil Eestis on võimalik arvuti abil võrrelda õpiku sõnavara üldkeele sõnavaraga.

Õpik  
peab olema  
arusaadav,  
äratama huvi  
aine vastu.

**Õpiku arusaadavus** on üks tema põhiomadus. Seda võib hinnata mitmeti. Ameerika Ühendriikides on aastakümneid kasutatud loetavuse valemiteid ja veel viis aastat tagasi seisis loetavuse indeks nende hinnangulehel esikohal (12, lk 80). On avaldatud suuri tabelleid õpikute loetavusindeksitega. Nüüd loetavusindeksi tähtsus väheneb ja tõuseb eksperthinnangute osa. On soovitatud hinnata näidete, võrdluste, illustatsioonide piisavust, esituse seostatust jne (11).

*Õpiku keel on selge ja ülevaatlik.*

*Õpiku keel on arusaadav ka nõrgemaile (5, lk 1).*

*Lausete pikkus ja keerukus vastavad õpilaste lugemisoskusele.*

*Õpikus liigutakse tuntuult tundmatule.*

*Abstraktset materjali selgitatakse eelnevalt konkreetsetel näidetel (5, lk 4).*

*Tekstis on piisavalt detaile selgitamiseks põhiideid (12, lk 80).*

Vaadeldud omadustega on seotud **materjali esitamise loogika**. Üldiselt on induktiivne esitus paremini mõistetav kui deduktiivne. Oskuslikult kasutatud alapealkirjad võimaldavad esile tuua materjali struk-



tuuri. Olulised on kokkuvõtted osade lõpul, mis võimaldavad avada põhi-ideede seoseid.

- Materjali osad on eristatavad.
- Materjali osad on seotud.
- Esituse loogika on selge.
- Õpiku sisu on seotud teiste ainetega.

Väga oluline on õpiku abil **äratada õpilaste huvi aine vastu**. Õpimotivatsioon on tegelikult esimene, mis on õppimiseks vajalik. Õpilasi motiveerib õpikuga töötama õpilaspärane ning elav väljendusviis, materjali seotus igapäevaeluga, selle uudsus ja rakendatavus majanduses ning edasistes õpingutes.

- Õpikus on huvitavad illustratsioonid.
- Õppe-eesmärgid on huvitavalt püstitatud.
- Materjal on seotud õpilaste huvidega (4).
- Õpilased on motiveeritud õpikut lugema ka väljaspool kooli (5).
- Õpikus on situatsioone, mis kutsuvad esile spontaanse õppimise (10, lk 33).
- Materjal on esitatud kaasakiskuva jutustusena.

Seoses õpetuse eesmärkide muutumisega on oluline hinnata, kuivõrd õpik **soodustab õpilaste iseseisvat tööd ja mõtlemist**. Kuidas selle omaduse olemasolu aga kindlaks teha? Iseseisvaks tööks vajalikke tööjuhendeid on meil põhjalikult uurinud J. Käis ja I. Unt. Mõtlemist arendavad vastuolud, probleemsituatsioonid, küsimused õpikus.

- Õpikus on esitatud erinevaid (vastuolulisi) vaateid.
- Õpikus on esitatud erinevaid hüpoteese.
- Õpik suunab erinevat laadi iseseisvale tööle.
- Õpikus on piisavalt mõtlemisküsimusi.

Saksamaal annab üks kirjastus nii mõnigi kord välja kolm erineva mahu ja raskusega õpikut ühele klassile. Meil seda veel pole, mistõttu on oluline hinnata, **kuivõrd antud õppekomplekt võimaldab diferentseeritud õpetust**.

- Õppekomplekt sisaldab piisavalt erineva raskusega harjutusmaterjali.
- Õppekirjanduses on lisamaterjali tugevamatele õpilastele.

Suure osa kaasaegse õppekirjanduse mahust moodustavad **illustratsioonid**. Nende hindamisele on seni aga vähe tähelepanu pööratud. Võib karta, et juhuslikkus illustratsioonide valikul on suurem kui teksti koostamisel. Seetõttu tuleks nüüd illustratsioonide hindamist süvendada. Tuleks hinnata,

- a) milleks illustratsioone kasutatakse,
- b) kui palju neid on,
- c) kas need on arusaadavad,
- d) kuivõrd need on seotud tekstiga.
- Illustratsioonid motiveerivad teksti lugema.
- Illustratsioonid näitlikustavad materjali põhisisu (10).
- Illustratsioonid on piisavalt materjali mõistmiseks.
- Illustratsioonid soodustavad mõtlemist (12, lk 81).
- Tingmärgid illustratsioonidel on õpilastele tuntud.
- Illustratsioonidel on legendid.
- Tabelitel ja graafikutel on selge tekst.

Eraldi võiks hinnata **ülesandeid** õppekirjanduses. Milliste haridus-eesmärkide saavutamisele on ülesanded suunatud, mida on tarvis nende lahendamiseks teha, kuivõrd arusaadav on ülesannete sõnastus, kui rasked on ülesanded (3, lk 9).

- Ülesannete protsent, millel on
- a) üks õige vastus,
- b) kaks või enam vastust.

Hinnatakse  
illustratsioone,  
ülesandeid,  
üldist  
kujundust.



Ülesannete protsent, milles on

- a) kaks suurust,
- b) kolm suurust,
- c) neli suurust,
- d) viis suurust,
- e) kuus või enam suurust.

Ülesannete protsent, mille lahendamiseks on vaja tekstis nimetatata suurusi.

Õpiku edu sõltub veel tema üldisest kujundusest ja struktuurist. Selge ülesehitusega värvitrükkis leheküljed kutsuvad lugema. Õpiku trükk peaks olema piisavalt suur. Õpiku lõpus võiks olla märksõnade loend (12, lk 81).

Aine loogika on õpiku kujundusest näha.

Õpikus on viiteid täiendavale kirjandusele.

Õpiku sisukord on selge ja täielik.

Lõpuks hinnatakse ka õpiku väliseid omadusi – **köite tugevust ja hinda.**

Õpiku paber on valge, mitte läikiv.

Õpiku hind on kooskõlas selle mahu ja kvaliteediga.

Õpik on teistest samaväärsetest odavam.

Lisaks õpikule on õppekomplektis sageli käsiraamat õpetajale ja abimaterjalid õpilasele. Neid hinnatakse eraldi. Õpilase abimaterjalide hindamisel võib aluseks võtta enamiku eespooltoodud omadusi. Õpetaja käsiraamatu hindamisküsimustik on tavaliselt lühem.

Näiteid (10, 12).

Õppetundide eesmärgid on käsiraamatus selgelt esitatud.

Käsiraamat sisaldab täielikke juhiseid katsete läbiviimiseks.

Põhi ja lisamaterjal on esitatud.

Käsiraamat annab soovitusi kodutööde juhendamiseks.

Käsiraamatus on näidatud võimalikud lisamaterjalid õpilastele.

Ülesannete vastused on esitatud.

Õpetaja käsiraamat näitab võimalusi õpilaste mõtlemise arendamiseks.

Lõpetame ülevaate omadustest, mida õppekirjandusel hinnata võiks. Siin esitatu on üks võimalik kava hinnangulehele, kusjuures toodud näited ei moodusta sugugi terviklikku küsimustikku. Enamgi veel, hinnatavad põhiomadused nimetasin sageli tekstis, neid näidetega illustreerimata. Lähtusin sellest, et hinnangulehe koostaja peab meil ise otsustama, milliseid omadusi, millise detailsuse astmega ta hinnata soovib. Ilmselt sõltub hinnangulehe sisu õppeainest ja õpilaste vanusest. Arvamust tuleb küsida nende õppekirjanduse omaduste kohta, millest on teada, et need õppetööd mõjutavad.

Kas kasutada pikka või lühikest küsimustikku? See sõltub uurija eesmärkidest ja võimalustest. Pikem küsimustik annab reeglina täpsema tulemuse, kuid vastajaid võib see ära tüüdata. On oluline vastajaid motiveerida nii, et nad kogu küsimustiku ulatuses töötaksid hoolikalt.

### Kuidas hinnanguid koguda ja kasutada?

Mõnele küsimusele (näiteks: *mitu lehekülge on õpikus?*) saab kiirelt vastata. Teistele küsimustele vastamiseks võib kuluda tunde või isegi päevi (näiteks: *kui palju on õpikus mõtlemisküsimusi?*). Taolist **peenanalüüsi** nõudvatele küsimustele vastatakse tavaliselt mitte kogu õpiku, vaid mõne osa põhjal. Välismaal soovitatakse erinevates õpikutes analüüsida samu teemasid (10). Võimalik on ka analüüsida 10-20 paragrahvi (või lehekülge) erinevatest peatükkidest. Analüüsivad osad võib õpikust valida juhuslike arvude tabeli järgi või siis kindla intervalli tagant. Näi-

Õpetaja käsiraamatut ja õpilase abimaterjale hinnatakse eraldi.



teks iga 12. lehekülg (kui see ei lange sageli kokku peatüki algusega vms).

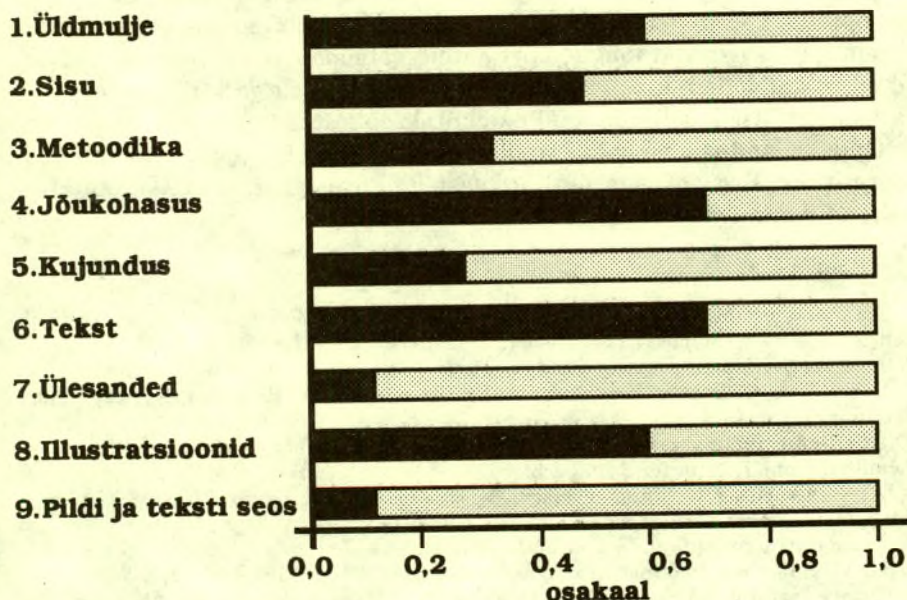
Hinnangulehe väidete paikapidavust märgitakse tavaliselt **punkti-süsteemis**. Kasutusel on 2-, 3-, 4- ja 5-pallilised skaalad. Näiteks kahe-palliline skaala: omadus puudub – 0, omadus on – 1. Soovitav on vastusevõimalused kodeerida nii, et omaduse tugevnemisele vastab arvu suurenemine. Siis on pärast lihtsam arutlustes arvudega opereerida.

Kõige põhjalikumal hinnangulehes soovitatakse olulisemaid küsimusi kodeerida 2-, 3- või enamakordse punktide arvuga. Näiteks see, et õpikut on eelnevalt praktikas katsetatud, võib talle anda 8 lisapunkti (10, lk 19). Küsimuste kaalud määrab ekspertkomisjon.

Eelnevast veelgi tähtsam on fikseerida, kui suure kaaluga on erinevad omadusterühmad üldhinnangu kujundamisel. Vastasel korral võib juhtuda, et mõne vähemtähtsa omaduse kohta on palju küsimusi ja siis määrab see omadus suuresti üldise punktide summa. Reutlingeni küsimustikus (10) on iga osa kohta fikseeritud võimalik maksimaalne punktide arv ja selle alusel arvutatakse, mitu protsenti maksimumist sai analüüsitava õpiku vastav omadus. Nii saadakse iga õpiku jaoks tema omaduste taseme diagramm (vt joonist).

Hinnangu-tingimused peavad olema kooskõlastatud ja üheselt mõistetavad.

Joonis. Õpiku omaduste taseme võimalik diagramm (10).



On loomulik, et analüüsi tulemused peavad vastu pidama kriitikale. Tegelikult on meil seda praegu raske saavutada. Meil pole olnud diskussiooni, mida ja kuidas õpikuis hinnata. Seetõttu on ilmselt mitmeid erinevaid arvamusi ja ühe seisukoha pooldajate analüüs ei tarvitse rahuldada teise seisukoha pooldajaid. Sellest ei järgne aga, et me peaksime alalüüsidest loobuma. Pigem vastupidi – kui me veel ei oska, siis mõtleme ja harjutame. Aga ärgem pidagem oma analüüsi tulemusi ainsaks või lõplikuks tõeks!

Välismaistest hinnangulehtedest on vaid ühe kohta andmeid selle **reliaabluse ja valiidsuse** kohta. Nimelt märgivad Reutlingeni küsimustiku koostajad, et üksteisest sõltumatult andsid eksperdid kokkulangevaid hinnanguid 75% juhtudest (10, lk 1). Erinevad hinnangud arutati läbi ja vastavad küsimused sõnastati täpsemalt. Ilmselt on see põhiline tee kvaliteetse küsimustiku saamiseks.

Odavam oleks hinnata õpikute käsikirju kui õpikuid, siis jääksid suurte puudustega õpikud trükkimata. Taoline **süsteem** oli alles hiljuti



Odavam on hinnata õpiku käsikirju.

kasutusel Šveitsis. Ministeeriumi õppekirjanduse komisjon esitab uue õpiku kontseptsiooni – tellimuse. Soovijad (autorid) koostavad käsikirja, mida vastav komisjon hindab. Lähtudes hinnangutest töötatakse käsikiri ümber ja esitatakse uuesti komisjonile. Vajalike muudatuste sisseviimise järel õpik trükitakse. Igal kantonil on õigus uut õpikut kasutada või mitte kasutada (5, lk 25).

Enamikul juhtudest hinnatakse siiski trükitud õpikuid. Näiteks Texase osariik valib ja kinnitab õpikuid järgmiselt. Osariik teatab kirjastajatele, milliseid uusi õpikuid on tarvis (nende sisu, elemendid jt nõuded). Kahekümne viie kuu pärast esitavad kirjastused valmis õpikud osariigi haridusagentuurile. Korraldatakse laekunud õpikute analüüs, seda teevad eksperdid, ja kogutakse elanike arvamusi uutest õpikutest. Lähtudes nendest hinnangutest otsustab õpikute komisjon, millist uut õpikut soovitada osariigis kasutada. Soovitatavate õpikute seast valib iga kool omale mõned (7, lk 20).

Võimalik, et eespool kirjeldatu ongi süsteem, mille poole me peaksime püüdlema. Selle süsteemi edukuse sisuliseks aluseks on hästi koostatud hinnangulehed. Nendele tuleks tõsiselt tähelepanu pöörata juba nüüd. Koordineeritult tuleks välja töötada õppekirjanduse hindamise küsimustikud ning teised vahendid ja asuda koguma saadud hinnanguid kõigile õpikutele. Teretulnud on õpetajate, lapsevanemate ja teiste spontaansed hinnangud õppekirjandusele. Samuti diskussioon ajakirjanduses õpikute vooruste ning puuduste kohta. Need hinnangud peaksid alati olema kättesaadavad kõigile õpetajatele vähemalt ühes keskses. Kasulikud on infolehed, kus asjast huvitatud õpetajatele ja kirjastustele teatatakse, millised on hinnangud üksikutele õpikutele või nende seeriatele.

Õppekirjanduse oskuslik hindamine on tõhusaim tee selle kvaliteedi tõstmiseks. See on väga oluline, sest õpikute täiustamisele suunatud vahendid annavad suurimat efekti hariduses.

## Kirjandus

1. B a u m a n n, M. Untersuchungen zur Stimulation und Motivation des Lernens durch Lehrtexte. – Informationen zu Schulbuchfragen, Berlin, 1980, Heft 40, S. 29-37.
2. Criteria for evaluating instructional materials (History, USA 1994). Manuscript.
3. D a h l A. G. Textbook evaluation. Preliminary draft. Honefoss, Norway, 1994, Manuscript, 15 p.
4. Der Schulbuchraster (Kontrollliste zur Characteristic und Beurteilung von Schulbüchern). Institut für Schulbuchforschung, Wien (Manuskript), 4 S.
5. Die Schulbuchbegutachtung in verschiedenen Ländern. Institut für Schulbuchforschung, Wien, Manuskript, 1991, 30 S.
6. Grundanforderungen an die Lehrbücher der einheitlichen polytechnischen Mittelschule in der VR Bulgarien. Information zu Schulbuchfragen, Berlin, 1984, Heft 48, S. 7-24.
7. History Textbooks. A Standard and Guide. 1994-95 Edition. American Textbook Council, 1994, 63 p.
8. J o h n s e n E. B. Textbooks in the Kaleidoskope. A Critical survey of literature and research on educational texts. Oslo, Scandinavian University press, 1993, 455 p.
9. L a n g e r I., S c h u l z v o n T h u n F., T a u c h R. Sich verständlich aus drücken. München: Ernst Reinhardt Verlag, 1981, 168 S.
10. R a u c h M., T o m a s c h e w s k i L. Reutlinger Raster zur Analyse und Bewertung von Schulbüchern und Begleitmedien. Reutlingen, 1986, 64 S.
11. S t e i n l e y G. L. A framework for evaluating Textbooks. Cleaning House, 1987, vol. 61, N 3, p. 114-118.
12. T y s o n - B e r n s t e i n H. Textbook development in the United States: How good ideas become bad textbooks. Textbooks in the developing world. Economic and educational choices. Ed. by J. P. Farrell & S. P. Heyneman. Washington: The World Bank, 1989, p. 72-87.

Kiiresti tuleks välja töötada süsteem õppekirjanduse hindamiseks.



# Leebest ja rangest hindamisest

ÜLLE PÄRNPIJU, Vatla Põhikooli võõrkeeleõpetaja

Õpilastel kujuneb või on kujunenud iga õppeaine suhtes üsnagi stabiilne hoiak. Mis seda mõjutab? Hoiak sisaldab teatavasti hinnangulist suhtumist millessegi. Õpilase hoiakut õppeainete suhtes saab välja selgitada, kui küsida, millise ainega ta tahaks rohkem tegelda, millisega aga mitte. Ainehoiakul ja õpiedukusel on omavahel tihe seos, millel on tendents vanemates klassides tugevne-da. Õpetaja saab õpilase hoiakut kogu aeg mõjutada, luues igas etapis õppetöök võimalikult head eeltingimused. Kui üks ülesanne on edukalt lahendatud, suureneb huvi järgmise juurde asuda. Õpilase ainehuvi ja õpetaja hoiaku vahel on otsene seos. Paljudest uurimustest on selgunud, et õpetajad, kes suhtuvad õpetatavasse ainesse positiivselt ja ise ainet hästi valdavad, kujundavad õpilastes positiivseid hoiakuid.

**Pedagoogikateadlase Hilda Taba järgi** on esimese sammuna vaja õpetajal igas klassis

- välja selgitada õpilaste vajadused;
- formeerida oma taotlused;
- valida õpetatav aineosa;
- valida õppemeetod;
- määrata kindlaks, mida, kuidas ja millal hinnata.

Tavaliselt alustavad õpetajad planeerimist kohe õpitava ainelõigu ja tegevuste kavandamisega, eesmärk ja hinnang jäävad lõpuks, õpetamise meetodid **sõltuvad täielikult õpetaja mõtlemisest.**

Õppimistegevuse teine pool – õpitava vastvõtmine – ei ole kahjuks vahetult jälgitav. Aineosa mitteteadmine ei pane veel õpilast õppima, nagu mitmed pedagoogikateadlased eeldavad. Ka head ainealased võimed ei mängi õppimises eriti suurt rolli. Tähtis on aga just see mitte-jälgitav – õpimotivatsioon. Õpetaja esitatud eesmärgid võivad oluliselt erineda õpilase sisemotivatsioonist. Teame aga, et motivatsioonist sõltuvad tegevuse valik, intensiivsus, kestus, kvaliteet ja kvantiteet. Õpimotivatsiooni uurijad järjestavad õpilasi mõjutavaid tegureid nii:

- 1) kodumõjud,
- 2) intelligentsus,
- 3) motivatsioon,
- 4) õpilase eneseaustus,
- 5) õppimiseks olemasolev aeg,
- 6) õpetaja-õpilase suhted,
- 7) õpetamise kvaliteet.

Motivatsioon on selles reas esimene, mida kool saab otseselt mõjutada. Õpimotivatsiooniks võib olla õppimise kaugem eesmärk, aga õppimisel on ka lähieesmärk – hinne.

Uurimused näitavad, et õpetajad kasutavad hinnet vahel ka tunni-distsipliini hoidmiseks, mitte õpilaste teadmiste hinnangu andmiseks. Kuid õpilased ootavad just hinnangut, nii hindelist kui ka sõnalist. Küsitletud 5. klassi õpilastest soovis seda 73%, 7. klassi õpilastest 77%, keskkooliõpilastest 83%. Viimased lisasid, et hinde põhjendus (s.o hinnang) võimaldab otsustada, kas hinnatud on õigesti või mitte.

Tavaliselt kommenteeritakse töö häid ja halbu külgi, kuid äärmiselt harva lisatakse soovitusi, mida õpilastel tuleks teha puuduste kõrvaldamiseks. Tihti jäävad hindamisel tähelepanuta ka õpilaste juba tehtud jõupingutused. Õpilase tegevuse hindamine avaldab suurt mõju tema isiksuse arengule. Õpetaja hinnang võetakse aga ainult siis vastu, kui see ühtib õpilase taotlustega. Vastuolu puhul tekivad konfliktid. Seepärast pole omandamise algetapil vaja eriti rangelt hinnata teadmiste sü-

On oluline, kuidas õpilane õpitavasse suhtub.

Õppimisel on tähtis õpimotivatsioon.

Õpilased ootavad hinnangut enam kui hinnet.



Edu  
tiivustab  
õppima.

gavust ega kindlust, vaid saavutada õpilasega üksmeel. Ükski õpilane ei tohiks jääda õpetaja vaateväljast eemale, kiita tuleb ka vähese edu eest.

Katsed näitavad, et edu õppimises tiivustab kõige paremini. Teisele kohale on jäänud need katsegrupid (samuti positiivse tulemusega), keda lai-deti halbade tulemuste eest, ja kolmandale (isegi negatiivsete tulemus-tega) õpilased, kelle saavutustele üldse tähelepanu ei pööratud. Ainult hindega hindamine tekitab ka õpilases soovi õppida ainult hinde pärast.

Huvitav on fakt, et umbes üks kolmandik õpilastest (eriti nooremates klassides) ei seosta hinnet oma õppimistegevusega. Seega vajab hinne li-sakommentaare nagu täppistööriist kasutamishendit. Aasta- või vee-randihindele soovitatakse lisada tähtsamate kontrolltööde punktide arv. Hinnangu seisukohalt on eriti ohtlik, kui kriitika suundub tulemustelt õpilase isikule. Siis loobutakse tavaliselt pingutamast ja hakatakse tähe-lepanu püüdma muul viisil.

Meie koolides on vahel näha pettekujutlust "tugevast" ja "rangest" õpetajast, kelle klassipäevikus on hulgaliselt halbu hindeid. Ehk teek-sime panuse "nõrgale" õpetajale, kes koos õpilasega proovib mitu korda tulemust parandada, enne kui puuduliku hinde päevikusse kirjutab? Üsna tihti ilmub selle asemel päevikusse "3", "4" või isegi "5". Suulise vastuse korral on hea vahel õpilaselt küsida: "Kas paneme "kolme" või õpid järgmiseks korraks paremini?" Paljud valivad viimase võimaluse. Õpetaja mure olgu otsustada, millal ja kuidas seda kontrollida.

Õpilased peavad  
teadma õppetöö  
eesmärke.

**Flandersi teooria** ütleb, et kui õpilased teavad õppetöö eesmärke, võivad nad ka iseseisvalt otsustada ja tegutseda. Kui õpilased eesmärki ei tea, ei tea nad ka, mida teevad. See muudab õppimise õpetajakesk-seks, õpilaste mõtlemisruum on väga piiratud. Meeldejätmist nõudvate õpiülesannete puhul on tugev õpetajapoolne press omal kohal. Peab aga teadma, et sellise õpetamisviisi puhul ei arene kõrgemad mõtlemisprot-sessid (analüüs, süntees). On oluline, et õpilane leiaks aine väärtustami-seks mõned lähiseosed, vastasel juhul süveneb negatiivne hoiak. Hiljem on seda väga raske muuta.

Laps peab  
olema  
iseendaga  
rahul.

Vahel on mõistlikum raisata tunnist 10 minutit arvamustevahetusele õpilastega, isegi ainult kaudselt ainega seotud asjadest, kui rääkida suletud kõrvadele või sundida õpilasi tegelema sellega, millele nad kes-kenduda ei suuda. Eriti vajalik tundub see olevat keskklassides. Väga oluline on õpetaja pingevaba, enesekindel ja humoorikas hoiak. Selleks, et mõista ja heaks kiita teist, peab olema eelkõige iseenesega rahul. Sama reegel kehtib ka õpilaste kohta. Kui lapsel ei ole positiivset enese-hinnangut, on temaga hädas nii õpetaja kui ka õpilane ise.

### Kuidas kujundada õpilastes positiivset enesehinnangut?

Nagu näitab autori tehtud õpilasküsitlus, pooldasid 36 õpilasest 13 ran-get ja 23 leebet hindamist. Range hindamise all mõistavad õpilased hal-va hinde päevikusse panemist kohe, kui ei ole õpitud või on õpitud vähe. Leebe hindamise puhul õpilase nimi märgitakse ära ja määratakse uus vastamisaeg. (Seejuures on eelduseks, et õpetaja jõuab kontrollida kõiki õpilasi.) Leebe hindamise pooldajad tõid esile järgmised põhjendused:

Nii rangel  
kui ka leebel  
hindamisel on  
pooldajaid.

- saab halba hinnet vältida, kui pole kohe aru saanud;
- pole millegipärast jõudnud õppida (ei ole meelega õppimata);
- aine saab selgemaks;
- ei ole õpetaja ees ahistavat hirmu;
- õpetaja räägib õpilastega rahulikult;
- õpetaja abistab igas olukorras;
- õpilane peab ju teadma, et õpib endale (üks arvamus).

Range hindamise poolt olid 13 õpilast. Nende põhjendused:

- ei pea järele vastama ("nöökima");
- õpitakse rohkem ja hoolsamini;
- kergem on edasi õppima minna;



- kõigil õpilastel oleks siis ka mõni "2"(!);
- aine saaks paremini selgeks;
- kui õpilasel on liiga palju häid hindeid, võib ta laisaks muutuda. (*Midagi ei juhtu, kui üks kord õppimata jääb. – Üks arvamus.*)

Samuti soovitasid need õpilased igal nädalal teha üks selline kontroll, mille hinnet ei saa parandada. Sooviti kirjalikke töid, et ei oleks suulise vastamisega kaasnevat närveerimist; oli aga ka mõni õpilane, kes soovis suulisel vastamisel kohest tagasisidet.

Nagu näeme, on kaalukaid põhjendusi nii ühtedel kui ka teistel, seega on mõtlemisainet õpetajale. Lõpuks ka hindajast õpilaste pilgu läbi.

1. Leebeks ja mõistvaks peetakse õpetajaid, kes "esitavad väikesi toremaid küsimusi", s.t ei esita liiga abstraktseid küsimusi.
2. Ideaalne õpetaja – see on loominguline, fantaasiaküllane, humoorikas, millega peab kaasnema ka aine õpetamise ja suhtlemise oskus.
3. Ebaõiglasteks peetakse neid õpetajaid, kes on väga leebed, alistuvad, ei hooli moraalinormidest, on häbelikud, aga ka praktilised; samuti ka neid, kes end radikaalselt ja suure kriitikatulega maksma panevad; ebaõiglusena nähakse ka oma tunnete mittevalitsemist, lihtsameelset sirgjoonelisust.
4. Närvilisteks peetakse ebakindlaid, lihtsameelseid, alalhoidlikke, suletud ja häbelikke õpetajaid.

Ka keskkooliõpilaste hinnangud on õpetaja jaoks olulised. Need annavad infot, millist ei saavuta ühegi kontrolliga. Seda tuleb õpetajal arvestada. Head omadused õpilaste arvates on usaldatavus ("ei räägi edasi"), grupiga kohanevus, madal sisepinge, huumorimeel, mõistev suhtumine.

Kui õpetaja valib teadlikult sellised käitumismallid, kujunevad need aegamööda tema isiksuse omadusteks. Õpilaste arvamus paraneb, kui õpetajal õnnestub muuta oma hoiakut õpilaste suhtes. Puudulik suhtlemistehnoloogia kujundab inimeses suhtlemistõkkeid. Sellisel juhul aitaks psühholoogi abi.

Ja veel üks tähelepanek: suhtlemine õpilastega peaks olema konstrukttiivne, mitte destrukttiivne. Destruktiivne õpetaja on süüdistav, noriv, vigu otsiv, ei kuula õpilast ära, esitab kohatuid küsimusi. Õpetaja selline käitumine tekitab protesti, kinnisust, alaväärsustunnet. Konstrukttiivne õpetaja aga austab, ergutab, julgustab, rahustab teist inimest. See vähendab õpilase ebakindlust. Vahel piisab ainult õpilase ärakuulamisest, vahel tuleb teda rääkima ergutada, et ta vabaneks oma murest. Sellele peaks lisanduma positiivne hoiak õpilase suhtes.

Autor, lähtudes oma töös esitatud seisukohtadest, arvab, et alati, eriti alg- ja keskastmes, ei saa võrdsete teadmiste eest panna ühesugust hinnet. Parematel õpilastel poleks siis vaja õppida, nõrgemad kaotaksid eneseusu. Hinne peab õpilast ergutama (laiska vahel ka karistama), aga mitte alaväärsust tekitama.

Teisiti on olukord aga lõpuklassides (8.-9.), siis peab hindama rangevalt ja tegema rohkem kirjalikke töid, sest eesmärgiks on meil ju ühtne riiklik testimine.

## Kirjandus

1. Kallam V. Vajame hindamissüsteemi reformi. – Nõukogude Kool, 1989, nr 1.
2. Kansanen P. Kolm kasvatuslikku esseed, pühendatud H. Tabale, J. Käisile, H. Liimetsale. – Haridus, 1993, nr 2.
3. Koor H. Miks kaob õpihuvi? – Haridus, 1993, nr 12.
4. Kreitzberg P. Mis paneb õpilase õppima? – Nõukogude Kool, 1984, nr 4.
5. Kreitzberg P. Õppimine ei sõltu ainult õpetamisest. – Nõukogude Kool, 1989, nr 6.
6. Mägi V. Õpetaja isiksus ja õpilaste antud hinnang õpetajale. – Nõukogude Kool, 1989, nr 4.
7. Ots J. Hinnang ja hinne. – Nõukogude Kool, 1989, nr 6.
8. Tuulik M. Hindamise lähtekohad. – Haridus, 1991, nr 11.

Õpetajale on õpilaste hinnangud olulised.

Õpetaja peaks olema hea suhtleja.

Võrdsete teadmiste eest ei saa alati ühtmoodi hinnata.



# Õpetaja koolis — andekuse ja andekate arendaja

AINU ALBERT, TPÜ nõustamiskabineti juhataja

**M**illine peaks olema õpetaja, et ta oleks ise loov isiksus ning aitaks aktiivselt kaasa andekatele õpilastele ja andekusele soodsa arengukeskkonna kujundamisel? Millised võiksid olla õpetaja isiklikud motiivid? Millise määrani saab selleks liikumapanevaks jõuks olla huvitatus loomingulise eneseteostamise võimalusest – vajadus luua õpilastele täiendavaid tingimusi nende annete ja võimete arenguks?

Loovust, loomingulisust võib kõige laiemas käsitluses vaadelda võimena, kalduvusena või hoiakuna läheneda uudselt ning originaalselt juba teada-tunda olukordadele, probleemidele ja ülesannetele, leides lahenduseks senikasutamata võtteid, ideid ja meetodeid.

Loovust ei saa samastada eriandekusega matemaatikas, kirjanduses, kunstis, muusikas või liikumises. Õpilaste andekust ja arengut väärtustav õpetaja ei pea ise olema mingil alal eriliselt andekas. Küll aga peaks tal olema lisaks erialasele ja pedagoogilisele ettevalmistusele midagi sellest erilisest loovate isikute omaduste kogumist, mis teeb ta erinevaks "keskmisest" tublist õpetajast, kes korralikult ja kohusetundlikult teeb oma igapäevast, mõnevõrra (või ka väga) rutiinset tööd. On mitmeid võimalusi loovuse määratlemiseks. Õpetajakutse interaktiivseid funktsioone arvestades tundub olevat kohane käsitleda õpetaja loovust humanistliku psühholoogia aspektist, mis rõhutab eelkõige isiksuse loovat eluhoiakut, huvi iseenda ja teiste inimeste arengu vastu ja soovi sellele kaasa aidata. Loov hoiak — motivatsioon loovuse vallandumiseks tegevuses — avaldub juba enesemotiveerimises, tegevusmotiivi leidmises ka niisugustes tingimustes, mis kuidagi ei soodusta tegelemist andekuse arendamise probleemidega.

Seega on esimene samm keskkonda ümberkujundava loovuse suunas endas sisemise tegevusmotiivi, isikliku huvi ja vajaduse äratundmine. Isiklik emotsionaalne või tunnetuslik huvitatus võimaldab õpetajal olla õpilaste arengu soodustajaks ka siis, kui materiaalne tasu selle eest on kasin või puudub üldse. Selliste inimeste kohta öeldakse, et nad tegutsuvad entusiasmist. Kui tingimused muutuvad loomingulise tegevuse (loovtegevuse) jaoks väga ebasoodsateks — koolis on pidevad muudatused ja ümberkorraldused, puudub kindlusetunne, valitseb ükskõiksus õpetaja loovate algatuste suhtes, lisanduvad argielu majandusmured jmt, kaob lõpuks ka entusiasm.

Andekate õpilaste ja andekuse arengu probleemidega tegelevate õpetajate uurimisgrupis tehtud küsitlus näitas, millisena kujutatakse läbi vabas vormis antud enesehinnangu ette loovat õpetajat.

Küsitletud pidasid end loovaiks või üsna loovaiks.

**LOOV ÕPETAJA** erineb tavaõpetajast:

- ei karda riskantseid ja uusi ettevõtmisi ega riskiga seotud vastutust;
- talle ei meeldi rutiin, see isegi väsitab ja häirib; vajab vaheldust, uudsust, seda, mis on tunnetuslikult huvitav;
- on uudishimulik, vaimselt aktiivne;
- ei ole mugav, pühendab keskmisest enam aega õpilastega tegelemisele, organiseerib üritusi ka väljaspool kooli;
- keskmisest suurem aktiivsus võib loovale õpetajale ka ebaseaduslikust põhjustada - mugav õpetaja tunneb end häirituna sellise võrdlemisvõimaluse pärast;
- nõudlikkus õpilaste suhtes on suurem, ta huvitub tulemustest, arengust;
- on eelarvamustevabam;



- on ettenägelik, oskab näha kaugemaid tagajärgi ja põhjalikke seoseid, mis võivad õpilase arengu jaoks olulised olla; ei lähtu hetkekasust;
- on omakasupüüdmatum, altruistlikum;
- võib olla originaalne, uudne erinevates tegevustes; partneriga suhtlemisel ilmutab enam tolerantsust ja empaatiat, mis soodustab arengut;
- verbaalses väljenduses paindlikum, nüansirikkam, täpsem, isikupärasem; loovus võib avalduda kõigis tegevustes;
- lahendab olukordi või probleeme uudsel viisil;
- tunneb vajadust luua uut, tal tekivad ideed õppetöö tõhustamiseks (eriti kui puuduvad sobivad õpikud).

Esitatud loend sisaldab loomingulise isiksuse positiivseid jooni. Loomingulisus võib avalduda ka probleemsete ja vastuoluliste omadustena, nagu kõrge sisepinge, erutuvus, mугanematus, ülemäärane kriitilisus ja nõudlikkus, täiuslikkuse taotlus jmt. Loomingulise tegevuse keskse motivatsiooniallikana on nähtud püüdu loova eneseteostusega vastata oma erinevaile (ka vastandlikele) vajadustele ja tasakaalustada sel viisil oma psüühikat. Soovitatav oleks, et õpetajate täiendusõppe programmides leiaks käsitlemist loovusproblemaatika, eriti loovuse arendamise võimalused ja õpetaja individuaalse loovuse areng.

## Eetilis-sotsiaalseid probleeme andekate noorte arendamisel

KALJU TAMM

**K**asajal on andekate noorte arendamine kerkinud päevakorda paljudes riikides. Selle on tinginud teaduse, tehnika, majanduse, kultuuri ja paljude teiste elualade väga kiire areng. Ka meie vabariigis on teema viimastel aastatel tõusetanud hoopis teisel kujul kui mõned aastad tagasi. Andekate arendamisele on edaspidi vaja tunduvalt rohkem tähelepanu pöörata. Eesmärgiks on kõigile elualadele kõrge kvalifikatsiooniga kaadri ettevalmistamine.

Sõltuvalt kaasaja nõudlusest on vaja õpetada andekaid noori läbimõeldult ja sihikindlalt nii koolieelsetes lasteasutustes kui ka koolides. Tulevikus on olulised noorte spetsialistide võimekus, ettevalmistus erialal töötamiseks ja võime elus "läbi lüüa". Praeguse süveneva konkurentsi tingimustes on viimane omadus eriti oluline. Enam ei piisa vaid headest teadmistest, oluline on teadvustada ennast noore spetsialistina, osata ennast tööturul pakkuda ja teada oma teadmiste ja oskuste väärtust.

Et noor inimene juba koolipõlvest alates suudaks end arendada oma unistuste ja reaalse elupüüdluse suunas, on soovitatav arvestada vanema põlvkonna teadmisi, oskusi ja elukogemusi.

Järgnevalt vaatleme probleeme, mis vajavad läbimõtlemist ja lahendamist.

■ **Laste võimekus on suuresti lapsevanematest, nende tervislikust seisundist, kodusest sotsiaalsest miljööst, elulaadist ja pärilikest eeldustest.** Väga olulised on ka perekonna orienteerumine ühiskonnas, hariduslik motivatsioon ja lapsevanemate intellektuaalne taust.

Kirjandusest leiab piisavalt andmeid selle kohta, millega vanemad laste muretsemisel arvestama peaksid. Koolides on vaja väga läbimõeldult õpetada bioloogiat, perekonna- ja terviseõpetust. Nende ainete õpetajad ja arstid saavad noortele anda vajalikke teadmisi. Mida mit-

Andekate arendamisele on vaja pöörata suuremat tähelepanu.

Noortele tuleks anda perekonnaeluks vajalikke teadmisi.



mekülgsemalt noori perekonnaeluks ette valmistame, seda harmoonilisem on tulevane perekond ja tervemad lapsed.

■ **Kui laps on perekonda sündinud**, saame määratleda tema füüsilise seisundi. Lapse vaimse seisundi üle saab aga otsustada hiljem, tihti on selleks vaja spetsialistide eriuuringuid.

Normaalselt arenev laps hakkab varakult rääkima, on rikkaliku sõnavara ja uudishimulik, huvitub ümbritsevast, esitab palju küsimusi, tal on oma seisukoht jne. Mõnikord ilmnevad juba üsna varakult erivõimed ja -huvid ning sellisel puhul on mõttekas kaaluda nende arendamist juba enne kooli.

Lapsevanem saab avaldada soodsat mõju lapse annete arendamisele, kui ta kasutab erioskustega inimeste või süvakoolide abi. Seda ei tohi lugeda eputamiseks, vaid lapsele vastuvõetaval viisil ja määral tema erivõimete arendamiseks. See on andekate laste mõistlik arendamine, ettevalmistamine eluks.

■ **Laste süstemaatiline õpetamine** algab lastepäevakodudes ja jätkub suuremal määral koolides. Kui nn keskpäraseid lapsi arendatakse lasteasutustes ja koolides suhteliselt tagasihoidlike võimaluste piires, siis andekate arendamiseks on sageli vaja keerukamaid vahendeid ja seadmeid. Samas ei saa sugugi eitada, et mõnel tagasihoidlike üldvõimeteiga lapsel on erihuvi ja -võime, mida ta meelsasti arendab ning võib saavutada silmapaistvaid tulemusi. Et aga kõiki lapsi edasi arendada, on vaja neid hästi tunda ja rühmakasvataval või klassijuhatajal lapsevanematega pidevalt kontaktis olla. Kodus on lapsel võimalus esitada palju küsimusi, sest vastajaid on mitu. Lasteaedades on aga suhteliselt suured kasvatusrühmad ja kasvataval ei ole vastamiseks selliseid võimalusi. Sageli tuleb siis laste uudishimu tagasi suruda. Nende teadmishimu surmab sageli vanema inimese tõrjuv hoiak – “ära päri nii palju, “ära meid praegu sega”, “ma hiljem vastan”. Mõnigi kord aga lihtsalt unustatakse vastamine. Võimekamad lapsed võivad esitada küsimusi, mis ei ole “eakohased”, kuid neile ei tohiks vastamata jätta, vaid tuleb vastata lapsele arusaadavalt.

Vastama peab  
lapse igale  
küsimusele.

Kõigile küsimustele vastamine ei ole tõesti alati võimalik – liiga suured on kasvatusrühmad lasteaedades ja klassid koolides. Ka liitklasside õpilastele vastamine ei ole kerge, sest 45 minuti jooksul on vaja tegelda erinevate klassidega, kus on erinevad probleemid ja erinev tase.

Andekate laste õpetamine koolis nõuab head raamatukogu, täiendavaid seadmeid ja materjale. Kui me praegu koolis õppivatele andekatele seda ei võimalda, oleme nende suhtes lootusetult hiljaks jäänud.

#### **Mida teha?**

Oleks hädavajalik arutada andekate õpetamise probleeme nendes haridusinstantsides, kus on ülevaade vabariigi koolide olukorrast ning õigus otsustada. On vaja teadvustada probleem kõikide murede ja raskustega ning kaaluda teid nende lahendamiseks. Esialgu on püüdnud esinevaid puudujääke jõudumööda teavitada ühiskondlikult tegutsev uurimusrühm professor Inge Undi juhendamisel. Kui haridusjuhtidel on tõsine soov neid küsimusi lahendada hakata, annaksid selle rühma uurijad oma panuse esmajärjekorras.

■ **Andekad inimesed on riigi hindamatu varandus.** Kui riik finantseerib koole andekate õpetamiseks täiendavalt, on see ju investeeritud tuleviku nimel. Aja jooksul annab see väga suurt kasu tagasi, seda tuleks täna mõista. Eesti ei ole oma varude poolest vaene riik, kuid oskamatu majandamisega on ta vaeseks muudetud. Ei tohiks nii palju välisriikide abile loota, kui seda on viimasel ajal tehtud – olgu kallite välisnõustajate kasutamine või laenud.

■ Ääretult raske löögi meie ühiskonnale on andnud **moraali ja eetikatõdede eiramine** nii ühiskonnas tervikuna kui ka perekonnas.



Tõsine probleem on alkoholi jt meelemürkide laialdane kasutamine. Tugevat kahjustavat mõju avaldavad need ained ise ja nende muutumisproduktid organismis. Kuna närvikude on kahjustavate ainete suhtes väga tundlik ja kahjustub kergesti ning parandamatult, tuleb kõik võimalik teha selleks, et taolised ained ei leviks noorte seas. Eriti ohtlik on alkoholi toime tütarlaste ja naiste organismile munarakkude kahjustamisel. On teada, et Vana-Roomas oli noortel abielupaaridel veini kasutamine keelatud kuni 30. eluaastani – perioodil, mil põhiliselt soetati lapsed. On teada sellesuunalisi keeldusid ka teiste rahvaste juures. Tõsine oht on meil alkoholi kasutamise levik nii täiskasvanute kui ka noorte seas.

Katastroofini võib viia meie rahva väike juurdekasv. Peaaegu iga sündinud lapse kohta jääb 3 last sündimata. See on ohtlik tendents. Abortide arvu kasv ja prostitutsioon teevad ääretut kahju eeskätt naistele endile. Lastetu perekonna elu perspektiiv on ju kadunud (selleni võib aga praegune olukord paljudel juhtudel viia). Arvestatavat halba mõju avaldavad mitmesugust vägivalda propageerivad filmid nii televisioonis kui ka kinodes. Ka televisioonis edastatavad šampusepokaalide kõlistamised viivad noored, kel puuduvad kriitiline meel, teadmised ja elukogemused, arvamuse ni, et niisugune elu ongi õige elulaadi aluseks.

Meie rahvatraditsioone on säilinud, kasutagem neid ja võtkem teistelt rahvastelt eeskujuks seda väärivat, mis meie elu rikastaks, mitte ei muserdaks. On käes viimane aeg väärtustada tervis, tervislik elulaad ja eetilised tõekspidamised. Seda tuleb esmajärjekorras just noorte seas teha.

■ Viimasel ajal on probleemiks saanud **andekate inimeste migratsioon vabariigist**. Kui teadlane, üliõpilane või gümnaasiumiõpilane viibib välismaal vahetuse korras stažeerimas või lähetusel ja tuleb tagasi meie elu rikastama uute teadmistega, on see positiivne. Kuid paljud jäävadki välismaale. Ometi on iga hea spetsialist meile Eestis vajalik. Kui mõttetult raisatud rahade arvel oleks ostetud kaasaegseid seadmeid teadustööks, tasustatud teadlaste jt spetsialistide tööd, siis ei kerkiks need probleemid üles nii teraval kujul. Probleemiks on meil nii andekate noorte õpetamine headeks spetsialistideks kui ka nende rakendamine. On tuntud tõde, et Eestis on väga häid spetsialiste, kuid ikka kutsutakse meile nõuandjaid ja eksperte mujalt. Samaväärse töö teeksid meie oma inimesed.

■ Autoril oli võimalus analüüsida tuleviku kooli ainekavasid. Üllatuseks oli arvuka kollektiivi koostatud projektis (2) asjaolu, et andekate laste arendamisest ei ole selles ühtki märget. Samal ajal on puuetega laste õpetamise probleeme piisavalt käsitletud. Ma ei eita ega vähenda sugugi puuetega laste õpetamise vajalikkust, kuid hämmastab, et andekate õpilaste arendamise küsimusi on eiratud. Loodan, et sellele asjaolule on vihjanud ka teised retsensendid ja probleem siiski laheneb.

Me peame nägema mistahes tasandil meie ees seisvaid ülesandeid, hariduse probleeme, nende lahendamise strateegiat ja taktikat, majanduslikke võimalusi jpm.

Siit tuleneb järeldus, et **taunida tuleb ebakompetentsust kavandamisel, otsustamisel, juhtimisel ja hinnangute andmisel**. Tööloiku mis tahes tasandil peavad juhtima oma ala parimad asjatundjad ja vajadusel kasutama oma vabariigi spetsialistide-ekspertide abi. Paneb päris tõsiselt mõtlema asjaolu, et koolijuhilt nõutakse pedagoogilist kõrgharidust või mõnd muud kõrgharidust, samal ajal võib kogu vabariigi vastava lõigu juhtimisega tegelda mittespetsialist või kõrghariduseta spetsialist.

■ **Andekate õpilaste arendamisel on määrav roll õpetajal**. Ideaalne oleks, et andekaid õpilasi õpetaksid andekad õpetajad. Kuidas õpetajate ettevalmistus kulgeb, milline on valikuvõimalus ja kui paljud

Alkohol teeb  
laastamistööd  
noorte hulgas.

Alkohol teeb  
laastamistööd  
noorte hulgas.

Välismaal  
hariduse saanud  
noored peaksid  
töötama Eesti  
hüvanguks.

Välismaal  
hariduse saanud  
noored peaksid  
töötama Eesti  
hüvanguks.

Välismaal  
hariduse saanud  
noored peaksid  
töötama Eesti  
hüvanguks.

Asju peaksid  
otsustama,  
tööloike juhtima  
oma ala parimad  
asjatundjad.

Asju peaksid  
otsustama,  
tööloike juhtima  
oma ala parimad  
asjatundjad.



Andeka lapse  
õpetaja peaks  
olema andekas  
nimene.

lõpetanutest koolidesse toole lähevad, on eraldi kirjutist väärt. Teada on, et enne sõda võeti õpetajate seminaridesse õpilasi väga tiheda valikuga. Seminaristidele esitatavad nõuded olid aluseks, et kujunes autoriteetne õpetajaskond – sõna tõelises mõttes kohaliku elu juhid. Õpetajatele olid sel ajal ette nähtud eluaseme soodustused ja küllaldane lastetoetus.

Kaasajal ei ole õpetajate töö õiglaselt väärtustatud ega hinnatud. Kellelegi pole saladuseks, et kool kujundab õpilase isiksust. Aga kui õpetaja ei suuda sisemise veendumusega näidata, et hariduse kaudu saavad noored paremale järjele, on kahju suur. Õpetajad peavad liiga palju aega ja energiat raiskama selgitamiseks, et töötasu peab võimaldama õpetajal korralikult riides käia, normaalselt süüa, vajalikku kirjandust osta, perioodikat tellida jne. Ma ei arva, et kõigil teistel elualadel on ses osas kõik korras, aga et paljud pedagoogid lahkuvad töölt, on äärmiselt ohtlik aja märk. Või surume õpetaja ikka ja jälle ainult entusiasmist töötama?

Siit kerkibki küsimus – kas andekas õpetaja jääb kooli andekaid lapsi õpetama? Kui ei jää, siis kas saame seda talle ette heita? Mõelda ja järeldada on palju!

Kool on vaja  
kriisiseisundist  
välja tuua.

Kool on sügavas kriisiseisundis. Kooli kriis on aga lahutamatu seotud ühiskonna eetiliste ja moraalsete seisukohtadega, sest kool kujundab ju ühiskonda. On vaja põhjalikult arutada, mida ja kuidas teha, et kool kriisiseisundist välja tuua. Riigi- ja omavalitsusorganite ülesanne on resoluutselt tegutseda ja jätta ükskord pealtvaatamine. Kui haridusalane perioodika kubiseb muredest ja tehakse ridamisi ettepanekuid olukorra parandamiseks, aga lahendusi ei anta, on see ju katastroofile kaasa aitamine. On vaja taastada meie koolide kunagine hea maine ja luua reaalsed võimalused kõikide laste võimetekohaseks õpetamiseks – ka eriti andekate õpetamiseks.

Edaspidi oleks vaja tähelepanu keskendada järgmistele põhiküsimustele ja nende lahendamisele.

■ Hädavajalik on, et riik ja omavalitsused finantseeriksid koole normaalselt, et need saaksid töötada majanduslikult laitmatutes majades, et oleks võimalik täiendada raamatukogu koolile vajaliku kirjanduse ja perioodikaga, et koolid oleksid varustatud kaasaegsete õppeseadmetega ja -tarvetega, kindlustatud hea ja väärtustatud kaadriga.

■ Haridusalastes dokumentides on vaja anda selge suunitlus andekate õpilaste arendamiseks koolis ja kooliväliselt, kujundamaks ühiskonnale vajaliku ettevalmistusega kaadrit.

■ On otstarbekohane luua riiklik fond andekate noorte õppimise toetamiseks ja õpetajate täiendavaks tasustamiseks andekatega eraldi tehtava töö eest.

■ Ühiskonnas on vaja ausse tõsta inimeste tervis ja tervislikud eluviisid ning kõrged eetilised ja moraalsed tõekspidamised. See töö algab ju koolist, kus süvendatakse ja ühtlustatakse kodude vastavat tööd.

■ Teha pidevalt kokkuvõtteid (nõupidamistel, konverentsidel ja perioodikas) haridussüsteemis tehtavast tööst noorte võimete kohasel õpetamisel.

On põhjust uhkust tunda meie rahva üle – meie teaduse, hariduse, kultuuri ja majanduse saavutuste üle.

Kasutagem neid tõdemusi noorte õpetamisel ja kasvatamisel.

## Kirjandus

1. Andekate laste arendamise probleem tänases Eestis. Konverentsi teesid 1. nov 1994, Tallinn, 1994, 23 lk.
2. Põhikooli ja gümnaasiumi õppekavade projekt. Üldosa, 1994, lk 7.
3. Põõrdumine avalikkuse poole. – Haridus, 1994, nr 4, lk 21.
4. T a m m K. Andekad õpilased ootavad tööd. – Haridus, 1992, nr 11, lk 25-31.
5. U n t I. Andekate laste arendamise probleeme. – Haridus, 1994, nr 1, lk 30-34.



# Õpilaste sportlikud oskused

MAIT ARVISTO, TPÜ professor  
MEELI ROOSALU, TPÜ dotsent  
JUHAN UNGER, TPÜ professor

**K**ooli kehalise kasvatus üheks oluliseks ülesandeks on õpilaste kehaliste ja funktsionaalsete võimete arendamise kõrval anda oskusi ja teadmisi põhiliste spordialade harrastamiseks, seda nii kehalise kasvatus tundides kui ka väljaspool kooli. Kehalise kasvatus programmi läbimine peaks tagama õpilastele oskused joosta, hüpata, visata, heita, võimelda, suusatada, ujuda, peaks kindlustama vajalikud oskused osalemiseks pallimängudes. Eestis korraldatud kooli kehalise kasvatus uuringutes on peamist tähelepanu pööratud õpilaste kehalise võimekuse ja selle dünaamika uurimisele. Õpilastele antud sporttehnilise ettevalmistuse, s.t – sportlike oskuste hindamine on jäänud tagaplaanile. Õpilaste sporttehniliste oskuste hindamine massiuuringutes on komplitseeritud ülesanne, sest puuduvad selgelt piiritletud hindekriteeriumid ning uuringuteks on vajalik väga kvalifitseeritud uurimisgrupp või kallis tehniline aparatuur. Teiseks võimaluseks on mõõta ja analüüsida enesehinnanguid.

Meie uurimisgrupp laskis õpilastel anonüümse ankeetküsitluse käigus hinnata oma sportlike oskusi. Küsitluse tulemused võimaldavad hinnata õpilaste kehalise kasvatus tundides saadud ettevalmistust tulevaseks iseseisvaks sportimiseks. Oleme arvamusel, et pärast kooli lõpetamist jätkatakse sportimist esmajoones nendel spordialadel, mida enda arvates hästi osatakse. Näiteks on vähe tõenäoline, et neiu või noormees, kes koolis elementaarseid pallimänguoskusi ei omandanud, hakkaks kooli lõpetamise järel süstemaatiliselt palli mängima.

Esitame meie viimaste aastate üle-eestiliste koolispordi uuringute selle osa, mis käsitleb õpilaste enesehinnanguid oma sportlikele oskustele (vt Haridus, 1994, nr 3 ja Haridus, 1995, nr 1). Uuringud olid rahvusvaheliselt koordineeritud ja seostusid õpilaste tervisekasvatuse uuringutega 13 maal. Kasutati M. Arvisto, L. Kannase ja J. Tyhjälä koostatud ankeeti "Kool, sport, mina, elu", mis M. Roosalu juhendamisel tehti kombineeritud pesaväljavõtu alusel 27 Eesti koolis anonüümse küsitlusena. Küsitleti 13-, 15- ja 17aastasi õpilasi. Põhianalüüs tehti soo, vanuse ja linnastumise astme (Tallinn, suuremad linnad ja maakeskused) lõikes. Küsitletuid oli kokku 3283, 1424 poissi ja 1859 tüdrukut. Oma oskusi hindasid õpilased etteantud kolmeastmelise skaala ("hästi", "veidi" ja "ei oska") alusel.

## Tulemused

Küsitlus selgitas, millise hinnangu annavad erinevas vanuses õpilased oma sportlikele oskustele. Saadud poiste ja tüdrukute andmed on oluliselt erinevad, seepärast käsitleme neid eraldi.

**Poiste arvamused oma oskuste kohta spordialati langevad kolmes vaadeldud vanuseastmes kokku.** Kõige rohkem poisse oskab enda arvates hästi suusatada, järgnevalt ujuda, jalgpalli, korvpalli, sulgpalli, lauatennist ja võrkpalli mängida (vt joonist 1).

Jooniselt 1 näeme, et vanuse tõustes poiste enesehinnangud langevad. Eranditeks on vaid korvpall ja võrkpall, neid mängu enda arvates hästi oskavaid poisse on 17aastaste hulgas suhteliselt rohkem kui 15aastaste hulgas.

Enesehinnangute langus vanuse tõustes ei ole kindlasti seotud oskuste vähenemisega, vaid õpilaste kriitikameele tugevnemisega. Vanemate klasside poisid hindavad oma oskusi spordimeisterlikkuse skaalal objektiivsemalt.

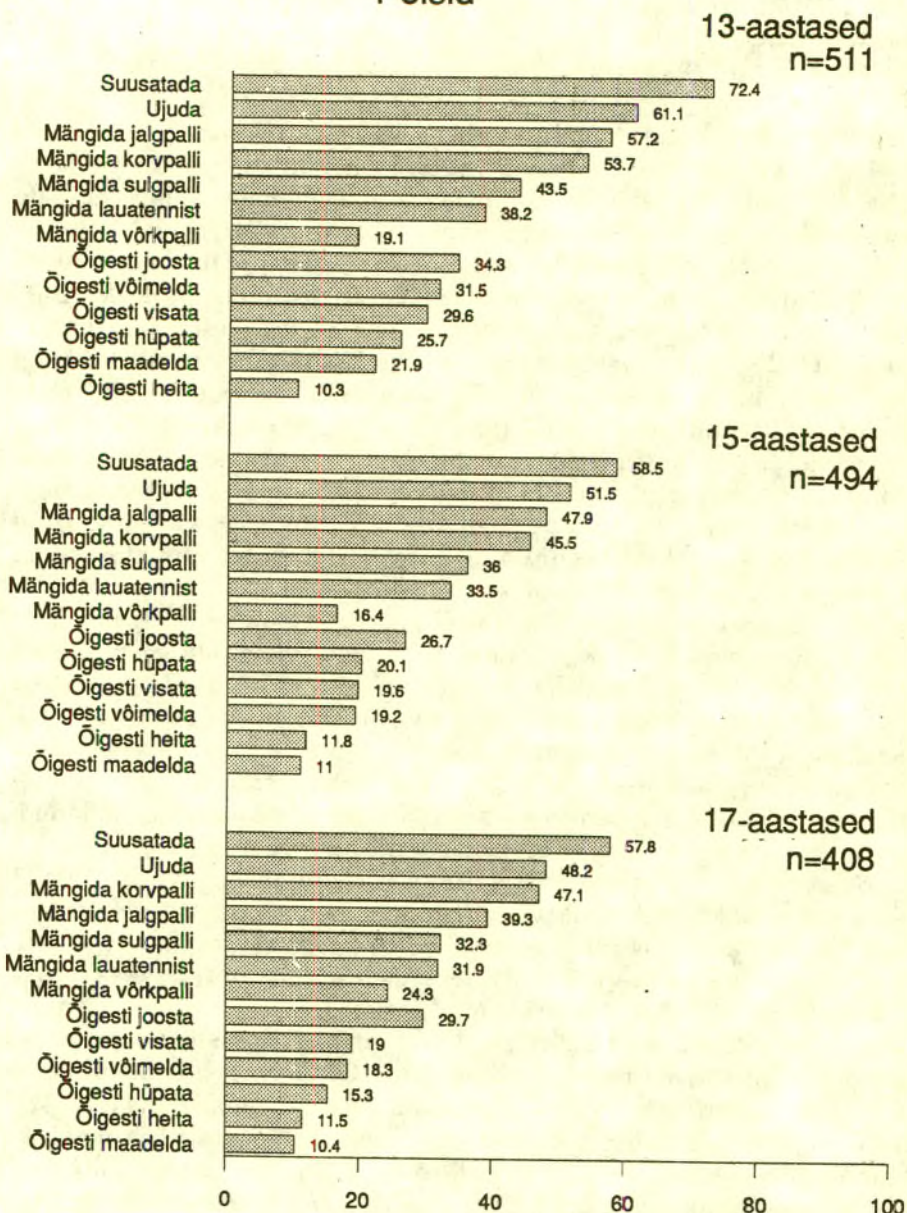
Küsitlusega saadi andmeid ettevalmistuse kohta tulevaseks iseseisvaks sportimiseks.

Poiste ja tüdrukute andmed erinevad oluliselt.



# Sportlike oskuste enesehinnang: oskan hästi (%)

## Poisid



Võrreldes poiste arvamusi, kas nad oskavad õigesti joosta, hüpata, visata, heita, võimelda ja maadelda, näeme ka siin spordialade lõikes üpris selget järjestust. Kõikides vanuseastmetes on kõige rohkem neid poisse, kes arvavad, et oskavad õigesti joosta. Järgnevad oskused õigesti võimelda, visata ja hüpata. Vastajate vanuse tõustes alade järjekord muutub. Kõige vähem oskavad õpilased enda arvates heita ja maadelda. Ka siin näeme, et kõige kõrgemalt hindavad end 13aastased.

Keskkooli lõpetanud poisid oskavad paremini suusatada, ujuda, mängida korv- ja jalgpalli.

Koolijärgseks sportimiseks ei ole tähtis, millises klassis õpilased mingi sportliku oskuse omandasid. Tähtis on see, mida oskab abiturient ellu minnes. Uuringu tulemustest näeme, et noormeeste oskustega suusatada, ujuda, mängida korv- ja jalgpalli võib rahule jääda. 40-60% abiturientidest oskab neid alasid enda arvates hästi. Tunduvalt tagasihoidlikumad on oskused mängida sulgpalli, lauatennist ja võrkpalli. Erilist muret tekitab oskuste madal tase sellisel populaarsel rahvaspordialal nagu võrkpall. 24,3% noormeestest hindab oma võrkpallioskusi heaks.



Rahuloluks ei anna aga põhjust noormeeste oskused alasiid õigesti sooritada. Enda arvates õigesti joosta oskab ainult 29,7% abiturientidest. Teiste alade oskuste hinnangud on veelgi madalamad. Jooniselt näeme, et 17aastaste noormeeste osakaal, kes ühte või teist spordiala üldse ei oska, pole kõrge. Kõige halvem on olukord võrkpallis ja lauaten-nises, kus 15,2% ja 14,3% lõppklassi noormeestest on kindlad, et nad neid alasiid ei oska. Lauatennisis võib oskamatus põhjendada vastavate vahendite ja võimaluste puudumisega koolides. Võrkpalli kohta seda öelda ei saa, sest võrkpalli mängimise võimalused on vähemalt suvel ole-mas igas paigas.

Üllatavalt vähe (6,1%) on neid abituriente, kes enda arvates ei oska ujuda. Kõik meie varasemad kooliuuringud, kus praktilist ujumisoskust kontrolliti, kinnitasid, et neid, kes ujuda ei oska, on oluliselt rohkem. Küsimus on kriteeriumis. Ujumisoskuse praktilisel hindamisel võeti aluseks teatud distantsi (50 m, 100 m) läbimine, küsitlemisel mõisteti aga kriteeriumi "veidi" all vee peal püsimist. Olukord, et 93,9% abitu-rientidest vee peal püsib, polegi nii halb.

Vaadeldes poiste sportlike oskuste enesehinnanguid Tallinna, linnade ja maakeskuste lõikes, näeme küllaltki suuri erinevusi.

17aastastest hindasid oma oskusi korv- ja sulgpallis heaks kõige rohkem Tallinna noormehed; võrkpallis, jalgpallis ja lauaten-nises teiste linnade noormehed. 17aastaste maanoorte hulgas on neid alasiid hästi oskajaid märgatavalt vähem.

Ujumises on oma oskusi heaks hinnanud poiste arv kõikides vanuse-rühmades suurim linnapoiste hulgas. 17aastastest oskab enda arvates hästi ujuda 58,3% linnade, 46,9% Tallinna ja vaid 38,4% maakeskuste noormeestest. Õpilaste enesehinnangud ujumisoskusele on loogilises seoses sisebasseinide suhtarvu ja ujumisõpetuse korraldusega. Eesti lin-nades on maakeskuste ja Tallinnaga võrreldes suhteliselt rohkem sise-ujulaid, sellest tulenevalt on paremini korraldatud ka ujumisõpetus.

Fakt, et Tallinnas on 15- ja 17aastasi hästi suusatada oskavaid poisse vähem kui mujal, on loogiline, põhjuseks kehvemad tingimused. Suusa-tundide läbiviimine Tallinna koolides pole lihtne.

Kõikidel kergejõustikualadel olid oma oskustest kõige paremal arva-musel maakeskuste abiturientid, vahed linnade ja Tallinna noormeeste-ga olid suured ja selged. Õigesti heita oskab enda arvates 16% maakes-kuste, 9,4% linnade ja 9,7% Tallinna abiturientidest, visata vastavalt 22,4%, 18,8% ja 16,1%. Siit saab teha järelduse, et maakoolide vanemate klasside poisid harrastavad kergejõustikku oluliselt rohkem kui nende eakaaslased linnades.

Võimlemises on pilt vastupidine. Maakeskustes on kõige vähem neid noormehi, kes enda arvates oskavad hästi võimelda.

Maadlusoskus pole kusagil kiita. Vaid 10-11% abiturientidest (elu-paigast sõltumata) on veendunud, et nad oskavad õigesti maadelda.

Sportlike oskuste enesehinnangud spordialati varieeruvad **tüdru-kutel vanuseastmete järgi tugevamini**, kuid teatud kokkulange-vused esinevad ka siin. Kõigis vanuseastmetes leiavad tüdrukud, et nad oskavad kõige paremini ujuda, suusatada ja sulgpalli mängida. Kõige vähem hindeid "hästi" pälvisid jalgpall, lauaten-nis ja võrkpall. Kes-positioonil on oskus hästi korvpalli mängida (vt joonist 2). Enda arvates oskab hästi ujuda 57,9% abituuriumi neidudest. See näit on tunduvalt kõrgem poiste vastavast näidust (48,7%). Üllatavalt kõrgelt hinnatakse oma sulgpalli mängimise oskust, mille all mõistetakse ilmselt oskust palli vastastikku toksida. Tõelisest sulgpallimängust on asi muidugi kaugel. Poistega võrreldes on tüdrukute hulgas peaaegu poole vähem neid, kes enda arvates oskavad hästi korvpalli mängida. Vanuse tõus ei too kaasa mänguoskuse kasvu.

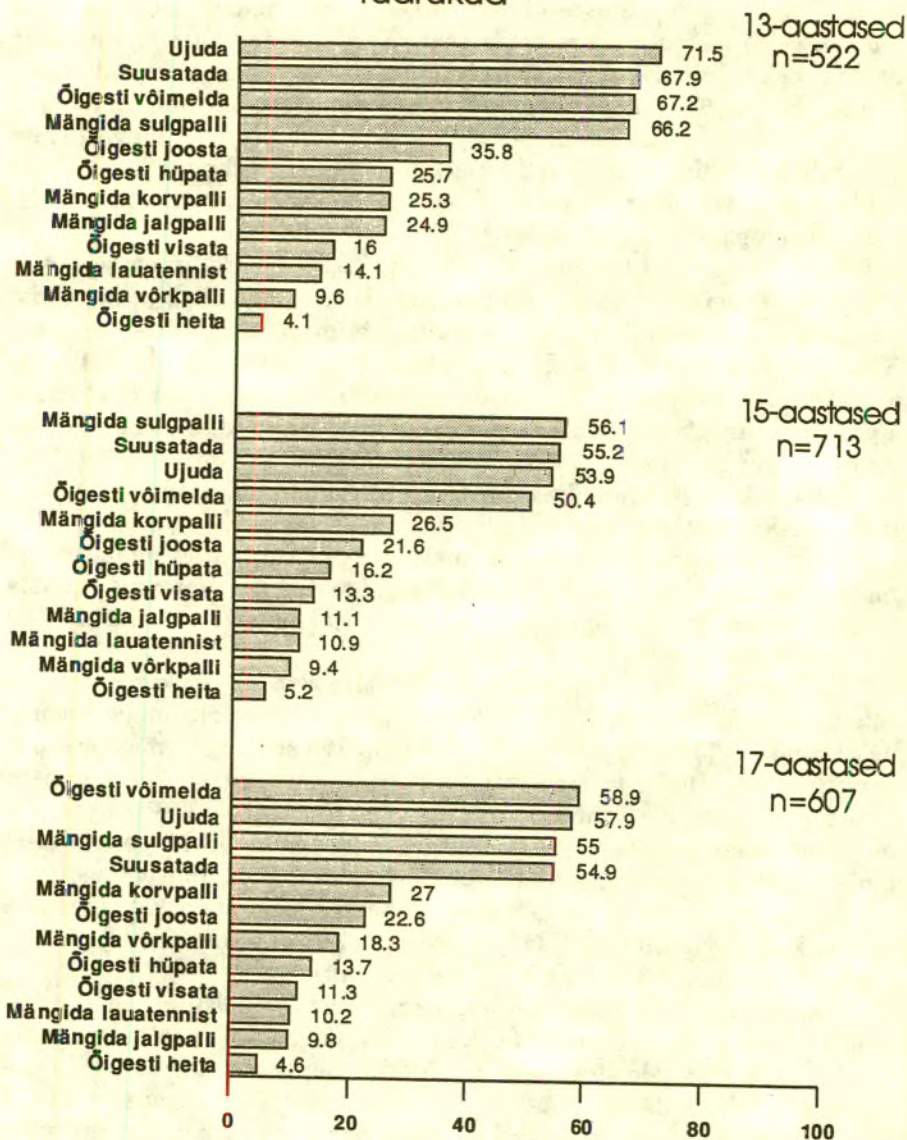
Maakeskuste abiturientid on tugevamad kergejõustiku-aladel ja nõrgemad võimlemises.

Eri-aliste tüdrukute enesehinnangud varieeruvad poiste omadest rohkem.



# Sportlike oskuste enesehinnang: oskan hästi (%)

## Tüdrukud



Vähe on tüdrukuid, kes enda arvates hästi võrkpalli mängivad. Siin ei näe isegi 13aastaste asjatundmatusest tingitud optimismi. Alles abituriumis edestab oskus hästi võrkpalli mängida oskuse mängida lauatennist ja jalgpalli.

Vaadeldes, kui hästi oskavad tüdrukud võimelda või sooritada erinevaid kergejõustikualasid, näeme, et alade järjekord vanuseastmete kaupa on sama: võimlemine, jooks, hüpped, visked ja heited (vt joonist 2).

Meie tulemused viitavad, et tüdrukute kehalises kasvatuses on põhilaks kujunenud võimlemine. Enda arvates õigesti võimelda oskab kõigis vaadeldud vanuserühmades üle poole tüdrukutest. Oluliselt madalamad on oskused kergejõustikus. Õigesti joosta oskab vähem kui veerand 17aastastest (22,6%).

Jooksuoskusele jäävad alla oskus õigesti hüpata ja visata (abiturientidel vastavalt 13,7% ja 11,3%). Ainult mõni üksik abituriumineiu usub, et ta oskab õigesti heita.

Hinnangu "ei oska" arv kajastab meie arvates üpris objektiivselt nende tüdrukute osa, kes pole vastava spordialaga üldse kokku puutunud. Üllatavalt väike on nende 17aastaste neidude arv, kes enda



arvates ei oska korvpalli mängida, ujuda, sulgpalli mängida ega suusata. Analoogiliselt poistega võime tõdeda võrkpallimängu oskuse madalseisu. Tervelt 29,3% lõppklassi neidudest kinnitab, et ei oska mängida võrkpalli. Kogutud andmed kinnitavad, et kergejõustik on tütarlaste kehalises kasvatuses muutunud teisejärguliseks alaks. 64,3% abiturientidest ei oska heita, 48,8% visata, 41% hüpata ja 30,5% õigesti joosta. Neide, kes ei oska võimelda, on vaid 4,3%.

Vaadeldes tütarlaste enesehinnanguid territoriaalses lõikes, näeme spordialati küllalt suuri erinevusi.

Üllatuslikult hindavad oma pallimänguoskusi kõige madalamalt Tallinna neiud. 17aastastest maakeskuste neidudest oskab enda arvates hästi korvpalli mängida 29%, linnades 27% ja Tallinnas 24,9%. Tallinnade mahajäämist korvpallis kinnitavad ka hinded "ei oska" (tallinnad 11,4%, maakeskuste neiud 8,2% ja linnade neiud 5,6%). Võrkpallimängu oskavad tallinnlannad veelgi vähem. 17aastastest oskab hästi võrkpalli mängida maakeskustes 22,2%, linnades 19,6% ja Tallinnas 12,5%. Tervelt 33,7% Tallinna neidudest kinnitavad, et nad ei oska üldse võrkpalli mängida. Ka jalgpallimängu oskus on kõrgeim (12,6%) maakeskuste koolides.

Lauatennise ja sulgpallimängu oskus on kõrgem Tallinnas ja madalam maakeskustes.

Ujumisoskuse hindamisel on kõige enesekindlamad linnade tüdrukud. 17aastastest neidudest peab oma ujumisostkust heaks linnades 61,4%, maakeskustes 57,5% ja Tallinnas 54,3%. Üllatavalt vähe on kõikjal neid, kes ei oska üldse ujuda.

Võrdselt kõrgelt hindavad neiud oma suusatamisostkust. Nii Tallinnas, linnades kui ka maakeskustes loeb üle 50% abiturientidest oma suusatamisostkust heaks.

Kergejõustikuostkused on kõigi näitajate osas kõrgemad maakeskuste tüdrukutel (tabel 1).

Tabel 1

TÜTARLASTE-ABITURIENTIDE SPORTLIKUD OSKUSED (%)

	Oskan hästi			Ei oska		
	Tallinn n=185	Linnad n=215	Maakesk n=207	Tallinn n=185	Linnad n=215	Maakesk n=207
õigesti joosta	23,9	20,0	24,2	32,1	31,2	28,5
õigesti hüpata	11,4	11,2	18,4	41,1	46,3	36,9
õigesti visata	9,8	8,4	15,6	50,0	55,3	41,0
õigesti heita	4,3	3,7	5,8	64,7	70,7	57,3
õigesti võimelda	57,1	60,9	58,5	6,0	3,7	3,4

Tabel näitab, et maakeskustes tegelevad tüdrukud oluliselt rohkem kergejõustikuga kui linnades. Olukord, kus üks kolmandik lõpetajatest ei oska enda arvates õigesti joosta, pool õigesti hüpata, visata ega heita, näitab, et kehalise kasvatusprogrammi nõudeid täidetakse Tallinnas ja teistes linnades selles osas halvemini kui maakeskustes.

Võimlemisostkuses väga suuri erinevusi territoriaalses lõikes ei esine.

**Kokkuvõte**

Spordialade tehnika õpetamine ei ole kooli kehalises kasvatuses eesmärk omaette. Tegemist on oskustega, mis on vajalikud iseseisvaks sportimiseks kogu tulevase elu jooksul. Sportimine ei ole abstraktne tegevus, vaid seisneb teatud kehaliste harjutuste süstemaatilises sooritamises, tegelemises mingi konkreetse spordiala või spordialadega. Meie küsitluse tulemused peegeldavad, kuidas Eesti õpilased on valmis iseseisvaks sportimiseks. Õpilaste enesehinnangud oma sportlikele

Kergejõustikuga tegelevad tüdrukud kõige rohkem maakeskustes.



oskustele on arvestatavaks kriteeriumiks tulevase tervisespordi harrastuse perspektiivide hindamisel. **Lähtugem veendumusest, et täiskasvanud inimene jätkab sportimist või lülitub sportimisse esmajoones spordialadel, millega ta on tegelnud ja mida ta enda arvates hästi oskab.**

Noormeestel on oskusi sportimise jätkamiseks, tüdrukute oskused on tagasihoidlikumad.

Küsitluse tulemused näitavad, et noormeestel on piisavalt oskusi sportimise jätkamiseks erinevatel spordialadel. Neid, kes enda arvates oskavad hästi suusatada, ujuda, mängida korv- ja jalgpalli ning teisi sportmänge, on arvukalt. Oodatust vähem on neid, kes kergejõustikus midagi hästi oskavad. Kergejõustik tähendab aga loomulikke liikumisvorme ja rakendusikke oskusi. Lähiaastatel ei ole koolipoiste hulgast oodata arvukat täiendust kergejõustiklaste ridadesse. Sama kehtib ka võimlemise kohta.

Neidude sportlikud oskused on noormeestega võrreldes tagasihoidlikumad, seega on tõenäosus sportimise jätkamiseks pärast kooli oluliselt väiksem. Perspektiivikamad spordialad on võimlemine, suusatamine ja ujumine. Sportmängudes ja kergejõustikus on perspektiivikateks jätkajateks ainult üksikud teatud meisterlikkuse tasemele jõudnud neid.

Tulevast tervisespordiharrastust silmas pidades on kahju, et koolides pühendatakse vähe tähelepanu jooksmisele. Jooksmine on maailmas vaieldamatult enamlevinumaid tervisespordi harrastamise vorme. Eesti õpilaste hulgas on vähe neid, kes enda arvates hästi ja õigesti jooksevad. Järelikult on vähe ka neid, kellele jooksmine pakub mõnu ja naudingut.

Kooli kehalise kasvatuse programm on praegu oma sisult paindlik. Kehalist kasvatust on lubatud korraldada sõltuvalt kohalikest tingimustest ja traditsioonidest. Meie küsitluse tulemused kinnitavad, et territoriaalses lõikes esineb kehalise kasvatuse sisus ka läbiviimise vormides olulisi erinevusi, mis on iseenesest kiiduväärt. Peaasi, et kooli lõpetamisel oleks piisavalt oskusi, vilumusi ja harjumusi sportimise jätkamiseks.

Poiste hulgas on häid korvpallureid kõige rohkem Tallinnas, võrk- ja jalgpallureid aga linnades. Kergejõustikus on maakeskuste poiste üleolek veenev. Suusatamisoskus on Tallinnas madalaim.

Tütarlaste andmed näitavad, et Tallinnas tegeldakse põhiliselt võimlemisega. Hästi osatakse enda arvates veel lauatennist ja sulgpalli. Oskused mängida korvpalli, võrkpalli, ujuda ja sooritada kergejõustikualasid on Tallinnas madalamad kui teistes linnades ja maakeskustes. Näeme, et tütarlaste kehaline kasvatus on kõige mitmekesisemalt korraldatud maakeskustes. Maakeskuste neid hindavad kõrgemalt oma oskusi kõigil kergejõustikualadel, korvpallis, võrkpallis ja suusatamises, kusjuures hinded ka võimlemisioskusele ei ole madalamad kui linnades.

Üldistavalt võimaldavad meie kogutud andmed hinnata õpilaste valmisolekut sportimisega iseseisvalt toime tulla. Andmed peegeldavad sportlike oskuste struktuuri, võimaldavad asjaosalistel täiustada kehalise kasvatuse korraldust.



# Eelteadmised keemias ja keskkonnakaitstes

HERGI KARIK, TPÜ professor

KARL KUIV, TPÜ dotsent

VILVE ROOSIOKS, TPÜ üliõpilane

**M**ie nüüdisaegne elu on kemiseeritud ja keemiatoodetega külastunud. Tööstuses ja olmes rakendatavate materjalide ning protsesside tõttu satub elukeskkonda üha rohkem eluvõõraid aineid. Inimese sünteetisid ja loodusest avastatud ning isoleeritud ühendite arv üha suureneb. 1990. a septembris registreeriti rahvusvaheliselt kümne miljones keemiline ühend. Selleks osutus cis(+)-4,6,7,8,8a,8b-heksahüdro,6,6,8b-trimetüül-3H-nafto(1,8-bc)furaan. Väidetavalt registreeritakse igal aastal umbes 300 000 uut sünteetilist või looduslikku ühendit. Seda arvestades peaks juba praegu tuntud keemiliste ühendite arv ületama 11 miljoni piiri.

ÜRO statistika alusel võetakse igal aastal kasutusele 50 000 – 100 000 uut ühendit. Argiinimese tasemele jõuab keemilisi aineid ja materjale tunduvalt vähem, kuid eeldatavalt puutub iga keskmise arengutasemega riigi kodanik kokku vähemalt 10 000 aine, materjali või ühendiga. Siia kuuluvad tehismaterjalid, millesse end riietame, meid ümbritsevad mööbli-, tarbeesemed ning töövahendid, olmekemikaalid, ravimid, toidulisandid jpm.

Toorme töötlemisega kaasneb aherainete, tuha, tolmu, gaasiliste heitmete, räbu ja mitmesuguste keemiasaaduste eraldumine ümbritsevasse keskkonda. Arvatavalt on maapõuest saadud toormest vaid 3-4% kasulik. Ülejäänud 96-97% kaevandatud või ammutatud materjalidest läheb ümbritsevasse keskkonda jääkainetena tagasi. Ainuüksi Euroopas paisatakse aastas keskkonda umbes 2,2 miljardit tonni heitaineid. Jäätmeteta tehnoloogia, mida aastaid tagasi propageeriti, osutub täitumatuks unistuseks.

Keskkonnatingimused kahjuks üha halvenevad. CO<sub>2</sub>-st tingitud kasvuhooneefekti tõttu tõuseb Maa temperatuur, millega kaasnevad jääliustike sulamine, maailmamere veetaseme tõus ja üleujutused. Freoonide ja lämmastikoksiidide kontsentratsiooni suurenemine põhjustab osonosfääri lagunemist, nn osooniaukude teket ja sellest johtuvalt lühilainelise ultraviolettkiirguse ohtlikku mõju elule Maal. Osooniaugud ulatuvad juba Eesti kohal olevasse atmosfääri. Elukeskkonda sattuvad keemilised ühendid põhjustavad allergiat, paljudel neist on kantserogeenne, teratogeenne või mutageenne toime.

Inimene sekkub elukeskkonda, sageli oma tegevuse tagajärgi arvestamata. Looduslike protsesside tasakaalu rikkumine algab õhu, vee ja pinna saastamisest ning reostamisest. Elukeskkonna saastumist võib suurendada olmekemikaalide ebaõige kasutamine.

Antud töö raames püüdsime selgitada, **kuivõrd tunnevad keemiat need õpilased, kes õppeainena seda veel õppinud pole**, kuid on loodusainetest saanud mõningaid algteadmisi keemiast ja oskavad neid seostada keskkonnakaitsega ning motiveerida oma käitumist keskkonnanahutliku situatsiooni lahendamisel. Võrdlesime saadud tulemusi nende õpilaste teadmistega, kes on keemiat õppinud septembrist 1993. kuni märtsini 1994. a. Selleks korraldasime kuues koolis (Tallinna 4., 7., 21., 22., 32. keskkoolis ja Viimsi Keskkoolis\*) anonüümse ankeetküsitluse. 1994. aasta kevadel anketeeriti viies klassikomplektis 133 7. klassi õpilast, kes polnud keemiat üldse õppinud, võrdluseks kuues klassikomplektis 130 8. klassi õpilast, kelle kolmveerand õppeaastast seljataga, ja 40 teist õppeaastat keemiat õppivat 9. klassi õpilast. Anketeerimine võimaldas jälgida üldteadmiste kujunemist ja igapäevasest elust oman-

Inimene sekkub elukeskkonda, looduslike protsesside tasakaal on rikutud.

Küsitleti kuue kooli 7., 8. ja 9. klassi õpilasi.

\* Autorid tänavad õpetajaid Hille Eeki, Heino Einerit, Evi Kalmetit, Ilme Pipart, Aili Saukast, Liidia Tali, Linda Unduskit ning TPÜ õppejõude Tiit Lukki ja Väino Ratasappa kaasabi eest õpilasuuringutes.



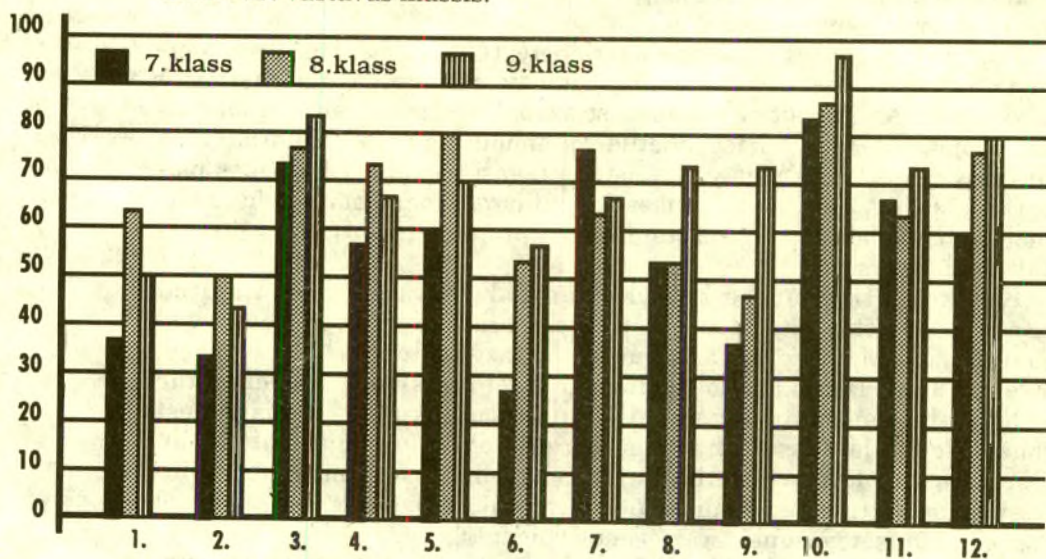
datud teadusinfo kasutamist, aga ka õige vastuse leidmist intuitsiooni abil ning koolis õpitu rakendamist.

Valikvastustega ankeet sisaldas 12 küsimust.

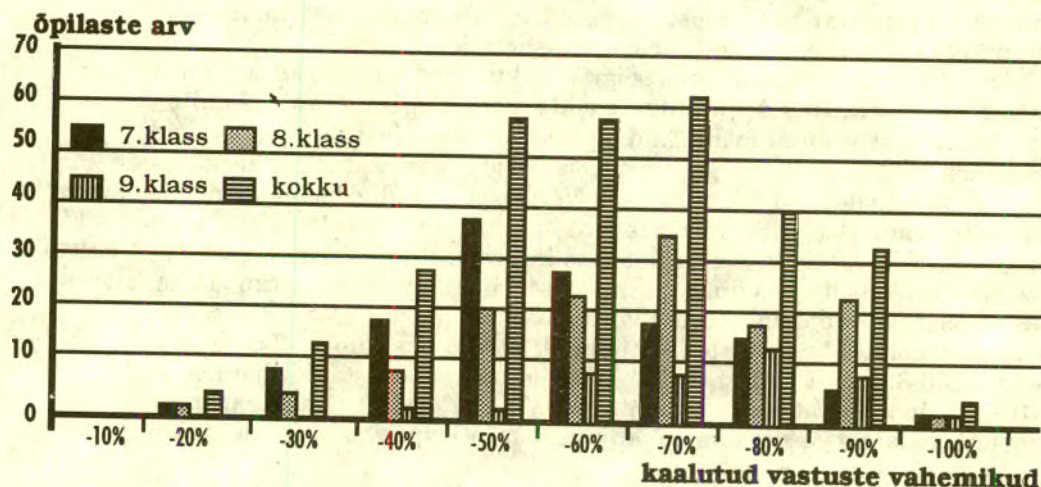
1. Mida teed, kui kange äädikhape sattus käele?
2. Kuidas toimid, kui termomeeter läks katki ja elavhõbe jooksis pörandale laiali?
3. Joogiveeallikasse sattus väetist ja mürgkemikaale. Kas vesi muutub keetmisel joogikõlblikuks?
4. Mis ained soodustavad raua roostetamist kõige rohkem?
5. Liiter laialivalgunud õli süttis põlema. Kuidas kustutaksid?
6. Mis saastab Tallinna õhku kõige enam?
7. Mis on sudu?
8. Kas happelihmade probleem on tuntav ka Eestis?
9. Vali kolm kõige tähtsamat taimede väetiselementi.
10. Mispärast on liigne väetamine kahjulik?
11. Mis on DDT?
12. Mis on inimvere (hemoglobiini) tähtsaim koostiseline element?

Saadud tulemuste põhjal määrasime küsimuse raskusastme, st õigete vastuste osakaalu vastuste üldarvust.

Küsimuste raskusaste on erinev. 7., 8. ja 9. klassi õigete vastuste võrdlusest annab ülevaate joonis 1. Horisontaalteljel on toodud küsimused 1-12 ja vertikaalteljel õigete vastuste protsent küsitletute üldarvust vastavas klassis.



Joonis 1. Õpilaste vastuste protsentuaalne võrdlus.

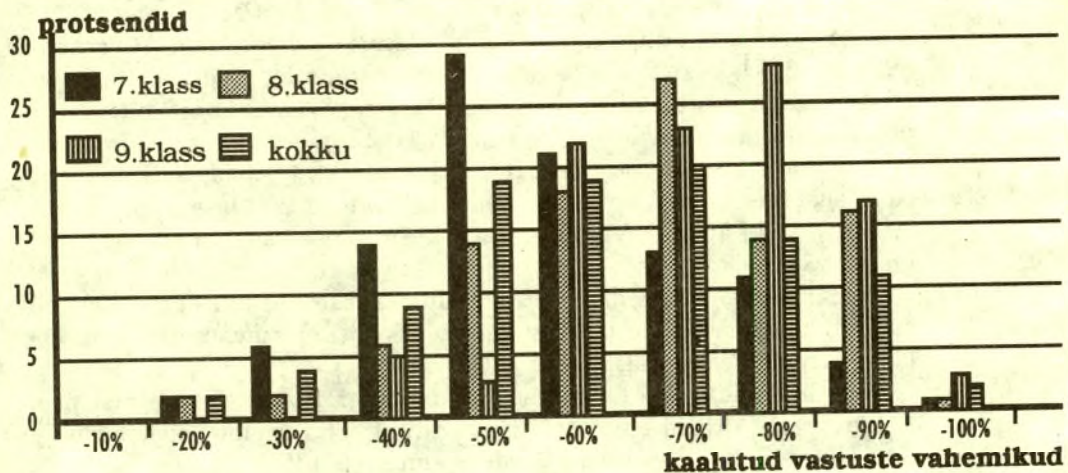


Joonis 2. Katsetulemuste histogramm.



Joonisel 2 on toodud katsetulemuste histogramm. Tähelepanu pöörasime just vastavale küsimusele antud õigete vastuste arvule ( $S_i$ ). Arvutasime kõikides küsimustes õigete vastuste summa  $\sum S_i = S$ . Suhtest  $S/S_i$  leiame iga küsimuse raskusastme, summeerides need ( $\sum S/S_i$ ) ning normeerides summa sajale protsendile. Kuna küsimuste raskusastmed on erinevad, siis nn kaalutud vastuse saamiseks korrutame õiget vastust raskusastme konstandiga. Iga õpilase kohta arvutati kaalutud vastuste summa. Horisontaaltelele kanti kaalutud vastuste summad kümneprotsendiliste vahemikena, kusjuures igasse vahemikku on kantud õpilaste arv erinevatest klassidest, kelle kaalutud vastuste summa jääb vastavasse vahemikku. Näiteks vahemikku 30-40% jäid 7. klassist 19 õpilast, 8. klassist 7 õpilast ja 9. klassist 2 õpilast – kokku 28 õpilast. Kuna 9. klassidest anketeeriti vaid 40 õpilast, 7. ja 8. klassis oli uuritavaid kokku ligi 7 korda rohkem, siis arvutati võrreldavate tulemuste saamiseks vahemikku jäävate õpilaste õigete vastuste osakaal protsentuaalselt (joonis 3). Joonis vastab nõrgalt deformeerunud normaaljaotuskõverale ning osutab ankeedi jõukohasusele.

Küsimused olid 7. klassile jõukohased, 8. ja 9. klassile kerged.



Joonis 3. Õigete vastuste osakaalu võrdlus.

Jooniselt nähtub, et jaotuskõvera maksimum, mis 7. klassidel jääb vahemikku 40-50%, nihkub 8. klasside puhul vahemikku 60-70% ja 9. klassidel on kõvera maksimum vahemikus 70-80%. Siit võime järeldada, et ankeetküsitlus oli 7. klassidele jõukohane, 8. ja eriti 9. klassidele juba suhteliselt kerge.

Ankeedi ainestiku võib jagada kolmeks üksteisega osaliselt kattuvaks rühmaks. Keemiaalased on 3., 4., 9. ja 12., ohutustehnikast ja esmaabist 1., 2. ja 5. ning keskkonnakaitsest 6., 7., 8., 10. ja 11. küsimus.

Keemiaga seotud küsimused tuginevad valdavalt loodusainetes õpitud teadmistele. Rauda korrosiooni (roostetamist) (4. küsimus) seostasid 7.-9. klassi õpilased peamiselt õhu ja veeauruga (vastavalt 57%, 74,8% ja 69,2%). Hapniku ja lämmastiku ning hapniku ja süsihappegaasi mõju pidasid põhiliseks korrosiooniteguriks 7. klassi õpilastest vastavalt 17 ja 21%, 8. klassis 11,8 ja 12,5% ning 9. klassis 12,8 ja 15,3%. Õhku ja vintugaasi pidas korrosiooni põhjuseks vaid 0,9-8,7% õpilastest. Kolmas küsimus põhines üheaegselt keemial ja keskkonnakaitseal. Enamik 7., 8. ja 9. klassi õpilastest (71,4%, 78,5% ja 85,0%) eeldas õigesti, et joogiveses sisalduvad mürgid ja väetised ei lagune ega lendu keetmisel ning vesi ei muutu joogikõlblikuks. Kolme tähtsama väetiselemendi (9. küsimus) valikuks oli õpilastele pakutud 8 elementi – P, Ca, C, H, O, N, Na, K. 7. ja 8. kl õpilastest pidasid fosforit esmatähtsaks vastavalt 16,6 ja 15,9%, lämmastikku 13,6 ja 20,4%. Kaaliumi osatähtsust hinnata ei osatud,

Keemiaga seotud küsimustele vastati loodusainetes õpitud teadmiste alusel.



õigesti pakkus vaid 8,2 ja 9,7%. Seejuures tuleb arvestada, et iga õige elemendi hindamine annab 33,3%. Need teadmised tuginevad loodusainetes õpitule. Ületähtsustati hapnikku kui väetiselementi (23,3 ja 18,3%). 9. klassi õpilaste teadmised baseeruvad juba keemias õpitud informatsioonil, 74,1% õpilastest märkis peamisteks väetiselementideks N-P-K (7. ja 8. klassis vastavalt 38,3 ja 44,7%). Vere hemoglobiini molekuli keskset raua-aatomit (12. küsimus) oskas õigesti määratleda enamik kõikide klasside õpilastest: 7. klassis 55,2%, 8. klassis 76,2% ja 9. klassis 82,0%.

Kõige  
halvemini  
tuntakse  
ohutusnõudeid ja  
esmaabivõtteid.

Koolikeemia on lahutamatu seotud ohutusnõuete ja esmaabiga, mille tundmist ka ankeedis küsiti. Küsimusele, mida teha kange äädikhappe käele sattumise korral (1. küsimus) konkureerisid kaks vastust, mis mõlemad sisaldasid õiget teavet – tuleb pesta rohke veega. Õige vastusevariant nõudis aga pesemisele järgnevat neutraliseerivat töötlemist söögisoodaga (7. klass – 38,3%, 8. klass – 62,1%, 9. klass – 50,0%). Küsimusele termomeetri purunemisel laiali valgunud elavhõbeda äras-tamisest vastati huupi. Sellele viitab vastuste ühtlane jaotus erinevate võimaluste vahel. 7. klassis pakkus vaid kolmandik õpilastest õiget moodust elavhõbeda kahjutustamiseks – väävluga töötlemist. 67,1% soovitas põrandat pühkida ja pesta. 8. klassis oli õigete vastuste osakaal 50,0% ja 9. klassis 42,5%. Kolmanda ohutustehnika valdkonda kuuluva küsimuse puhul (5.) eeldasime vastustes tegevusjuhendit süttinud ja laiali valgunud põleva õli kustutamiseks. Kolmest vastusevõimalusest langes ära veega kustutamine. Seda õpilased ka teadsid. Kõikides klas-sides soovitas enamik õpilasi liivaga kustutamist (7. klassis 56,0%, 8. kl 79,4% ja 9. kl 70,0%). Vahtkustutaja kasutamise osakaal oli suurem 7. klassis (37,9%).

Eelnenust võib järeldada, et kui alustatakse keemia õpetamist, pü-hendatakse tähelepanu ohutusnõuetele. Seda ilmestavad eriti 8. kl õpi-laste paremad vastused.

Meie elukeskkonda puudutavaid küsimusi oli ankeedimahust pool. Eeldatavasti aitasid õpilastel õiget valikut teha argielu kogemused ja teadmised. Tallinna õhusaastuse peamisteks allikateks (6. küsimus) peeti 7. klassis tehaste saastet (61,5%), 8. ja 9. klassis aga autosid (67,5 ja 56,1%).

Sudu (7. küsimus) käsitleti kui keskkonda saastavat suitsust mürgi-tatud udu. Parimad vastused olid 7. klassis (74,8%). Happevihmade probleemile Eestis (8. küsimus) sai vastata alternatiivselt. Happe-vihmade mõju Eestis eeldas 59,6% 7. klassi ja 53,9% 8. klassi õpilastest, 9. klassis aga vastas õpitule tuginedes õigesti 76,9%. Liigse väetamise kahjulikkuse (10. küsimus) olulisem tulem oli pea kõigil tervisohutlike ainete sattumine toiduainetesse, seda valiti vastuseks 80-90%. DDT on enamikule tuntud (11. küsimus). Üle kahe kolmandiku vastanuist tead-sid DDTd kui putukatõrjevahendit. Paremad on 7. klassi õpilaste tead-mised keskkonnakaitstes, mis osutab nende küsimuste käsitlemisele loodusainetes ja argieluteabele.

Võrreldes õpilaste keemia-, ohutustehnika- ja keskkonnakaitsealaseid teadmisi, ilmneb, et kõige ebapiisavam on ohutusnõuete tundmine.

Tunnustavalt tuleb märkida õpetajate tööd keskkonnaprobleemide teadvustamisel ning keemiaga seostamisel. Enam vajaks tähelepanu ohutusnõuete ja esmaabivõtete tutvustamine, eriti seoses praktiliste töödega.



## Laps varastab oma kodust

ILMAR EBBER, Arstliku Perenõuandla psühholoog

**P**erenõuandlasse on viimase aasta-paari jooksul korduvalt pöördunud lapsevanemad murega, et laps varastab oma vanemate tagant raha.

### See on poiste probleem

Minu juurde ei ole selle küsimusega pöördunud veel kordagi tütarlaste vanemad, tulevad ainult poiste emad, mõnikord ka isad. Poisid, kellest jutt, on enamasti puberteediealised, vahel ka nooremad või vanemad. Mõnikord on õnnestunud koduvargaid ka silmast silma näha, kas nõuandlas või siis vanema palvel kodus käies. Sageli on vanemate tagant näpatud rahasummad suured, ulatuvad tuhandetesse, isegi kümnetesse tuhandetesse kroonidesse. Koduvaras ei põlga ka välisvaluutat. Kirjapandust võib järeldada, et tegemist on jõukate kodudega, kus ei loeta sente, mistõttu vargused võivad kauaks märkamata jääda. Kahtlust äratav alles mõni juhuslik seik, näiteks täpselt loetud rahasumma seletamatu puudumine. Olukorda uurides avastatakse hoopis suuremate rahakoguste kadumine. Kui noormeestelt aru pärida, väidavad nad kindlalt, et ei tea midagi.

Igal nähtusel on põhjus ja kindlasti ka seletus. Antud juhul vajavad vastust kaks küsimust – miks noor inimene varastab oma kodunt raha ja kuhu see raha on kadunud.

Mõlemale küsimusele on raske vastata. Need lapsed on kodus saanud valdavalt korraliku kasvatuse, võõra vara omastamist peetakse varguseks ja ausus on väärtustatud. Esmapilgul on raske vastata ka küsimusele raha edasise saatuse kohta.

Siiski on vastus mõlemale küsimusele olemas. Poiste käitumist jälgides on üsna kerge tõestada, et rahavarguse põhjuseks on mängukirg. Poisid mängivad mängupõrgutes raha maha. Kuidas mängukirg võib inimest haarata, on üsna hästi teada.

Sain kord jutule aruka, vanematesse väga hästi suhtuva noormehega, kes seletas, kuidas ta sellesse rappa sattus. Ta teab hästi, et tõenäosus võita on väga väike, kuid siiski lootis, et juhtub ime ja õnnestub raisatud raha tagasi võita. Imet ei juhtunud ja nüüd püüab ta oma vanematelt võetud raha tagasi teenida.

Miks noor inimene hakkab mänguriks? Sõltuvust mängimisest, mis on ülemaailmne probleem, on võrreldud narkomaaniaga, millest vabanemiseks vajatakse spetsiaalset ravi. Lastel nagu täiskasvanutelgi on erinev eelsoodumus mänguriks kujuneda. (Alkoholismi puhul on samuti, öeldavasti kujuneb teatud veregrupiga inimestel alkoholism kergemini kui teistel.) Raha võtmist oma vanemate tagant ei pea noor mõnikord varguseks, võtab seda omateada justkui laenuks, mida hiljem loodab tagasi maksta või tagasi panna.

Oma osa laste sellisel käitumisel on kahtlemata nende tahtejõul ja eetilisel ehk südametunnistusel. Näiteks võib tuua nõrkade eetiliste tarvetega kõuriku. Kõurik on raskestikasvatatav laps, kelle põhiomaduseks on eetiliste tõekspidamiste ehk südametunnistuse allajäämine teistele, selle lapse jaoks tugevamatele tarvetele.

Toome igapäevaelust tuttava näite – ema läheb välja ja jätab lapse üksi koju koos hoiatusega riulil asuvast moosipurgist moosi mitte võtta. Laps tahab olla hea ega vaata algul moosipurgi poolegi. Siis jääb aga ta



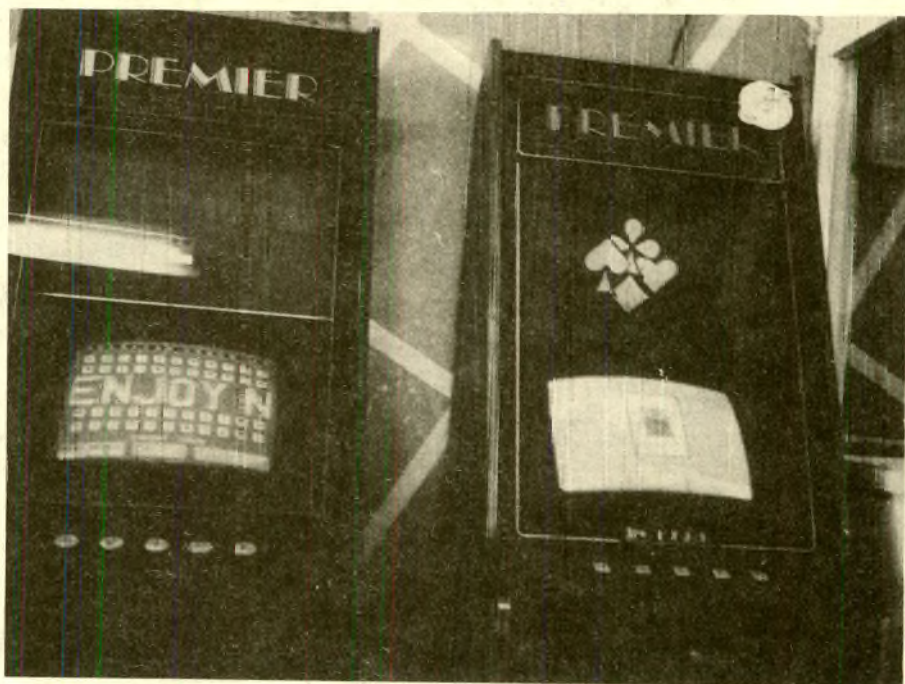
pilk ikka sagedamini sellel peatuma, kuni magusaisu sunnib last purki riulilt alla võtma ja sõrmeotsaga natuke moosi maitsma. Südame-tunnistuse hääl käseb moosipurgi tagasi panna, mõne aja pärast toob moosiisu purgi jälle alla jne. Lõpuks on moosipurk tühi ja lapse süda muret täis. Kui ema koju jõuab, saab laps rielda, kahetseb südamest ja lubab mitte kunagi enam keelust üle astuda. Kahjuks avaldubki nõr-kade eetiliste tarvetega kõuriku eetilisus ainult kahetsuses. Järgmine kord samas situatsioonis olles käitub ta nagu eelmiselgi korral.

### Kuidas selliseid lapsi aidata?

Teoreetiliselt on mitu võimalust, aga kahjuks tingivas kõneviisis. Kui poisil **oleks** tugev tahtejõud, ei annaks ta kiusatusele alla. Kui poisil **oleks** arenenud südame-tunnistus, ei suudaks ta toime panna keelatud tegusid. Kui **oleks** vähem selliseid kohti ja võimalusi, mis ahvatlevad toime panema keelatud tegusid.

Kui seadusega **oleks** kehtestatud vanuse alampiir, millest nooremad lapsed ei tohiks mängupõrgus käia, siis võib-olla oleksid asjad teisiti.

Olukorda aitaks lahendada õpetajate ja lapsevanemate ühistegevus laste kasvatamisel. See ühistegevus peab olema suunatud laste tahtejõu arendamisele ja eetilisele kasvatusel. Olen veendunud, et religioosse kasvatuseta see ei õnnestu. Nii eetiline kasvatus kui ka tahtekasvatus saavad alguse kodust ja jätkuvad koolis.





## Kool Eestimaa südames

**V**õhma asub Eestimaa südames. Meilt on 100 km ringis nii Tallinna, Tartu kui ka Pärnu. 30 km kaugusel on Viljandi, Põltsamaa ja Türi; 10 kilomeetrit on Pilstverre ja Suure-Jaani, kus on Võhmale lähimad kirikud ja kuhu maetakse meie surnud.

Pilstvere talurahva kool asutati 1686. ja Suure-Jaani köstrikool 1688. aastal, s.o üle 300 aasta tagasi. Võhma mail oli 100 a tagasi mõni üksik talu. Võhma hakkas kasvama aastal 1900, kui siia jõudis raudtee.

1908 – loodi tuletõrjeühing,  
1909 – majandustihisus,  
1912 – ühispiimatalitus,  
1927 – eksport tapamaja,  
1934 – rahvamaja,  
1937 – 2 klassiruumiga kool 4klassilise kooli tarvis.

Kool muudeti 5klassiliseks alles 1945. aastal. Keskkooliks saime 1975. a, kui ehitati uus kool 8 klassiruumiga. 1989. a valmis juurdeehitus talveaiaga ja jõudsimisele, et nüüd oleme päris keskkool.

Tänaseks on Võhmas üle 2000 elaniku, koolis õpib 450 last: 300 Võhmast ja 150 ümbruskonnast. Õpetajaid on 45, neist 12 II ja üks I järguga.

Võhma Linnavalitsus maksab palga muusikakooli õpetajatele (3,5 ametikohta) ja spordikooli treeneritele (4 ametikohta) lisaks kohaliku omavalitsuse palgal olevale personalile.

Kooli hea käekäik sõltub õpetajaist, kuid külmates kitsastes ruumides tühja kõhuga on väga raske ennast ületada ja loominguiliselt töötada.

Olen sügavalt veendunud, et kooli uuendamise, arenemise eelduseks on teatud majanduslikud tingimused.

Ei ole põhjust oodata õpetajate hoiakute muutumist enne, kui muutub ühiskonna suhtumine hariduskulutustesse ja perekonda.

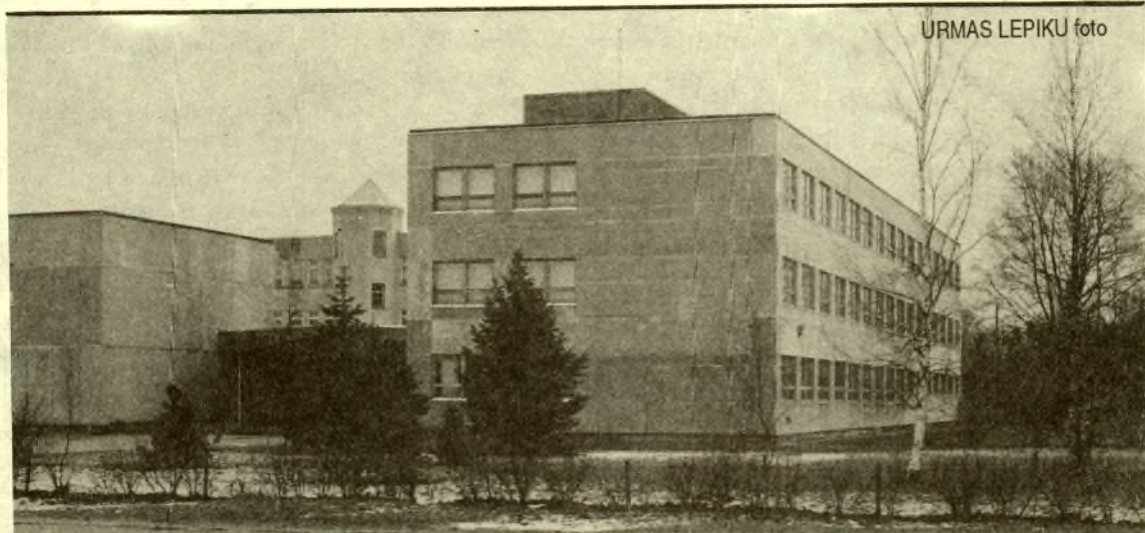


Võhma kooli areng vallandus nagu paisu tagant, kui saime normaalsed töötingimused ja iga õpetaja suutis lõpuni mõelda mõtte, mida võib tähendada turumajandus Võhma koolile.

### Mis meil on muutunud?

- Kogu vastutus õppe- ja kasvatustöö eest on ainekomisjonidel.
- Kõik kollektiivi liikmed püüavad anda endast parima, kõrvaltvaatajaid ei ole.
- Oma kooli tunne on jõudnud iga õpilase, iga koduni.
- Lisaks ühe või teise ainelõigu omandamisele on meil väga tähtis isiksuse igakülne arendamine.

TIIT NÕMM,  
Võhma Keskkooli direktor



URMAS LEPIKU foto



## Sporditöö

**K**oolis on tööl 4 kõrgharidusega kehalise kasvatuse õpetajat ja 3 treenerit.

Võhma Keskkooli vilistlane **Hannes Männik** kuulub vabariigi eliiti kolmikühüppes. Ta harjutab iga päev koos poistega kergejõustikualasid ja eeskuju on nakkav. Võhma poisid on täiskasvanute arvestuses vabariigi paremiku hulgas.

**Tiia Püvi** käsipallineiu olid eelmisel aastal Eesti C-klassi meistrid, tänavu said B-klassis II koha. Järeikasv harjutab samuti hoolega. Eelmisest aastast alates on koolis 2 poiste käsipalligrupi.

**Liivi Ilves** juhendab 3 neidude korvpalligrupi, lisaalana ka kergejõustikku.

Suurt huvi tunnevad neid rütmivõimlemise vastu ning paljud Võhma naisedki käivad õhtuti koolimajas võimlemas.

Ainekomisjoni esimees on **Priit Lepamäe**, kes teise põlve kehakultuurlane (tema ema töötas Abjas).

Maadlustreener **Peeter Püvi** on vabariigis tuntud maadleja. Tema käe all kasvavad noormaadlejad. Sergei Medvedev ja Lauri Pärna on Budapestis toimuva kadettide MMi kandidaadid.

Lapsevanem **Toivo Klamp** on kasvatanud suure hulga jalgpallureid. Praegu harjutavad tema käe all 5 vanusegrupi meeskonnad. Selist fanaatikut sooviks enda majja iga kool, sest kõigil poistel, alates lasteaiast kuni keskkooli lõpuni, on võimalus läbi aasta iga päev jalpalli mängida. Sellest, et töö ka vilja kannab, annab tunnistust pikk karikate rivi.

Lapsevanem **Rein Koovit** juhendab lauatenise mängijaid, kes 4 korda nädalas 3 laual harjutavad. Juba võib ajalehe veergudel ka meie lauatenise mängijate nimesid kohata.

1.-2. kl ja 3.-4. kl õpilastele viib maletreeninguid läbi **Karl Nõmm**.

Esimest aastat töötab kooli juures tsirkustrupp **Tiia Kollomi** juhendamisel. Jõuludest alates käivad nad juba oma oskusi ümberkaudsetes koolides näitamas.

Võhma Keskkool kuulub teist aastat Eesti Koolispordi Liitu. Ka õpetajate võistkonnad on osa võtnud korv- ja võrkpallivõistlustest.

Lisaks kooli võimlale on meie kasutuses Võhma linna spordisaal, koolil on jõusaal ja staadion ning tehismägi (lähim suusamägi on 8 km kaugusel).

LIIVI ILVES,  
kehalise kasvatuse õpetaja

## Muusikakasvatus

**K**oolis töötab 6 muusikaõpetajat. Muusikalist ettevalmistust alustame enne kooli, aktiivselt osalevad lapsed laulu- ja tantsuklubis "Kröll" (juhendajad **Maia Kapsi** ja **Tiina Pikas**).

Põhitöö teeme klassitundides. 2. klassis on neli muusikalise kasvatuse tundi. Alates 3. klassist on muusikahuvilised ühes klassis, et oleks lihtsam korraldada kooride, ansamblite, solistide ja instrumentide õppijate tööd.

Huvilised saavad õppida klaverit (juhendab **Maarika Reimand**), akordioni (**Sirje Sossi**), basskitarri (**Marko Reimann**), löökpille (**Meelis Oolo**), kannelt (**Silvi Tumanskaja**). Muusikakoolis õpib praegu 32 õpilast. Koolis on 2 mudilaskoori, lastekoor, 10 vokaalansamblit, hulgaliselt soliste.

Väga suure populaarsuse on võitnud kooli 2 vokaal-instrumentaalansamblit, neid kasutatakse ka maakonna üritustel, ülevaatustel saateansamblina jm.

Võhma Keskkool on Viljandi Kultuurikolledži praktikabaasiks. Praktikad juhendab meie õpetaja Maia Kapsi.

Traditsioonilised üritused: muusikakooli aruandekontserdid 2 korda aastas; solistide konkursid; Võhma lastelaulupidu, mis sellel aastal toimub juba 5. korda.

Saavutused:

□ Meie solist jõudis TV "Laulukarussell '94" finaali.

□ Kooli TV karaokes sai meie solist maksimumpunktid.

□ Piirkondliku vooru "Laulukarussell '95" kõigi 4 vanusegrupi võitjad olid Võhma koolist.

□ Muusikaõpetaja Maarika Reimandi laul "Ei sest saa hoolida" jõudis TV "Laulukarusselli" finaali.

□ Ükski muusikaline anne pole jäänud avastamata, muusika on jõudnud laste hinge.

MAIA KAPSI,  
muusika ainekomisjoni esinaine



## Töö- ja kunstiõpetus

**M**eid on neli õpetajat, kõigil oma tööks vajalik kogemus ja haridus. Vabaaineid on meie koolis üsna lai valik:

- õmblemine,
- kangakudumine,
- filee (ehk võrkpits),
- lilleseade,
- nahkehistöö.

Ka noormehi pole unustatud, nemad saavad õppida puit- ja metallehistööd.

Sel õppeaastal on 10. ja 11. klassi noormeestel käsil kangastelgedede valmistamine. Nad saavad lisateadmisi ka joonestamisest (eskiisi ja joonise valmistamine ning selle alusel vastava detaili valmistamine). Õpetab **Aavo Palo**, on lõpetanud TPEDI JT eriala.

### Huvitavaim on lilleseade

■ Juba hilissuvel on laager – kogutakse sobivaid lilli, kuivatatakse ning õpetatakse valmistama kimpe.

■ Sügisel toimub koolis lillepidu – tuleb valmistada 2 kimpu – ümarkimp ja pruudikimp.

■ Tundides, mis toimuvad tsüklitena, õpitakse kimpude, jõulukompositsioonide ja piltide valmistamist.

■ Nahkehistöö tsükklis valmistatakse pilte, ehteid (käevõrusid, ripatseid, võid jne).

Õpetab **Ene Kohala**, kel on floristi kutse.

Praegu täiendab ta end Tallinna Kunstiülikooli nahakunsti kateedri korraldatud kursustel.

**Kangakudumine** meeldib 12. klassi tütarlastele, nad saavad teadmisi materjali arvestamisest, käärimisest, kanga rakendamisest. Ja igaüks koob veimevaka tarvis kaltsuvaiba. Juhendab **Mare Puss**, kes on lõpetanud TPEDI JT esimeses lennus.

**Õmblemist** õpetab **Heli Lehis**, kes varem koolitas Tallinna 19. Tehnikakoolis meeste üleriiete rätsepaid. Tema juhendamisel õmblevad neid kleite, seelikuid, pükse, veste jm.

Meie õpilastel on võimalik õppida **kirjakunsti**, juhendab **Erika Sari**, kes õpetab ka keskkoolis kunstiajalugu.

Kuna majas on 4 kunstiõpetuse õpetajat, on meil sageli vahetatavad näitused, maja kujunduses on märgata lilleseadajate kätt.

Traditsioonilised üritused on "**Kirev muna**" – värvitud munade näitus ja "**Jõululik klass**" – klassidevaheline võistlus. Pidevalt vahetatavad näitused on lilleseade ja tütarlaste tööõpetuse klassides.

Mare Puss on kahel aastal juhendanud Kehtna Kõrgema Põllumajanduskooli kodumajanduse eriala, Ene Kohala teinud lilleseadekursusi.

MARE PUSS,

töö- ja kunstiõpetuse ainekomisjoni esinaine

Kuivseade ehk flóraalobjektide klassis võib alati näha nägusaid õpilastöid.





# Tsükliõpe Võhma Keskkoolis

AIME NIPPER, Võhma Keskkooli õppealajuhataja

**U**uenev ühiskond nõuab inimeselt toimetulekuoskust, omaalgatust, vastutustunnet. Neid omadusi peavad õpilases arendama nii kodu kui ka kool. Kool omakorda peab arenema ja muutuma, et täita talle antud ülesandeid.

Viimasaastatel on rida koole Eestis pidanud võitlema oma eksistentsi eest, et jääda keskharidust andvaks õppeasutuseks.

Samal ajal peavad riik ja kohalikud omavalitsused tagama soovijatele võimaluse omandada keskharidust (põhikooli ja gümnaasiumi seadus, §17).

Need töigad sundisidki Võhma Keskkooli otsima lahendusi, tõstmaks kooli mainet: et oleks arvestatav kasvatustöö, huvitav ja mitmekesine klassiväline tegevus, omanäolisus.

Võhma linna, keskkooli ja ümbruskonna valdade head suhted Põhjamaadega andsid tõuke õppida tundma Soome, Rootsi ja Taani õppetöö korraldust ning õpetada nende maade keeli.

1993. a aprillis õnnestus mul osaleda vastavatutud koolituskeskuse "ESKO Koolitus" kursustel, mida viisid läbi Soome Ressu ja Simonylää gümnaasiumide direktorid E. Penttila ja R. Väyriinen. Nad tutvustasid oma klassideta gümnaasiumi töökorraldust, millele väidetavalt minnakse lähiaastatel üle kõikides Soome gümnaasiumides.

## Soome klassideta gümnaasium

Ressu ja Simonylää gümnaasiumides pole tavapäraseid klasse, vaid õpilane koostab endale kooli tunniplaani alusel isikliku tunniplaani kohustuslikest ja valikainetest ning võib lõpetada gümnaasiumikursuse 2-4 aastaga. See arendab õpilase iseseisvust, vastutust oma valikute eest ja arvestab tema individuaalsust.

Klassideta gümnaasiumis on õppeaasta jaotatud 5 perioodiks, iga perioodi lõpus on arvestused.

Mida annab õppeaasta jaotamine 5 perioodiks?

Nii Soome kui ka teiste Põhjamaade teadlased on arvamusel, et see muudab õppetegevuse intensiivsemaks, õppimise vaheldusrikkamaks, tunni aja kasutamise optimaalsemaks, kergendab vaba- ja valikainete õpetamise korraldamist.

## Tsükliõpe Võhma Keskkoolis

Võhma Keskkoolile sobis Soome kooli õppeaasta periodiseerimine nii oma eesmärkide kui ka töökorralduse poolest.

Eesti koolile on olnud tavapärane õppeaasta jaotamine 4 veerandiks, ka 3 trimestriks või 2 poolaastaks.

Võhma Keskkool läks tsükliõppele üle 1993/94. õppeaastal.



## Mis on tsükliõpe?

Eesti kooli õppeaastas on 35 õppenädalat, mida on kerge jaotada 5 perioodiks või tsükliks. Üks tsükkel kestab 7 nädalat.

Riikliku tunnijaotusplaani järgi õpib õpilane nädalas umbes 20 õppeainet. Kui vähendada õppeainete arvu ja suurendada ühe aine tundide arvu nädalas viiele, s.t ühele tunnile päevas, siis on võimalik õppida nädalas ainult 6 või 7 õppeainet (lubatud tunnikoormus nädalas 35 tundi) ja ühe tsükliga ära õppida kogu aasta kursuse selles õppeaines, milles on tavaliselt üks tund nädalas. 2 nädalatunniga aines tuleb tsükliõppe puhul õppida 2 tsükli jne.

Tsükliõppele üleminekul peab ainematerjal olema jaotatud umbes 30tunnisteks kursusteks.

Tsükliõpet alustasime 10. klassis.

Õppeaasta jaotasime 5 tsükliks ja riikliku tunnijaotusplaani alusel koostasime tsüklijaotusplaani.

10. klassi võtsime vastu 50 õpilast, mis lubas avada kaks 25 õpilasega klassi. See võimaldas kasutada 100 tasustatavat õppetundi. Koostasime paralleelklassid, et jaotada õpilased erinevate ainete tundides teadmiste ja võimete järgi rühmadeks. Selleks testisime kõiki õpilasi matemaatikas, inglise keeles ja emakeeles.

Matemaatikas ja inglise keeles on võimalik õppida pikendatud programmiga. Neis ainetes moodustasime 3 rühma: tugevama, keskmise ja nõrgema. I ja II rühm said lisaks kohustuslikule kolmele tsüklile veel ühe tsükli nii matemaatikas kui ka inglise keeles. Õppeaasta jook-



sul võis tsükliarvestuste tulemuste põhjal toimuda üleminek nõrgemasse või tugevamasse rühma. Tunniplaani keerulisuse tõttu tuli minna teatud kompromisslahendusele ja koostada ühised rühmad matemaatikas ja inglise keeles. Testimine näitas, et olulisi erinevusi neis ainetes ei ole. Tugev õpilane on edukas kõigis õppeainetes ja nõrk õpib raskustega nii matemaatikas kui ka võõrkeelt. Erinevused olid II rühmas.

Emakeele testi tulemused said aluseks ka teiste humanitaarainete rühmade moodustamisel. Õpitulemusi ja võimeid püüdsime arvestada ka teiste ainegruppide moodustamisel. Reas ainetes ei ole see oluline ja rühmad dikteeris tunniplaani.

Selline õpilaste paigutus rühmadesse on olnud meie kooli algatus ega ole laenatud soomlastelt.

Riiklik tunnijaotusplaan kehtestab vähima kõigile õpilastele kohustusliku ja suurima lubatud õppekoormuse. See õppekoormus säilib ka tsükliõppe puhul.

**Valikained** nagu vabaainedki **valib õpilane ise** kooli pakutud valik- ja vabaainete hulgast. (Valik- ja vabaained Võhma Keskkoolis: saksa keel, soome keel, inglise keel, ladina keel, matemaatika, füüsika, bioloogia, biogeograafia, maateadus, keemia, soome kirjandus, uurimistöö alused, lilleseade, nahkehistöö, kodundus (tütarlastele), tarbekunst (puutöö poistele), õmblemine, kangakudumine, liiklus.)

Kuna need õppeained on tavaliselt õppeaasta teisel poolel, siis on õpilasel võimalus korrigeerida oma otsust, mille ta tegi õppeaasta algul. Kuid alustanud tsükli mingis valikaines, on ta kohustatud selle lõpuni viima.

Iga tsükli 7. nädal on planeeritud **arvestuste** korraldamiseks. Igal päeval on 1, mõnel õpilasel ka 2 arvestust (valikainest). Arvestused toimuvad päeva algul – 1., 2. ja 3. tunni ajal. Selle järel on järgmise päeva arvestusaine kohustuslik konsultatsioon (1-2 tundi). Õpilane võib saada ka individuaalset konsultatsiooni. Hästi edasijõudvaid õpilasi võib õpetaja konsultatsioonist vabastada.

Arvestuse vormi määrab aineõpetaja. See võib olla kirjalik töö (test, kontrolltöö, kirjand, essee, referaadi koostamine) või suuline vastus. Võõrkeeltes võib arvestus koosneda kirjalikust ja suulisest vastusest.

Tsükli jooksul võib teha ka vahearvestusi, kui seda soodustab õppematerjal. Jooksvalt ei hinnata, kuid vahearvestuse hind edetakse arvesse sel juhul, kui tsükli viimasel arvestusel seda materjali, mille eest hinne saadi, enam ei kontrollita.

Pole haruldane, et arvestus jääb sooritamata, s.t saadakse puudulik hinne. Võib ka olla, et õpilane ei ole rahul saadud positiivse hinnega. Siis on võimalik madalamat hinnet tõsta. Kuid puudulik arvestushinne tuleb kindlasti parandada. Kui seda on üritatud mitu korda ja tulemusteta, jääb veel võimalus parandada hinne suvetööna.

Kui õpilane ei saanud arvestusel osaleda, siis teeb ta seda teisel ajal kokkuleppel aineõpetajaga ja õppealajuhataja loal. Kõik õpilased on kohustatud ära tegema kõik arvestused.

Üleminekuksameid ei toimu, kuna õppeaasta lõpul sooritavad õpilased 5. tsükli hindelisi arvestusi.

## Millised on tulemused?

1,5 aastat on liiga lühike aeg, et anda ammen-davat vastust meie katsetusteks, kuid õpilaste ja õpetajatega läbi viidud testid ja vestlused annavad tsükliõppele üldiselt positiivse hinnangu. Nagu igal süsteemil, on ka tsükliõppel omad puudused.

## Õpilased tsükliõppest

Ankeedis ja suulistest vestlustes andsid õpilased tsükliõppele positiivse hinnangu:

- 7 ainet nädalas on parem õppida kui 20 (oled "aine sees");
- arvestused sunnivad õppematerjali paremini ära õppima;
- uus süsteem õpetab oma aega ratsionaalsemalt kasutama;
- ei pea iga päev õppima kõikideks järgmise päeva tundideks, võib süveneda 1-2 ainesse;
- kergem õppida hiljem kõrgkoolis;
- suurem võimalus valida valikaineid;
- on võimalus õppida rühmades võimete järgi, ei ole "lollide" klassi.

Negatiivseks peeti, et

- arvestused on arvestuste nädalal igal päeval ja see on raske;
- tsükli tennikoormus on erinev: 8tunnised päevad rasked;
- aine ununeb, kui vahe tsüklikursuste vahel on suur.

## Õpetajad tsükliõppest

Tsükliõppe positiivsed küljed:

- juhuslike jooksvate hinnete puudumine, hinne objektiivsem;
- aine intensiivne õppimine ja õpetamine;
- õpetaja vastutuse suurenemine (õppematerjali valik, tunni aja ratsionaalne kasutamine);
- õpilase vastutuse suurenemine (arvestus, valikained);
- töö võimete järgi moodustatud rühmades on resultatiivsem;
- valikainete valitavus (arvestab õpilase huvi aine vastu, õpetab otstarbekalt valima).

Negatiivsed nähud:

- kui ühe aine tsükliks on lahus ja vahe suur, soodustab see materjali unustamist;
- õppeainega seotud uudismaterjal (bioloogias, keemias) võib järgmiseks tsükliks vananeda;
- raskendatud on üleminek teise kooli õppeaasta keskel.



## Kooli juhtkonna arvamus

- Õpilaste iseseisvus ja vastutus suurenevad, väheneb puudumine;
- õpetajate vastutus suureneb ja töö kvaliteet paraneb (tunni tase tõuseb, aega kasutatakse tunnis ratsionaalsemalt, tööaja kadu väiksem);
- on võimalik kasutada õpetajaid väljastpoolt kooli;
- teadmiste tase paraneb;
- valik- ja vabaainete õpetamist on parem korraldada;
- hinded on objektiivsemad.

Tunduvalt suureneb õppealajuhataja töökoormus. Lisanduvad

- a) õpilaste nõustamine valik- ja vabaainete valimisel;
- b) valikainete paigutamine tunniplaani;
- c) tunniplaani koostamine 5 korda aastas;
- d) arvestuste nädala planeerimine jne.

Arvame, et tsükliõppega koolis peaks üks õppealajuhataja tegelema ainult tsükliõppega ja nende klassidega, kus on tsükliõpe, nagu see on Soome klassideta gümnaasiumis.

Oleme otsustanud jätkata täielikku tsükliõpet keskkooliklassides ja viia osaline tsükliõpe sisse keskastmesse, alates 7. klassist. Nooremas osas tuleb arvestada ealisi iseärasusi nii aine omandamisel, aineõpetamise meetodikas kui ka hindamisel. Kasutada nii jooksvat hindamist, mida ei rakendata keskkoolis, kui ka arvestuslikku hindamist tsükli jooksul ja lõpus. Uus õpilaste õpitulemuste hindamisjuhend 5 (praegu projekt) on täielikult kooskõlas õpilaste hindamisega tsükliõppe puhul.

4 ja 5 nädalatunniga õppeainetes pole õpi-

lase jaoks tuntavaid muutusi. Ühe nädalatunniga ainetes on vahe tavalise tunniplaaniga märgatav, kuid positiivne. Üks tund nädalas kaob teiste ainete vahele ära ja õpitu ununeb nädalaga. Ka selle aine õpetaja (M. Pedajase uurimisgrupi tulemused) jääb õpilasele võõraks.

Soovi õpetada ainet tsüklikena on avaldanud bioloogia-, maateaduse-, füüsika- ja terviseõpetuse õpetajad.

Osaline tsükliõpe valmistab õpilast ette õpima keskkoolis.

Tsükliõpe on üks etapp üleminekul **klassideta gümnaasiumile**, kus õpilane ise otsustab oma õppimisaja (2-4 aastat), õppeainete õppimise järjekorra, koostab oma tunniplaani kooli tunniplaani alusel, valib valik- ja vabaained.

Üleminek klassideta gümnaasiumile nõuab nii objektiivsete kui ka subjektiivsete takistuste ületamist. Koolist mittesõltuvad takistused on õppeaja piirang gümnaasiumis 3 aastaga, tasustatud tundide arv klassides sõltub õpilaste arvust jt.

Suur on vajadus täiendava õppematerjali järele: oleks vaja teste, tasemetöid, kontrolltöid.

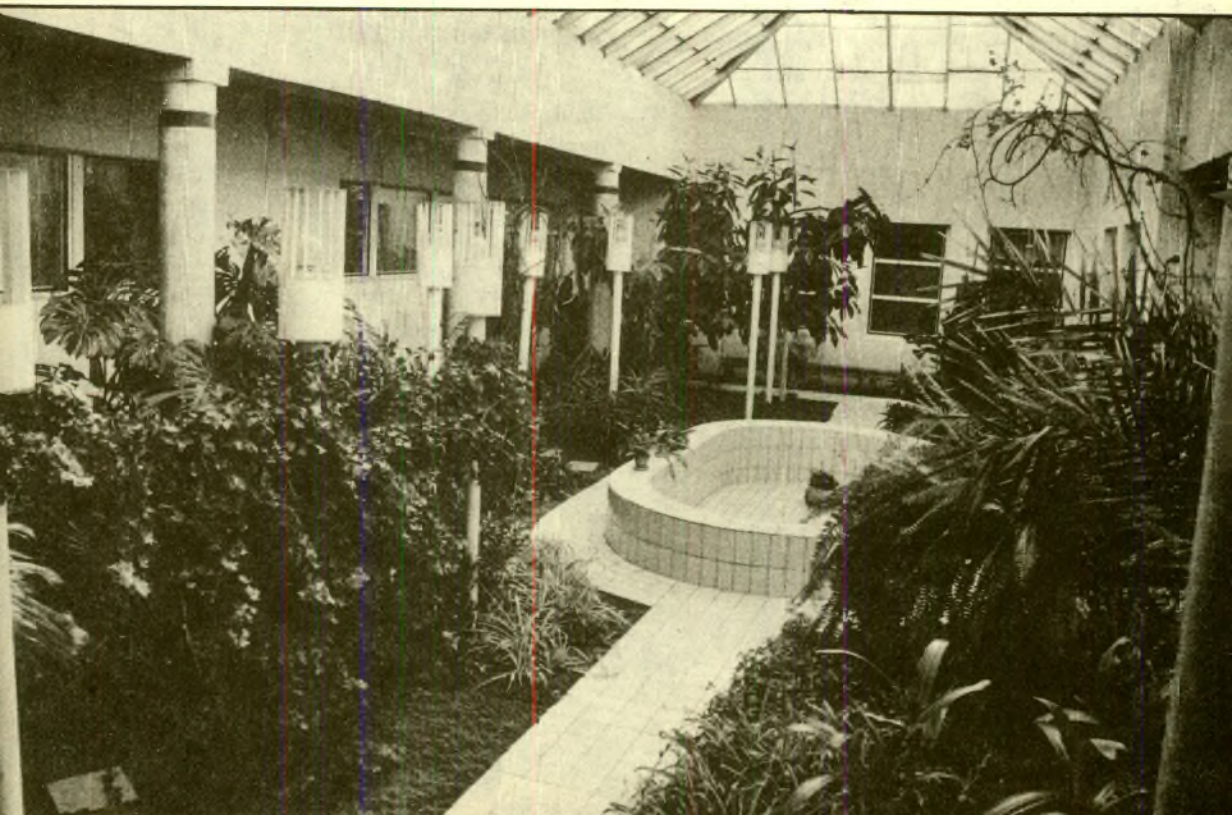
Pedagoogidelt nõuab nii klassideta gümnaasium kui ka tsükliõpe loomingulist lähenemist, meeskonnatööd, pidevat enesetäiendamist, õpilaste ning õpilaste ja õpetajate vaheliste suhete paranemist ja entusiastlikku eestvedamist.

Tsükliõppe vastu on Eestis tekkinud suur huvi. Ka meie oleme tutvustanud oma väheseid kogemusi üsna paljudele koolidele.

Loodame teha loomingulist koostööd nende koolidega, kus on käivitunud tsükliõpe või kes on läinud üle klassideta kooli süsteemile.

Võhma Keskkooli talveaed on üks ütle mata nägus koht. Saadi see sel moel, et siseküele ehitati katus peale.

MÄRT BERNADTI fotod.





# Kõnearendus eesti keele võõrkeelena õppimisel

MAIA MADISSO, TÜ eesti filoloogia osakonna dotsent

**E**namasti püütakse kõnet arendada vestluse abil. Teatavasti ei kujune aga õpetaja keeletundi kavandatud vestlus kaugeltki mitte alati soovitud elavaks, huvitavaks ja rohkelt materjali haaravaks. Praktiline töö on näidanud, et passiivsemate (ka väiksema fantaasiaga) rühmade puhul õigustab end vestluse ja harjutustiku ühendamine ning kombineerimine. See võimaldab ka haarata suuremat hulka (üli)õpilasi ning pakub mitmekesisemaid võimalusi tööks sõnavaraga, samuti fraseoloogiaga.

Järgnevas ei ole midagi kardinaalselt uut, loomulikult kasutab sellise töö elemente enamik õpetajaid. Võetagu neid argitöiste tüüpnäidetena, variantidena, mis on kasutatavad mis tahes kooliastmel. Ja on üsna ükskõik, kas nimetame seda kõike rolli- või situatsioonimängudeks, kommunikatiivseks õpetuseks või muuks taoliseks. Oluline on panna õppijad rääkima, võõrutada nad veakartusest, eksimishirmust.

## Küsimused-vastused

Kõige tavalisem küsimus on "**Kuidas elate?**" Vastajatele võiks esitada tingimuse, et kõik vastused oleksid erineva sõnastusega. Kedagi korrata ei tohi. Vastuste huvitavus sõltub muidugi nii keeleoskusest kui ka fantaasiast.

Vastustena pakutakse järgmisi. Täna küsimast, pole viga. Pole viga, päris hästi. Ei või kurta, aga teie? Käib kah, aga ise? Kahjuks kehvasti. Üsna halvasti. Räbalasti. Ainult (ikka, alati) hästi. Kas see on siis elu?

Õpetaja võib nüüd jätkata: "**Mis teie elus head (halba) on?**"

Vastused: **Kõik on hea. Ilus ilm on. Isegi ei tea. Tuju on hea.**

Kõiki neid repliike võib jälle jätkuvalt edasi arendada.

"**Kõik on hea**" võimalikke arendusi: **Mis on see kõik?**

*Ilm, tuju, head (halvad) sõbrad.*

**Kes on Teie head (halvad) sõbrad? – Need, kes liiga palju küsivad (ei küsi).**

"Isegi ei tea" arendusi: **Aga kes teab? – No mitte ei tea, Kurb lugu. Tõsi jah, Püüame välja selgitada. Ei ole vaja, tuju läks juba heaks.**

"Tuju on hea" arendusi: **Miks on tuju hea? – Ilus ilm on. Sest et ta halb ei ole. Sest et enamik inimesi ei küsi liiga palju.**

Küsimus **Milline päev on täna? – Teisi-päev. Ilus päev. 20. september. Raske päev. Lõbus. Kurb. Tore päev. Pikk. Naljakas. Väsitav. Imelik. Täiesti aia taha läinud päev. Priima.**

**Miks on päev ..., ..., imelik? – Esitatakse toredaid, raskeid, igavaid, imelikke küsimusi.**

**Milline küsimus on igav, imelik jne? –**

*See, mille vastus on ette teada. Selline, millele polegi võimalik vastata. See, millele ei saa nii lihtsalt vastata.*

### Millest te mõtlete?

*Eilsest, homsest, tänasest päevast. Järgmisest kontrolltööst. Eesti keele harjutusest. Omas-tavast käändest. Sellest, mis oli. Ja mis oli? – Huvitav sündmus. Inglise keele tund (loeng, praktikum). Ei taha meenutada. Ei mäleta. Ei tule meelde. Kohtusin ammuse sõbraga.*

**Kes on Teie sõber? .....**

### Mida sooviksite praegu teha?

*Magada. lugeda. Jalutada. Tahan süüa. Küll oleks tore tantsida. Kohvi juua. Näiteks laulda. Kauplusse minna. Ma ei tea isegi. Maasikaid korjata. Ujuda. Tuvisid sööta. Ainult mitte kontrolltööd kirjutada. Rääkida millestki lõbusast. Suusatada. Päevitada. Kartuleid praadida. Pesu pesta. Detektiivfilmi vaadata. Unistada. Kommi süüa. Õuna närida. Koju söita.*

**Vaadake aknast välja, mida te seal näete?**

*Ma ei näe midagi. Sinist õhku. Selget taevast. Palju pilvi. Igavat linna. Põnevat tänavat. Tavalist linnatänavat. Autosid. Inimesi.*

### Kas teil on täna vaba aega?

*On. On ikka (küll). Seekord mitte. Palun vabandust, täna mitte sugugi. Leidub. Ei ole. Arvatavasti. Ma arvan, et jah. Vist küll. Veidi ikka. Teie jaoks alati. Mis see vaba aeg on? Soliidsel inimesel on alati aega. Õigel inimesel pole kunagi aega. Mul on alati aega.*

**Aga homme? – Veel vähem.**

## Reageerimisharjutused

Kuidas reageeriti lausele "Mul on paha tuju?"

*Miks siis? Mispärast? Mis sind kurvastab? Mis Teile muret teeb? Nii vara hommikul! On ka põhjust. Kas juhtus midagi tõsist? Mis on juhtunud? Välja see küll ei paista. See veel puudub, et välja ka paistaks.*

Kuidas reageerite lausele "Ära sega mind, ma pean töötama?"

*Kuidas ma sind segan? Mismoodi (mil moel) ma sind segan? Kes (mis) sind segab? Mina segan?! Mis sul viga on? Mis tööd sa teed? Palun vabandust, kohe lähen ära. Kohe (silmapilk) lasen jalga. Kohe kaon. Anna andeks, nägemiseni. Ma ei mõista, kes või mis sind segab. No nüüd leidis, kes siis keda segab? Ole lahke, või teda segatakse! Sina oled ju minu aja ära raisanud (nahka pannud). Miks sa seda kohe ei öelnud? Öelnud kohe! Oleksid võinud kohe ütelda! Ära tee nalja, see ei või küll tõsi olla! Küllap sa naljatad. Sa teed arvatavasti nalja. Ah et mina segan? Vaata, vaata, või mina segan! No nüüd ütles, või mina segan! Ammu aeg. Kes sind usub?*



## Asendus- ja täiendusharjutused

1. Asendage naabri öeldud lauses üks sõna või väljend teisega.
2. Moodustage vähemalt 5-sõnalisi lauseid, mis algavad selle sõnaga, millega eelmine lause lõppes.
- 3 Lisage sobivaid omadussõnu.  
*See raamat on .....*  
*See inimene on .....*
4. Lisage sobivaid määr sõnu.  
*Noormees rääkis .....*
5. Täiendage vastavalt antud küsimustele.  
*Ma vaatasin ... kelle? mida? millal? kus?*  
*Ta ütles ... mida? kellele? kuidas? millal? kus?*
6. On antud esimene lause. Jätkake.  
*On suvehommik ja päike tõuseb. ....*  
*Kües on uus aasta. ....*  
*Uskuge või mitte, aga see on tõesti tõsi. ....*

*Uks avanes ja nähtavale ilmus sõbra viril nägu. ....*

## Kirjeldamisharjutused

Te sisenete tuppa, kus elavad kaks tütarlast. Kirjeldage seda tuba.

Mööda tänavat läheb üks mees. Mina teda ei näe. Teie näete. Jutustage mulle temast.

Jutustage, kuidas minna raudteejaamast (bussijaamast) raekoja (ülikooli) juurde.

Jutustage, kuidas te lõunasööki valmistate.

## Veenmisharjutused

Veenge meid selles, et lugemine rikastab inimest.

Töestage, et teie kodulinn on maailma kõige parem linn.

Ja lõpuks hoopis muust: õppige/õpetage sõnu ja tehke tõlkeid – edu toob mitmekesine töö.

# H. Chr. Andersen lastekirjanikuna

MARE MÜRSEPP, TPÜ lastekirjanduse lektor

## Probleem

Ehkki maailm austab Anderseni lastekirjanduse suurkujuna, pole ta ise end sugugi nii väga lastekirjanikuks pidanud. 1835. aastal ilmunud muinasjutte kaks esimest annet kandis küll pealkirja "Lastele jutustatud muinasjutte", kuid 3. andes 1837. aastal pöördub autor täiskasvanud lugeja poole ja kahtleb eessõnas seesuguste muinaslugude tarvilikkuses üldse. Selles kolmandas andes ilmus muinasjutt "Kuninga uued rõivad", mis Kopenhaageni teatris näidendiks vormituna peatselt menu saavutas. Anderseni biograafide väitel julgustanudki see asjaolu jätkama muinasjuttude loomist just laiale lugejaskonnale, seega mitte piirduma lastele vestmisega. "...ma ei luba, et mind lastetuppa lukustataks!" teatanud kirjanik (5, lk 189, 202).

Hilisema seletuse kohaselt pole Andersen ka oma esimesi muinasjutte lausa lastele mõelnud. Sellesuunaline pealkiri pidi teda vaid kaitsma "õpetatud" kriitika eest: Andersen kartis – ja õigustatult –, et kriitika paneb pahaks tema kõnekeelset stiili. Teatava tunnustuse pälvinuna loobub ta sellest pehmemdavast määratlusest ja pealkirjastab 1943. aastal ilmuva kogu kui "Uued muinasjutud". See pealkiri märgib selgusele jõudmist oma taotlustes. Anderseni eesmärgiks on igapäevaelu vahendamine fantastiliste kujundite abil (1, lk 22; 8, lk 52).

Anderseni loomingut kannab usk, et fantaasia abil loodud pilt on täpsem ja mõjusam kui realistlik kujutus. "Iga asja tuleb nimetada õige nimega ja kui tegelikult elus ei julgetagi, siis peab seda võima muinasjutus" (1, lk 21). Kogu häda seisab selles, et torisevad ja tõsi-meelsed bürokraadid ning igavust tundvad väikekodanlased, kes on ogaraks läinud oma "kai-ne mõistuse ja arukusega", näevad maailma

moonutatult: intriigid, kasvav hoiuarve pangas, ülemuse heatahtlik pilk – seda peavad nad tõeliseks eluks, kuid armastus, kunst ja looduse ilu on neile lihtsalt tühi sõnakõlks, pind silmas. Nagu mutid tuhnivad nad maa all ja kiruvad päikesevalgust, kui see neid pimestab. Milleks astuda nendega teaduslikesse vaidlustesse, parem panna nad paika muinasjuttudes..." (5, lk 180).

Ja Andersenil on õigus. Inetu pardipoeg osutub suursuguseks luigeks; tema muinasjutud – algul kriitikast puredud – annavad hulga nüüdseks üldtuntud võrdkujusid.

"Inimesed, kel pole kujutusvõimet, on kõige viletsamad, sest nad ei taipu midagi; vaid need, kel seda jagub, võivad tabada asjade tegelikku olemust... Ja seepärast võib ka Andersen olla uskumatult lihtne ja liikuv," ütleb sajand hiljem taani naiskirjanik Karen Blixen (6, lk 11), võrreldes Anderseni väljenduslaadi viiulimänguga ja nimetades teda suureks võluriks.

Andersen avardeb muinasjutužanri piire ja loob lugusid, mis nõuavad märkimisväärset küpsust, elukogemust ja arenenud kunstitaju (8, lk 73).

Olles alltekstilt küll tõsine, kurb ja kriitiline, on Anderseni võttestik – asjade, loodusnähtuste hingestamine – loomult lapselähedane ja seetõttu on tema lugusid ikka ja jälle lastele pakutud, nii raamatutes, multifilmides kui muulgi kujul. On ta aga alati lastele arusaadav ja huvitav?

Järgnevalt on vaatluse all, kuidas erinevas vanuses lapsed võtavad vastu muinasjutte "Keisri uued rõivad" ja "Vankumatu tinasõdur".

## Metoodika

Alla 10aastaste laste lugemise ja teksti mõistmise uurimused on laias ilmas üsna harvad,



neid on keeruline teha (4, lk 164). Seda hinnatavam on L. Belenkaja töö 8-9aastasest lugejast, mida eesti keeli on tutvustanud Signe Väljataga (3). Küsitluse kavandamisel olemegi oluliselt sellele toetunud. Eksperimentaalse retseptisoonuuringu meetodeist nimetame semantiliselt astmikku ja relevantsete tekstiosade määramist (7). Oleme otsinud võimalusi protseduuri lihtsustamiseks: vastatakse tingmärkide abil, vastuste lehed on ettevalmistatud. Et oluliseks väljendusvahendiks nooremas koolieas on joonistamine, laseme tegelasi ja nende vahelisi suhteid kujutada skeemil (pikemalt on sellest juttu "Hariduses" 1993, nr 1, lk 37-40).

Töö tehti 1., 2., 3., 4. ja 6. klassis, andmeid on kogunud üliõpilased Anu Freiman, Anne Pähn, Liina Lihtsar, Annika Kivi, Marika Nisov. Lapsi osales esimese loo puhul 166 ja teise puhul 340. Et iga uuriija oli meetodite tarvitamises vaba, pole kõik tulemused kõikide klasside lõikes võrreldavad. Analüüs keskendub sellele, mis ühine.

## Tulemused

Muinasjutt "**Keisri uued rõivad**" kujutab endast 14. sajandi hispaania novelli töötlust. Algvariandis ei näinud riidet sohilapsed. Anderseni käes saab sellest tekstist satiiriline lugu, mille probleem on küll teine, kuid samuti mitte lapselik.

Millistena tunduvad tegelased?

Lapse hinnangu tegelasele määravad tegelase konkreetse teo ja jutustaja ütlused tema kohta. 1. klassi lapsed on arvanud, et keiser on hea – ta ei tee ju midagi halba – ja petised pahad ("nad tulid ja valetasid"). Võib-olla otsustas teisi, kui tõlkija oleks kasutanud näiteks sõna "naljamehed", "vigurivennad" vms. 1. klassis on nii keisrit kui ka ministreid tarkadeks peetud. 2. klassis hakkab maad võtma arusaam, et keiser on rumal, edaspidi muutub hinnang nüansseeritumaks: lihtsameelne (3. kl), edev (4. kl), 6. klassis on ta selgelt negatiivne tegelane, arg ja umbusklik. Aga igas klassis leidub mõni, kes ütleb, et talle keiser meeldib. Seda võib tõlgendada ka kui hinnangut koomilisele lõppvaatusele: keiser on seal ju naljakas.

Suhtumine petistesse muutub vanuse lisanud. 2. klassis arvavad pooled lapsed, et petised on nutikad, kavalad, 3. klassis on sel seisukohal kolmveerand ja 4. klassis kõik.

See, kuidas tegelaste karaktereid tõlgendatakse, tuleb ilmsiks ka lugemise käigus ennetavatele küsimustele vastamisel. Nii on lastud arvata, mida ütlesid nähtamatu kanga kohta ministrid, keiser, rahvas tänaval ja väike laps.

2. klassis on valdavalt pakutud vastuseks "ma ei näe riidet", "keisril pole midagi seljas" – sest kui ei ole, siis ei ole! Neljanda klassi lastel on elukogemusi juba rohkem ja nad oskasid arvata, et täiskasvanud tegelased valetasid. Kõige täpsemini on ennustatud lapse reaktsiooni "Aga tal ei ole ju midagi seljas!", selle tegelasega on kõige loomulikum samastuda. Muide, paar 4. klassi last on hüüdnud poisikest

nimetanud rumalaks, mis ei pruugi aga tähendada nende halvakspanu, vaid petiste loogika arendust – kes riidet ei näe, on rumal.

Kõigil 1.-2. kl õpilastel ei teki lõpuepisoodist adekvaatset kujutuspilti. Neile jääb segaseks, kas oli seda riidet või ei. Küsimusele "Kuidas oli keiser rongkäigus rietatud?" vastavad mitmed lapsed: "tal olid pikad püksid, keep ja mantel", "ta oli ülikonnaga" jms, sest nii on riietumise episoodis öeldud. Jäeti ka suisa vastamata.

Vanemad lapsed püüavad järgida autori iroonilist väljendusviisi ja öelda kuidagi põnevamalt – "alasti" asemel "nähtamatute riietega", "oma arust kenasti" (4. kl), "tal olid mis ei olegi olemas riided seljas" (3. kl).

Kõige naljakamaks kohaks pakutakse loo lõppu. 1. ja 2. kl lastest kolmandik ei leia aga selles muinasjutus midagi naljakat.

Niisiis, olukorra koomilisusest saavad 3.-4. klassis juba kõik osa. Seevastu põhjendused – miks keiser laskis kelmidel riideid teha, miks inimesed tõtt ei rääkinud jne – ei ole selleski eas veel kõikidele jõukohased. Enamasti koratakse muinasjutus öeldut. 6. klassi vastused näitavad, et osatakse iseseisvalt analüüsida tegelaste käitumist (vrd "ta kartis, et ta oma ametisse ei sobi" – 3. kl; "ta ei uskunud endasse" – 6. kl, ministri kohta; "sest muidu on ta rumal" – 3. kl; "keegi ei tahtnud välja näidata, et ta on rumal" – 6. kl, rahva kohta).

Muinasjutu moraali sõnastamisega tulid toime ka mitmed 2. kl õpilased (täpsemalt kolmandik), rääkimata vanematest lastest. Enamasti jääd i sellesama olukorra ja aine piiresse: "teinekord vaata, mis sul seljas on", "ära võta võõraid tööle" (2. kl), "ära ole uhke oma riietega", "kui sul võõras teeb midagi, seisa ise juures" (4. kl). Vaid üksikud lapsed on osanud teha avarama üldistuse: "Ta (lugu) õpetas meid mitte end petma" (2. kl), "räägi õigust, muidu oled naeruväärne" (4. kl).

Kuna Andersen jätab alasti keisri tänavale kõndima, on huvitav küsida, kuidas võiks lugu lõppeda. Laste lahenendus ei ulatu kuigi kaugemale tulevikku. Sagedasemad vastused on "keisril oli häbi", "petised pandi vangi, keiser ei usu enam petiseid" (3. kl), "keiser jooksis lossi ja pani tavalised riided selga" (3. kl). Üks 6. kl õpilane on puanteerinud omamoodi: "keiser tahtis juba rongkäigule minema hakata, aga siis ütles, et ei hakka oma uusi riideid kulutama ja pani teised riided selga". Üksnes nooremad lapsed on arvanud, et sellise häbi tõttu tuleks ametist lahkuda – seda seisukohta toetasid 1. kl peaaegu pooled. Üks 3. kl tüdruk arvab, et keiser hakkas talupojaks. Need on ilmsed märgid muinasjutulistest ootustest. Vaevast et tegelikkuses on naeruväärsus takistanud kellelgi kõrget ametit pidada.

"**Vankumatu tinasõduri**" puhul ilmneb väga selgelt, et 1. ja 2. klassis on see lugu mänguasjadest, ühe poisi tinasõdurist ja selle seiklustest. Alates 3. klassist tähtsustub tinasõduri ja tantsijanna suhe. 1. ja 2. kl on tinasõduri ja tantsijanna hea läbisaamine märgitud vaid pooltel



skeemidel, 2.-4. klassis märgib poissi vaid mõni üksik – kuigi poiss ju viskaski tinasõduri tulle!

Trolli on 1. klassis kujutatud pooltel, 2. klassis kolmveerandil ja 3. klassis kõigil töödel. Mõneti on eksitanud tegelase nimi – paar poissi on kujutanud trollibussi.

Tinasõdurit on peetud heaks, vapraks, julgeks. Vahel on teda iseloomustatud kurvana – "hall, ühe jalaga" (3. kl), "jättis kurva mulje, sest unistas ja mõtles kogu aeg" (6. kl). On pakutud ka määratlusi "ükskõikne" ja "kangekaelne" – ehk oskamatuses täpsemini väljenduda. Võidi silmas pidada tinasõduri stoilist rahu ja kindlameelsust või nagu ütleb 4. kl õpilane – "ta ei teinud kuumast ega teistest asjadest välja".

Vastused näitavad, et vanusega süveneb suutlikkus end kangelasega samastada. 3. klassis ei ole sugugi kõigil tinasõdurist kahju: tema seiklused on lugejale midagi väljapoole jäävat. Ühel lapsel pole temast kahju, "sest ta oli nii ükskõikne", teisel, sest "ta oli nii julge ja vapper" – siin terendub usk, et tinasõdur tuleb alati toime.

6. klassis on kõik väitnud end tinasõdurile kaasa tundvat, sest "ta pidi läbi elama mitu rasket asja", "ta oli üksik ja ei saanud isegi tantsijannaga tuttavaks".

Kasvavast võimest tegelase karakterit eritleda kõneleb ka järgnev kõrvutus: laused, mis kujutavad tinasõduri vankumatut käitumist ("ei karjunud tänaval" jms), on 2. klassis määratletud "igavate", "tõsistena", 4. klassis aga "ilusate", "meeldivatena".

Mida nooremad lapsed, seda rohkem on leitud lõbusaid olukordi ja hinnatud lugu lõbusaks. 6. klassis on aga see muinasjutt mõnele igav – räägitakse ju vaid mänguasjadest.

Võib aga sedagi täheldada, et mõne küsimuse puhul eristuvad vastused rohkem sooliselt kui ealiselt. Näiteks: "missugune koht sulle kõige rohkem meeldib?" – poistele meeldivad tinasõduri seiklused (paberlaevukeses hulpimas, kala kõhus, vesirott passi küsimas jms), tüdrukutele tantsijannat ja tinasõduri kiindumust kujutavad laused.

Trolli – ehk varasemas tõlkes tonti – pole Andersen otseselt tegutsema pannud. Teda mainitakse 4 korda: ta ähvardab tinasõdurit, teda süüdistatakse tinasõduri õuekukkumises ja tullesattumises, lootsikus meenutab tinasõdur trolli. 1962. a tõlkes ütleb tont: "Mis sa vahid seda tantsijannat! Ta on sinu jaoks liiga kena." 1987. a tõlkes on see-eest "Korista oma silmad ära!" Ei sõnagi tantsijannast. Trolli suhe teiste tegelastega võib siin jääda ähmaseks.

Miks troll tinasõdurit ähvardas? 2. klassis jätab neljandik lastest vastamata, leidub naiivseid seletusi – "et ta oli ühe jalaga", "troll ei salli sõdureid" jms. Alla poole on neid, kes põhjendavad trolli pahameelt armukadedusega: "sest temagi oli armunud baleriini". 4. klassis on see motiiv märksa rohkem esindatud, vastamata ei jäta keegi.

Miks tantsijanna tinasõdurile meeldis? "Ta oli ilus." Märgatakse, et tinasõdur tunneb tantsijan-

nat enesega sarnanevat: "tinasõdur arvas, et ta on ka ühe jalaga". Nii ongi meeldivust põhjendatud sellega, et tantsijannal oli üks jalg (3. kl).

Miks tantsijanna tulle sattus? Tahtis ta seda? 2. klassis vastab jaatavalt vaid 1 laps – "tal oli nii suur armastus tinasõduri vastu", mõned on süüdistanud trolli. Seevastu 4. klassis arvab 3/4 lastest, et tantsijanna tegi seda meelega.

Õnneliku lõpu ootus on 8-9aastase lugeja üks olulisemaid tunnuseid, see ei jäta aga maha ka vanemat lugejat: "tinasõdur lasi trolli maha" (3. kl), "Tinasõdur oleks võinud kala kõhust pääseda parema perekonna juurde", "Troll kukub ise aknast alla ja tinasõdur võtab ta naiseks" (6. kl). Laste pakutud lõpplahenduste puhul on huvitav osutada sellele, et 3. ja 6. klassis, kus valdavalt tõlgendatakse muinasjuttu armastusloona, on neid, kes tahavad tinasõduri elu säästa armastuse hinnaga – panna ta tagasi karpi või saata hoopiski paremasse perekonda.

Anderseni poeesia on niivõrd kütkestav, et tunnustatakse ka traagilist lõppu. Näiteks tervelt 1/3 2. kl lastest põhjendab loo meeldivust sellega, et "tinasõdur ja tantsijanna said kokku". Igas klassis on neid, kes nimetavad lõppu kõige meeldivamaks kohaks.

## Järeldused

Lugeja arengu käsitlused tõdevad olulist muutust 9. eluaasta paiku: muinasjutuhuvi ja selle žanriga seotud ootuste asemele asub huvi pingelisema sündmustiku ja realistlikuma elukujutuse vastu (2, lk 1-2; 3).

Mõlema vaatlusaluse muinasjutu puhul näeme, et nende sügavam mõistmine algab üldiselt 3.-4. klassis, sellesamas pöördelises vanuses. Siis hakatakse tajuma nende muinaslugude tõsielulist sisu.

Nooremate laste puhul on aga oluline määrgata lugude emotsionaalset mõju: kas suudetakse nimetada meeldivaid, naljakaid, kurbi, huvitavaid jms kohti. Anderseni tegelased ja olukorrad on niivõrd eredad ja ilmekad, mõneti kummalised, et jäävad meelde ka siis, kui veel ei suudeta nende üle arutleda: keiser läheb, laps hüüab; tinasõdur sulab, tantsijanna söötab tema juurde. Elukogemuse lisandudes areneb esialgselt muljest andersenlik fantaasiakujund, mille alltekst kinnitab: inimese pärisosa on tema vaimsus – usk armastuse jõusse, julgus jääda iseendaks.

## Kirjandus

1. Andersen H. Chr. Väike merineitsi. Tallinn, 1987.
2. Hiie E., Mürsepp M. Emakeele lugemisõpetus 3. ja 4. klassis. II osa. Tallinn, 1991.
3. Laste lugemise juhtimine. Koostanud S. Valjataga. ENSV KM, RLNR, Tallinn, 1982.
4. Lemuskallio K. Miksi lehdet tippu puista? Acta Universitatis Ouluensis, Oulu, 1991.
5. Muravjova I. Andersen. Tallinn, 1973.
6. Roots in Denmark. Danish Children's Literature Today. Norhaven, Viborg, 1992.
7. Segers R. T. Kirja ja lukija. Juva, 1985.
8. Брауде Л. Ю. Скандинавская литературная сказка. М., 1979.



# Grammatika on vahva!

PIRET KÄRTNER, Tartu Õpetajate Seminari inglise keele metoodika õpetaja

Selline pealkiri sunnib paljusid õpetajaid (rääkimata õpilastest) pead vangu-tama. Kohe meenuvad keerulised reeglid, igavad pikad harjutused ning venivad õppetunnid. Enamikule meist tundub, et grammatika õppimine-õpetamine on igav ja pikk, kuigi vajalik protsess. Ent üha rohkem pakuvad metoodika käsiraamatud harjutusi, kus sees mänguline element, kus seesama tüütu grammatika on muudetud elavaks ja nauditavaks suhtluseks. Sageli sellisel moel, et õpilastele tuleb hiljem lausa öelda, et "selle mänguga me harjutasime ajavormi ...".

Toon ühe näite. Alklassides nähakse kõvasti vaeva konstruktsiooni *there is/are ...* omandamisega. Kui õpikus ja töövihikus olevad harjutused on ammendatud, võib kasutada pilte (joonis).

Paljundage neid kahes eksemplaris. Et pilte mitte segamini ajada, lõigake kõigepealt üks leht lahti ja pange pildid ümbrikusse. Seejärel lõigake lahti teine leht ja paigutage pildid ümbrikusse. Asja lihtsustamiseks võite kleepida ühe ümbriku pildid näiteks punastele paberitükkidele ning teised sinistele. Nüüd on teil kaks eksemplari igast pildist, üks punasel ja teine sinisel foonil, kokku 30 lehekest. Korraga saavad mängida 30 õpilast. Kui lapsi on klassis vähem, võtke ka vähem paare, veenduge vaid, et kasutusel on pildipaarid. Jagage õpilastele pildid kätte nii, et igaüks saaks ühe pildi ja korraga oleksid mängus nii sinisel kui ka punasel foonil olev eksemplar. Laske õpilastel mõni hetk oma pilti vaadata. Siis jätavad nad selle lauale, tõusevad püsti ning leiavad oma pildile paarilise, kirjeldavad seda.

Mina kirjeldan ühte juuresolevatest piltidest nii: *There is a white cat in front of the table. And a white dog to the left of the table. There is only one apple on the apple tree and a black bird and a black stone on the table.*

Kas te leidsite selle kirjelduse järgi õige pildi? Samamoodi leiavad ka õpilased klassis oma pildile paarilise. Harjutus on lastele huvitav ning võimaldab õpitud konstruktsiooni kasutada.

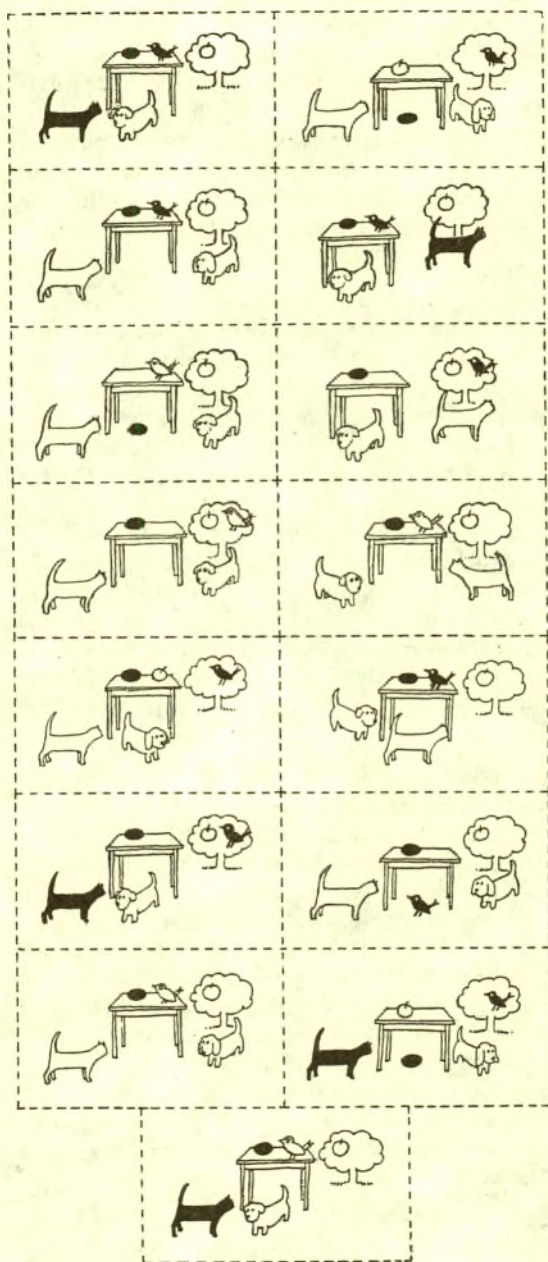
Järgnevalt püüan anda mõningaid ideid erinevate grammatikaaspektide praktiseerimiseks.

## Lihtolevik (*The Present Simple Tense*)

### Inimesed

Selle harjutuse jaoks vajate te nii paljude inimeste pilte või fotosid, kui on klassis õpilasi, ning iga õpilase jaoks ühte lehte paberit. Kui õpilased istuvad klassis ringis või poolringis, antakse nii pilt kui ka paberileht edasi parempoolsele naabrile. Muudel juhtudel tuleb igale õpilasele anda number (1, 2, 3 jne). Õpilane 1

annab oma pildi ja paberi edasi õpilasele 2, õpilane 2 õpilasele 3 ning viimane number, näiteks 14, annab pildi ja lehe õpilasele 1, seega moodustub sisuliselt ikkagi ring. Kui igal õpilasel on käes üks pilt ja üks leht paberit, esitage esimene küsimus: *What's the person's first name?* Õpilased mõtlevad isikule pildil eesnime ning kirjutavad selle lehele. Kui kõik õpilased on esimesele küsimusele vastanud, annavad nad nii pildi kui ka lehe edasi järgmisele õpilasele. Nüüd on igal õpilasel uus pilt ning eesnimega paberileht. Siis võite esitada järgmise küsimuse: *What's the person's family name?*





Kui see on tehtud, saadetakse pilt ja leht edasi. Ka järgmistele küsimustele vastamisel kordub sama.

Küsimused võivad olla:

*What's the person's nationality?*

*How old is this person?*

*When is the person's birthday?*

*Where does this person live?*

*What are his/her hobbies and interests?*

*What does he/she love/hate?*

*Describe the typical day of his/her life?* jne.

Vastavalt õpilaste keeleoskusele võib küsimusi varieerida. Kui viimasele küsimusele on vastatud, korjab õpetaja pildid kokku ning paneb need tahvli äärel või põrandale nii, et kõik õpilased pilte näeksid. Seejärel loevad õpilased järgemööda ette vastused, mis on lehtedel. Üks jutuke võib kõlada umbes nii:

*His first name is Marco. His family name is Gambini. He's 28. His birthday is on the 26th of April. He's Italian. He lives in Rome. He's an artist. He likes painting and rock music. He loves pancakes and sailing. He hates cold weather and spiders. He usually gets up ...* jne.

Õpilased kuulavad kirjeldust ning püüavad leida õige pildi. Seda harjutust võib kasutada nii algkoolis kui ka keskkoolis, sest küsimustega on võimalik ülesande raskusastet muuta.

### Loomad

Iga õpilane mõtleb ennast üheks loomaks. Nooremates klassides võivad õpilased selle looma pildi ka oma vihikusse joonistada. Seejärel kirjutab õpetaja tahvlile või kilele järgmised lõpetamist või täiendamist vajavad laused:

*I normally eat ... At night I ... I'm afraid of ... When I have to move I usually ... I don't eat ... is afraid of me. During the day I ... I live in ... My mother taught me to ... I normally live for ...*

Kui laused on lõpetatud, võivad pinginaabrid omavahel vihikuid vahetada ning kontrollida partneri kirjapandut. Siis loevad õpilased oma jutukesed ette ning teised katsuvad ära arvata, millise loomaga on tegemist. Seda harjutust võib kasutada eelõige algklassides ning keskastmes.

### Sundvalik

Õpetaja annab õpilastele valiku: *Everybody who feels like a waterfall, go to the window and everybody who feels like a river, go to the door.*

Kui valik on tehtud ja koht leitud, tuleb igal õpilasel oma grupis selgitada, miks ta tegi just selle valiku. Näiteks: *I feel more like a waterfall because I'm very quick myself and I sometimes get easily angry at other people. Waterfall is more interesting than a river, too* jne.

Valikuid võib pakkuda teisigi: *cat or dog, black or red, winter or summer* jne.

See harjutus sobib eelkõige keskkooliõpilastele, sest vajalik on suurem sõnavara ning selektamisoskus.

### Tühi tool

Õpetaja võiks kõigepealt rääkida näiteks oma

esimesest koolipäevast või esimesest teatriskäigust. Seejärel laseb ta õpilastel mõne minuti vältel mõelda samal teemal. Siis paneb ta õpilaste ette ühe tühja tooli ning küsib õpilastelt, kes sooviks rääkida oma esimesest koolipäevast või teatriskäigust. Kui vabatahtlik on leitud, palub õpetaja õpilastel kujutleda, et selle tühja tooli peal istubki vabatahtlik jutustaja ning täna ongi tema esimene koolipäev või teatriskäik. Teised õpilased küsivad olevikus küsimusi selle koolipäeva või teatriskäigu kohta. Näiteks: *What is the weather like? What is your first classteacher like? Who is your desk-mate? What flowers do you give to your teacher? Are you frightened? How is the festive hall decorated? What are you wearing?* jne.

Harjutus on mõeldud keskkooliõpilastele.

## Lihtminevik (The Past Simple Tense)

### Alibi

2 või 3 õpilast saadetakse klassist välja ning õpetaja annab neile ülesande väga täpselt kokku leppida, mida nad tegid eelmise päeva õhtul kella seitsmest kümneni. Eeltingimuseks on, et nad olid sellel ajal kõik koos. Ülejäänud õpilastele-uurijatele tutvustab õpetaja mängu käiku. Legendiks võib olla, et eelmisel päeval rööviti sellel ajavahemikul lähedalasuvat panka või kauplust ning neid kolme õpilast nähti kuriteopaiga lähistel ja nüüd on nad tunnistajate-na välja kutsutud. "Uurijad" pakuvad välja küsimusi, mida võiks "tunnistajatele" esitada. Vajadusel võib õpetaja neid küsimusi ka parandada ning tahvlile või kilele üles kirjutada. Paarile klassisolijale annab õpetaja ülesande kirja panna vasturääkivused "tunnistajate" ütlustes. Seejärel kutsutakse sisse esimene "tunnistaja", kes pannakse istuma nii, et ta tahvlil või seinal olevaid küsimusi ei näe ning tutvustatakse talle legendi. "Uurijad" asuvad risküsitlema. Kui esimene "tunnistaja" on lõpetanud, kutsutakse sisse teine ja lõpuks kolmas. Küsimused võivad olla näiteks järgmised. *What did you do yesterday from 7 to 10? Were you alone? What were you wearing? What was ... wearing? What was the weather like? Did you go there by bus? What did you have at the café?* jne.

Seda harjutust saab kasutada keskastmes ja keskkoolis.

### Unenägu

Kaks õpilast saadetakse klassist välja ning seesolijatele seletatakse mängureegleid: kui küsimus lõpeb täishäälikuga, on vastus *no*, kui aga kaashäälikuga, siis *yes*. Igaks juhuks võib õpetaja klassisolijatega kokku leppida mingisuguse märgusõna, nt *change*.

Kui õpetaja näeb, et *no*-küsimusi, s.t täishäälikuga lõppevaid küsimusi on liiga palju ning küsijad on segaduses, võib õpetaja seda märgusõna kasutada, misjärel muutub reegel – täishäälikuga lõppevad küsimused saavad alates sellest hetkest vastuse *yes* ja kaashäälikuga



lõppevad küsimused vastuse *no*. Nüüd kutsutakse väljas olnud õpilased klassi tagasi ning neile räägitakse järgnev lugu. *Te kõik nägite eile öösel ühte ja sama und, aga te ei mäleta sellest midagi. Küll aga mäletavad seda klassisoliidajad ning on valmis teid aitama unenäo meenutamisel. Te võite neilt küsida kõikvõimalikke "yes-no" ehk üldküsimusi. Küsimused võivad olla järgmised:*

*Was it a nice dream? - Yes.*

*Was I alone? - No.*

*Did something pleasant happen? - Yes.*

Lõpuks võib lasta küsimuste esitajatel ära arvata, miks osad küsimused said jaatava vastuse ning osad eitava. Kahjuks saab seda harjutust teha igas klassis vaid ühe korra. Kasutada sobib seda kõikides klassides.

### Vana foto

Meil kõigil on kodus fotoalbumid, kus sees kooliaegseid pilte matkadest, pidudest jms. Võtke üks selline pilt endast kaasa. Laske see klassis ringi käima. Kui kõik õpilased on pilti näinud, laske neil seda kirjeldada ning seejärel andke õpilastele ülesanne esitada 5 küsimust pildi kohta, selle kohta, mis jäi tookord kaamera taha. Näiteks: *How old were you then? Were you married? Were you a teacher already or a student? Did you live in ... then? What did you do there? With whom did you go there?* jne.

Järgmisesse tundi võivad õpilased kaasa tuua oma pildid ning sama harjutust võib korrata paarides.

### Kui ma viimati...

Laske õpilastel mõne lausega rääkida näiteks oma viimasest ostust. Vajaduse korral võib aidata suunavate küsimustega. Näiteks: *What did you buy? Where did you buy it? How much did it cost? Why did you buy it?* jne. Laske õpilastel välja pakkuda või soovitage ise võimalikke "kui ma viimati" situatsioone. Näiteks: *The last joke I heard, the last letter you wrote, the last present you gave/got, the last time you overslept, the last time you saw a film, the last time you went to the church, the last time you told a lie* jne.

Seejärel jagage õpilased paaridesse või gruppidesse ning laske igal paaril/grupil valida 5-10 situatsiooni (olenevalt ajast, mida te soovite sellele tegevusele kulutada) ning rääkida nendest situatsioonidest oma partneri(te)le.

See harjutus sobib kesk- ja vanema astme õpilastele.

### Kuulsuste elulood

Iga õpilane valmistab kodus ette jutu ühe kuulsa elust. Siis esitatakse jutustus mina-vormis kogu klassile. Kuulajad püüavad ära arvata, kellest on jutt.

Üks jutt kõlab selliselt: *I was born on 1642.*

*My parents had a small farm in Lincolnshire. It was a very lonely place but I got quite a good education in the neighbouring villages. At the age of 12 I was sent to a grammar school. I didn't take any interest in my lessons and I was often the worst pupil in my class. Kas arvasite ära, kellest on jutt? Muidugi Isaac Newtonist.*

Harjutus sobib kesk- ja vanema astme õpilastele.

### Lihttulevik (The Future Simple Tense)

#### Minu tulevik

Iga õpilane saab lehe paberit, mille ta jagab kaheks. Esimesse tulpale kirjutab ta head ning teise tulpale halvad asjad, mis tulevikus võivad juhtuda. Seejärel moodustab õpetaja grupid, kus õpilased saaksid jagada oma hirme ja lootusi.

Harjutus sobib vanema astme õpilastele.

#### Meie ühine tulevik

Iga õpilane täidab järgmise küsimustiku (1 – impossible, 2 – unlikely, 3 – possible, 4 – quite likely, 5 – bound to happen in 2222 ...):

1. *there will have been a catastrophic nuclear accident or war – 12345*

2. *people will be living in the cities on the moon – 12345*

3. *English will still be the international language – 12345*

4. *Canada and the USA will be one country – 12345*

5. *a cure for AIDS will have been found – 12345*

6. *Madrid will be the new fashion capital of the world – 12345*

7. *most families will have a robot to help with the housework – 12345*

8. *the USA will have had at least one black president – 12345*

9. *women will be completely equal with men – 12345*

10. *Brazil will be a new superpower – 12345*

11. *life expectancy in industrial countries will be 100 – 12345*

12. *cash will have disappeared. Everything will be paid for by credit or cash cards – 12345*

Seejärel arutatakse vastused läbi paarides või väikestes gruppides ning võrreldakse ja põhjendatakse erinevaid arvamusi.

Seda harjutust saab kasutada eelkõige vanemates klassides.

#### Maailm aastal 2222

Loogilise jätkuna eelmisele harjutusele võib lasta õpilastel paarides või gruppides kirjutada, millisena nad näevad maailma aastal 2222. Hiljem jagavad nad oma nägemusi teistega.

(Järgneb.)



# "Ämblik" koolitundi

TIIA PEDASTSAAR, TÜ dotsent

**T**eksti mõtestatud läbitöötamisel võib/saab kasutada väga erinevaid võtteid: esitada küsimusi, pealkirjastada lõike, teha kava, kirjutada lühikonspekt jms. Enamasti piirduakse teksti verbaalse, s.o ühetasandilise käsitusega. Õpetajad alahindavad mitteverbaalse info osa. Kui lähutada tösiasiast, et ligi 40% põhikoolis õppivatest lastest on valdavalt kujundliku mõtlemisviisiga ja vaid alla 20% abstraktse mõtlemisega, on vägagi oluline, et tunnis kasutataks võimalikult rohkem niisugust õppimist-õpetamist, mis vastaks kujundliku mõtlemisega laste omandamisvõimele.

Näitame üht võimalust, kuidas saaks verbaalset teksti esitada ka visuaalselt. Me nimetame seda võtet "ämblikuks".

"Ämbliku" joonistamisel tuleb täita väga mitmesuguseid õppimist-õpetamisülesandeid:

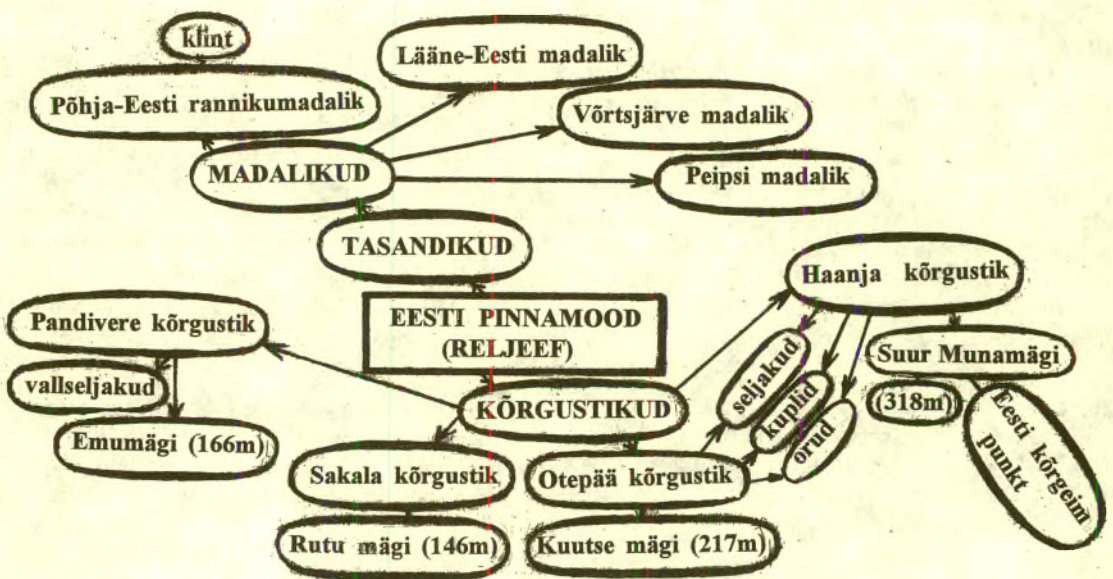
- see sunnib õpilast teksti mõttega lugema;
- paneb arutlema olulise ja vähemolulise üle tekstis;
- õpetab eristama mõisteid ja neid õigesti kasutama;
- õpetab mõisteid omavahel seostama;
- sunnib õpiku teksti käsitlema uuest aspektist;
- loob võimaluse seostada teksti info varem õpituga;
- toimub mõistete visuaalne korrastamine;
- teksti läbitöötamisel kaob selle formaalne õppimine.

"Ämbliku" tegemise põhimõte on lihtne. Õpilastel lastakse õpiku tekst läbi lugeda ning

leida sellest kõige olulisem mõiste (või ka mõisted). Tavaliselt peitub kõige olulisem mõiste juba pealkirjas. See kirjutatakse vihikulehe keskele ja ümbritsetakse joonega. See on nn "ämbliku" keha. Kehale joonistatakse juurde sellega seoses olevaid lähemaid (teisi olulisi) mõisteid. Neid võib süstematiseerida gruppidesse, näiteks mõisted, mis moodustavad "ämbliku" "pea", ja teised, mis moodustavad "saba". Vähemtähtsad mõisted pannakse "jalgadeks". Olenevalt käsitletavate mõistete hulgast võivad "pea" küljes olla nn "tundlad" ja ka "jalad" hargnevad ja haakuvad vastavalt vajadusele. Mõistete grupe võib eristada ka värvidega. Sellel ämblikul võib loomulikult olla mitu pead või saba ning vajalik arv jalgu. Loodame, et zooloogid ei pahanda! Oleme arvamusel, et kui lastele bioloogiainnises "ämbliku" joonistamise käigus veidigi asja selgitada, saab ka tõelise ämbliku ehitus hästi selgeks.

Mõistend ühendatakse omavahel joontega. Jooned näitavad mõistetevahelisi seoseid (vt joonist 1). Joonte asemel võib kasutada ka nooli. Noole suund aitab hoida lugemise suunda.

"Ämblike" kasutamise võimalused koolis on võrdlemisi laiad. Lihtsa "ämbliku" joonistamisega tulevad toime juba algklassiõpilased, kuid see pakub huvi ka keskkoolis. Laialt kasutatakse võtet keskastme geograafia, bioloogia, ajaloo, keemia, füüsika ja kirjanduse tundides. Vastavalt vajadusele saab "ämbliku" joonistamist kasutada eelteadmiste aktualiseerimisel, uue teksti läbitöötamisel, kinnistamisel (näiteks "ämbliku" joonistamine peast), koduse

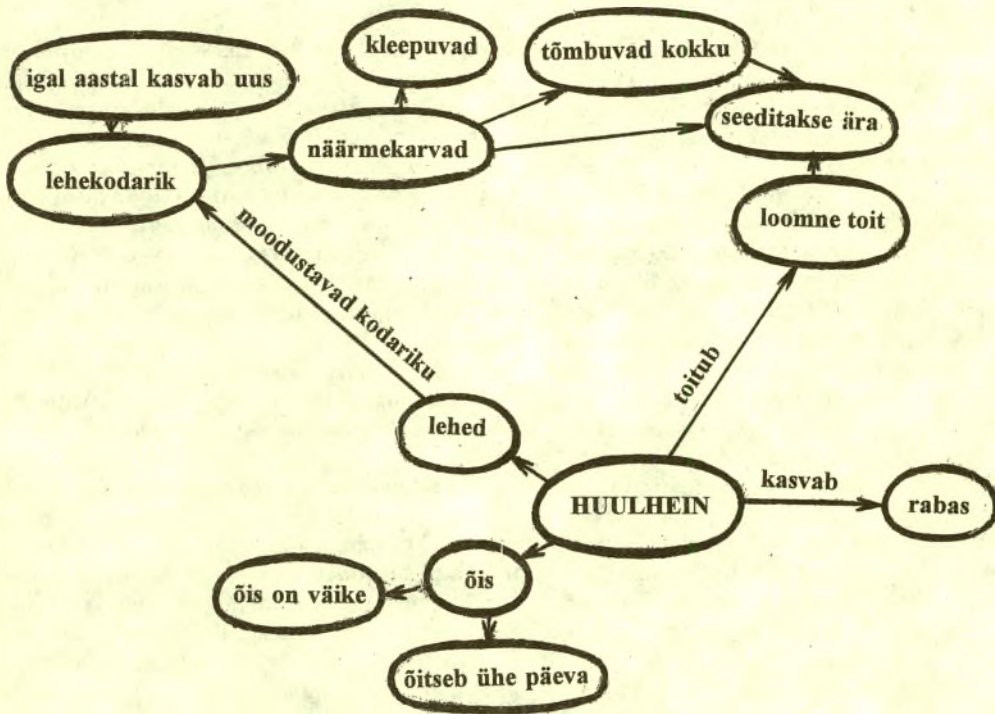


Joonis 1. "Ämblik" teemal "Eesti pinnamood" (maateadus, 6.klass).



ülesandena, teadmiste kontrollimisel, õpilaste fantaasia ja loovuse arendamisel jne. "Ämblik" on toeks ka nõrkadele õpilastele. Näiteks võib kodus valmisjoonistatud "ämbliku" abil repro-

duitseerida teadmisi, kusjuures abistavad verbid noolteil aitavad õpilasel lauseid moodustada. Mõisteid võib joonisele kanda koos täiendavate iseloomustavate sõnadega (vt joonist 2).



Joonis 2. "Ämblik" teemal "Huulheinad toituvad putukatest" (bioloogia, 6. klass).

On aga ka võimalus, et just nõrk õpilane avastab "ämbliku" joonistamises endale sobiva õpiviisi ning võib seeläbi parandada oma staatus klassis. Oleme täheldanud, et sellise skeemi joonistamise oskus ei ole alati otseselt seotud õppe edukusega. Tihti muidu tagasihoidlike tulemustega õpilased joonistavad keerukaid hierarhilise struktuuriga skeeme. Igati tuleks toetada ja innustada õpilaste katseid lisada skeemidesse oma mujalt hangitud asjakohast infot.

"Ämblikud" ei sarnane üksteisega. Nende läbivaatamine võtab õpetajal küllaltki palju aega. See-eest on aga "ämblikud" üsna kõnekad. Nimelt on nende alusel võimalik saada piisavalt terviklik pilt õpilase mõtlemisest ja võimetest. Õpitud osa peale tehtud "ämblik" annab teavet, kas õpilased on ainest õigesti aru saanud, millised on lüngad, kus tekivad väärusaamad jne. Ka õpilane ise saab sellist skeemi joonistades kiiresti tagasiside oma teadmistest.

"Ämblike" hindamisel saab arvestada eristatud mõistete hulka, mõistete omavaheliste seoste hulka ja loogilisust, nende hierarhiat (mis millele allub), erinevate harude nägemist, mõistete ahelate pikkust, näidete hulka jms. "Ämbliku" joonistamisega toime tulnud laps näitab, et ta on teemas vaba. Testidega kontrollime faktiteadmisi. Testidega ei saa hinnata

põhjus-tagajärg seoste tundmist. Mõtlemise seisukohalt on seosed palju olulisemad. Skeemide joonistamine näitab selgesti teema valdamist ja mõtlemise loogikat.

Lisaks eeltoodule on "ämblik" ka üks võimalik vaheldus tavalises koolitöös.

"Ämblik" on lihtsustatud lastepärasem variant maailmas laialt levinud mõiste-, tähendus-, kujutluskaartidest jms. (Vt ka Poom K. Mõistekaart ja mõistekaarditehnika – Haridus, 1992, 7/8, lk 58-60).

"Ämblike" sarnaste skeemide suurt efekti teksti meelde jätisel, reprodutseerimise hõlbustamisel, tekstist arusaamise kergendamisel põhjendatakse duaalkodeeringuga ajus. Efekti annab verbaalse ja ruumilise (kujundliku info) koosmõju.

### Kirjandus

1. Kirby J. R. Collaborative and Competitive Effects of Verbal and Spatial Processes. – Learning and Instruction, 1993, Vol. 3, pp. 201-214.
2. Kulhavy R. W., Woodard K. A., Haygood R. C., Webb J. M. Using maps to remember text: an instructional analysis. – British Journal of Educational Psychology, 1993, No 63, pp. 161-169.
3. Markham K. M., Mintzes J. J., Jones M. G. The concept map as a research and evaluation tool: Further evidence of validity. – Journal of Research in Science Teaching, 1994, Vol. 31, No 1, pp. 91-101.



## Sportlik säde iga lapseni

ANU MERIVEE, Põltsamaa lasteaed-alkkooli "Tõruke" liikumiskasvataja

**L**astepäevakodu "Tõruke" töötab küm-  
nendat aastat. Käesoleval aastal on  
lasteaed-alkkoolis avatud 6 rühma  
130 lapsele ja 4 kooliklassi 100 lapse-  
le. Liikumiskasvataja töötab majas avamisest  
alates.

Lähtume oma töös põhimõttest, et ainult aktiivne liikumine ja karastamine tagavad terve. Tunnivälise tegevuse eesmärk liikumiskasvatases ei ole mitte laste sportlike tagajärgede tõstmine, vaid valmisoleku saavutamise kehaliseks tegevuseks.

Igal sügisel koostab liikumiskasvataja koos vanemkasvatajaga õppeaastaks ürituste plaani, kus on ajaliselt ära märgitud kõik sportlikud üritused: matkad, rühmadevahelised võistlused, meelelahutuslikud üritused, sportmängude õhtud, tervisenädalad, perepäevad, piirkonna lasteaedade ühised spordipäevad.

Tundides õpitut ja vabas tegevuses süvendatud oskusi saab kasutada väga mitmesugustel üritustel.

### Matkad korraldame kaks korda aastas.

Kuna need on saanud kindlad nimetused "Tere, sügis" ja "Tere, kevad", siis valime vastavalt laste eale matka marsruudi. Kaasa võetakse võileivad ja jook, sest minnakse kaheks, kolmeks tunniks ja värskes õhus maitseb võileib ülihästi. Iga matka juurde kuulub üllatusmoment – mõni ülesanne või huvitav kohtumine.

Käesoleva õppeaasta sügismatkal ootas iga rühma sihtpunktis kostümeeritud külaline, kelle ülesandeks oli lastele rääkida sügisest loodusest, hoidvast suhtumisest meid ümbritsevasse. Kõikidele lastele olid üllatuseks matka sihtpunktis suured õunakorvid, mis tuli lastel enestel üles otsida.

**Sportlikud meelelahutusüritused seostame rahvakalendri tähtpäevadega.** Jüripäeval kutsusime kõiki lapsi jürijooksule ümber tiigi. Osalesid kõik rühmad, nooremad läbisid distantsi kõndides, 5- ja 6aastased selgitasid rühma parimad jooksjad. Seekord olid külalisteks kaks Jüri: jalgrattur Jüri ja karjapoiss Jüri, kes tutvustasid jüripäeva kombeid ja organiseerisid rahvuslikke mängu. Oli ka ronimine "imepuu" otsa, kus kasvasid õhupalid ja nende sees kommid.

Sügisel pööripäeval korraldasime mihkli-laada. Laada juhatas sisse koolilaste näidend, sellele järgnes laadamelu.

Vanim laadaline Mihkel tutvustas laadalistele erinevate maakondade rahvamänge ja korraldas jõukatsumisi. Laada lõpetas arbuuside laadimise võistluse ja uudseviljast valmistatud pirukate söömine.

Laadaplatsil pidas korda kaitsevaelase vor-

mis politseinik, kelles lapsed tundsid ära muusikakasvataja. Tema aitas lastel tutvuda poodidega ja luges ette nimed: "Kõrdisööbiku", "Porgandi", "Puraviku", "Kännu-Juurika".

Novembris, detsembris ja jaanuaris **püüame perepäevadele kaasata lapsevanemaid**, kutsume kord isad poegade ja jõudu katsuma, kord emad tütardega võistlema. Võistlused lõpetame maiustuste ja juurviljade-puuviljade söömise ning auhindade ja diplomite jagamisega. Auhindadeks on laste valmistatud meened.

Veebruaris, märtsis korraldame **rühmadevahelisi suusatamis- ja kelgutamisvõistlusi**.

**Tervisenädalad toimuvad kaks korda aastas**, kevadel ja talvel. Nendel nädalatel õppetööd ei toimu. Kasvatavad koostavad nädalplaani, lähtudes tervisenädala eesmärkidest ja ülesannetest. Nädal algab vastlapäevaga, kus muinasjututegelased kutsuvad kõiki laste-  
aia mudilasi vastlatrallile. Lisaks saab igal aastal teoks ka mõnus vastlasõit. Hommiku-poolik lõpeb lõunalauas hernesupi ja vastlakuklite söömisega. Teisel päeval algavad viie- ja kuueaastaste suusavõistlused ning kolme- ja nelja-aastaste kelguvõistlused. Kolmandal päeval viime vanemad lapsed mõnele suuremale mäele, kus nad saavad kelkudel ja suuskadel julgust, osavust, täpsust, vastupidavust ja orienteerumisoskust proovida. Siis jääb laste-  
aia väikene mägi nooremate laste päralt, nemad katsuvad jõudu kelgutamisega.

Ühe päeva tervisenädalal pühendame lasteaednike sportliku vaimu tõstmiseks. Koos teiste piirkonna kolleegidega peame maha võistlused õues või saalis. Saalivõistlus algab ühise aeroobikatreeninguga, järgnevad pallilahingud ja teatevõistlused, programm lõpeb isetegevusnumbrite ja spordiviktoriiniga. Pärast saavad kasvatavad basseinis supelda, õhtu möödub ühises kohvilauas.

Kuna oleme lasteaed-alkkool, on tervisenädala viimane päev koolilaste päralt. Nende üritused oleme reeglina läbi viinud väljas, mängitakse luure- või maastikumänge. Tervisenädala lõpetame spordipeoga saalis.

Kevadist tervisenädalat alustame matkaga. Järgnevad spordi-, liikumismängude, jalgratturite ja peopäev. Peopäeval on laste-  
aia kogu õueala kaunistatud, mängumajad on kohandatud mängukioskiteks, kust saab osta jooki ja küpsiseid. Kõikidel rühmadel on esinemiskava. Mängud ja laulud vahelduvad sportlike etteastetega. Kuna paremaid on autasustatud võistluste käigus, antakse nüüd diplomid rühmade parimatele sportlastele.



**Piirkonna lasteaedade ühised spordipäevad** toimuvad staadionil. Võistlused algavad paraadiga, millele järgnevad võistlused: 30 m jooks, pallivise, kaugushüpe. Vanematele lastele toimuvad teatevõistlused. Koos Põltsamaa spordiliiduga oleme leidnud võimaluse

parimate laste autasustamiseks meenete ja diplomitega.

Just lasteaiast alates on võimalik huvitavate ürituste kaudu viia sportlik säde iga lapseni.



Isadepäeval Tallinna Õismäe "Nurmenuku" lastepäevakodus.





## Mida peaksime teadma kolesteroolist?

MIHKEL ZILMER, TÜ professor  
URMAS KOKASSAAR, TÜ lektor

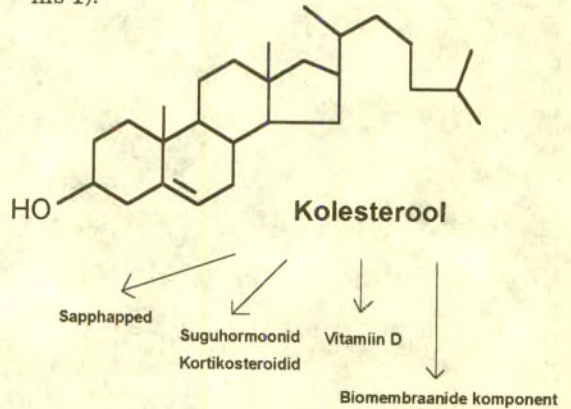
**E**stis korraldatud küsitlused on näidanud, et suur hulk inimesi ei tea üldse, mis on kolesterool. Veelgi väiksem osa oskab öelda, millised ohud kaasnevad näiteks liigse kolesteroolisisaldusega veres ja kuidas saab toitumisharjumuste muutmisega reguleerida kolesterooli taset veres. Samas aga kurdavad paljud 10. klassis terveõpetuse tunde andvad õpetajad, et neil ei jätku käsitlemiseks asjalikke teemasid. Võib kindlalt väita, et kolesterooliprobleeme adekvaatselt tutvustavad tunnid on investering tervisesse, mille kasu avaldub alles aastakümnete pärast. Selle kirjutise eesmärgiks ongi abimaterjali ja meetodiliste soovitude tutvustamine õpetajatele, kes soovivad kolesterooliteemat terveõpetuse tundides käsitleda.

Steroolid, kaasa arvatud kolesterool, on tsüklilised alkoholid. Järgnevalt tutvumegi lähemalt kolesterooliga – loomariigi keske tsüklilise alkoholiga. Kolesterooli on kõikides loomades, sõltumata nende evolutsioneerumise tasandist. Biokeemilise loogika alusel võiks nüüd eeldada, et ka kõik loomad sünteesivad kolesterooli. Tegelikuses aga see nii ei ole. Vastav biokeemiline sünteesirada puudub näiteks rööngussidel, lüliljalgetel, okasnahksetel ja kõhrkaladel. Ometi on kolesterool ka nende normaalseks elutalitluseks hädavajalik. Ja nii peavadki ülalloeletud organismid kolesterooli hankima toiduga.

Kuidas on lood inimesega? Inimene suudab (kahjuks või õnneks?) ise kolesterooli sünteesida. See lahendab meie organismis hulgaliselt hädavajalikke ülesandeid. Teisalt on see aga ka teatud probleemide aluseks.

Vaevalt suutis prantsuse keemik A. Fourcroy 1789. aastal aimata, et ühend, mille ta sapikividest eraldas, kunagi nii tuntuks muutub. Kolesterooli ristiisaks oli tegelikult M. Chevreul, kes selle nimetuse tuletas kahe kreeka keelse termini (*chole* – sapp ja *stereos* – tugev) ühitamisest. Juba 1859. aastal tõestati, et kolesterool on ehituselt alkohol. Kahjuks on see tõde paljudel inimestel tänapäevaks lõplikult unustatud. Seetõttu võib ka mitmetes õpikutes kohata väärväidete, nagu oleks kolesterool lipiid. Siinkohal on sobiv hetk rõhutada, et **tegemist on tsüklilise alkoholiga**, mille keemilised omadused (eeskätt on selleks minimaalne lahustuvus vees) tõepoolest lähendavad teda lipiididele. Sidudes rasvhappejäägi annab kolesterool aga lipiidi ehk kolesteriidi. Kolesteriidid on teisisõnu kolesterooli ja

rasvhapete estrid. Kolesterooli keemiline struktuurivalem tõestati alles 1932. aastal (joonis 1).



Joonis 1. Kolesterool ja tema olulisemad rakendusviisid inimorganismis.

Tänapäeva tavakodaniku suhtumises kolesterooli peegelduvad peamiselt eitus ja hirm. Koheselt kangastub kummitav ateroskleroosi oht. Massimeedial on siin oma osa. Lööklauseid – *cholesterol free*, *no cholesterol* ja *low cholesterol* on koos välismaise toidukaubaga jõudnud ka meile.

Sageli minnakse propagandas niivõrd äärmuslikuks, et nimetatakse kolesterooli juba surmavaks molekuliks ja eitatakse üldse kolesterooli vajadust inimorganismis. Tasuks siiski teada, et kolesterooli on vaja väga oluliste biomolekulide tootmiseks (vt joonist 1). Lisaksime, et tegelikuses on 70 kilo kaaluvas, terves ja normaalses inimeses koguseliselt umbes 140...150 grammi kolesterooli, veres on vastav kogus ligikaudu 10 grammi. Natuke liiga palju surmava molekuli kohta!

Kolesterooli jaotuvusest inimorganismis annab ülevaate tabel 1. Tabelis toodud andmed tõestavad veenvalt inimorganismi kolesteroolisisaldust. Rõhutagem veel kord, et need näitajad iseloomustavad normaalset organismi. Järgnevalt püstitub loogiline küsimus – milliseid ülesandeid kolesterool meie organismis täidab? Üldistavalt ja lihtsustatult võib väita, et sellel tsüklilisel alkoholil ja tema estritel on nii ehituslik kui ka ainevahetuslik roll. Esimene avaldub selles, et kolesteriidid ja kolesterool kuuluvad kohustuslike komponentidena biomembraanide ehitusse/koostisse. Nad mõlemad paigutuvad lipiidse kaksikkihi hüdrofoobsesse piirkonda. Jäikade molekulidena on nad vajalikud teatud paiksete, tahkemate ja püsivate piirkondade loomiseks biomembraanis igasuguste retseptorite/kandjate normaalseks talitlemiseks.



Tabel 1

KOLESTEROOI ESINEMINE JA  
JAOTUVUS INIMESES\*

organ või kude	selle mass kilodes	kolesterooli g/100 g	% üldkolesteroolist
aju ja närvikude	1,6	2,0	22
lihased	30	0,1	21
nahk	4,2	0,5	11
veri	5,4	0,2	8
maks	1,5	0,3	4
kopsud	0,9	0,2	1
neerupealised	0,012	10	1

\*Loomulikult kujutavad kõik tabelis esitatud arvud **keskmist** väärtust, millest tegelikkuses on võimalikud teatud hälvimised.

Ainevahetuse seisukohalt on kolesterooli teenete loetelu tunduvalt pikem. Nimelt lähtub sellest tsüklilisest alkoholist terve hulga inimese jaoks ülioluliste ühendite biosüntees (joonis 1). Nii sünteesitakse kolesteroolist sapphappeid, vitamiin D eelühend, steroidseid mees- ja naissuguhormoone, kortikosteroide jne. Juba kiirpilk sellele loetelule peaks igaühele tõestama kolesterooli hädavajalikkust.

Järgmiseks tutvume võimalustega, kuidas meie organism kolesterooli hangib. Siin on kaks teed. Esiteks, toiduga ja teiseks – sünteesib ise. Ööpäevas opereerib inimorganism ligikaudu 1...1,2 grammi kolesterooliga. Normaalses organismis ja tasakaalustatud söömise korral on lausa “planeeritud” nii, et toiduga saadakse sellest umbes 30%. Optimaalne on, kui toiduga saadav päevane kolesteroolikogus piirduks 300 mg-ga. Ülejäänud osa, s.t ligikaudu 70% (enamikul!), sünteesib organism ise. Olukorras, kus inimene oluliselt piirab toiduga saadavat kolesterooli hulka, reageerib organism sellele hoopis sünteesi intensiivistamisega. Põhilised sünteesikohad meie organismis: esikohal on maks, järgnevad peensool ja nahk. Üldise ainevahetuse üldloogikast lähtudes peame kuidagi kolesteroolist ka vabanema. Selleks on inimorganismil jällegi mitmeid võimalusi. Ööpäevas kulutatakse lõviosa kolesterooli (0,7-0,8 g) sapphapete sünteesiks. Nende kaudu on võimalik olulise kolesteroolikoguse väljutamine roojamisel. Eespoolmainitud ligikaudu 8-9 korda väiksema hulga eemaldamisega rasu koostises saab hakkama nahk. Veelgi väiksem kogus kõnealusest tsüklilisest alkoholist kulutatakse kortikosterooidide ja suguhormoonide sünteesiks. Probleemseks muutub olukord juhul, kui organismis algab selle sterooli liigne kogunemine ja ladestumine. Sellisel juhul on tegemist mitmetasandilise protsessiga, kus esmajärguline osa pole mitte niivõrd kolesteroolil, kui võrd tema transportsüsteemidel.

Toiduga saadud kolesterool moodustab peensooles keerulise vesilahustuva kompleksi, mis imendub. Organismis tagavad kolesterooli

laialikande nelja erinevat tüüpi lipoproteiinid. Viimased on keerulise koostisega molekul-kompleksid, mis sisaldavad valke, neutraalarvu, fosfolipiide, rasvhappeid, vitamiine ja loomulikult kolesterooli ja kolesteriide. Selliseid struktuure võib nende koostise alusel lugeda **segamakromolekulideks**. Kolesterooli transpordis osalevad külomikronid, väga madala (VLDL), madala (LDL) ja kõrge tihedusega (HDL) lipoproteiinid. Kõigil neil on erinev roll, keemiline koostis ja eluiga. Populaarteaduslikes kirjatöödes halvustatakse kõige rohkem madala tihedusega lipoproteiine, sest nemad sisaldavad kolesterooli kõige rohkem ja kannavad kolesterooli kudedesse, sealhulgas ka näiteks veresoonte seintesse. Siit tulenevalt nimetataksegi LDL-kolesterooli halvustavalt “halvaks kolesterooliks”. See on äärmiselt väärtus suhtumine. Ühtegi **biomolekuli** ei saa nimetada halvaks või heaks. Tasuks siiski teada, et tegelikult teevad need segamakromolekulid (LDL) vajalikku tööd, varustades rakke ja kudesid sünteesiks ja ehituskomponentideks vajaliku kolesterooliga, transportides rakkudesse põhiosa väga vajalikust vitamiinist E jne. Ohtlikuks muutub olukord alles siis, kui LDL on oksüdeerunud. Siis ta võib ladestuda veresoonte seintesse. Sama toimub ka temas leiduvate komponentidega, sealhulgas kolesterooliga. Seega, kui organismis on tekkinud soodsad tingimused LDLi intensiivseks oksüdatsiooniks, kiireneb ka ateroskleroosiprotsess. Nüüd muutub kolesterooli taseme reguleerimine tõepoolest aktuaalseks!

Lähtudes nn “halbade” molekulide terminist, peaks eksisteerima ka nn “head segamakromolekulid”. Nii seda kujutataksegi ja mitmetes kirjutistes omistatakse see auväärne nimetus kõrge tihedusega lipoproteiinidele (HDL). Viimased seovad ju nii rakkudest kui ka kudedest kolesterooli, paigutavad selle enesesse ja viivad ümbertöötluks maksa. Tasub siiski teada, et see kõik ei tee HDLi mingiks heaks molekulkompleksiks, vaid **see ongi tema bioroll**. Sellise lipoproteiinide vastandliku käitumise aluseks on erinevus nende valkkoostises. LDLi pinnal olev valk kindlustab esmalt segamakromolekuli seostumise retseptoritega ja seejärel kolesterooli edastamise raku. HDLi koostevalgud aga osalevad kolesterooli haaramises koerakkudest. Eespooltoodu tõestab, et **kolesterooli ladestumine kudedes ei ole pöördumatu protsess**, sest teatud tingimustel võib see tsükliline alkohol sealt ka lahkuda.

Mis siis ikkagi põhjustab kolesterooli ladestumist organismis ehk ateroskleroosi? Kõigepealt võib tegemist olla pärilikkusest tingitud häiretega. Rakkudele vajaliku kolesterooli esmahanke verest kindlustavad rakkude plasma-membraanil olevad retseptorid. Olukorras, kus retseptorite koostealgu sünteesi määrav geen, mis asub 19. kromosoomis, on muteerunud, ei



saa rakud veres ringlevat kolesterooli omastada. Tegemist on autosoomse, dominantse mutatsiooniga. Kui mõlemad alleelid (üks saadud isalt, teine emalt) on kahjustunud, s.t tegemist on homosügootse vormiga, siis kulgeb see haigus üliraskelt. Sellistel inimestel on veres kolesterooli hulk ülikõrge – 600...900 mg%, nende kätel ja jalgadel arenevad kasvaja – ksantoomid, samuti ladestub liigne kolesterool nende silmade sarvkestas. Need inimesed surevad tavaliselt südameinfarkti 20...30 aasta vanuses. Õnneks esineb selline kõrvalekalle küllaltki harva, sagedusega ühel inimesel miljonist. Tunduvalt levinum on selle geneetilise defekti heterosügootne seisund, s.t olukord, kus mutantseks osutub vaid üks alleel. Nendel isikutel on veres kolesteroolisisaldus kõrgenenud, küündides 300...500 mg%-ni. Väliseid tervisehäireid neil ei teki, küll on aga olemas 50% risk haigestuda müokardi infarkti enne 50. eluaastat. Heterosügootne leidub sagedusega üks inimene viiesajast. Lisagem, et kirjandus kasutab ülalnimetatud juhtumite kohta kliinilist terminit **perekondlik hüperkolesteroleemia**.

Kui pärilikkuse vastu on inimene seni veel suhteliselt võimetu, siis **eluviiisist tingitud ateroskleroosi vältimine on suures osas igapäevane enda teha**. Kuidas siis ladestub kolesterool veresoonte seintesse (mitte seintele, nagu tavaliselt ekslikult arvatakse) neil inimestel, kelle vastav pärilik eelsoodumus puudub? See protsess on samuti mitmeetapiline. Selline olukord võib hõlpsasti kujuneda, kui LDL-tüüpi segamakromolekulid mitmetel põhjustel keemiliselt väärustuvad (tüüpiline on siin nende patoloogiline oksüdatsioon). Häirub nende normaalne seostumine rakumembraani retseptoritega. Selliseid "vigaseid" segamakromolekule kõrvaldavad õgirakud ehk makrofaagid. Organismis on alati kohti (näiteks veresoonte hargnemiskohad), kus veresoonte seinad on ebakindlamad/kahjustatud. Kahjustuste põhjused võivad olla kas mehaanilised, keemilised (nikotiin), immunoloogilised (autoimmuunsus), viiruslikud jne. Nendes kahjustatud kohtades tegutsevad samuti õgirakud, mis tarbivad kõrvalekalletega LDL molekulkomplekse. Olukorras, kus selline protsess on intensiivne, toimub õgirakkude küllastumine (õgivad ennast sõna otseses mõttes täis). Kui kolesteroolisisaldus veres on samal ajal kõrge (ületab 200 mg% piiri), on kolesteroolirikaste LDLide sattumine õgirakkudesse intensiivne. Tagajärjeks on lipiididega ja kolesterooliga küllastunud õgirakkude muutumine nn "vahurakkudeks". Viimased on lipiidide- ja kolesteroolirikad rakud. "Vahurakud" koonduvad, moodustades rasvatrüpe, mis sopistuvad veresoonte seinakihi valendikku, ahendades seda. Teatud hulk vahurakke sureb ja nendes hakkavad ladestuma lubisoolad (siit ka rahvapärane termin *veresoonte lupjumine*), kollageen jt ühendid. Moodustub ateroskleroosiline naast.

Naastude rebenemine tekitab haavandi, põetiku. Organism reageerib sellele vere hüübimisega, mille tulemusel moodustub soones tromb. Veresoone valendik sulgub ja tagajärjeks on kas infarkt, insult või gangreen. Organismi see osa, mida veresoone varustas, sureb, sageli kaasneb sellega ka organismi surm.

**Kõrge kolesteroolitase veres viitab ateroskleroosiprotsessi süvenemise ja intensivistumise suurenenud ohule, mistõttu seda näitajat tuleb lugeda südame veresoonekonna haiguste oluliste riskifaktorite hulka.**

Toonitame veel kord, liigne kolesterool veres on oluline signaal otsustavaks tegutsemiseks oma tervise nimel, kuid loomulikult ei toimi liigne kolesterool ainsa kahjuliku mõjurina. Südame veresoonekonna haiguste riskifaktoriteks on veel kõrgenenud vererõhk, suitsetamine, ülekaalulisus, kõrgenenud veresuhkrusisaldus jne. Suremus nendesse haigustesse Eestis on maailmas üks kõrgemaid. Vere kõrge kolesteroolisisaldus on otseselt seotud südame pargarterite ateroskloosiga ja seega ka infarktiriskiga. Tasub teada, et isegi mõõdukas (~10%) vere kolesteroolisisalduse alandamine aasta-kahe vältel vähendab tunduvalt infarkti tekke tõenäosust. Milline peaks siis olema meie vere kolesteroolisisaldus? Sellest annab ülevaate tabel 2.

Tabel 2

KOLESTEROLISALDUS VERES			
	kolesterooli hulk veres		näidustus
	mg%	mmool/l	
1.	< 200	< 5,2	praktiliselt ohutu
2.	200...240	5,2...6,24	risk ateroskleroosiks pärast 50. eluaastat
3.	240...500	6,24...13,0	risk ateroskleroosiks enne 50. eluaastat

Kuidas talitada siis, kui organismil on probleeme kõrgenenud kolesteroolisisaldusega veres? Esmajärjekorras on vaja muuta toitumisharjumusi.

Tabel 3

TOIDUAINETE KOLESTEROLISALDUS			
toiduaine	kolesterool mg/100 g	toiduaine	kolesterool mg/100 g
lahja veiseliha	70-90	munakollane	1500-1600
või	210- 290	jäätis (10% rasva)	45-50
kalamari	< 300	piim	11-15
kanaliha	60-80	sealiha	70-90
loomamaks	290-480	lambaliha	65-100
neerud	375-690	vasikaliha	90-115
süda	150-190	lahja kalafilee	55-65
krevetid	125-150	margariin*	50-65
muna	540-550	juust	90-110

\*Tabelis esitatud andmed kehtivad nn segamargariini (1/3 taimeõli ja 2/3 loomarasva) suhtes. Ainult taimeõlist toodetud margariin kolesterooli ei sisalda.



Kolesteroolirikastest toiduainetest tuleb kas loobuda või nende tarvitamist oluliselt piirata. Sellesse nimekirja kuuluvad munad, täpsemalt siiski munakollane, maks, süda ja teised subproduktid; rasvased piimatooted, näiteks või, vahukoor, juust, koorejäätis jne, rasvane sea-, looma- ja linnuliha (sealhulgas nende nahk).

Kerkib küsimus, mida siis üldse süüa võib? Kolesterooli pole praktiliselt üldse taimses toidus, vähe on seda ühendit ka lahjades liha-

ja piimasaadustes. Alati on soovi ja tahtmise korral võimalik endale sobiv menüü koostada. Toome lihtsustatud näite (NB! tabelis 4 toodud peab mõistma nii: **potentsiaalselt ohtlik ja ateroogene toimega toiduaine pole soovitatav, eriti pidevaks tarbimiseks neile, kellel on probleeme kolesterooli kõrgenenud sisaldusega.** Oma tervise huvides ja tulevikule mõeldes ei tasu ka tervetel inimestel kolmandas tulbas toodu söömisega üle pingutada).

Tabel 4

toiduaine	kahjutu (ei soodusta ateroskleroosi)	potentsiaalselt ohtlik	ateroogene toimega
lipiidid	taimeõlid	loomsete lipiididega margariinid	või, loomsed rasvad ülehulgas, majonees
piimatooted	lahja piim, lahja kohupiim, jogurt	täispiim, rasvane kohupiim	vahukoor, pehmed juustud, kondenspiim
muna	munavalge	2-3 muna nädalas	munapulber
lihatooted	lahja loomaliha, kalkuniliha	sealiha, lambaliha, vasikaliha	maks, neerud, kopsud, pekk, nahk
kalatooted	keedetud kala	rasvas praetud kala	kalamari
teraviljatooted	kõik naturaalsed täisteratooted	makaronid, pizza	keeks, vahukoorekoogid
maistused	värsked ja kuivatatud puuvili, mesi	marmelaad, siirup	šokolaad, rasvane jäätis, võikreem

Loomulikult on verest liigse kolesterooli kõrvaldamiseks ka teisi võimalusi, nagu ravimid, mis stimuleerivad selle ühendi eritumist, või vastavate sidussüsteemide ehk sorbentide (eeskätt sapphapete jaoks) kasutamine. Kolesteroolitaseme piiramisega ei maksa aga ka väga hoogu minna. Meenutagem, et tegemist on siiski organismiomase ühendiga, millel on evolutsioonis välja kujunenud kindlad biorollid. Tänapäeval on tõestatud, et kolesterooli vähesus organismis seostub näiteks halvaloomuliste kasvajate sagedasema esinemisega. Samuti on leitud, et intensiivne, **ülepingutatud, hüsteeriline** ja kestev võitlus vere kolesteroolisisalduse vähendamiseks kõikvõimalike erinevate ravimitega korreleerub enesetapajuhtumitega. Õnneks esineb taolist äärmust siiski vähesel määral.

Pöördume nüüd tagasi kolesterooli mõõduka piiramise võimaluste juurde. Need saab esitada järgmise loeteluna.

■ Muuda toitumist! Kasuta vähem rasvaseid (liha, piimatooted) ja kolesteroolirikkaid (munarebu, seakamar, vasikanaha rulaad) saadusi. Toidu valmistamisel/söömisel eemaldada lihalt nähtav rasv ja nahk.

■ Loobu loomsete subproduktide (aju, maks, kopsud, süda) kasutamisest menüüs. Nendes on eriti palju kolesterooli!

■ Arvesta ja jäta meelde, et kolesterooli sisaldavad vaid loomsed toiduained. Segatüüpi toiduainete korral (koosnevad nii taimsetest kui ka loomsetest produktidest) loe etikette ja uuri, kui palju on tootes kolesterooli.

■ Toidu valmistamisel kasuta põhiliselt keetmist ja hautamist, vähenda rasvaga praadimist.

■ Kasuta rohkem taimseid toiduaineid. Normaalse segatoitluse soovitatav, et menüüs oleks 70...80% taimseid ja 20...30% loomseid saadusi.

■ Söö küüslauku! See mõjutab küllaltki efektiivselt kolesterooli taset veres.

■ Tarbi normaalses koguses küllastamata (monoküllastamata) rasvhappeid. Viimaseid saad eeskätt taimsetest õlidest ja päiklitest. Hoolitse, et toit sisaldaks piisavalt inimorganismis mitesünteesitavaid aminohappeid.

■ Vii kehakaal normi. Enamik inimesi saab kolesteroolitaset alandada kaalust maha võttes.

■ Ole füüsiliselt aktiivne. Regulaarne keheline koormus aitab suurendada nende lipoproteiinide (HDL) hulka, mis vähendavad kolesteroolitaset veres.

■ Arvesta soost ja vanusest tulenevaid aspekte. Meestel on haigestumise risk oluliselt suurem, võrreldes naistega. Teades, et ateroskleroos hoogustub elu viimastel kümnenditel, peaksid vanemad inimesed eriti hoolikalt suhtuma kolesteroolitaseme alandamisse.

■ Lõpeta organismi, eriti maksa mürgitamine nikotiini ja alkoholiga. Maks on kolesterooli ainevahetuses võtmepositsioonil olev organ.

■ Välti stressi! Kestev vaimne pingeline saamuti kolesteroolihulga suurenemisele organismis.

■ Lase oma vere kolesteroolisisaldust vähemalt kord aastas kontrollida.

Terviseõpetuse tund ei tohiks piirduda ainult õpetaja kolesterooliteemalise loenguga. Õpilaste aktiivseks kaasamiseks võiks rakendada erinevaid metoodilisi võtteid.

**Esiteks.** Üks õpilaste rühm võiks välja selgitada erinevate toiduainete kolesteroolisisalduse, kasutades pakenditel ja etikettidel leiduvat



informatsiooni. Vastata tuleks järgmistele küsimustele: millised igapäevaselt tarbitavad tooted on üldse varustatud infoga biokeemilise koostise kohta, millistes toidukaupades on kolesterooli, milline müügil olevatest toodetest sisaldab kõige rohkem kolesterooli, millistel toodetel on märges – kolesteroolivaba jne.

**Teiseks.** Osa õpilasi võiks teha ligikaudse arvestuse, kui palju nad päevas toiduga kolesterooli saavad. Selleks on vaja teada kolesteroolirikkaid toiduaineid, kolesterooli ligikaudset sisaldust viimastes (tabel 3), toitude retseptuuri ja päevast tarbitavat kogust. Näiteks 100grammine lihatükk sisaldab 60...90 mg, üks munakollane 250...280 mg, 100grammine mak-

saports aga ligikaudu 300 mg kolesterooli jne. **Kolmandaks.** Üks rühm õpilasi võiks kodudes läbi viia lihtsa ankeetküsitluse kolesteroolist ja potentsiaalsest ateroskleroosihust. Loomulikult peab taoline küsitlus olema diskreetne.

#### **Kirjandus**

1. Kreutler P. Nutrition in Perspective. Prentice-Hall, Inc., 1980.
2. Zilmer M, Zilmer K. Oksüdatiivne stress ja antioksidantravi. Tartu, 1994.
3. Wardlow G, Insel P. Perspective in Nutrition. Times Mirror/Mosby College Publishing, 1990.
4. Williams S. Nutrition and Diet Therapy. Times Mirror/Mosby College Publishing, 1989.

### **Kui aktuaalsed on teie jaoks kolesterooliprobleemid?**

1. *Kas teie vanemad on haigestunud infarkti enne 50. eluaastat?*
2. *Kas sööte iga päev võid?*
3. *Kas suitsetate?*
4. *Kas sööte nädalas rohkem kui viis muna?*
5. *Kas sööte sagedamini kui neli korda nädalas rasvast liha?*
6. *Kas tarbite igapäevaselt rasvaseid piimatooteid (pehmed juustud, vahukoor, kõrge rasvasusega piim jne)?*
7. *Kas olete loobunud aktiivsest kehalisest tegevusest?*
8. *Kas teie iganädalases menüüs puuduvad kalatoidud?*
9. *Kas tarbite iga päev alkoholi?*
10. *Kas sööte sageli toite, mis on valmistatud subproduktidest (maks, süda, neerud, nahk jne)?*
11. *Kas olete ülekaaluline?*
12. *Kas olete meessoost?*

Juhul kui jaatavad vastused on ülekaalus, soodustab vastaja elustiil ateroskleroosi kujunemist.

Kolesterooliprobleemid võivad muutuda aktuaalseteks!



# Õpilaste hinnang oma tervisele

MAI MASER, KAILI KEPLER, EPP TASA, LASSE KANNAS

**E**lustiili kujunemist mõjustavad majanduslike tingimuste kõrval haridus, kultuur, keskkond ning kogu massiteabe kaudu saadav informatsioon. Elustiil ja selle muutused omakorda mõjustavad kõiki valdkondi. Seepärast püsib vajadus selgitada nii laste kui ka täiskasvanute terviskäitumist ja selle mõjustamise vahendeid ning neid rakendada. Koolilaste eluviisi ja kaebuste kohta saadud andmete analüüs võimaldab suunata kooli tervisekasvatust, kavandada terviseõpetuse programmides muutusi vastavalt laste arvamuste muutumisele. Vaja on üheladilisi uuringuid korrata. See annab võimaluse näha olulisi muutusi, minna soovitustes ajaga kaasa ning mitte võtta elustiili dogmana.

Süstemaatilist rahvusvaheliselt koordineeritud kooliõpilaste eluviisi uuringut alustati Euroopas 1984. aastal. Selles osales neli riiki ja küsitleti kokku 13 023 õpilast. Kümne aastaga on uuring laienenud 24 riiki. 1991/92. õa liitus sellega ka Eesti, tehes esimese pilootuuringu. Ametlikult toimub küsitlus nelja-aastaste intervallidega. Viimane tehti 1993/94. õppeaastal, küsitlenuid oli umbes 100 000. Uuring on tuntud ingliskeelse nimetuse *Health Behaviour School Children* algustähtede järgi – *HBSC-study*. Koolilaste eluviisi uuring põhineb anonüümsel küsitlusel. Igas osalevas riigis on uuringu põhikoordineerija (*Principal Investigator*), Eestis TÜ dotsent Mai Maser. Küsimused peavad olema täpsed, küsitlus rahvusvaheliselt kokkulepitud nõuete järgi korraldatud (17). 1993/94. õa täitsid koolilaste eluviisi uuringu rahvusvahelisi nõudeid 22 riiki. Andmed on rahvusvahelises andmepangas Bergenis Ülikoolis, ka Eesti omad. Osavõtivatele riikidele esitatakse tingimus, et kõik võivad vastastikku üksteise andmeid kasutada ja publitseerida. Varasematest HBSC-uuringu rahvusvahelistest publikatsioonidest on põhjalikum A. Kingi 1992. a koostatud ülevaade, milles võrreldakse 11 riigi õpilaste 1991.-1992. a küsitluse tulemusi (7).

Eesti õpilaste ankeetküsitluse andmete töötlemisel on suurt abi osutanud professor Lasse Kannas Jyväskylä Ülikoolist ja Tartu Ülikooli tervisekasvatuse doktorant Jyväskyläs Kaili Kepler.

Esitame meie kooliõpilaste ankeetküsitluse tulemused ning analüüsimise õpilaste subjektiivset tervist ja nende kaebusi. Ankeetküsitlus, mis 1993/94. õppeaastal viidi läbi 84 Eestimaa koolis, hõlmas 3766 11-, 13- ja 15aastast õpilast. Eraldi on analüüsitud 2680 eestikeelset ja 836 venekeelset ankeeti. Õpilaste vanuseline struktuur on toodud tabelis 1.

Küsitleti 1628 poissi (46,3%) ja 1888 (53,7%)

tüdrukut. Ankeedis on esitatud üldküsimumused ja lisaks eraldi blokid koolielu, õnnetuste ja traumade kohta (17). Peale selle võib iga riiki esitada endale huvi pakkuvaid küsimusi. Meil oli lisaks küsimusi õpilaste toitumisharjumuste, perekonna ja käitumise kohta erinevates situatsioonides. Kokku vastati 84 küsimusele.

Tabel 1

	11a		13a		15a		Kokku	
	eesti	vene	eesti	vene	eesti	vene	eesti	vene
Poisid	406	140	409	124	411	138	1226	402
Tüdrukud	486	138	499	135	469	161	1454	434
Kokku (N)	892	278	908	259	880	299	2680	836

Uurimuse eesmärgiks on analüüsida eesti ja vene koolide õpilaste tervist ja tervislikku käitumist ning nendega seotud näitajaid. Selgitatakse kahe keelerühma 11-, 13- ja 15aastaste kooliõpilaste tervist ja heaolu (subjektiivne tervis, kaebused, arvamus elust/õnnelikkus, hinnang enese kohta), tervisharjumusi (suitsetamine, alkoholi kasutamine, toitumine, sportimine, vaba aja veetmine) ning subjektiivse tervise ja harjumuste vahelisi korrelatsioone. Eesmärk on selgitada, mil viisil sotsiaalsed faktorid, kooli ja kodu atmosfäär ning tulevikuplaanid on seotud kooliõpilaste subjektiivse tervisega. Töö tulemusi saab kasutada nii tervisekasvatases kui ka õpilasi puudutavate sotsiaalprobleemide analüüsimisel.

## Subjektiivne tervis

Õpilaste tervist oleme harjunud hindama arstliku läbivaatuse tulemusel. Kuid saame seda teha ka küsitledes laste endi subjektiivset arvamust oma tervise kohta.

Tervis ja heaolu on individuaalsed ning seotud tervist puudutavate teadmiste, inimese enda väärtushinnangute, otsuste ja eluviisiga. Tervist ja heaolutunnet mõjustavad ka inimese enda personaalsus, tema elukogemus, kultuur, milles ta elab ja mida peab elus tähtsaks. Astedt-Kurki (1) on oma uurimuses tervise ja heaolu tundmise jaganud **tundmusteks, teadmisteks ja tegevuseks**. Inimene tõlgendab oma tervist **tundmuste** põhjal ehk teisiti öeldes selle järgi, missugune on tema enesetunne teatud hetkel. See võib olla nii hea kui ka halb. Hea enesetunne tähendab rahulolu, rõõmsat ja mõnusat olemist, teotahet ning vaevuste, valude, murede ja probleemide puudumist. Kuid ka tervel inimesel võib olla halb enesetunne ja vaevusi. Hoolimata erinevatest juhuslikest ja kergetest ebameeldivustest on inimene terve. Kaebuste vormil ja kestusel on oma tõlgendus



ja tähendus. Tervise ja heaolu tundmises on oluline ka **teadmine** oma tervisega seonduvatest asjadest ja abisaamise vajalikkusest. Hea on teada ka lähedaste inimeste terviseprobleeme, nende tõsidust ja vältimisvõimalusi. Inimese mõtte- ja kogemuste maailmas assimileeruvad üldised tervist puudutavad teadmised ja elukogemused. Ebateadlikkus tekitab hirmu, ebakindlust ja halba enesetunnet. **Tegevus** ja enese terveks pidamine on omavahel seotud.

Meie küsitlesime kolme erinevat vanusegruppi, et selgitada 5., 7. ja 9. klassi õpilaste tervisehinnangute muutusi ja erinevusi.

## Uurimistulemused ja analüüs

Koolilaste subjektiivseid hinnanguid oma tervise kohta uuriti kolmeastmelise hinnanguskaala abil, vastusevariantideks olid "väga terve", "üsna terve" ja "ei ole terve". ÜTO eesti koolilaste eluviisi uuringu 1993/94. õa tulemuste põhjal pidas suurem osa 11-, 13- ja 15aastastest kooliõpilastest (60%) oma tervist üsna heaks. Poisid hindasid oma tervist paremaks kui tüdrukud. Küsitluse ajal ennast väga terveks pidavate õpilaste protsent näitas vanuseastmete kaupa langustendentsi nii poiste kui ka tüdrukute osas. Samasuunalisi tulemusi on saadud ka varasematest Eesti ja Soome noorte terviseuuringutest (6; 11; 12; 16).

Kõikide vanuserühmade vene koolide õpilased (v.a 15aastased vene tüdrukud) pidasid endid tervemateks kui sama vanad eesti koolide õpilased. Vene koolide 11-15aastastest pois-

test 32-47% (eesti koolide poistest vastavalt 18-20%) andsid oma tervisele maksimaalse hinnangu. Samuti hindasid 11- ja 13aastased vene koolide tüdrukud oma tervist paremaks kui samavanused eesti koolide tüdrukud. Huvitav on märkida, et samas andsid vene koolide õpilased oma tervisele ka rohkem negatiivseid hinnanguid kui eesti koolide õpilased (v.a 15aastased vene poisid). Õpilaste subjektiivsete hinnangute erinevused oma tervise kohta on statistiliselt tõenäosed, kõikides vanuseastmetes  $p < 0,001$  (joonised 1 ja 2).

ÜTO eesti koolilaste eluviisi 1991. a pilootuuringu ja 1993/94. õa küsitluse tulemusi võrreldes täheleandame, on suurenenud nende õpilaste osakaal, kes ei pea ennast terveks – 1-7%-lt 9-20%-le. Väga terveks pidavate noorte protsent on suhteliselt vähe muutunud: 1991. a oli see 12-22% ja 1993/94. õa 10-26%.

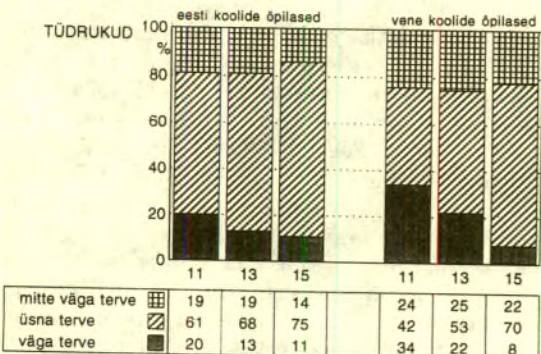
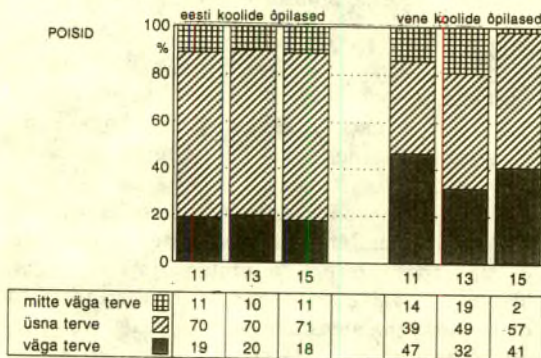
Küsiti **subjektiivseid kaebusi** viimase kuue kuu jooksul (peavalu, kõhuvalu, seljavalu, masendust, ärrituvust, närvilisust, raskusi uinumisel ja jõuetust/väsimust). Vastusevariandid: peaaegu iga päev, rohkem kui kord nädalas, umbes kord nädalas, üks kord kuus ja harva või üldse mitte.

Analüüsime 11-, 13- ja 15aastaste eesti ja vene koolide õpilaste sagedasi kaebusi, kusjuures kolm esimest vastusevarianti on ühendatud.

Eesti koolide õpilaste kolm üldisemat kaebust olid ärrituvus, närvilisus ja väsimus/jõuetus, vene koolide õpilastel ärrituvus, peavalu ja raskused uinumisel. Subjektiivsete kaebuste sagedus kasvas vanusega: 11aastastel oli neid palju vähem kui 15aastastel. Tüdrukutel oli kõikides vanuserühmades kaebusi enam kui

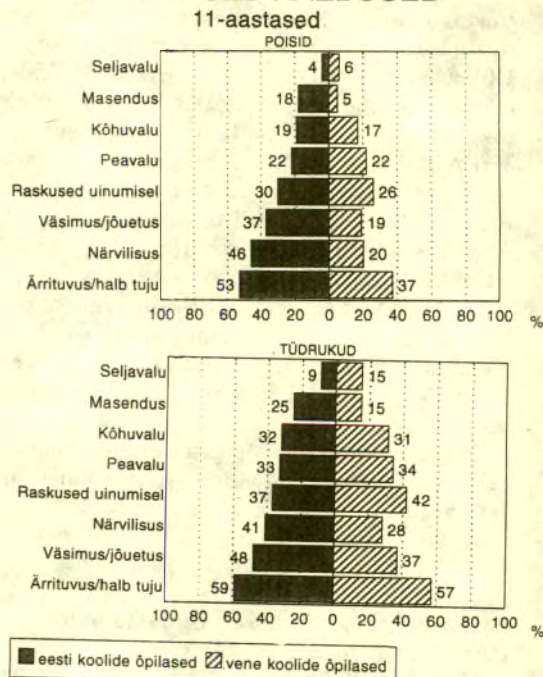
Joonis 1 ja 2

### HINNANG TERVISELE



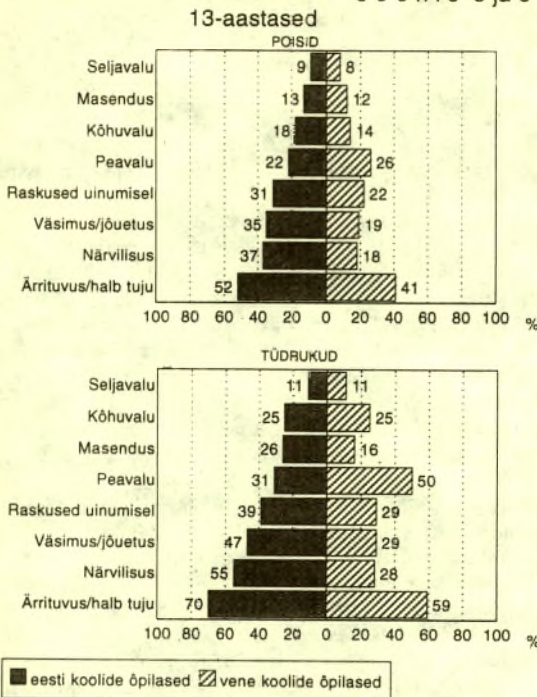
Joonis 3 ja 4

### SAGEDASED KAEBUSED





Joonis 5 ja 6



kutel oli samuti palju sagedamini närvilisust ja väsimust ning poistel veel ka kõhuvalu ja tüdrukutel masendust kui vene koolide poistel-tüdrukutel. Aga vene koolide 13aastased poisid ja tüdrukud tundsid palju sagedamini peavalu kui eesti koolide õpilased (joonised 5 ja 6).

15aastased eesti koolide poisid ja tüdrukud tundsid tihedamini ennast masendununa ja väsinuna kui vene koolide samavanused poisid ja tüdrukud. 15aastastel eesti poistel oli palju rohkem peavalu, ärrituvust, närvilisust ja raskusi uinumisel kui vene poistel. Vene tüdrukutel oli sagedamini peavalu (joonised 7 ja 8).

Kiired muutused Eesti ühiskonnas on toonud kaasa murrangu nii majanduselusel kui ka kultuuris ja kasvatuses. Sellega on kaasnenud perede ebakindlustunne, toimetulekuraskused ja terve rida sotsiaalseid probleeme. Nende probleemide analüüsimisega saab leida selgituse inimeste ühele või teisele käitumisviisile. (14). Selleks, et olla edukas, tuleb üha rohkem tähelepanu pöörata heale tervisele, kehale ja erksale vaimule.

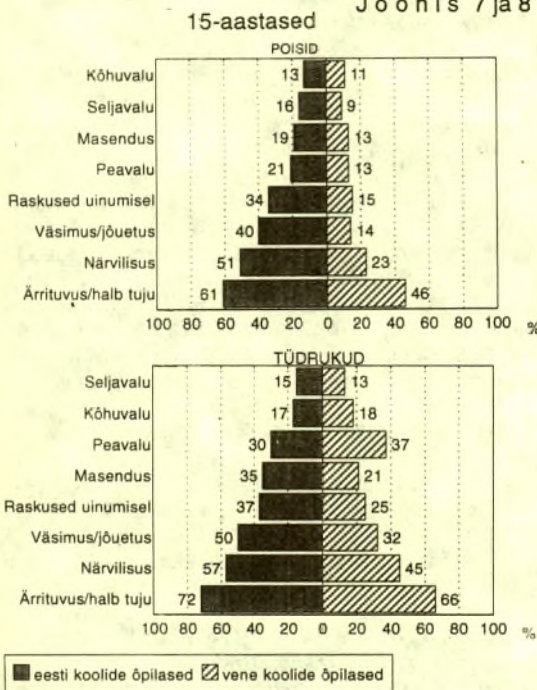
Uuringud näitavad, et suurem osa noortest pidas oma tervist üsna heaks ja oli eluga rahul. "Üsna terve või õnnelik" on ebamäärane väljendus ning võib kalduda positiivse või negatiivse pooluse suunas. Silmatorkavad erinevused olid aga eesti ja vene õpilaste vahel: vene koolides oli palju rohkem end väga tervena tundvaid lapsi kui eesti koolides. Rohkem oli ka neid, kes end terveks ei pidanud. Uurimistulemuste tõlgendamiseks on vajalik vaadelda asju laiemalt, sest lapse tervis ja heaoluprobleemid on seotud mitmete erinevate valdkondadega (5; 10).

Turunen (15) on väitnud, et halbades elutingimustes võivad olla teatud seismised organismi protsessid "tõrjutud" – nii positiivseid kui ka negatiivseid tundeid ei väljendata, vaid need tõrjutakse eemale, neid eitatakse. Meie uurimustest tuli välja, et just eesti noored vastasid ebamäärasemalt kui vene noored. Vene koolilapsed väljendasid oma positiivseid ja negatiivseid tundmusi palju rohkem.

Iga inimene reageerib ümbritseva keskkonna ärritajatele. Lapseas on elukeskkonna mõju tundemaailmale ning selle kujunemisele eriti suur. Tundekultuur on erinevatel rahvustel ja etnilistel gruppidel erinev. Ilmselt võib seda väita ka eestlaste ja venekeelse elanikkonna kohta.

Majanduslikud muutused põhjustavad psüühilist ja füüsilist pinget. Kaebused ja haigestumine näitavad inimese kohanematust keskkonnaga. On selge, et haigused vähendavad sotsiaalset aktiivsust ning vaba aja veetmise võimalusi. Samas võib majanduslike tingimuste paranemine tuua kaasa uutest sotsiaalsetest suhetest tingitud stressi (8; 9). Raske on leida vastust küsimusele, kuidas on eesti lapsed ja noored kohanenud muutustele ning mil viisil nad on vastu võtnud lääneliku elulaadi. Ilmselt

Joonis 7 ja 8



poistel. Järgnevalt esitame tulemused sagedamini esinevate subjektiivsete kaebuste kohta (erinevus oli statistiliselt tõepärane –  $p < 0,001$  või  $p < 0,01$ ).

11aastastel eesti koolide poistel ja tüdrukutel oli sagedamini masendust, närvilisust, ärrituvust ja väsimust/jõuetust kui samavanustel vene koolide õpilastel. 11aastastel eesti poistel esines rohkem kõhuvalu kui vene poistel. Vene koolide 11aastastel tüdrukutel oli sagedamini peavalu kui samaaastastel eesti tüdrukutel (joonised 3 ja 4).

13aastastel eesti koolide poistel ja tüdru-



see on toonud kaasa suuremaid pingeid ja täitumata soove.

Kuigi meditsiinilise statistika järgi umbes kolmandik 15aastastest õpilastest on tervisehäiretega (13), ei pea nad kõiki somaatilisi haigusi sellisteks, et trakteeriksid end "mitte väga terveks". Meie küsitluses kaebas vaid neljandik 15aastaseid noori oma tervise üle. Kahjuks ei ole meie vabariigi haiguste statistilistes analüüsidest kunagi eraldi registreeritud eesti- ja venekeelse elanikkonna haigestumist. Kuid arvestades seda, et 1991. a küsitluse põhjal oli õpilastel tunduvalt vähem kaebusi (11), võib olla tegemist keerulistes majanduslikes tingimustes süveneva stressiga. Küsides käesolevates ankeetides eraldi kaebuste kohta "masendustunne" või "väsimus/jõuetus", provotseerisime õpilasi mõtlema erinevatele tundmustele. Sagedasi kaebusi oli kõikides vanuserühmades rohkem eesti kooliõpilastel. Ilmselt saab ainult korduvate uuringutega selgitada, kas eesti õpilased on tõesti haigemad või räägitakse eesti koolides ja kodudes tervisest rohkem.

Noorus on inimese elu dünaamiline ja tähtis arenguetapp. Ühest küljest on see identiteedi otsimine ja iseseisvuse kujunemine, laiemas mõttes sotsialiseerumine ühiskonda ja rahvuskultuuri. Sotsiaalses arengus on tähtsad need väärtused ja normid, mille omaksvõtt on seotud kodu ja kooli kasvatusel. Pere ja lapse tegevus, elukohta mikrokliima ja sotsiaalsed suhted loovad kasvukeskkonna. Kui keskkond on ebasoodne, siis kajastub see eelkõige kaebustes, mis ei pruugi sugugi olla tõsise somaatilise haiguse tundemärgiks, kuid võivad selleni viia! Laste koduse kasvatusel, kasvatusmallide ja perekonnasiseste suhete analüüs aitab meie tulemusi paremini tõlgendada.

Healolutunne on seotud inimese enda arenemisega. Head tulemused koolis toetavad lapse kasvumist ja tervist, kuid toimetulekuraskused tekitavad halba enesetunnet. Analüüsidest kaebuste korrelatsioonidest, on seal kindel seos olemas (3).

Ka õppimise ja õpetamise erinevused või samasus eesti ja vene koolides aitavad lahti mõtestada laste terviseprobleemide olemust.

Analüüsitud uuringute regulaarsel korraldamisel ja samaaegselt kõigis eluvaldkondades toimuvate muutuste dünaamika hindamisel saame leida korrelatsioone, mis aitavad selgitada noorte tervisekäitumist.

## Kirjandus

1. A s t e d t - K u r k i P. Oma kokemus tervydestä ja tervydenhuollon lähtökohdat. Teoses: Hyry, K. Sairaus ja ihminen. Tietolipas 132 SKS, Helsinki, 1992, s. 162-174.
2. G r e e n b e r g J. S. Health Education. Learner-Centered Instructional Strategies. WM.C.Brown Publishers, Dubuque, 1992, 288 p.
3. H o l o p a i n e n P. Terveellinen koulu - tarvitaanko sellaista? Teoses: Kehittyvä koulu yhteisö. Opetushallitus. VAPK-Kustannus Helsinki, 1991, s. 34-48.
4. K a n n a s L. Kolme arvoitusta - terveys, kasvatust, ihminen kasvun ja kehitys. Teosest: Peltonen H. jt. Koulu tervyden arvoitusta pohtimassa, 1994, s. 49-65.
5. K a r v o n e n S. Oireilun sukupuolierot nuoruudessa. Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti, 1991, n. 28, s. 135-143.
6. K e p l e r K. Virolaisten ja suomalaisten 11-15-vuotiaiden koululaisten koettu terveys ja psykosomaattiset oireet. Terveyskasvatustun tutkimus. Jyväskylän yliopisto, 1994, 71 s.
7. K i n g A., B e v e r l y C o l e s. The Health of Canada's Youth. Canada, 1992, 192 p.
8. K o n t u l a O., K o s k e l a K., K a n a n e n P., V i i n a m ä k i H. Taloudellinen muutos ja terveys. Helsinki, 1992, 195 s.
9. L a h e l m a E. Hyvinvointivaltio, eriarvoisuus ja terveys. - Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti, 1987, n. 23, s. 326-327.
10. L ä m s ä A. Terveyttä edistävä kasvuympäristö. Lääkintöhallitustun julkaisuja. Terveyskasvatustun tutkimustun vuosikirja. Sarja tutkimukset 1, Helsinki, 1984, 102 s.
11. M a s e r M., T a s a E., K e p l e r K., K a n n a s L. Eesti koolilaste eluviisi uuring. Jyväskylä, 1993, 36 lk.
12. R i m p e l ä M., R i m p e l ä A., A h l s t r ö m S., H o n k a l a E., K a n n a s L., L a a k s o L., P a r o n e n O., R a j a l a M., T e l a m a R. Nuorten tervyestavat Suomessa. Nuorten tervyestapatutkimus 1977-79. Lääkintöhallitustun julkaisuja. Terveyskasvatustun Sarja Tutkimukset 1983, n. 4, s. 23-40.
13. S o o n e t s R. Tartu Ülikooli Lastekliiniku Polikliiniku Aastaaruanne. Tartu, 1995. Käsikiri.
14. T u l v a T. Sotsiaalsed probleemid Eestis. - Haridus, 1994, nr 3, lk 20-23.
15. T u r u n e n K. E. Ihmisen kasvatus. Jyväskylä, 1988.
16. V ä l i m a a R. Sosiaalinen tuki, nuoret ja koettu terveys. Terveyskasvatustun tutkielma. Jyväskylän yliopisto, 1992, 83 s.
17. W o l d B., A a r o L. E., S m i t h C. Health behaviour in schoolaged children. A WHO Cross-national survey. Research Protocol for the 1993-94 study. Hemil-rapport 4. Research Center for Health Promotion. University of Bergen. Bergen, 1994.



## Eesti hariduskonverents '95

toimus 20.-22. aprillil Tallinna Tehnikaülikoolis.

Hariduskonverentsil oli 3 ülesannet:

- anda hinnang hariduses toimunule alates 1987. aastast praegusajani;
- algatada hariduse arengukava, mis arvestaks sotsiaalmajanduslikke ja poliitilisi muutusi;
- kaasata hariduspoliitika kujundamisse ühiskonna haridushuve kandvaid sotsiaalseid subjekte: seltsi, kutse- ja ametiliituseid, ühendusi jt.

Konverentsi valmistas ette 2 töörühma TTÜ rektori professor Olav Aarna ja TÜ professori Peeter Kreitzbergi juhtimisel.

Osa võtma kutsuti riiklike ja munitsipaalinstiitutsioonide – koolide ja õppeasutuste, omavalitsuste, maakondade, riigiametite, ministeeriumide, Riigikogu – ning haridusühenduste, õpetajate seltside, kutse- ja ametiliitude, ametiühingute ja valimisliitude esindajad, kokku 300 delegaati ja 150 külalist.

Projekti "Eesti hariduskonverents '95" juhtis Kultuuri- ja Haridusministeeriumi koolituspoliitika osakonna juhataja **Ene-Mall Vernik**, organisatsioonilist töögruppi noorsoo- ja spordiosakonna juhataja **Toivo Sikk**. 300 delegaadist registreerus 223, külalistest mõni üle 50.

### 20. aprillil

pärast konverentsi juhtorgani, päeva- ja kodukorra ning redaktsioonikomisjoni kinnitamist loeti ette EV presidend **Lennart Meri** tervitus konverentsile.

#### Ettekandega esinesid

□ kultuuri- ja haridusminister **Peeter Kreitzberg** (hariduse ees seisvatest ülesannetest, ohuteguritest, osalusdemokraatiast, vähemusrahvuste haridusest jpm);

□ Riigikogu kultuurikomisjoni esimees **Tõnis Lukas** (seadusloome lähetest, koostöövajadusest õpetajatega, alusharidusest, vastuvõetud ja menetluses olevatest seadustest, eelarvepoliitikat jpm);

□ Riigikogu kultuurikomisjoni liige **Mihkel Pärnoja** (seaduse võimest suunata haridussüsteemi arengut);

□ TÜ professor **Marju Lauristin** (haridus kui riikliku arengu ressurss);

□ TPÜ rektor professor **Talis Bachmann** (kujunev Eesti hariduskonverentsioon ja ülikoolide pakilised ülesanded).

Konverentsi kahest põhiettekandest esimese "Eesti hariduspoliitika tänapäev ja tulevik" esitas TTÜ rektor professor **Olav Aarna**, teise – "Kohustuste ja vastutuse jagamine haridusotsuste tegemisel tervikliku hariduspoliitika kujundamiseks ja stabiilsuse tagamiseks" – TPÜ kasvatusteaduste teaduskonna dekaan professor **Lembit Türrpuu**.

### 21. aprillil

pidas 12 töörühma 3 istungit. Plenaarkoosolekul

andsid rühmade juhid aru töö tulemustest, kuulati sõnavõtte.

Töörühmad moodustusid järgmistest esindustest: I – koolijuhid (juhat Tallinna 7. Kk dir R. Rebane, Tartu 15. Kk dir J. Reinson);

II – koolijuhid (Viljandi Kultuurikolledži rektor E. Siimer);

III – omavalitsused (Kärdla linna volikogu esimees, hariduskoondise juh I. Eesmaa);

IV – maavalitsused, haridusosakondade juhatajad (Ida-Viru maavanem R. Aidma);

V – ametid, ministeeriumid (koolitusosak juh R. Laja);

VI – Riigikogu ja valimisliidud (TÜ prof M. Lauristin);

VII – õpetajad, õppejõud (TTÜ dots T. Rang);

VIII – haridusühendused (TPÜ prof J. Orn);

IX – kutse- ja ametiliidud (Tööstuse Keskliidu tegevdir V. Veski);

X – kutse- ja ametiliidud (HAKKi juh esimees V. Raagmets);

XI – õpilased ja üliõpilased (Eesti Üliõpilaskondade Liidu esimees M. Kitsing);

XII – emad-isad (Sotsiaalministeeriumi sotsiaalse turvalisuse osak perebüroo juh H. Niit).

Rühmatöö eesmärgiks seati konverentsile esitatud dokumentide (Eesti hariduskonverentsiooni lähtekohad; Millist haridusotsustuste mehhanismi vajab Eesti kool?; Tegevuskava Eesti hariduskonverentsiooni realiseerimiseks) läbiarutamine ja ettepanekute tegemine konverentsi otsuste jaoks.

### 22. aprillil

algas konverentsi töö sõnavõttudega. Kõnetoolis käisid eksminister **P. Olesk**, TPÜ professor **T. Märja**, TÜ prorektor professor **T. Seene**, TTÜ professor **R. Vilu**, Vabariigikogu Liidu juhataja esimees **M. Sarv**, TÜ professor **T. Tenno**, Haapsalu SIKi direktor **V. Pinn**, Tabasalu Kk direktor **O. Kasuri** jt. Otepää Kk endine direktor kodu-uuriija **H. Mägi** andis edasi ülemaalse noorte kodu-uuriate konverentsi tervituse. T. Märja ettepanekul saatis konverents tervitustelegrammi endisele haridusministrile **F. Eisenile**. Ettekandega "Euroopa dimensioonist hariduses" esines Euroopa Nõukogu Hariduse, Kultuuri ja Spordi Direktoraadi asedirektor **Maitland Stobart**. Kõne pidas EV peaminister **Tiit Vähi**.

Eesti hariduskonverents '95 lõppes redaktsioonikomisjoni ettekande, lõppdokumentide arutelu ja 7punktilise otsuse vastuvõtmisega. Osalejad toetasid ettepanekut kokku kutsuda jätkukonverentsi k.a sügisel ning õpetajate kongress 1996. a jaanuaris. Eesti Vabariigi valitsusele läkitati pöördumine ettepanekuga tõsta õpetajate palka hiljemalt k.a 1. septembrist sedavõrd, et noore kõrgharidusega pedagoogi palk normkoormuse korral poleks madalam riigi keskmisest palgast.

VIIVE LEHT



# HARIDUS

EDUCATION No. 2, 1995  
PEDAGOGICAL JOURNAL OF ESTONIAN  
MINISTRY OF CULTURE AND EDUCATION

**V. EKSTA. A school, where teachers and students feel well.**

It is a story written about the diligent and unanimous staff of Tallinn Construction Engineering School, about their everyday work, special characteristics and traditions.

**L. JAGGO. Let's get acquainted with Peep Leppik.**

An interview with the assistant director and teacher of Helme Vocational School Peep Leppik, PhD, who was awarded the Johannes Käis Prize for 1994.

**V. LEHT. Tallinn International School.**

About a school with instruction in English, where mostly the children of foreigners learn. Its pedagogical staff comes from Estonia and elsewhere.

**Ü. TIKK. Come and have a look at the youth centre in the Canuth Gardens.**

About a youth centre where at present activities in various hobby groups are attended by 1827 students; there are 149 children groups, a business school and a school for Russian girls engaged in various activities.

**A. TARRASTE. Training of vocational school teachers in Estonia.**

Requirements set to vocational school teachers could be met only by specialists, who have acquired certified training. It is most urgent to start with well planned and systematic pre- and in-service training of teachers for vocational schools; a centre for vocational educational must be established at Tallinn Pedagogical University.

**L. TALTS. Value education means also development of children's characters.**

It is within powers of every teacher to develop the characters of children, especially their sense of honesty and responsibility. Some advice has been offered, how to do it.

**J. MIKK. What could be evaluated in school textbooks?**

Prof Jaan Mikk from Tartu University explains, why and how should school textbooks be evaluated, how to collect data and how to analyse them.

**Ü. PÄRNPUU. About mild and strict evaluation.**

Evaluation of their performance is more important than a mark for students. Teachers as evaluators must be fair and just and try to develop students' positive self-evaluation.

**A. ALBERT. A teacher as a developer of gifts and the gifted.**

A story about creative teachers, about features, which make them different from "average good" teachers.

**K. TAMM. Social and ethical problems at developing the gifted.**

Children's capabilities, and development depend

on parents, teachers, caretakers and public attitude towards the gifted youngsters.

**M. ARVISTO, M. ROOSALU, J. UNGER. Students' skills at sports.**

An overview of the research carried out on 3283 students aged 13-17 residing all over Estonia, in which students' self-evaluation of their skills at sports has been studied.

**H. KARIK, K. KUIV, V. ROOSIOKS. Preliminary knowledge in chemistry and in environmental protection.**

When students' knowledge in chemistry, safety techniques and environmental protection were compared, the students turned out to be least informed about safety requirements.

**I. EBBER. A child steals from home.**

One of the reasons, why children steal, may be a passion to gamble.

In the section "Teachers and their work" members of Võhma upper secondary school pedagogical staff share their experience. A general review of their school has been presented by the headmistress TIU NÕMM. LIIVI ILVES has written about sport activities and MARE PUSS about handicraft and art education. AIME NIPPER, the deputy headmistress has described, how to organize study cycles.

**M. MADISSO. Development of speaking skills at learning Estonian as a foreign language.**

Role plays, which help the learners to develop their speaking skills and liberate them from fear of making errors.

**M. MÜRSEPP. H. Chr. Andersen as a writer for children.**

The pupils of grades 1-6 understand the fairytales by Andersen "The Emperor's new clothes" and "The hardy tin soldier" in different ways. The younger children usually grasp their emotional colouring whereas the 3-4 graders already perceive their realistic content.

**P. KÄRTNER. Grammar is great!**

Some ideas and exercises have been offered for practising English grammar in the classroom and making pupils communicate with each other.

**T. PEDASTSAAR. A "spider" is welcome in a lesson!**

The author advises about methods, how to acquire concepts and establish relations between them.

**A. MERIVEE. All children in the spirit of sports.**

The kindergarten-primary school "Tõruke" has developed a good system of physical activities, which includes walking tours, health weeks, sporting days and entertainment. It is aimed at development of positive attitude to sports and other physical activities, not at high achievement in different sport events.

**M. ZILMER, U. KOKASSAAR. What should we know about cholesterol?**

An overview of problems related to cholesterol, which could be introduced in lessons of health education. Advice is offered, how everybody could regulate the amount of cholesterol in one's blood.

**M. MASER, K. KEPLER, E. TASA, K. KANNAS. Students' self-evaluation of their health.**

A summary of the research carried out in 1993/1994, which was aimed at analyses of health by students aged 11, 13, 15, their behaviour in respect to their health and other parameters related to the topic studied.



## Tallinna Sidekool võtab õppima

### PÕHIKOOLI lõpetanuid erialadele:

- |                               |                  |
|-------------------------------|------------------|
| ■ sideoperaator               | õppeaeg 4 aastat |
| ■ side infoteenindaja         | "                |
| ■ telefoniside abonentseadmed | "                |
| ■ sekretär-masinakirjutaja    | "                |

Koos kutsealaga omandatakse keskharidus.

### KESKKOOLI lõpetanuid erialadele:

- |                            |                  |
|----------------------------|------------------|
| ■ trükkija-kõitja, laduja  | õppeaeg 2 aastat |
| ■ haljastaja               | õppeaeg 1 aasta  |
| ■ lillekasvataja           | "                |
| ■ sekretär-masinakirjutaja | "                |

Koolil on ühiselamu.

**Address: Tallinn EE0038, Partisani 10,  
tel 6 32 13 07, 21 86 92.**

## Kirjastus Pangloss pakub õppematerjali

**Kas tunned maad.** Autor J. Õispuu. Õpik on mõeldud vene kooli lõpuklassidele ja kodakondsuse taotlejatele. Komplektis on õpik, audiokassett ja brošüür.

**Plastiktabel.** Plastiktabeli ühel poolel on Eesti administratiivkaart, teisel poolel maakondade loetelu, kus on märgitud maakonna pindala ja elanike arv.

**Eesti keele grammatika tabelites.** Autor A. Siirak.

**Õppematerjal kuulamise õpetamiseks venekeelse kooli 7. ja 8. klassile.** Koostaja A. Siirak. Igas komplektis on brošüür ja 2 kassetti.

**Õpime eesti keeles kirjutama.** Koostaja A. Mürsepp. Komplektis on brošüür ja 2 kassetti.

**Tere, Eestimaa!** Autorid: V. Jalakas, L. Villand. Eesti keele audiovideokursus (õpik, audiokassett, videokassett).

**Talar du Svenska?** Autorid: O. Nilson, E. Holman. Rootsi keele audiovideokursus (õpik, audiokassett, videokassett).

**Pöörduda: Tallinn, Narva mnt 29, kab 321.  
Tallinna Pedagoogikaülikool,  
tel 43 37 75.**



# HARIDUS

Hind 7 EEK Indeks 78 189

## TALLINNA MEDITSIINIKOOI



### Päevases osakonnas õpivad EESTIKEELSE KESKKOOLI LÕPETANUD

- meditsiiniõdede erialal 2 aastat 10 kuud
- farmatseutide erialal 2 aastat 7 kuud

### PÕHIKOOLI LÕPETANUD

- põetajate erialal 1 aasta 5 kuud
- põetajate koolitamine  
õhtuses osakonnas kestab 1 aasta 10 kuud

### DOKUMENTE VÕETAKSE VASTU

15. maist kuni 18. augustini

Sisseastuja peab olema nii füüsiliselt kui ka vaimsetl terve ning sobima valitud erialale. Vajalik on arstitõend.

Konkursi puhul on otsustav lõputunnistuse keskmine hinne.

**Dokumendid palume tuua** I korrusele ruumi nr 113 (tel 52 25 98)

1. haridust tõendava dokumendi originaal
2. 6 fotot 3x4 cm
3. arstitõend 286/y
4. koopia sünnitunnistusest
5. pass või sissekirjutustõend

Tallinna Meditsiinikooli aadress. EE0034 Tallinn, Kännu t 67

**TERE TULEMAST!**

### Meie juhtlauseid:

*SALUS AEGROTI SUPREMA LEX* – haige heaolu on ülim seadus;

*PHARMACIA NON ANCILLA, SED SOROR MEDICINAE* – farmaatsia pole meditsiini teenija, vaid õde;

*QUAE MEDICA - MENTA NON SANANT, CURA SANAT* – kui ravimid ei aita, aitab hoolitsus.