

ÜHENDUSE "OMANÄOLINE KOOL" AJAKIRI

# KOORUKE JA IVA

ÕPPIMINE

ÕPETUS

ARENG

A B C D E F G

H I J K L M N O

P Q R S T U

V W X Y Z Æ I

1 2 3 4 5 6 7 8

9 ? % & « » ¡ ¢

---



---

# KOORUKE JA IVA

ÕPPIMINE

ÕPETUS

ARENG

- 3 **TOIMETAJA VEERG**  
Kutse madallennule. H. Voolma
- 4 **MÕTE**  
Elu - sulle antud võimalus. T. Takkis
- 5 Tehnoloogia ja integratsioon. M. Pilv
- 7 **SÕNA SÕNAST**  
Arvamus. E. Heinmaa
- 7 Murettekitavatest muutustest. E.-S. Sarv
- 11 **PROJEKT**  
"Puutumatud tagavarad"?! A. Praks
- 14 Õppides loon ennast. P. Viil
- 16 Alati võite leida seda, mida te ei otsi (Maryanni seadus). V. Tamm
- 20 Õppekavatööst Võru 1. Keskkoolis. A. Laine, K. Kampus, E. Unt, M. Karden
- 23 Haridusuuenduslik koostöö: võimalik või võimatu? R. Ruubel
- 25 **KOGEMUS**  
Mõistus, käed ja süda. T. Kuurme
- 29 Tähelepanekuid waldorfkoolist. M.-R. Trampärk
- 31 **IVA**  
Täiskasvanukoolitus - kas ajas või ajaga koos? K. Kurtakko
- 35 Tiigrihüpe - 10 aastat hiljem. M. Laanpere
- 39 Kooli arendamine eeldab väärtuste ümberhindamist. L. Tüرنpuu
- 45 **TERA**  
Konverents "Esimesed kooliastmed uuenevas põhikoolis".  
S. Priimägi, V. Neare, T. Puuste, E. Päev, A. Kloren
- 54 Balti- ja Põhjamaade konverents "Võrdsed võimalused". T. Saar
- 55 Konverents "Laps ja vägivald". A. Praks
- 57 Kõik Eesti kaitsealad saavad uued kaitse-eeskirjad. V. Voor

**ILMUB**

**KOLMEKUNINGAPÄEVAKS, VASTLAPÄEVAKS,  
JÜRIPÄEVAKS, JAANIPÄEVAKS, MIHKLIPÄE-  
VAKS, KADRIPÄEVAKS**

**JUTT ON SEE KOORUKE, ÕPETUS ON SEE IVA.  
OTTO REINHOLD VON HOLTZ, 1817**

Väljaandja Ühenduse  
"Omanäoline kool" algatuskeskus.

---

Ühendus "Omanäoline kool",  
asutatud 18. aprillil 1994. aastal, on  
arendusprojekte teostavate koolide  
avatud võrgustik.

---

Ühenduse eestseisus:

Helmer Jõgi, esimees  
Hugo Treffneri Gümnaasium

Hannes Voolma, aseesimees  
Tallinna 32. Keskkool

Ott Kasuri, Harku Vallavalitsus/  
PHARE Kutsehariduse Programm

Mart Laanpere, TPÜ

Jaan Kurm, Rapla Maavalitsus

Lembit Rebane, Sauga Põhikool

Avo Soopa, Viljandi Maagümnaasium

Inguna Joandi, Narva Linnavalitsuse  
haridusosakond

---

Toimetajad:

Katrin Kalamees, Nõmme Gümnaa-  
sium

Tiiu Kuurme, TPÜ kasvatusteaduste  
õppetool

Aili Praks, ÜOK algatuskeskus

Hannes Voolma, Tallinna 32. Kes-  
kool

Tehniline toimetaja Janika Kaljurand

Kunstiline toimetaja Eva Vint

---

Kaastööd  
on oodatud ÜOK algatuskeskuses  
Viru Väljak 2 - 31, EE0001 Tallinn.  
Tel. 42 66 76.

---

Tellimused ja levit:

Arendusabi AS Syner  
Tegevdirektor Klen Vanatoa  
GSM 8-256-53 502

Tellimishind  
üksiktelijatele 90 krooni aastas,  
asutustele 110 krooni aastas.

Tellimuse vormistamiseks kanda tel-  
limishind AS Syner arvele Hansapan-  
gas a/a 22 - 710607.

Tellija nimi, postiaadress ja makse-  
korralduse koopia saata postiga ÜOK  
algatuskeskusesse. Tellimus vormis-  
tatakse aastaks.

Üksiknumbri hind 35 krooni.

---

© Ühendus "Omanäoline kool" 1997

*Selle numbri*

*väljaandmist*

*toetavad*

*Avatud Eesti Fond*

*ja*

*Medisoft.*

# TOIMETAJA VEERG

## Kutse madallennule

Rahvuspoliitiliste õhkamiste aeg Eesti hariduses on ümber saamas. Töö ootab.

Hariduses algas "uus ärkamisaeg" 10 aastat tagasi, enne poliitikat ja majandust, enne IMEt. Sellel tõusulainel on liigutud-liueldud erinevaid poliitilisi ja juhtimiskorralduslikke kombinatsioone katsetades tänaseni. Rahvusliku hariduse eesmärkidele ja igapäevasele koolitööle on hariduspoliitika, hariduse juhtimise ja finantseerimise küsimuste kõrval tunduvalt vähem tähelepanu pööratud.

Eesmärkidest ja igapäevasest koolitööst oma praktilise tegutsemistarkusega kipuvad saama vaat et igikestvatena näivad vaidlustamatud tabud - neile viitamine lõpetab enamasti ka kiivaima diskussiooni. Igapäevasest tööst ja selle eesmärkidest rääkimine ei olegi enam poliitika, see on professionaalse tegevuse, asjatundjatöö valdkond. See on Eestis (haridus)poliitilise tuhina senise kõrge lennuga sööti jäämas.

Kümmekond aastat tagasi kirjutas lavastaja Merle Karusoo eesti teatrile mõeldes artikli "Kutse madallennule". See pealkiri kummitab mul meeles ikka tungivamalt, kui meie tänases hariduslikus seisus "sotti" püüan saada. Teater oli paljuski viimasel poolsajandil Eesti vaimuvabaduse kandja, ka kutse professionaalsusele kõlas sealte enne kui haridusringkondadest. Seda kutset ei ole häbi kuulda võtta - ka kümneaastase nihkega mitte. Kõrge lennuga (haridus)poliitikas on üksjagu räägitud eetikast - õpetajaeetikast kui

mingist erilisest võlurohust haridussüsteemi kõikide hädade vastu ja (puuduvast) ametnikueetikast kui käepäraseimast patuoinast. Samas on haridus-süsteemis siiani raske kui mitte võimatu olla lihtsalt aus. Kool ei saa tunnistada: seda ja seda ainet me sel aastal ei õpeta, sest kvalifitseeritud töötajat pakutava tasu eest tööturult ei leia. Käiku lähevad kõikvõimalikud asendusvariandid ja süüdistused riigi ning ametnike pihta. Riik ei saa tunnistada: üldhariduskooli õppekava täitmiseks ei ole katet ei kvalifitseeritud õpetajate, nende töötasufondi, õppevahendite ega õpilaste käsutuses oleva ajaressursi näol. Käiku lähevad otsitud vabandused, ajutised lahendused ning üha kõrgelennulisemad süüdistused omavalitsuste, kooli ja õpetajate pihta. **Kutse madallennule on eelkõige kutse olla aus enda vastu.**

Rahvusliku (haridus)poliitika kõrge lennuga on saanud/jäänud ka moeks, et kõige olulisemad tööd tehakse oma vabast ajast ja puhtast entusiasmist. Inimressurss, aeg ja tööjõud ei lähe arvesse, seda on piiramatult, see on ainus ressurss, mis sageli üldse on.

Üks vene lavastaja õpetas vahet tegema professionaali ja diletandi vahel: professionaal ütleb - mida tahtsin/taotlesin, see tuli ka välja; diletant ütleb - mis välja tuli, seda tahtsingi. Kutse madallennule on ka kutse professionaalsuse väärtustamisele. Peale selle, et me teame, mida tahame, pole tähtsusetu ka, et soovitu välja tuleks, et piisaks oskusi ja inimressursi. Professionaalsus tähendab inimressursi hindamist.

Kutset madallennule püüab järgida ka Kooruke ja Iva. Esimesed numbrid said kokku pandud tõesti puhtast entusiasmist - stabiilset väljaannet sellel pinnal ei kujunda. Edasiste plaanide küpsemiseks oli vajalik võtta järelemõtlemisaeg. Usun, et oleme selle kasulikult kulutanud. Sügisest jätkab toimetis uuenenud koosseisus.

**Hannes Voolma**

# MÕTE

## Elu - sulle antud võimalus

### Alustuseks

Oli aeg, mil räägiti - oleks ainult vabadust, küll teeks.... Tingiv kõneviis. Pelgalt. Vabadus - millest? See pole väga keeruline, sest lihtne on olla millegi vastu. Mõned tegid ka siis, kui nagu ei saanud. Üks asi on rääkida, et tahan teha. Teine asi on teha - aegade, olude ja raskuste kiuste, nendest hoolimata või just nende tõttu.

Vabadus - milleks? See on keerulisem, sest siis peab teadma, mida tahetakse! Ja ka tegema, sest maailma ei muuda mitte see, mida me mõtleme, vaid see, mida me teeme.

Ühendus "Omanäoline. Kool" on kindlasti oluline Eesti hariduselu üldpildi kujundaja. Olulisem kui arvatakse.

Paljude Eesti koolide stiihiline arendustegevus sai aimatavad (teaduslikud) raamid (piirjooned) ÜOK seminaridel. Juhtus midagi, mida varasemad koolitused ei saavutanud. Võib olla, et on kasulik analüüsida, mis juhtus. Sest inimeste (protsesside) liikumapanemiseks on teatavad meetodid ja võtted. Osa nendest "töötavad" rohkem kui teised. (Kooli)juhi raamaturiivulis võiksid olla nii Piibel, Campanella "Päikeselinn", Saint-Exupery "Väike Prints" kui ka Machiavelli "Valitseja" ja Hitleri "Mein Kampf" (suvaliselt subjektiivne valik). Kõik inimesed (õpetajad,

õpilased jne) on ainulaadsed, kordumatud, omanäolised jne. "Head" sõnad ja samas haruldaselt pealiskaudsed, ühetaolised, manipuleeri-tavad jne "pahad" sõnad. See arusaam paneb (kooli)juhile, (aine)õpetajale väga suure eetilise vastutuse. Mida ma tohin ja kui palju ma võin sekkuda /aednik, tunglaläitja, järelvaataja, politseinik, skulptor jpt piltlikud väljendid koolmeistri ameti kohta/.

Allakirjutanu napp 10-aastane koolijuhi kogemus võtab oma praegustes arusaamistes kool-meistriameti kokku ühe sõnaga - **vastutustunne**. Usun, et see kehtib kõigi tegevuste kohta koolis, mis on seotud õpilase ja õpetajatega, kooli kui tervikuga, sh. ka arendustegevuse kohta. Arendustegevus koolis on eelkõige töö õpetajatega, igauhe arusaamisele jõudmine oma missioonist., kes ma olen?, kust ma tulen?, kuhu ma lähen?, miks ma olen koolis?. See tähendab arusaamist meie /kooli/ missioonist siin, praegu, tulevikus, ja kokkuleppeid.

### Vabadus - milleks?

Saab olla küll, et enamikul kujuneb ühine arusaam. On võimalik, et paljud jõuavad mõistmisele - see ongi minu missioon - olla koolis, saada ÕPETAJAKS. Pidev ja lõputu areng, liikumine, eneseleidmise (-tunnetuse) raske tee. Sellel tasandil töötades hakkab ka paljudes õpilastes idanema teadmine - elu kui mulle antud võimalus. Tekib küsimus -milleks?

Tõde otsides iga põlvkond,  
kui vaevane poleks see,  
ainult tegudes iseenda  
on leidnud.  
Ja oma tee.

*Ralf Parve "Kõik kulgeb iseenda kaudu"*

### Lõpetuseks

Üks mees pidas kunagi kuskil kuulsa kõne, mis algas sõnadega: "I have a dream...".

I have a dream:

Et jõutaks iseendani, et kasutataks antud võimalust. Inimväärselt. Igaüks.

Et jõutaks inimesteni /oma kasvandikeni/ läbi iseenda parema äratundmise - sest see on ainus aus tee.

Et laps ei saaks halba hinnet, kui ta joonistab siniste kummikutega siili (sest siilil ei ole kummikuid ja õpetajale meeldib teine värv).

Et oldaks uhked - sest kool /Õpetaja/ peab olema uhke selle parimas tähenduses.

Ja et seda kõike võetaks mõnuga.

**Toomas Takkis**

Toomas Takkis on Kuressaare Gümnaasiumi direktor.

## Tehnoloogia ja integratsioon

### Kaht liiki teadmiskallikad

Endistel aegadel, umbes saja aasta eest, oli tark see, kes teadis palju ja suutis teistest rohkem meeles pidada. Aga ajad muutuvad. Oleme astunud informatsiooni ajastusse ning teadmiste määr on uskumatult kasvanud. Praegu on tark see, kes suudab orienteeruda erinevates infoallikates, märgata tähelepanuväärset ja seostada hangitud info oma teadmistega maailmast. Ja loomulikult tuleb teada, kuidas saadud informatsiooni kasutada.

Need kaks liiki tarku erinevad teineteisest nagu entsüklopeedia uurimismasinast (arvuti-programm). Esimese kaante vahele mahub suur hulk informatsiooni, mis on jagatud väikesteks artikliteks. Teise ei mahu iseendast kuigi palju informatsiooni, aga võimu annab talle juurdepääs mitmesuguste andmebaaside

kasutusele. Ja pärast info kasutamist, selle asemel, et seda pähe õppida, unustab ta üksikasjad. Meelde jätab ta vaid viisi, kuidas taastada sama informatsiooni, kui seda uuesti vaja läheb.

**Muutused.** Soovides sarnaneda oma laste ees rohkem "uurimismasina" kui entsüklopeediaga, peame looma koolikeskkonna, mis ergutaks loovust ja improvisatsiooni ning arendaks mõtlemisoskust.

Me kõik oleme tuttavad ja arvatavasti nõus järgmiste lausetega: "Me peame õppima õppima.", "Lapsed peavad olema meie tähelepanu keskpunktis.", "Peame looma süsteemi, kus õppimine on aktiivne protsess lapse, mitte õpetaja seisukohalt.", "Lastele tuleb anda võimalus ise tegutsemiseks." jne, jne.

... ja ometi on meil ikka need samad koolid ja me kõik teame seda. Ning selle asemel, et seada eesmärgiks integratsioon, võimalikult terviklik arusaam ümbritsevast maailmast, lõhume me selle erinevateks tükkideks ja (õppe) aineteks. Ning selle asemel, et püüda haarata tervikut, pöörame me esmatähelepanu tagajärgedele.

Põhjuseks on siin probleemi teine külge, mis kaasneb toredatele juhtlausetele, millega me kõik nõustume. Pöörates klassiruumis rõhku loomulikult uudishimul ja teadmisjanul põhinevale vabale tahtele ja algatusvõimele, ei tohi me unustada ümbritsevat keskkonda. Laps peab vältimatult olema ühel ja samal tasemel oma eakaaslastega. Mõtlemisprotsessile ja probleemi-lahendusele keskenduvad noored (keda võiks nimetada "uurimismasina" tüüpi isikuteks) peavad saavutama teatava kindla teadmiste taseme. Niisugune nõue on kirja pandud riiklikes põhisuundades. Ja kui nende kahe külje vahel tekib vastuolu, eelistame me reeglina viimast.

Niisiis näib, et kaasaegse hariduse võtmeküsimus on järgmine: kuidas ühendada



# SÕNA SÕNAST

## Arvamus

On ka nii öeldud ja mõeldud, et inimene õpib eluaja, aga sureb ikka rumalana ...

Tänapäeval vaevalt küll keegi enam õppimise tähtsust vaidlustab. Mõni mees on sõna "õppima" da-tegevusnime isegi kuupi võtnud.

Nii et õppida on vaja ja arvan, et mitte vähem on vaja osata viljakalt õppida, so õppida õppima. Minu arvates oleks vaja seda teemat meedias süstemaatiliselt - rohkem kui seni - kajastada.

### Konkreetsete ettepanekutena:

Miks mitte õpetada õppuritele mnemoonikat - "luurajate teadust" - so kuidas paremini teadmisi mällu talletada; kiirlugemist, kiir-arvutamise võtteid ja kas või kiirkirjani välja. Sinna juurde organisatsiooniline külg: õppimise ja puhkuse (muu tegevuse) vahetamine päevakavas jms. Asjakohane. Soovitused võiksid arvestada ka õppurite temperamendi tüüpi (ja kui vajalikuks peetakse, siis ka, mis tähtsuses on õppur sündinud).

Võib laskuda ka teise äärmusse - pole üldse vaja õppida! Piisab pilguheitmisest vajalikkude teatmikku - olgu siis kirjasõnalisse või elektroonilisse. Aga üks sellinegi variant vajab läbimõeldud lähenemist.

Aga ega ikka päris materjali meelde jätmata ka ei saa. Näiteks abiturientid, kes tegid sel kevadel ajaloo riigieksamit ...

**Erik Heinmaa**

Erik Heinmaa töötas pensionile siirdumiseni masinaehitusinsenerina.

## Murettekitavatest muutustest.\*

Siinsete mõtete lätteks on osaliselt töö Haridusfoorum '96 programmirühmas, osaliselt allakirjutanu 7 aasta pikkune täienduskoolituskogemus humanistlike pedagoogikate vallas ning enam kui veerand sajandit metoodiku ja füüsikaõpetaja tööd. Samuti on lähtekohaks üldistused, mis kujunesid allakirjutanu magistri-töö asemel valminud Eesti haridusuuendust, hariduse demokratiseerumist ja humaniseerumist käsitleva raamatu viimistlemise ajal.

Andmata järele moele kirjeldada 80ndate emotsionaalset tõusu ja selle taustal toimunud pelgalt lapsemeelse koorislaulmisena, tahaksin meenutada, et 1997 on just parajal distantil 1987. aasta asjalikuks analüüsiks ning mitmete tähtsate sündmuste 10-aastase juubeli pidamiseks.

Tugisõnad tagasivaatel on fosforiidisõda, õpetajate kongress, Muinsuskaitse Selts, sinised, mustad ja valged lipud Tartus Raekoja platsil... See oli sünergeetiliste ajurünnakute, projekteerimisseminaride ja mõttetalgute aeg, kriitilist massi parasjagu ületava inimhulga ühine mõtte- ja sihtideväli paljudes valdkondades. Tähelepanav oli avalikustatud kontseptuaalse lähenemise ja pikaajalise perspektiivi loomise vajaduse tunnustamine ning selliste kontseptsioonide ülesehitamine pea kõigis arengusuundades.

Tänaseks näib sünergeetiliste efektide teadlik taotlemine olevat taandunud suletud gruppidesse. Solarise ookeani taoline mõtterikas ja voogav, potentsiaaliderohke ühiseväli on diferentseerunud mitte üksikeist täiendavateks, vaid vastukäivateks, enamasti otsesele mõõdetavale kasule-efektiivsusele orienteeritud huvi- ja äriväljadeks.

Nende murettekitavate muutuste üheks



põhjuseks võib pidada *hariduse* mõiste kiiret ja järjepidevat kitsenemist vaid üldhariduslikuks ja kutsekoolituseks. Veel enam - hariduse mõiste kitsenemist vaid etteantud ja mõõdetava väljundi *treenimiseks*, elimineerides üha enam need raskemini-mõõdetavad tulemused, mis suurelt jaolt kuuluvad *kasvatuse* mõiste alla.

\*

Pean positiivseks, et meil on riiklikult seadustatud uus **õppekava**. Selle üldosas on palju tõeliselt tulevikku suunatud, mis peaks andma võimaluse oma eluteed tasakaalukalt, teadlikult ning väarikalt läbiva 21. sajandi Eestimaa inimese kujunemiseks. Sellisteks põhilisteks märk-sõnadeks on meile juba 10 aastat aktuaalsed demokraatia, humanism, innovatsioon, uutena - üldpädevused e. kompetentsused, õpiülesande mõiste ning hindamise mõiste sisuline muutumine.

Probleemiks on aga eelkõige õppekavas eneses sisalduv eklektilisus. Juba üldosas on mitu teravakspaisunud vastuolu. Näiteks riigieksamite-testide süsteem taandab õige pisikeseks humaniseerimise-demokratiseerimise ja loovuse arendamise väljavaate lõpuklassides. See muutub ikka valjemini-valusamini plaksuvaks galeeriülevaataja piitsaks nii pedagoogile kui lapsele kogu õppeaja vältel. Veel tõsisem probleem on see, et mõnes aines on ainekava mitte kaasaegse ja infoühiskonda suunatud, vaid eilse aine- ja lapsenägemuse peegliks. Unustatud on, et praegusel kooliminejal või kooliskäijal tuleb oma elu elada ja toime tulla õppekava koostajate-kinnitajate maailmast sügavalt erinevas 21. sajandi info- ja haridusühiskonnas - õppimisühiskonnas.

Ülalnimetatud ohte võib ehk kompenseerida *kooli õppekava* koostamisel, kuid selleks peavad need ohud olema selgesti teadvustatud ning õpetajatel peab olema teaduslik ja

kasvatuslik potentsiaal uue kvaliteedi loomiseks.

Riiklik õppekava sisaldab eneses võimaluse seadustatud üleminekuks uuele haridusparadigmale. Paraku on meil sellel teel palju "õppimata õppetunde" - mis nõuaksid süsteemset "järeleaitamist" korraldatud ja eesmärgistatud täiendõppena tegevõpetajatele. See puudutab eelkõige õppekava ideoloogiat, taustateadmiste ja õpetusmeetodite paljususe valdamist. Ainealase eneserikastamisega peaks iga kõrgharidusega spetsialist toime tulema ka ise.

Nii oleks praegu vaja Eestimaa ligi tuhande õppeasutuse pedagoogidel läbi teha oma haridusvaadete ja praktiliste tegutsemisviiside, õppe- ja kasvatusmeetodite süsteemne muutus. Eksamikeskuse loomine täiendkoolituse keskuse asemele, täiendkoolituse andmine sisuliselt ülikoolide monopoliks ning erafirmade mistahes suundumuse ja sisuga täiendõppe seadustamine samaväärselt riiklikult aktsepteeritavaga on selles olukorras lihtsalt vastutustundetud. Seda võiks öelda ka teisiti: on teadvustatud osa õppimist vajavast õppetunnist ning toimitakse nõ "esimese läbiloetud paragrahvi" järgi. See on samamoodi, kui teaksin vaid Newtoni II seadust kui kõige kergemini nähtavat ning toimiksin ja ehitaksin oma masinad vaid selle järgi - nii ei õnnestuks üle mõne meetri liikuda, kui sedagi, ning idee Marsile jõuda oleks vaid viljatu unelm.

Riigieksamite sisseviimise üks nimetatud põhjusi - koolide tegeliku taseme väljaselgitamine ja ühtlustamine - sarnaneb küll pinna kättesaamisele sõrmest käe mahasaagimisega. See on piitsapoliitika õpetamise-nõustamise asemel. Riigieksamist piits võib õpetajat sundida õpilast veel sihikindlamalt manipuleerima kui totalitarismi ajal. Õpetaja professionaalse taseme tõus meisterlikkuseni eeldab aga head ja

süsteemikindlat mitmeaastast koolitust/haridust ning sama süsteemset elukestest täiendharidust/-õpet. Vaid terviklik ja tasakaalustatud, enesega toimetulev isiksus saab kasvatada-õpetada nii, et tulemuseks on vaba ja väarikas ning kompetentne demokraatliku riigi kodanik. Manipuleeritava massi-inimese saamiseks on testide-eksamite-hinnete piitsa-prääniku meetod hea küll.

Ühe õppekava seadustamine on juba iseenesest samm eilsesse päeva. Paljude piirangute tõttu praeguses hariduskorralduses võib see nullida olemasolevad paljususe, variatiivsuse kasvud. Paljusus puudutaks praegusel hetkel vast eelkõige waldorfkoolide õppekava, mis üldjoontes on kuju võtnud ka keskkooli-klasside jaoks, samuti kristlike ja ravipedagoogiliste koolide õppekavasid. Kõne alla tulevad ka Omanäolise Kooli projektide raames kaugemale arenenud koolid.

Rangelt limiteeritud tunnipikkus, klasside täituvus, mitmesugused piirangud liig täpsetes ja "ülekanDEMehhanismita" finantseeskirjades jms viivad meid totalitaristlikku jäikusse, mis seab löögi alla aastakümnega saavutatu - tsükliõppe, kasvatusteede mitmekesisustumise, hindamise avaratumise, valikud jpm. See on kasulik eelkõige haridusbürokraatiale ja sobiv postnõukogulikule rahandusmõtlemisele. Kas on sellele piisavaks vastukaaluks hoolekogud, omavalitsuste tellimus ja nõuded hariduse kvaliteedi suhtes? Praegu vaevalt küll - ollakse hariduse eest vastutamise esimesi samme tegemas piisava kogemuse ja teadlikkuseta.

Veel ohtlikum on asjatundliku ja perspektiivse nõustamissüsteemi kadumine. Ainekabinetid jm õpetajat abistavad haridussüsteemi lülid on tänaseks praktiliselt kaotatud. See on olnud terve **kultuurikihi** likvideerimine! Praegu peab õpetaja sunniviisiliselt sukelduma uude ning tal ei ole abiks asjatundjat, kes enam-vähem objektiivselt aitaks orienteeruda meetodite-õpikute-nõuete-seisukohtade jne paljususes.

KOORUKE JA IVA

Selle probleemiga kohtun päevastpäeva kursuslastega kõneldes. Eriti kahju on mul sellest, et kadumas on aastakümnete jooksul Eestis väljakujunenud ja ülemaailmselt just praegu prioriteetne elukestva täiendushariduse süsteem pedagoogidele, **elukestva hariduse kultuur**.

**Tundub, et Eesti hariduses on juurdunud ühemõtteline, erinevaid alternatiive põhimõtteliselt välistav ja vaid üks aste ette mõelda suutev/sooviv juhtimismall.** Seda pole Eesti haridus küll ära teeninud. Seda enam, et paljudes koolides suudetakse mõelda 10 – 20 aastat ette ja peetakse end ka selle aja eest vastutavaks.

Kuidas taastada meetodilise teenindamise kultuuri? Usalduse kultuuri? Humaansuse ja aususe kultuuri? Kui neid pole enam haridussüsteemis, kuidas saab neid olla riigis (viie ja viieteistkümnepäevase ja viiekümne aasta pärast)?

Vaid muutes õpilaste ja õpetajate vaadet ja taju enesest. kui õppijaist, võib anda nende võimetele arengutõuke, võib anda neile tõdemuse omaenese jõust/võimeist. Õitsva/loova ja vastutusvõimelise ühiskonna loomine/areng saab toimuda vaid siis, kui sotsiaalne ja moraalne kord toetab individuaalsete jõudude arengut ja loob vaba, muutustele vastuvõtliku avaliku kultuuri. Otsustavaks kvaliteediks on **ühiskond, kes näeb õppimist oma organiseeriva printsiibina.**

**Innovatiivne, uuenduslik õppimine - Kas Eesti riigina ja haridusnimesed rühmana on selleks valmis?** Inimese, grupi, rahva jne areng teeb läbi kindlad etapid. Ajalugu on näidanud, et ühtki neist vahele jätta pole võimalik, küll saab neid läbida teadlikult ja kiirendatult.

Vaadates inimrühmale - riigile - Rooma Klubi



# PROJEKT

## “Puutumatud tagavarad” ?!

**Õpilased:** “*Õpetaja on ka inimene*” (just nii see meeldiv avastus sõnastati). “*On üllatus, et ka õpetaja vajab kiitust ja seda saab anda ka õpilane.*”

**Õpetajad:** “*Avastasime, et õpilane on arukas koostööpartner, kellega saab avameelselt ja võrdväärse elust ja probleemidest rääkida ning koos midagi ette võtta.*”

Neid mõtteid pole õpilased ja õpetajad öelnud kohustusliku ”ülesütlemise” korras, need on olnud siirad järeldused ja avastused töö käigus projekti OMA RING seminaridel. On vahva kuulata, kui õpilane ise jõuab järeldusele, et õppimine on vajalik.

Õpilased on kõige arvukam grupp koolis. Neil on mitmesuguseid suhteid omavahel (kaasõpilastega) ja koolis töötavate täiskasvanutega (õpetajad, juhtkond, teenindavad ja tehnilised töötajad). Kooli tööõhkkond, koolis käimise meeldivus või vastumeelsus oleneb suures osas nendest suhetest.

Suhete hoidmine tähendab toimetulekut pingete, konfliktide ja arusaamatustega, sest neid tekib koolielus paratamatult. Probleemide eitamisest olulisem on oskus neid lahendada.

Mõnikord võib kuulda, et kool peaks olema “nagu teine kodu”. Grupiteooria seisukohast on kodu esmane grupp, kus suhted on väga lähedased, isiklikud. Teisesed grupid on

suuremad, suhted ebaisikulisemad ja ratsionaalsemad, vahel koguni formaalsed. Kool ei saa ilmselt olla esmane grupp, kuid loominguks koostööks vajavad nii õpetajad kui õpilased sotsiaalset turvatunnet, mida traditsiooniliselt pakub esmane grupp.

Kooli õhkkond oleneb seal töötavatest inimestest ja sellest, kas osatakse sotsiaalset kontrolli ja sotsiaalset turvatunnet paindlikult tasakaalus hoida. Enamasti nähakse suhete mõjutajana õpetajat. Õpilaste oskus **teadlikult** kooli õhkkonda mõjutada, on täna koolis pigem soovunelm kui reaalsus, sest puudub kogemus ja koolitus selliste “puutumatud tagavarade” kasutuselevõtuks.

Olles veendunud selle võimalikkuses ja omades tagataskus teadmist, et Soomes niisugune tegevussuund toimib, alustasime tundmatut teed projektis OMA RING. Projekt käivitus Haridusministeeriumi Noorsoo- ja huvihariduse osakonna juhataja Toivo Siku toetusel jaanuaris 1996. Projektis saavad koolituse **tugiõpilased**, kes edaspidi oskavad sekkuda õpilaste rasketeks probleemideks kasvada võivatesse muredesse nõ. rohujuuretasandil.

Tugiõpilased hakkavad toetama raskustesse sattuvaid(nud) kaaslasi, potentsiaalseid problemlapsi. Kogemused näitavad, et nii võib ennetada mitmeid raskeid probleeme, sealhulgas kuritegevust.

“Et inimsuhetega toime tulla - ja pääsu pole neist kuhugi - selleks on vaja **sotsiaalseid vilumusi**. Õpilased peaksid õppima inimeste suhteid õigesti nägema ja sellele vastavalt käituma.” Leidnud hiljuti need Ene-Mall Verniku poolt 1992. aastal kirjutatud read, oli me rõõm suur - see oleks võinud olla (ja ongi olnud) projekti OMA RING juhtmõte algusest peale.

Kõigil meil, nii suurtel kui väikestel, on võimalik suhete mõjutamist õppida. See stuudium on meie pealiskaudse suhtlemiskultuuriga (kooli)ühiskonnas enamasti pikk protsess, kus ei peeta loenguid, ei anta valmis retsepte. "Sotsiaalne õppimis- ja käitumisvõime haarab kaasa kogu isiksuse, mistõttu suhtlemisvilumus kujuneb seal, kus õpilane ise konkreetsesse tegevusse kaasa on tõmmatud, kus ta ise suhteid loob ja nende eest hoolt kannab," kirjutab Ene-Mall Vernik. "Tähtis on ka **läbielatu mõtestamine**. Kõigil õpilastel on rohkesti sotsiaalseid probleeme, kuid nende mõtestamine, läbitöötamine on äärmiselt pealiskaudne ja neist saadud kasu piiratud. Vaja on mõlemaid: nii selliselt korraldatud koolielu, mis õpilastele piisavalt kogemusi pakub, nende sotsiaalseid tarbeid rahuldada võimaldab, neid motiveerib, kui ka läbielatu refleksiooni, mis võimaldab konkreetsetele kogemustele anda teadmise vormi ja nad selliselt edasisele eluteele kaasa võtta."

Selliseid eesmärke silmas pidades alustasime koos psühholoog Ellu Eik'iga projekti OMA RING. Tegime seda peamiselt "omaenese tarkusest", jättes teadlikult kõrvale soomlaste kahekümne viie aasta pikkused kogemused selles vallas - meie situatsioon on teistsugune, me alles stardime. Teadsime ja tundsim, et peame leidma oma tee ning seetõttu lugesime küll naabrite sellealaseid raamatuid, noppisime sealt terakesi, kuid koolitusseminarid kujunesid oma rada.

Igal seminaril tekkis moment, kus just mina - õpetaja - tundsin kannatamatust asja aeglase arengu pärast ja soovi hakata Soome näiteid lastele ette ütleva. Samas hoidis tagasi kartus, et kui me liiga vara niiöelda nippe õpetama hakkame, läheb asi formaalseks "ära tegemiseks" ilma ehtsa tunde ja sisemise soovita. Kuid tugiõpilasel - abilisel - on mõju ainult siira osavõtlikkuse korral.

Kes on tugiõpilane ja kuidas teda leida? Milline õpetaja sobib juhendajaks? Need on tähtsad ja pisut vastuolulisedki küsimused.

- ◆ Tugiõpilasel peab olema mõju teistele ja julgust esineda oma arvamusega. Ta oskab oma seisukohti kaitsta, kuid ei lähe kergesti konflikti, pigem on ta sõbralikult järjekindel.
- ◆ Tugiõpilane võib olla eeskujulik õpilane, kuid võib olla ka laps, kellel endal on olnud probleeme ja muresid ning kes seetõttu mõistab teiste muresid paremini. Samas ei tohiks tugiõpilasel endal olla praegusel hetkel liialt suuri ja kõikematvaid probleeme, sest siis ei jätku tal energiat teiste aitamiseks. (Muidugi võib juhtuda ka nii, et just tugiõpilaste koolitusest ammutab mõni oskust ja jõudu oma probleemide lahendamiseks.)
- ◆ Tugiõpilane teeb tihedat koostööd juhendava õpetajaga, saab temalt tuge, seepärast on nende "teineteiseleidmine" väga tähtis, olulisim eeldus mõtestatud tegevuseks tulevikus.
- ◆ Väga vajalik on, et mõlemal, nii õpilasel kui õpetajal oleks soodumus elu üle arutleda ja tahtmine asju sügavuti mõista, et nad oleksid suutlikud kontaktiks teise inimesega.
- ◆ Oleks väga soovitatav, et tugiõpilaste hulgas oleks nii poisse kui tüdrukuid. Osavõtt suhetealasest koolitusest tuleb kasuks edaspidises elus, kuid võib saada ka tõukeks elukutsevalikul.

Projekti OMA RING koolitus on üles ehitatud aktiivsetele tööviisidele. Räägitakse oma tunnetest, muredest, arvamustest, mõtetest, kogemustest. Uusi teadmisi saadakse praktilise tegevuse käigus. Seminaridel osalevad õpilased

ja õpetajad, kes tahavad kooli õhkkonda mõjutada.

Selleks õpime

- ◆ mõistma teist inimest, sealjuures oleme avastanud, et tajume kaaslast paljus läbi oma tunnete ja kogemuste;
- ◆ keskenduma positiivsele, sest negatiivne hoiak takistab suhtlemist;
- ◆ taluma ebaõnnestumist, mis on tähtis nii tugiõpilasele endale kui ka kaaslasele, keda aitame;
- ◆ märkama probleeme ja nendega toime tulema - muresid lahti harutades oleme tihti leidnud, et "hunt" polegi nii suur ja kole, kui algul paistis;
- ◆ kavandama kaaslast toetavat või probleeme lahendavat tegevust.

Iga seminari lõpus saavad õpilased koduülesande, et juba algusest peale sammhaaval praktilise tööga silmitsi olla ja järgmistel seminaridel tekkinud raskusi arutada. Tugiõpilase tegevus koolis võib olla väga mitmekesine, kuid lähtub konkreetse kooli igapäevaelus ettetulevatest probleemidest. Seepärast on väga oluline oskus probleeme märgata. Mida varasemas staadiumis, seda parem, siis on murega kergem hakkama saada.

**Üks väike osa tugiõpilase tegevusest on tõrjutud või üksiklase õpilase toetamine.** Sellega on lihtne alustada, kuni pole enesekindlust avalikult öelda: "Jah, siin ma olen. Olen tugiõpilane!" Nii saab üht osa oma tegevusest harjutada omaette ja liigse tähelepanuta.

Enamasti on tugiõpilasel võimalik tõrjutud õpilase toetamise kaudu kogeda esimesi õnnestumisi, mis innustavad edasi tegutsema. Muidugi võib ka siin ette tulla pettumusi, tunnet, et ei suutnud kaaslast aidata. Milles võivad olla selle põhjused ja kuidas

ebaõnnestumist taluda, see on tugiõpilaste koolituses üks korduvaid teemasid.

**Keerulisem on tugiõpilaste sekkumine mõne probleemse klassi ellu.** Siin on vaja väga head koostööd juhendava õpetajaga. Põhimõtteliselt tutvutakse sel juhul kõigepealt klassis valitseva olukorraga ja antakse klassile tagasisidet (räägitakse erapooletult ja hinnanguid andmata oma tähelepanekutest). Hea on sellest rääkida ka õpetajatele ja lapsevanematele. Edasi on vaja koos klassiga arutada olukord läbi ja kavandada praktilised sammud, et see muutuks soovitavas suunas. Mõnes meie projekti koolis on selles vallas jõutud väga hästi kavandatud tegevuseni.

Tugiõpilase roll on eriti tähtis koolis, kus pole psühholoogi. Aga ka seal, kus psühholoog olemas, on eakaaslase poole kuidagi kergem pöörduda ja julgem ehk koos psühholoogi juurde minna, kui ise asjast jagu ei saa.

On palju töövorme, kuidas kujundada positiivset eluhoiakut, luua turvatunnet ja ehedaid ning avatud suhteid ning sedakaudu ennetada kriitiliste olukordade teket. Üks võimalus on tegelda kooli uute õpilastega, aidata neil sobituda (uue) kooli ellu. Iga kooli tugiõpilastel on mõttekas lähtuda oma igapäevaelust, näiteks pöörata tähelepanu lastele, kellel on palju puudumisi või muukeelsetele õpilastele eestikeelses koolis.

Otepää Keskkooli, Võru Kesklinna Kooli ja Tallinna Nõmme Gümnaasiumi tugiõpilased on juba täna valmis oma tegevust koolis laiendama, teisi õpilasi kaasa tõmbama ja koolitama. Et tugiõpilaste mõju koolis oleks tuntav, peaks nende grupp suurenema ja tegevus mitmekesistuma. Mõned nende koolide tugiõpilased on valmis sellesuunalist tegevust ka teistesse koolidesse viima.

Kavandades koos psühholoog Ellu Eik'iga projekti teist etappi ja vaadates tagasi tehtule,

tundsi me heameelt, et on kujunenud kolm väga tublit koolimeeskonda, keda saame rakendada edaspidises koolituses. Samas on tekkinud ka probleeme. Ühest küljest kummitab mõningane kahtlus, et senine töö polnud ehk küllalt läbi mõeldud ja ette valmistatud. Teiselt poolt - protsessi arengut ongi üsna raske täpselt kavandada.

Projekti teise etapi esimesele seminarile veebruaris 1997 tuli seitse koolimeeskonda. Käivitus uus õppimisprotsess.

### Aili Praks

Aili Praks on Omanäolise Kooli infokeskuse konsultant ja projekti OMA RING juht.

## Õppides loon ennast

... et sa iga ringiga  
kuigi sa ei taha  
välja pead kasvama  
vanast, jätma maha

nagu tigu karbigi,  
et nii jälle uues  
jõuda ikka edasi  
iseennast luues ...

Ernst Enno

1997. aasta sügisel rakendub Eesti põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava 1., 4., 7. ja 10. klassis. Selles tuuakse põhilähtekohtadena esile kõigi õpilaste arendamine ja õppija aktiivsus ning vastutus. Viimatinimetatu kohta märgitakse: "Õppekava rõhutab õppija aktiivsust, vastutamist oma tegevuse ja õpitulemuste eest. See eeldab selgusele jõudmist oma võimetes ja kalduvustes, enesearendamist, oma õppimise mõtestamist ja eesmärgistamist." Riiklik õppekava lähtub

seega õpilase aktiivsusest ja õpetaja juhendajarollist õppeprotsessis.

Ühenduse "Omanäoline kool" ja Avatud Eesti Fondi arendusprojekti "Õpioskuste seminarid õpetajatele" tulemusena koostati kursuse "Õppides loon ennast. Õppija kursus" kava. Kursus "Õppides loon ennast" on mõeldud enesekohase eesmärgiseade ja oma õppimise kavandamise oskuste kujundamiseks 9.-10. kassi õpilastel.

Kursus lähtub eelkõige vajadusest arendada õppijal selliseid oskusi, mis võimaldaksid tal tulemuslikult ja asjakohaselt analüüsida ja eesmärgistada oma õpitegevust ning toime tulla erinevates õpituatsioonides. Eesmärgiks on toetada riikliku õppekava rakendamist. Kursuse rakendusprojekt on osa riikliku õppekava juurutamisprotsessist Eesti koolides, jätkuprojekt ühenduse "Omanäoline Kool" arendusprojektile "Õpioskuste seminarid õpetajatele" ning Põhjamaade Ministrite Nõukogu ja Eesti Haridusministeeriumi projekti "Õppekava areng ja õpetajate kvalifikatsioon" üks alaprojekt.

Projekti eesmärgiks on viia kursus 1997./98. õppeaastal katseliselt läbi 30 Eesti koolis ning saada kursuse rakendamise ja õppekava rakendustingimuste kohta tagasisidet monitooringu teel.

Idee kursuse väljatöötamiseks sai alguse projekti "Õpioskuste seminarid õpetajatele" käigus Karin Hango ja Vahur Murutari poolt pärast seda, kui nad olid õpetajatele läbi viinud väljaõppekursuse "Kuidas õppimist esile kutsuda".

See oli 1996. aasta augustis. Kursuse materjalide koostamiseks moodustati töörühm, mis alustas oma tegevust novembris 1996. Töörühma on 9- liikmeline ja sinna kuuluvad õpetajad Tiina Nurm Rapla Vesiroosi Gümnaasiumist, Anneli Loodus Fontese

Erakoolist, Koidu Tani - Jürisoo Tartu Waldorfkoolist, Hannes Voolma ja Mari-Anna Puskar Tallinna 32. Keskkoolist, Marika Karden Võru I Keskkoolist, Piret Viil Võru Kesklinna Koolist ning konsultantidena Karin Hango ja Vahur Murutar konsultatsioonifirmast Self II.

Kursus "Õppides loon ennast" on planeeritud 35- tunnise kursusena, mis jaguneb 15 sessiooniks:

- ◆ Mina kui õppija
- ◆ Eesmärgid elus, aja planeerimine
- ◆ Õppija ja õpetaja roll
- ◆ Õppimisvõtted
- ◆ Õppimise saboteerimine
- ◆ Õppimiskeskonna kujundamine ja toimetulek segajatega
- ◆ Suhted õpikeskkonnas
- ◆ Taju, kuulamine, hoiakud
- ◆ Enese"müümine"
- ◆ Märkuste tegemine, selle kogemine
- ◆ Läbikukkumine, hirmud, stress
- ◆ Mõjutamisvõtted
- ◆ Koostöö grupis
- ◆ Koosolek

Kursuse kava ja (näidis)õppeülesannete põhjal koostatakse kursuse läbiviija käsiraamat ja töölehed õpilastele.

Kursuse efektiivseks rakendamiseks antakse kursuse läbiviijatele vastav väljaõpe. Selleks korraldatakse juunis 1997 3-päevane ja augustis 1997 2-päevane väljaõppeseminar õpetajatele, kes hakkavad 1997./98. õppeaastal kursust katseliselt õpetama.

Väljaõppe läbinud õpetajad saavad ühenduse "Omanäoline Kool" ning koolitus- ja konsultatsioonifirma Self II tunnistuse, mis annab neile õiguse kursuse katseliseks läbiviimiseks.

Valiku aluseks väljaõpperühmadesse on

KOORUKE JA IVA

intervjuud, mille viib läbi koolitus- ja konsultatsioonifirma Self II. Kuna kursus "Õppides loon ennast" on jätkuks projektile "Õpioskuste seminarid õpetajatele" ja projekti "Õppekava areng ja õpetajate kvalifikatsioon" alaprojekt, eelistatakse väljaõppeseminaridel osalemiseks õpetajaid neist koolidest, mis osalesid või osalevad eelpool nimetatud projektides. Kandideeriv õpetaja peab olema läbinud videotreeningu.

Kursuse monitooring valmistatakse ette paralleelselt kursuse katselise rakendamise ettevalmistusega. Monitooring keskendub õppimisprotsessile. Selles valdkonnas on vajalik tagada seosed tänapäeva rahvusvahelise teaduskontekstiga. Monitooring viiakse läbi koostöös Tallinna Pedagoogikaülikooli kasvatusteaduste õppetooli ja Turu ülikooli kasvatusteaduste õppetooliga.

Kursuse ulatuslikumaks rakendamiseks Eesti koolides taotletakse pärast katselist rakendamist ja sellest kokkuvõtete tegemist EV Haridus-ministeeriumilt litsentsi ning samuti vahendeid kursuse õppematerjalide ja kursust tutvustavate materjalide täiendavaks trükkimiseks.

Kursuse koostajad on arvamusel, et toetudes kursuse katselise rakendamise tulemustele on vajalik ka kursuse tõlkimine ning adapteerimine venekeelsele koolile ja kursuse väljaõppe vene keeles.

Projektirühma kaugemaks eesmärgiks on tutvustada projekti tulemusi ka Läti ja Leedu Vabariigis ning huvitatuse korral viia ka neis riikides läbi kursuse läbiviijate väljaõpet.

**Piret Viil**

Piret Viil on Võru Kesklinna Kooli õpetaja ja kursuse "Õppides loon ennast" projektijuht.



## Alati võite leida seda, mida te ei otsi. (Maryanni seadus)

Muutused ühiskonnas kutsuvad esile vajadused muutusteks ka koolis. Kool muutub ühel või teisel viisil pidevalt. Kooli kui terviku uuenemine tähendab aga eesmärgipärast tegevust, uuenemissoovi teket, uute ideede sündi, tagasivaatamist ja analüüsimist, probleemide leidmisi ja neile lahenduste otsimist.

Meeskonnatöö tulemusena valmis 1995. a. lõpuks kooli arengukava, kus on fikseeritud meie tõekspidamised, eesmärgid ja tegevused järgmistes koolielu valdkondades: mikrokliima, juhtimine, õppimine ja õpetamine, tunniväline tegevus, hindamine ning koostöö lastevanemate ja üldsusega. See oli meie ühisenägemus tollel hetkel, kokkulepe ühistes väärtustes. Tegime muudatusi õppetöö korralduses võimetekohasuse printsiibist lähtudes.

Oluline on omada tagasisidet. Õppeaasta lõpus viis arenduspsühholoog läbi küsitlused õpetajatele, õpilastele ja lastevanematele eesmärgiga saada hinnanguid kooli tegevusele eelpool nimetatud valdkondades ja mõtteid edaspidiseks kooliarenduseks. Kolme küsitluse tulemused olid igati positiivsed ning lubavad loota tulemuslikku koostööd, kuid samas 1/3 õpetajaid ei soovinud võtta endale vastutust kooli arendamise eest. Uus ja tundmatu tekitab alati vastuseisu ja see on täiesti normaalne nähtus. Tähtsam on see, milline on mikrokliima ja kuidas tunnevad end kooliseinte vahel õpilane ja õpetaja. Koolis on püütud luua võimalikult häid tingimusi tööks ja õppimiseks.

Küsitlusest selgus, et lapsevanemad on koolieluga halvasti kursis. Meie vanemates tekitasid hirmu jooksvate hinnete kaotamine ja võimalik üleminek perioodõppele.

Lastevanemate paremaks informeerimiseks ja tihedama kontakti loomiseks oleme korraldanud teabepäevi (lahtised tunnid, kohtumine kooli juhtkonnaga, aineõpetajate kõnetund, klassikoosolekud, ühine puhkeõhtu õpetajatega, õpilastööde näitus, kontserdid), õppeaasta algul viime läbi ka lastevanemate koosolekud, kuid eelistame individuaalset kontakti. Infot annab ka kooli ajaleht ning kooli tegevuse kajastamine kohalikus lehes ja raadios. See on hea praktika meie ajakirjandussuuna õpilastele. Seega oleme pakkunud võimalusi koolielu tundmaõppimiseks ja oma arvamuse avaldamiseks. Nii tunnetab lapsevanem, et ta on osaline kooli tegevuses.

Õpilased hindasid oma kooli kõrgelt, kuid nende soov on, et nad saaksid ise rohkem õpitavaid aineid valida ja õpetamine toimuks enam diferentseeritult. Uudseid ettepanekuid laekus tervikuna küllaltki vähe, mis näitab, et ollakse halvasti kursis ühiskonnas toimuvate muutustega ja sellest tulenevate nõudmistega koolile.

Riikliku õppekava kinnitamisega 1996.a. septembris muutus õppekava töö koolis kohustuslikuks. Aega orienteerumiseks ja muutuste vajadustes selgusele jõudmiseks on olnud piisavalt. Millised muudatused õppekava kaasa toob?

- \* Õpetaja peab muutuma teadmiste edastajast ja vahendajast õppeprotsessi kavandajaks ja õpilaste juhendajaks.
- \* Harjumuspärane õpetaja võim peab asenduma juhendaja ja õppija partnerlussuhtega.
- \* Teadmisi ei esitata valmiskujul, vaid nendeni jõutakse õpiülesandeid ja probleeme lahendades.
- \* Õpilane peab olema aktiivne ja vastutustundeline õppija, mitte ainult passiivne kuulaja-vaataja.

- \* Õppimine peab muutuma läbi elu kestvaks harjumuseks.

Uuendus seisneb hoiakute muutumises. Hoiakud aga muutuvad aegamööda, olgu tegemist õppija või õpetajaga.

Riikliku õppekavaga tutvumist alustasime ainekomisjonides, mis on osutunud kõige efektiivsemaks ja kindlamaks töögrupiks. Tekkis rida täiesti loomulikke küsimusi: Milleks üldse on vaja kooli õppekava? Mis on kooli õppekava? Mis siis nüüd muutuma peaks? jne. Uuendustega alustamiseks on vajalik, et kõigile osalistele oleks selge, millest on uuendused tingitud ja milleks on nad vajalikud.

Uue õppekava rakendamisel vajab õpetaja nii ainealast kui ka muutustele orienteerivat koolitust. Oma esinemisel õppenõukogus peatusin järgmistel teemadel:

- \* ühiskonnas toimuvad muutused,
- \* sellest tingitud uus õppimise ja õpetamise käsitus,
- \* mis peab kooli õppekavast selguma,
- \* kooli õppekava osad,
- \* kasu kooli õppekava tegemisest,
- \* edasine töökava.

Mõtete liikumapanekuks korraldasime avalikud arutelud: nädala jooksul oli võimalik kirjutada õpetajatel õpetajate toas ja õpilastel huvijuhi toas olevale pabertahvlile mõtteid ja arvamusi teemadel:

- \* Kool aastal 2005.
- \* Mida tahaksid oma koolis säilitada, mida muuta?
- \* Mida tuleks teha, et kooli mainet veelgi parandada?

Õpetajate poolt kirjapandu pandi lugemiseks õpilastele, ja vastupidi. Õpilased näitasid siin

üles suuremat aktiivsust kui õpetajad. Nad arvasid, et aastaks 2005 pole kool eriti muutunud, ka õpilane on samasugune: kui võimalik, siis "viilib".

Kooli õppekava koostamisel tuleb lähtuda seal õppivatest lastest ning arvestada ka vanemate soove, paikkonna haridusnõudlust, eripära ja vajadusi. Kool on (peaks olema) sotsiaalse tellimuse täitja. Selleni läheb veel aega.

Riikliku õppekava (RÕK) põhimõtted (8) on aluseks koolidele oma õppekava koostamisel. Talvisel koolivaheajal korraldasime ajurünnaku. Ainekomisjonidest moodustusid töörühmad. Tahtsime selgusele jõuda, millised RÕKi põhimõtetest on meie kooli jaoks olulisemad (2-3) ja millised printsiibid juhivad nende valikut.

Kõik RÕKi põhimõtted said "hääli". Kolm meie jaoks olulisemat põhimõtet on:

- \* võrdne võimalus hariduse omandamises,
- \* kõigi õpilaste arendamine,
- \* õppija aktiivsus ja vastutus.

Seejärel arutasime, mida peame tegema, et need põhimõtted kooli ÕK kaudu ka rakenduksid.

Eesmärgile lähemale jõudmiseks korraldasime koolis loengutsükli "Õpilase isiksuse arvestamine õppeprotsessis" (Peep Leppik). Õpetajad leidsid, et see oli asjakohane ja väga huvitav. Peame ju teadma, millised eeldused, võimed ja omadused on lapsele looduse poolt antud ning kuidas neid ära kasutada, et saavutada maksimaalne areng. Õppekavas toodud probleemse põhimõtet aitas selgemaks mõelda Aleksander Saviku loeng "Probleem- ja projektõpe".

Probleemõpe seab eesmärgiks õpilase aktiveerimise õppeprotsessis. Kui

traditsioonilises õpetuses antakse teadmised õpilastele valmiskujul, siis probleemõppe puhul toimub õppimine probleemide püstitamise ja lahendamise kaudu. Siin pole oluline mitte ainult tulemus, vaid ka tunnetusprotsessid ja vaimne nauding, mille abil teadmised saadakse. Õpilasi aktiveerivad ka rollimängud, dispuudid, intervjuud, uurimistööd, rühmatöö, arvuti simulatsioonimängud jne. Alglklasside õpetajatele rääkis Lilian Kivi probleemõppe võimalustest alglklassides ja lapse ealistest iseärasustest. Arendusklasside õpetajad käisid kogemusi omandamas Kosejõe Kooli, Ristiku Põhikooli ja Kohila Gümnaasiumi kolleegide juures. Aktiivne on osavõtt arvutikursustest, mida korraldab kooli arvutiõpetaja. Möödunud aastal oli võimalik saata õpetajaid ka täiendkoolitusse, mida ka väga agaralt kasutati. Tänavu on ühe õpetaja kohta koolitusraha vaid 90 krooni.

Riiklik õppekava on üles ehitatud pädevustele (või siiski pädevusele?). EV Haridusministeeriumi Metoodika- ja Koolituskeskuse metoodilisest juhendist "Pädevustest õpetajale" võib lugeda: "Esiteks on pädevused e kompetentsused oluline alusidee meie uue õppekava projektis. See on valdkond, mis meie pedagoogikaterminoloogias pole kuigivõrd kodunenud ning keskmise ja vanema põlvkonna õpetajate hariduses puudus hoopiski. Samas on see ka valdkond, mis Ameerika ja Lääne- Euroopa pedagoogilisse praktikasse ning teooriasse omaette sõnastatuna, st teadvustatuna alles hakkab jõudma."

Pädevuste osa läbiarutamiseks jaotusid õpetajad töögruppidesse kooliastmete kaupa vastavalt oma soovidele. Õpetajad püüdsid lahti mõtestada, milliste tegevuste kaudu nii aines kui muus koolielus on võimalik õpilasi nende pädevuste saavutamiseni juhtida.

12. klasside õpilastel palusime hinnata end gümnaasiumi lõpuks kujundatavate pädevuste alusel. Õpilased leidsid, et neil jääb puudu suhtlemisostkustest, eriti täiskasvanutega, väitlusostkusest ja tolerantsusest. Et järgida EV seadusi, peab neid tundma. Kas on reaalne, et gümnaasiumi lõpetaja neid kõiki tunneb? Õpilastel tekkis ka küsimus, kas karjäär peab olema eesmärk omaette ja kuidas on see seotud eetikaga. Kas turumajanduse inimene üldse märkab teist enda kõrval?

Järgnevalt said töögrupid ülesandeks arutada ja kirja panna mõtted kooli ÕK järgmiste osade kohta: õppimise ja õpetamise käsitus, hindamine ning õpetajate koostöö korraldus. Koolivaheajaks kogunes nii mitmeid töörühmade poolt väljatöötatud projekte, mis ühiselt läbi arutati. "Koduülesande" lahendamiseks oli aega kaks nädalat, siis said grupid uue ülesande.

Ka õpilased kirjutasid, mida nad mõistavad õppimise all ja mida õpetamise all. Kõige toredam on ühe 6. klassi lapse mõte õppimisest: "Õppimine on see, kui laps istub, mõtleb ja pusib." Väga tark vastus. Elus toimetulekuks tuleb õppida õppima.

Viimasel ajal on ilmunud üsna palju trükiseid, mis on vajalikud enese- täiendamiseks õppekavatöös. Meil on need õpetaja käeulatuses- õpetajate toas laual.

Õppekavatöö juhtgrupiks on juhtivõpetajate koolituse läbinud õpetajad. Metoodikanõukogus töötame gruppide materjalid läbi, vormistame ja arutame siis veelkord ühiselt. Selles tegevuses saame selgeks, kus me tegelikult oleme ja kuhu ühistöös on võimalik jõuda.

Õppekavatöös tuleb arvestada, et õpetajate töökoormus suureneb, eriti juhtgrupil. Vajalik on laialdane õppekavakoolitus. Et õpetaja töö maksimaalselt asja ette läheks, peaksid tal

ainekava tegemisel kasutada olema ka õppematerjalid. Ettevalmistusi selleks saab õpetaja siiski juba praegu teha:

- \* tutvuda riikliku ÕK-ga, uurida, mida sisaldavad ainekavad,
- \* mõelda läbi, milliseid õpetamise viise saab kasutada (näit. õppekäigud, praktilised tööd jm.),
- \* vaadata üle oma õppematerjalid, mida kasutada annab,
- \* mõelda, millised on seosed varemõpituga,
- \* kuidas kooli eesmärged oma aine kaudu ellu viima hakata.

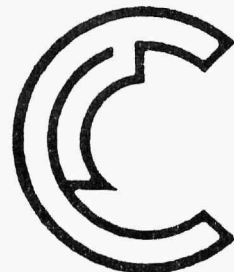
Mõtlemist, nuputamist ja loomingulist tööd pakub ainekava koostamine rohkesti.

Koolid on asunud hariduse ette seatud eesmärged endale selgeks tegema ja oma õppekava kujundama. Peab ju! Harjumus on käsku täita. Tähtaeg 1. sept. 97 on väga lähedal. Ratsionaalne ja rahulik õppetöö peab siiski edasi käima.

Kui mõni kool sai tuge ja mõtteid sellest kirjatükist, siis olen mulle antud ülesande täitnud. Siin oli üks võimalus sellest, kuidas uue tekkimisele kaasa aidata ja selles osaline olla. Me kõik õpime.

**Viive Tamm**

Viive Tamm on Viljandi Paalalinna Gümnaasiumi õppealajuhataja ja Omanäolise Kooli õppekavakonsultant.



# Õppekavatööst

## Fr. R. Kreutzwaldi nimelises

### Võru I Keskkoolis

#### Kuidas algas töö uue õppekavaga?

Uue otsimine ja leidmine sai alguse kooli arengukava väljatöötamisest, mis on üks osa projektist. "Kooli õppeprotsessi demokratiiseerimine", mida finantseeris Avatud Eesti Fond. Alustasime tööd vabatahtlikkuse alusel moodustatud gruppides. Esimeseks ülesandeks oli kooli positiivsete ja negatiivsete külgede leidmine, lahendusvariantide pakkumine, uuendustepanekud. Edasi tekkis vajadus erinevate koolitööd puudutavate probleemide lahendamiseks. Kujunesid välja arendusrühmad, kes tegelevad:

1. Õppekava koostamisega;
2. Lastekaitse ja laste tervishoiuga;
3. Vanade koolitraditsioonide edasi - arendamise ja uute väljatöötamisega;
4. Kooli komplekteerimisega;
5. Sisekorra ja materiaal-tehnilise baasi loomisega;
6. Üldsuse kaasahaaramisega kooli arendamisse.

Kõige mahukamaks kujunes töö õppekava koostamisel ainesektsioonides ainekavade väljatöötamisel kooliastmele, kus õpetaja õpetab, ja ainevaldkondadele.

#### Uut õppekava välja töötama asudes esitasime endale küsimused:

- Milleks vajame muudatusi?
- Mida saame muuta?
- Kuidas saame muuta?
- Mida peaks arvestama ainekavade ja pädevuste väljatöötamisel?
- Mida peaks sisaldama ainekava?

Lähemalt sellest, mida arvame, et saame muuta, kuidas saame muuta.

1. Töötada välja KOOLISISESED UUED AINEKAVAD.

Selleks

- Tutvuda riikliku õppekavaga, oma kooli põhieesmärkidega õppekava tegemisel, tunnetada uue õppekava vajalikkust, seda aktsepteerida.

2. Valida sobivad ÕPPEMATERJALID, õppekirjandus

3. Täiustada ÕPETAMISE KVALITEETI.

Selleks

- Maksimaalselt kasutada enestäiendamise võimalusi.
- Tarvitada otstarbekalt erinevaid õppemeetodeid, rakendada aktiivõpet.
- Muuta õppimisprotsessi - nii et õppijal on aktiivne roll.
- Kasutada maksimaalselt ära kooli raamatukogu.

4. Teadvustada LAPSEVANEMALE TEMA ROLL ÕPPIMISPROTSESSIS, luua tihedam side õpetaja ja lapsevanema vahel.

- Mida peaks arvestama ainekavade ja pädevuste väljatöötamisel?

- Riikliku õppekava ja koolisisese õppekava põhieesmärgid ja suundi.
- Jõukohasust, õpilasekesksust.
- Ainekesksust.
- Päävakohtasust, -aktuaalsust.
- Koduloolisust.
- Ainetevahelise integratsiooni vajalikkust.
- Inglise keele süvaklassi olemasolu koolis alates II klassist.
- Õppematerjale.

Siinjuures peaks arvestama, et uue omaksvõtmine ei tähenda kõige vana eiramist.

- Mida peaks sisaldama iga ainekava?
  - Mida ma tahan ära õpetada?
  - Mida minu õpilased ära õpivad?
  - Mida peavad minu õpilased teadma minu ainest I klassi lõpus?
  - Milliseid oskusi peavad õpilased valdama?
  - Kui põhjalikult peavad õpilased neid õpioskusi valdama?

Küsimustele toetudes valmisid **põhipunktid, mida peaks ainekava sisaldama.**

Need on:

- Aine õpetuslikud ja kasvatuslikud eesmärgid
- Õpioskused, mida õpilased peavad valdama vastava klassi lõpuks
- Ainealased teadmised ja oskused, mida õpilane peaks omandama klassi lõpuks
- Miinimum ja maksimum-pädevused klassi lõpuks
- Aine temaatiline ja ajaline jaotus

Igal koolil on ka oma eripärad, mida tuleb õppekava tegemisel arvestada.

Algõpetuses on meil aastakümneid olnud inglise keele süvaklass, mis komplekteeritakse esimese klassi lõpus.

Esimeses klassis tutvutakse õpilastega: uuritakse nende töötahet ja võimeid ning aprillis korraldatakse inglise keele süvaklassi astuda soovijatele katsed, kus kontrollitakse

- lugemisostkust
- loetust arusaamist
- rütmitaju
- ümbritsevast elust orienteerumist
- kirjutamisostkust (etteütluse abil, mis

on kooli logopeedi poolt koostatud)

- inglise keeles sõnade õppimisel meeldejätmise eeldusi (õpitakse 15 minuti jooksul 16 vähetuntud sõna ja üksikhaaval kontrollitakse)

Praegu toimub süvaklassi õpilaste vastuvõtt oma kooli piirkonna laste baasil. Järgmisest õppeaastast on välja pakutud idee korraldada ülelinnalsed katsed, et kõigil Võru linna lastel oleks võimalus inglise keele süvaklassi astuda.

Uus õppekava paneb esimesel kooliastmel temaatilise rõhuasetuse KODU/MEIE suhetele lapse MINAGA ja MINA/KODU/MEIE suhetele PAIKKONNAGA. Võrumaa on eriline oma võru keelega ja see on meie eripära. Juba mitu aastat on Võru Instituut läbi viinud õpetajate koolitust neile õpetajatele, kes soovivad koolis võru keelt õpetada. Uuest õppeaastast tahame uuendusena sisse viia esialgu kolmandas klassis ühe nädalatunniga võru keele õpetuse.

Uue õppekava koostamisel tuleb lähtuda sellest, et õpilased hakkavad elama muutuvast maailmas, kust peab suutma probleeme näha ja lahendada, iseseisvalt valima ja otsustama. Et meie õpilased elust maha ei jääks, viime uuel õppeaastal katseliselt IV klassis sisse ühe nädalatunniga majandusõppe.

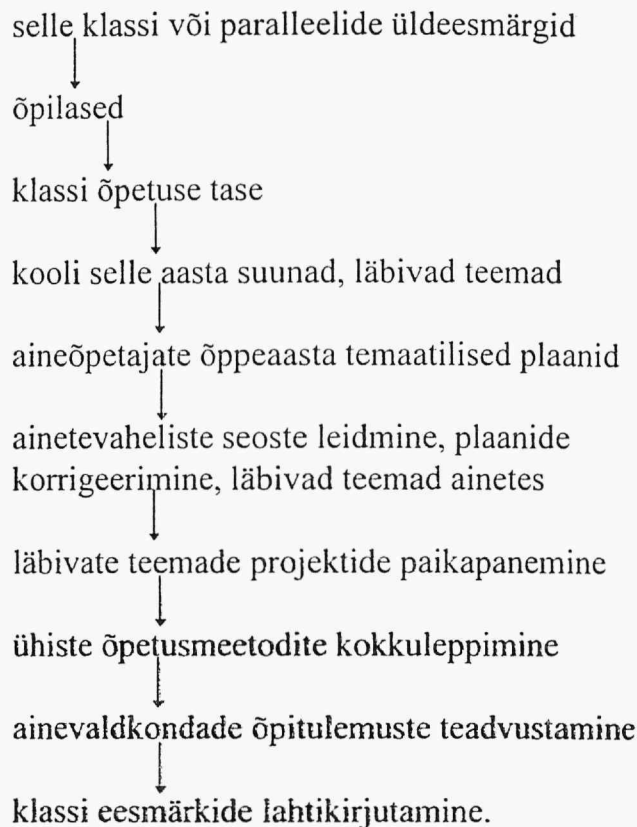
Keskooliosas on 1997./98. õ.a. planeeritud avada järjekordselt neli kümnendat klassi: matemaatika-, füüsika-, humanitaar-, matemaatika-inglise keele ja looduskallakuga klass. Kuna meie koolis õpinguid jätkata soovijate arv on igal aastal suurem kui suudame vastu võtta, korraldame konkursi, kus iga õpilane teeb emakeeles etteütluse, matemaatikas ja võõrkeeles (inglise või saksa) kirjaliku testi. Iga kooli kandideerija saab avaldada soovi, millist kallakut eelistab (pingereas 2 klassi). Kui testid on sooritatud, kantakse testide tulemused tabelisse ja

koostatakse soovijatest pingerida. Testi tulemuste ning 9. klassi klassitunnistuste põhjal otsustatakse, kes kuhu klassi pääseb. Pärast klasside komplekteerimist ja õpilaste üldise taseme kindlakstegemist, mis lõplikult valmib augusti lõpuks (õpilaste suvise liikuvuse tõttu: elukohavahetus jm.), on võimalik otsustada, kas õpilaste üldise taseme põhjal saab moodustada vastava süvaõppe klassi või tuleb valitud kallaku lisaõppega üldklass. Peame seda otsust väga oluliseks muutuseks. Selline paindlikkus on võimalik tänu sellele, et aineõpetajad on välja töötanud oma aine miinimum- ja maksimumprogrammi (s.t. sõnastanud õpi-tulemuste miinimumi ja maksimumi). Milline neist programmidest käiku läheb, sõltub õpilaste üldisest tasemest.

Augusti lõpuks on õppenõukogu kinnitanud 1997./98. õ.-a. suunad ja eesmärgid (lähtudes loomulikult üldeesmärkidest). Kinnitatakse ka selle õppeaasta läbivad teemad, mis on kohandatud meie kooli võimalustele. See täpsustatakse vastava teema koordinaatoriga. Direktsiooni poolt määratud päeval, ajal ja kohas kutsutakse kokku iga kümnenda klassi klassijuhataja ja kõik selle klassi aineõpetajad, õppealajuhataja, õppekava konsultant ja läbivate teemade koordinaatorid ning võttes aluseks kümnenda klassi üldeesmärgid, pannakse kirja klassi süvaõppe kallakut arvestades täpsed eesmärgid, milliste tulemusteni soovitakse klassiga jõuda.

Aineõpetajatel on koostatud terve õppeaasta kohta temaatilised plaanid, et leida võimalikke ainetevahelisi seoseid - kes, mida, millises järjekorras nii sisuliselt kui ajaliselt ning millises mahus õpetab. Seda on tarvis topeltõpetamise vältimiseks. Selliselt teemade õpetamist läbi mõeldes on võimalik luua süsteem õpilaste peas. On tarvis, et õpilane näeks ainete vahel seoseid ja oskaks erinevat informatsiooni teadlikult korrastada.

Kokkuvõtlik järjestus ühe klassi töö planeerimisel ja eesmärgistamisel:



**Aigi Laine, Kairi Kampus, Eve Unt ja Marika Karden**

Autorid on Fr. R. Kreutzwaldi nimelise Võru I Keskkooli õpetajad.

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

## Haridusuuenduslik koostöö: võimalik või võimatu?

Haridus on üks paljude teiste riiklikku tähelepanu nõudvate valdkondade hulgas.

Võrreldes muude valdkondadega annab hariduse arendamiseks ettevõtetu või tegemata jäetu endast märku mitte ainult märksa pikema ajavahemiku tagant, vaid õnneks/kahjuks ka pikema aja vältel.

Süsteemi väljastpoolt mõjutavates kiiresti muutuvates tingimustes peab haridussüsteem suutma paindlikult reageerida. Haridus-institutsioonide ülesandeks ei ole seejuures pelgalt vajalike tööoskuste andmine, vaid eluks ja tööks tarviliku pideva kohanemis- pro arenemisvõime kujundamine.

Kooli kohanemisvõime ning areng sõltub otseselt õpetajatest, koolijuhtidest, nende koolitajatest, haridus- ja muudest juhtidest erinevatel tasanditel ning vastava riikliku tugisüsteemi paindlikkusest ning komplekssest väljaarenda(ma)tusest.

Uuendused nii Eesti hariduses kui ka meie lõunanaabrite juures on saanud teoks enamasti tänu välisprogrammide või -kapitali osalusele. Lugejale võiks pakkuda huvi, kuidas on kasutatud Lätimaal haridusuuenduse tarbeks määratud rahasid.

13.-15. maini oli Jurmalas 1995–1997 toimunud TEMPUSE haridusprojekti (JEP 7188-94) “Õpetajate täiendkoolituse täiustamine Läti ülikoolides” lõpukonverents. See projekt oli jätkuks aastatel 1992–1995 läbi viidud projektile (JEP 4845) “Õpetajakoolituse arendamine”. Nende projektide käigus saavutatut arendatakse edasi teiste programmide (Põhjamaade Nõukogu ja muud rahvusvahelise koostöö programmid) abil.

Projekti oli haaratud 5 õpetajate koolitusega  
KOORUKE JA IVA

tegelevat kõrgkooli, täiendkoolitus-ja õpikeskused kogu riigis ning kooliõpetajad.

Projekti käigus koolitati

- ülikooli õppejõude;
- täiendkoolitus- ning õpikeskuste õppejõude ning konsultante;
- kooliõpetajaid;
- koolidirektoreid, maakondade haridusjuhte ja inspektoreid, hoolekogude juhte

ning valmistati ette uued õppekavad ja õppematerjalid üldist strateegilist huvi pakkuvatel teemadel õpetajakoolituse ning üldhariduskoolide tarvis.

Koolitus toimus kahes järgus:

- koolitajate koolitamine;
- teadmiste ja oskuste edasiandmine koolitatute igapäevases tegevuses.

Koolitust anti järgmistes haridusuuenduslikes valdkondades:

- õppekava areng ja õpetaja kvalifikatsioon;
- koolijuhtimine demokraatlikus õppivas ühiskonnas;
- kooliarendus.

Koolituse käigus omandati kaasaegseid teadmisi

- haridusfilosoofiast,
- kasvatussühholoogiast,
- õppijakesksest õpetamisest,
- aktiivõppemeetoditest,
- koolitajate ja konsultantide koolitamisest,
- naaberriikide haridussüsteemidest,
- institutsiooni arengust.

Projekti käigus loodi järgmised uued õppekavad:

- üldpsühholoogia ning -pedagoogika täiskasvanute koolituses,
- haridusjuhtimine,



- eripedagoogika,
- kodanikukasvatus/  
keskkonnakasvatus,
- matemaatika,
- inglise keel,
- läti keel emakeelena,
- läti keel teise keelena.

Projekti tulemusena:

- on tekkinud kõigi osalejate ühine arusaam hariduse arendamise protsessist;
- tekkinud side õpetajaid koolitavate kõrgkoolide, täiendkoolitus- ning õpikeskuste ning kooliõpetajate vahel on realiseerunud tegeliku koostööna ning tagab hariduse arenguprotsessi jätkumise;
- on muudetud õpetajakoolitusega tegelevate teaduskondade õppekavu ning struktuuri;
- on loodud eeldused õpikeskuste väljaarendamiseks.

Haridussüsteemi üksikute alalõikude eelisarendamise haridussüsteemi (ja ka ühiskonna) kui terviku arenguloogikat arvestamata viib olemasoleva initsiatiivi paratamatu väsimise, järkjärgulise hääbumise ning vaid sisemise motivatsiooni tõttu koostööaltide inimeste suundumiseni haridussüsteemist välja.

Tingimuste loomine haridussüsteemi olemasolevate üksikosade süsteemseks koostööks võikski olla Eesti haridusuuenduse järgmiseks, otstarbekaks sammuks. Eeldused selleks on ju loodud ...?

**Rein Ruubel**

Dotsent Rein Ruubel on TPÜ haridustehnoloogia keskuse juhataja.

K

Q

Z

W

R

# KOGEMUS

## Mõistus, käed ja süda Sissevaade ühte uuendusmeelsete õpetajate eneseharimisüritusse

Johannes Käisi tuntud ütlemist - kool on alati uuendusseisundis - on eesti kooli-inimesed laulvast revolutsioonist saadik oma nahal nii ühel kui teisel viisil tunda saanud. Sugugi mitte vaid meeldival viisil ja sugugi pole kool tänu neile uuendustele nüüd rohkem haridustempel. Õigupoolest on seda juba liiga palju, mis kuulsal õpetajate kongressil väljendatud soovidele risti vastu. Koolid on täna erinevad. Ühed annavad põhjust väita, et koolis pole mitte midagi muutunud, teised jälle, et väga palju on muutunud. Seda, et palju sõltub õpetajast, teab küllap iga kooliinimene.

Üks tollal tervitatud mõtteviis, mille suunas meie kool areneda võiks, oli reformpedagoogiline ideestik. Siin nähakse õpilases arenevat inimest, kes tahab tunda, et teda võetakse tõsiselt, et tema mõtetel, ideedel ning arvamustel on kaalu, et teda niivõrd ei õpetata, kui lastakse tal uurida tegelikkust ning moodustada selle pinnal oma teadmised.

Kool ei peaks piirduma üksnes intellekti arendamisega, vaid tõeline areng sünnib läbi elamuste ja kogemuste. Reformpedagoogiline kool pole verbaalne teadmiste jagamise asutus, vaid atraktiivne paljusid võimalusi pakkuv keskkond, kus üheskoos õpetajaga mitmesuguseid situatsioone luues õpitakse erinevaid asju erinevatel viisidel. Kool on

inimlapse kogemusruum niikuinii, olgu ta siis seda juba teadlikult ning parimas mõttes. See kõik ei tähenda hoopis, et igaüks teeb nii vähe või palju, nagu tahab, vaid töö, vaev ja pingutused kuuluvad siia samavõrd kui inimese ellu üldse.

Tänapäeval tuntakse oma inimkäsituse ning õpetamisviiside juurde jäänud sajandi algupoole reformpedagoogika lainel sündinud koole alternatiivkoolide nime all. Ent palju reformpedagoogikast pärit ideid on juba ka arenenud maailma kooli argipäev: tsükliõpe, rühmatöö erinevad viisid, õppetöö individualiseerimine, õpilaste omavalitsus, aktiivsed õppetöö vormid, töökeskused, oma töö planeerimine jms. Käsi, pea ja süda - Pestalozzi järgi peaks kool neid kõike arendama tasakaalustatud viisil. Täna on see reform-pedagoogilise mõtteviisi lipukirjaks.

See sisemine äratundmine, et kool on eelkõige inimese jaoks ning tema arengu nimel, tõi 90. aastate algul meil loenguid ja kursusi pidanud alternatiivpedagooge kuulama väga palju rahvast. Paljud neist enam ei tulnud, sest kool on tõsine asi ning romantiliste muinasjuttudega pole siin midagi peale hakata. Mõned tulid uuesti, sest leidsid, et nii saab koolielu elusamaks ning oma tööd loovamaks muuta, vähesed pühendusid jäägitult. See, kuidas eesti elu edasi läks ja mis hakkas juhtuma hariduspoliitikas, inimkeskse kooli ideed ei soosinud. Ega ka keelanud. Kui vaadata ringi, mis ikkagi eesti koolis juhtunud on, siis leiab sealt ka reformpedagoogikat, ja rohkem kui kahelda oskaks, nagu selgus märtsikuisel algklassiõpetajate konverentsil, "Heast Algusest" rääkimata.

Inimene, õpetaja sealhulgas, ihkab mõttekaaslast. Uue vabaduse koidikul sai mõttekaaslaste liite palju, mis kuumas lämbes turusaginas, kus kõik kaubaks kuulutati, kiiresti sulama hakkasid.

Olgu alljärgnevalt üks kirjeldus, kuidas üks seesugune siiski toimib, kuidas saavad kokku ning harivad ennast ja teisi need mõningad, kes oma tööd just sellisel mainitud viisil arendavad.

### **Kool on natuke rohkem kui elu**

Vahest algas see neil paaril imeväärusel 80. a lõpu Freinet'-pedagoogika seminaril, mida Soome Freinet'-õpetajad meile läbi viima tulid. Siin selgus pedagoogika kohta jalustrabavaid asju. Et õpetaja (lektor) ei peagi olema see ainus, kes õpetab. Et õppida saab sajal erineval moel ja õpetaja osa on anda lähteimpulss. Et igapäev on oma loov lähenemine asjadele ja see on väärtus. Et kool ja elu on üks ning seesama või natuke rohkem. Et õpitavad asjad ei peagi esinema ainetena. Et lähedas avalas hoolivas miljöös jääb meelde tohutult palju.

See mõte, et midagi taolist võime suuta ka ise, küpses 1992. a. ülemaailmsel Freinet'-õpetajate kokkutulekul Prantsusmaal, kust mõned eesti soost õnnelikud osa võtta said. (RIDEF).

Mõte sai esimest korda teoks 1993.a. suvel Jalase külas. Metsade vahele, kuhu bussid ei käi ja kus elu näis hääbuvat, tuli kohale üle 30 inimese. Jalase küla polnud veel kuulus kui maastikukaitseala, kui teadusuuringute keskus, kui eesti külakultuuri taaselustumise esimene uskumatuna näiv algus. Aino Valgmal jäi Eesti Aasta Naiseks saamiseni kolm aastat ning traagilise hukkamiseni neli aastat. Aga seal oli juba külakoolimuuseum, elluäratatud traditsioonid, tähistamist leidnud muinaskultuuri märgid ja sügav pühendumus väärtustada eestlase jaoks taas kodu, kodukultuur ning kodumaa loodus.

Seminari nimeks oli *Kodukant*. Tavapärasest õppekäigust, loengust ja eksponaatidega tutvumisest eristas teda see, et kõik, mida nähti ja kuuldi, tuli läbi enese interpreteerida: kuidas

mina seda mõistsin, aru sain, kuidas ise neid asju koolis õpetaksin. Sündisid näidendid, pantomiimid, reportaapid, laualehed, lauamängud. Tehti seda, mis muidu ei tuleks mõttessegi, aga tänu millele on elul mõtet rohkem. Kõigele lisaks õppimisviisidena täiesti tõsiselt võetavad. Justkui oma ürgkoju saabunud eestlased ilmutasime me iseenesegi üllatuseks mitmesuguste orjapõlvede kiuste hämmastavalt palju elutervet loovust ja vaimukust. Ning lahkusime siit juba suurema usuga iseendasse.

Seda asja ei saanud niimoodi jätta. Inimesed soovisid veelkord samasugusel viisil kokku tulla. See sai teoks aasta hiljem Oru Põhikoolis, kandvaks teemaks projektõpe ning kunstiliseks lisaks väike lilleseadekursus, mis mõlemad nii teoorias kui praktikas läbi tehti. Päevase tutvumiskäigu jooksul karstialal joonistati, intervjueriti, koguti materjale, kirjutati. Lõpuks sündisid siit ka väikesed projektitööd. Oma aeg kulus sellele, et õpetati teistele seda, mida ise osati: muusika abil lugema õppimist, antiikdraama lavastamist, matemaatikat läbi värvide jms.

Ühtlasi sündis mõte, et ka talvisesse koolivaheaega sobiks samalaadne seminar, mis toimuski Lohusalu koolis, peateemaks õpetaja staatus. Üllatuslikul viisil oli kohale tulnud Tartu Katoliku kool, kelle võluvad õppematerjalid suurt huvi äratasid. Võis rääkida juba väikesest traditsioonist.

Järgnesid seminarid Keava koolis (loodusmaterjalid ilu teenistuses, Gunnar Aarma oma meele koolitusest), Loo koolis (Anu Leppimanni loovuskursus, Mart Kuurme ja teleskoobiga tähistaeva vaatlus), taas Lohusalus (loodusest inspireeritud loovus, rütm, mäng ja luule koolipäevas Aruküla vabakooli õpetajate interpretatsioonis, filosoofilised õhtuloengud), siis Harku -Järve koolis (Inge Tael ja inimese elukaar, Maie

Joseph ja teraapiline maalimine ning taas rütm ja mäng).

Seminarid toimusid Haridustöötajate Koolituskeskuse egiidi all üldnimega "Vabadus Hariduses", sest samanimeline üle-Euroopaline liikumine (kus ka Eesti hingekirjas) seisab samuti humanistliku pedagoogika eest üha karmistuvate rahamaailma väärtuste vastu. Ent üha hoogustuv uuenemisliikumine pühkis õpetajate koolituskeskuse uuenduste jalust ja täiendõppe raha maakondadesse, mis pärale jõudes oli kahanenud kahe kolmandiku võrra.

Allakirjutanu korraldajana arvas siis, et aitab, lõppes raha ja lõppegu ka mängud ja laul karmil tõsisel ajal, kui tuleb ohverdada pangandusele ning eesti majandusimele. Sama ei arvanud osalejad, kelle abil leiti pisku raha-allikas käesoleva aasta tarvis.

Juuni lõpul oodataksegi meid kõiki, vanu ja uusi käijaid Lehtse rabasaarele Aleksei Turovski looduse kooli, mida täiendavad maatarkade vestlusringid ning rabasaare perenaise Mall Tamme maalikursus.

### **Seminar teeb ennast ise**

Üsna iseenesest, peaaegu et jumala armust on seminaridel kujunenud omad sisemised tunnused ja rütm. Seminarid toimuvad mitmel pool Eesti erinevates väikestes koolides, sest seal on elamine odav ning õhkkond kodune.

Kohaliku kooli ning paikkonna rahvale on osavõtt vaba. Seda asjaolu arvestades kuulub seminari sisse tutvumine selle paikkonnaga, kus kool asub, selle õpetliku ning vooruslikuga, mida siin korda saadetud ning vahel ka kohalike vaimuinimestega. Kuna üldjuhul tehakse neis koolides rohkem kui üks riigikool tegema peab, õpitakse kohalikke kombeid ning pannakse imeks seda originaalsust ja visadust, mille läbi koolina

KOORUKE JA IVA

olemas ollakse.

Iga seminar keskendub kindlale temaatikale, teemad sünnivad spontaanselt osalejate soovidest, siis leitakse äkki ja õhust ka idee järgmiseks toimumispaigaks. Iga seminari sisse kuuluvad need tunnid, kus osalejad oma ideid ning tööd tutvustada saavad. Osalt on see kohvritega kaasas. Üles pannakse näitused laste töödest, õppevahenditest, stsenaariumidest, fotodest jms. Kes midagi huvitavat teab või õppinud on, tutvustab seda teistele. Enamasti kuulub seminari sisse ka tõsine teoreetiline osa, millele järgneb arutelu ringis istudes. Tihti õpetajate eneste loov interpretatsioon uue teadmise põhjal.

Seminar teeb ennast ise - ülevnevas helistikus, mis väljendab end sisseelamises, rõõmsameelsuses, vaimukuses, lähedas vabas olemises. Ja mõnes üllatuslikus avalduses, et: *jaksan olla õpetaja edasi just tänu nendele kooskäimistele.*

Õpetajaid ja lasteaiakasvatatajaid on tulnud Raplast, Kehtnast, Rakverest, Kabalast, Paidest, Riidakult, Harku-Järvelt, Lohusalust, Unipihast, Tallinnast, Tartust, Suure-Jaanist, Vana-Vigalast, Keavast, Kose-Uuemõisast, Viljandist, Orult, Keilast, Viimsist, Arelt. On käinud ka TPÜ tudengeid. Mitmed on käinud korda-paar, mitmed on jäänud käima.

Osavõtumaks on siiani piirdunud 25-30 krooniga lisaks elamiskuludele. Ikka on tohtinud tulla koos isiklike lastega, kes ka omavahel tuttavaks saanud.

### **Inimese võimalusi tundes**

Ja mis sellest kõigest kasu on? Kes mõistab inimest, teab seda selgitamata, kes üksi struktuure, standardeid ja süsteeme, ei saa siis ka aru. Nüüdisaja õppimiskäsitused rõhutavad eriti sisemist hoiakut, milleks avatus uuele, eelarvamusvaba dialoogivõime, olgu siis



## Tähelepanekuid waldorfkoolist

Waldorfkoolis on esimeseks tunniks peatund, mis on 2x45 minutit pikk. Kuna õpetus on ephohiviisiline, on näiteks 4 nädalat järjest emakeel, siis sama kaua matemaatika, siis geograafia vm. tund, nagu klassiõpetaja vajalikuks peab. Peatunni oluliseks osaks on rütmiosa, mis on tunni alguses. Minu 5 aasta töökogemus waldorfkoolis on selles osas olnud väga positiivsete tulemustega.

Hommikuti tulevad lapsed erinevatest kodudest, neil on erinevad läbielamused nii kodus kui kooliteel. Tähtis on, et õpetaja suudaks nad viia ühisele õppimise lainele. Kuna lapsed, kes kooli tulevad, on igaüks erineva temperamendiga (mille vastu ei saa ükski laps ega täiskasvanu), mõni neist liigagi ühekülgne, tuleb lapsi võtta just sellistena, nagu nad on. Õpetaja professionaalne ülesanne on neid koondada ja viia ühisele töölainele.

Waldorfpedagoogikas on eriline rõhk pandud tööle laste temperamendiga. Üks osa sellest on hommikul, tunni rütmiosas temperamendisalmidega. Oluline on, et õpetaja tegeleks iga päev iga temperamendiga.

Teaduslikult on välja töötatud, et tugevaid koleerikuid toetav rütm on jamb (lühike-pikk-lühike-pikk):

Kus rõõm, seal naer,  
kus nutt, seal vaev,  
kus töö, seal laul,  
kus mäng, seal au!

Sebivaid sangviinikuid aitab anapest (lühike-lühike-pikk, lühike-lühike-pikk):

Sõber hea, mina tean,  
kuhu sai väike pai  
seebimull, musirull!  
Tema läks katki plaks!

Melanhoolikuid tasakaalustab trohheus (pikk-lühike-pikk-lühike):

Harva, harva taevast alla  
langeb pehmet valget lund ja  
harva, harva külma ilma  
toob meil kaugelt jäine tuul.

Flegmaatikuid äratav daktül (pikk-lühike-lühike, pikk-lühike-lühike):

Lõunasse jõudnud on  
kurgede teed  
jäänud nukrus ja hellus  
ja kurbus ja veed.

(Need on mõned näited I-II klassis kasutusel olnud temperamendisalmidest).

Neid salme loetakse rütmis, peaaegu silbitades, appi võttes plaksutamise, hüppamise, kõndimise, jooksmise. Loetakse kooris, paaris, rühmiti - kord kõvasti, kord sosinal, kord plaksutades rütmi ja öeldes välja vaid viimaseid silpe, olenevalt õpetaja improviseerimisvõimest. Oluline on, et oleks erinevaid liikumisi, et saaks salmid käsi ja jalgu liigutades selgeks, häälduse täpseks, et oleks lõbus ja saaks nalja.

Päevast päeva kogu klassiga retsiteerides teevad oma häälduse ja keelega tööd kõik lapsed, ka ujedad ja kartlikud.

Tegelikult mängitakse rütmiosas veel flööti (see arendab otseselt mõtlemisvõimet), lauldakse - see avab lapsi, sotsiaalsuse arendamiseks on oluline teha veel ka rüselemismäng - kus lapsed peavad puudutama üksteist, lausa trügima.

Rütmiosa tervikuna mõjub lastele koondavalt, mõnele äratavalt, ühist head meeleolu loovalt, koordinatsiooni ja tasakaalumeelt arendavalt, tahet tugevdavalt, kõnehäireid ravivalt - nii et hästi.



# IVA

## Täiskasvanukoolitus - kas ajas või ajaga koos?

### 1. Sissejuhatus

Mul on meeles kord kuulnud või loetud lugu vanast indiaanlasest, kelle tütrepoeg oli parandanud kooli saja meetri rekordit kahe sekundi võrra ja ruttas seda vanaisale teatama. Taat kuulas noore innukat kirjeldust ja vastas küsimusega: "Mida sa tegid nende sekundite jooksul?"

Küsimus oli üllatavalt tabav. Selles oli koos kaks erinevat ja vastakat suhtumisviisi ajasse nagu ka kaks erinevat ajakäsitlust. Poisil oli see sõltumatu ja objektiivne ning seda esindas kellaeg. Vanaisale aga tähendab aeg subjektiivset kogemust, mis on tema kui isiksuse lahutamatu osa. See ei seonu sündmuse kestuse, vaid juhtunu isikliku tähendusega.

Nüüdisajal on aeg objektiivse käsitlusobjektina kasvatusteadusliku mõtte ja käitumise oluline osa. Selle abil on loodud plaane kasvatuses ja õpetuses tarvis. Lisaks on selline ajakäsitlus pakkunud võimaluse juhtida ja kontrollida koolitust. Seetõttu ei olegi ime, et valitsejad tunnevad huvi, kuidas koolitust organiseeritakse. Võimu ja koolituse suhtele viitab ka see, et kui võim vahetub, vahetatakse õpetajad välja või vähemalt koolitatakse neid uuesti.

Viimase paarikümne aastaga oleme jõudnud aega, mida iseloomustavad kiired ja üllatavad muutused ja üha hoogustuv uue teadmise tootmine. Õppimisest, mille tulemuseks uus teadmine ju tegelikult on, on saanud meie ajale märkimisväärseim võistleja. Kõige kiiremini arenevatel ja enim võistlevatel aladel on suurim panus kultuuri, kus õppimine ei tugine mingil moel eelnevalt koostatud plaanidele ega välise koolitaja kasutamisele, vaid vastutus õppimise ees on pandud organisatsiooni üksikliikmele. Sellist mõtteviisi kutsutakse elukestvaks õppimiseks (life long learning) ja selle kasutajaid õppivateks organisatsioonideks (Senge 1990,17-26). Õppiva organisatsiooni käitumine on kõige kaugemale arenenud kõrgtehnoloogiat tootvates ja müüvates ettevõtetes ja autotööstuses (Marquardt 1996, 15-17).

Õppivas organisatsioonis õppimine nagu ja ajakäsitlus saavad üha uusi tähendusi. Esimesena mainitu on pigem ise- kui väljastjuhitav, viimane seondu juhtunuga enam isiklike tähendustena kui kellaajana. Õppivas organisatsioonis õpitakse koos ajaga, mitte aja sees, st aeg liitub õppimiskogemustega elamuste eri varjundite ja tugevuse kaudu. Objektiivne aeg on õppivates organisatsioonides olemas, kuid ainult muud tegevust liigendava tegurina.

Kui täiskasvanukoolituses on 20-30 aastat räägitud elukestvast õppimisest ja kasutatud isejuhtivaid meetodeid ja tehnikaid, st rikutud aja ja koha ühtsust, võime põhjendatult küsida, milline on täiskasvanukasvatuse suhe aega. Kas see on teistsugune kui muus kasvatuses, ja kui on, siis mis mõttes? Asja teevad huvitavaks ja kaasaegseks lisaks õppivate organisatsioonide sünnile ka üleüldine arengu kiirenemine ja üllatavad muutused. Kas see tähendab, et on vaja teistsugust koolitust või ei tohigi enam õppiva organisatsiooni puhul kasutada koolituse mõistet või muudab selline uus mõtteviis koolituse üldse tarbetuks?



Püüan oma artiklis arutleda mainitud küsimuste üle ja vaadata, milliseid tulemusi võivad oletatavad vastused anda koolituse ja täiskasvanute käitumise kohta.

## 2. Objektiivne ajakäsitus ja kasvatus

Aeg on olnud kasvatusteaduste (nagu ka paljude muude teaduste) uurimisobjekt kas kontrollitud, sekkuva või manipuleeriva muutujana. Sellest, nagu ka aja seosest sündmustega pole tehtud probleemi, ja see on ka mõistetav - on ju aeg ruumi kõrval üks harvadest sõltumatutest ja seetõttu absoluutsetest käsitlustest Lääne mõtteviisis. Ometi muutis A.Einsteini tõenäosusteooria ka aja relatiivseks. Selle järgi aeg ja ruum või üldisemalt aeg ja universum sõltuvad teineteisest ja niisugusele teooriale tuginedes ei saa eristada minevikku ja tulevikku olevikust, ilma et tekiks probleeme.

Käsitus ajast kui kõikeläbivast sõltumatust tegurist liitub mitut moodi nüüdisaja inimese maailmapildiga, aga sellel on ka palju laiem ja ajas kaugemale ulatuv põhi.

Uudne ajakäsitus tugines esialgu I.Newtoni postulaadile maailmakõiksuse sündimisest aja jooksul, järk-järgult. Aluseks on väide, et universum on ajast sõltumatu, aeg on läbi kosmose minev oks või nool, mille külge kinnitub universumi areng. See mõte on kinnistunud meie ellu ütlustena " aeg lendab", "aega ei tohi raisata" või "see või see on aja hing", aga ka ajagraafikutena, töökorraldusena. Võib öelda, et aega käsitletakse ressursina. Aega müüakse, ostetakse, jagatakse, valitsetakse.

Newtoni lineaarne ajapostulaat pole tema leiutis, selline nägemus on tunduvalt vanem ja religioosse põhjaga. Judaismi ja ristiusu üks keskseid põhimõtteid - aja linearsus- erineb tunduvalt hinduismi või ka Kreeka ja Rooma

usundite ajakäsitlusest. Lineaarsus väljendub ootusena, Jumalariigi tulekuna, igavese eluna. Piiblis kõneldakse tuhandeaastasest riigist ja viimsest kohtupäevast nn apokalüptilistes kirjutistes (Danieli raamat, Johannese ilmutuse raamat). Piibli järgi on olemas algus ja ots ja nende vahel aeg. Seega pole mingi ime, et meie aja inimese elukogemust on juhtinud ja kontrollinud kellaaeg. Meie probleemiks on aja kasutamine, aja valitsemine, ehk see, kuidas me elame tunde, päevi, kuid ja aastaid.

Objektiivset ajakäsitlust on religiooni ja loodusteaduste kõrval toetanud ka marksism. K.Marxi oletust ühiskonna arengust ja arenguloogikast peetakse samuti objektiivse ajakäsitluse esindajaks. Klassideta ühiskonna ja Jumalariigi vahel pole uskuja seisukohalt olulist vahet: mõlemad on ideaalid raskustega võitlejatele.

Koolitunnid, kasvatus seostamine bioloogilise eaga või eri õppeainete tunnijaotus on sagedamini mainitud ja problemaatilisemad tagajärjed lineaarse ajakäsitluse sobitamisele meie ellu. Objektiivne aeg ei võta arvesse sündmuste ajaloolisust. Suurtel ja väikestel asjadel on ajas samaväärne koht. Elus aga nii ei juhtu. Mõned asjad on lihtsalt tähtsamad. Mõnikord võib isiklikult tähtis juhtum sisalduda ka ajalooliselt tähtsas sündmuses. Üheks selliseks näiteks võiks olla esimesena Kuu pinnale astunud N. Armstrongi ütlus (21.07.1969) : "See on vaike samm inimesele, aga suur inimkonnale".

Objektiivsele ajale põhinevas koolituses saab ajast sund, millega tuleb elada, mille vastu võidelda ja millega tuleb teha kompromisse. Aja tähtsusest räägib ka see, et ajakasutust on hakatud pidama üheks õpetajameisterlikkuse kriteeriumiks. Uued tehnilised vahendid nagu kaugkoolituse tehnoloogia või elektroonilised õppematerjalid, aga ka uued organisatsioonistruktuurid, nagu ühisõppimine on aja erinevad kasutamismoodused. Võib küsida, mis kasu on

neist uuendustest, ja vastata, et uus tehnika ja uued organisatsioonistruktuurid teevad õppijale kättesaadavaks vaid enam infot, tegutsemisvõimalusi, aga ei võta seisukohta aja suhtes.

Õigus aega kasutada loob õppijale pettepildi aja paindlikkusest, kuigi küsimus on vaid aja hajutamisest osadeks. Kui anda kirjanditeema või ülesanne elektronposti kaudu, saavad nii õpilane kui õpetaja vabaduse kasutada aega just siis, kui see neile sobib. Aja hajutamisega koolituses sisalduv võim väheneb või teatud juhtudel kaob hoopis. See, et täiskasvanukoolituses on võimu raskuspunkt alati olnud koolitatava poolel, on tähendanud seda, et aega hajutavad õppeviisid on omaks võetud algul just täiskasvanukoolituses.

### **3. Postmodernismi aeg ja selle seos kasvatusega**

Postmodernismi käsitus on jätkuvalt vaieldav. Ühtede meelest on uus vaid uutmoodi modernism, teised näevad seda uue ajastuna. Nähtused, millele käsitlused tuginevad, on iseenesest vaidlustamatud. Kujutatavat uut kultuuri on kõige kergem mõista meedia kaudu. Meedia loob meie meeltesse kujutlusi eri juhtumitest, ilme et meil oleks neisse isiklikku suhet. Seepärast on postmodernismi kujutatud simulatsioonide ja kunstliku maailmana (Baudrillard 1987; Heiskala 1996, 182).

Postmodernistlikku mõtlemist iseloomustab välispuolsus ja neutraalsus (Bauman 1996). Sellest puudub uuele ajale omane maailmaparandamise soov ja orienteeritus tulevikku. On vaid praegu - ei minevikku ega tulevikku. Ei ole ka esemeid ja juhtumeid objektiivses mõttes, sest nende asemel on vaataja poolt konstrueeritud tegelikkused. Tegelikult on need pigem kõrvaletõlgitud tegelikkuse piltidest, mille tootmist võib vaadelda ka õppimise ja teadmise vahenditena.

Õppimine hoiab enda sees alles ajakäsitluse, ehk see toimub ajaga koos. Aja ja õppimise vaheline side kannab endas sarnasusi Einsteini tõenäosusteooriaga.

Einsteini teorias ei ole aeg eraldi kategooria ega universum kolmemõõtmeline, vaid aeg ja universum on sõlmunud neljamõõtmeliseks universumi ja aja jätkumiks. Selle teooria järgi paistavad juhtumid eri moodi, kui tähelepanekute tegijad liiguvad erineva kiirusega tähelepanekute objektide suhtes. Universumi ja aja mõõtmine kaotavad sel juhul oma absoluutse tähenduse.

Einsteini teooria viis inimese tähelepanu makrokosmoselt mikrokosmosele, absoluutsetelt omadustelt asjade ja nähtuste vahelistele suhetele. Arvatakse, et postmodernism heitis kõrvale uue aja metajutustused ja tõi asemele "väikesi jutustusi", mis esitavad inimese fantaasiale väljakutse (Lyotard 1985,95). Asjad on olemas nagu ennegi, aga nendevahelised suhted mõjutavad seda, kuidas maailm meile näib. Võib arvata nii, et Einsteini maailmapilt on protsess, aga kas ka seda, et tõenäosusteooria on postmodernistlik - sellele on juba raskem vastata.

Postmodernistlikus kirjanduses on aeg tegur, mis on kinni praeguses hetkes ja mille kõrval on minevik ja tulevik - Heideggeri (1927/1996) loodud eksistentsialistlik olevik. Aja jätkuvust käsitletakse nii, et olevik kaotab oma põhja, kui pole tulevikku. Tegelik elu pole nagu pärlikesse lükitud sündmuste jada, vaid see on pigem episoodide sari, kus üks juhtum võib muuta järgnevat täiesti ettearvamatuks moel.

Võib arvata, et postmodernism pole mitte modernismi kõrvaletõrjuja, vaid hoopis mingis mõttes selle laiendaja ja ulatub kaose piirimaile, mida kujutletakse ettearvamatus ja juhuslikkuse kaudu. On öeldud, et kus lõpeb klassikaline teadus, algab kaos. "Looduse korrastamata osa, see kapriisne ja ettearvatu

on alati pälvinud teaduse lugupidamise - või mis veel halvem - see on olnud luupainaja" (Gleick 1987,13). Juhtumid sünnivad ajas, nagu osutab kaoseteoorias tuntud liblikaefekt : "Liblika tänane tiivalöök Pekingis võib mõjutada järgmisel kuul torne New Yorgis" (sammas,18).

Looduses esineval kaosel ja postmodernismil on siiski vaid analoogne seos. Looduse kaos on ehtne, postmodernistlik tegelikkus aga kunstlik, inimese loodud. Ühine on aja suhtelisus. Asjad juhtuvad ajaga, mitte ajas. Õpetuse planeerimine tavaliselt seda ei arvesta ja seetõttu on kaos seal kui luupainaja. W. Dollini (1991) järgi pole üllatuste ja ettearvamatuuste mõistmine, liiati nende üle valitsemine põhimõtteliselt võimalik niisuguste mudelitega, mis tugineval lineaarsele ajakäsitlusele. Pedagoogikas on postmodernismis oluline siirdumine õpetamiskeskonnast õppimiskeskonda. Õpetamise tähendus selles mõttes, et keegi teab, mida peab õpetama või kuhu inimese kasvatust suunata, kaotab mõtte. Liialdus oleks ka väita, et õpetamine on kõrvale tõrjutud. Õpetamise ja kasvatamise tähtsus säilib, kuigi eri moodi. Inimest tuleb innustada end arendama ja õppima selle asemel, et teda koolitataks.

Postmodernismis on õppekava olemas. D. Griffini (1988,2) arvates on see tegelikkuse postulaat, kus maailma nähakse komplitseerituna, mitmemõõtmelisena, kaleidoskoopilisena, suhtelisena, metafoorse süsteemina. Postmodernistlik pedagoogika ühendab õpilase ja õpetaja, aja ja ruumi, tähenduse ja konteksti ja mineviku oleviku ning tulevikuga.

#### 4. Täiskasvanukoolitus - ajas või ajaga?

Täiskasvanukoolituse sisu on mitmetahuline. Selles on mitmesuguseid tarbeid, seal kohtuvad mitmed ühiskondlikud tegelikkused. Kõik meist ei ela postmodernistlikus maailmas, on neid, kellele elu või nende osa selles elus saab

tähenduse läbi objektiivse reaalsuse. Lääne maailmas töötab märkimisväärne osa inimestest sellistes paikades või tööaladel, mis pole aastakümneid oluliselt muutunud (suitsevate korstnatega tehased, põllumajandus ja metsatööstus). Juba väikesedki muutused nendes valdkondades nõuavad täiendkoolitust või ümberõpet. Jutt on ametialasest koolitusest, mida viiakse läbi traditsioonilisel moel. Võime öelda, et selline koolitus toimub ajas.

Ometigi on fakt ka see, et osa meie elust on postmodernistlik. Igaüks konstrueerib mingil määral tegelikkust ja kohtab ka teiste poolt konstrueeritud tegelikkusi. Sel juhul saab täiskasvanukoolituse eesmärgiks hariv ja mõnedel juhtudel emantsipeerunud ülesanne. Inimene peab kunstliku maailma konstruktiivse olemuse kohta teadmisi saama, nagu ta saab meedia kaudu teada võimalikest intressimäärade muutustest. Sellist koolitust võib teha nii ajaga kui ka ajas.

Turumajanduse ja konkurentsi tingimustes on kunstliku tegelikkuse loomine seotud edukusega. Et edu saavutada, peab inimene osalema tegelikkuse uuestiloomises keerukas ja paljudest kultuuridest moodustunud maailmas. Ägenev võistlus sunnib konstrueerima maailma üha kõrgema abstraktse mõtlemise ja tehnika abil. Osale inimestest tähendab elu pidevat õppimist. Õppiv organisatsioon peab õppima kiiremini kui konkurendid, muidu ta hukkub. Koolitus (kui seda enam saab nii nimetada) peab olema innustav, mitte enam kasvatav. See saab teoks ajaga koos, õpetaja töös muutub tähtsaks juhendamine (Marquardt 1996, 107).

#### Kyösti Kurtakko

Dr. Kyösti Kurtakko on Lapi ülikooli (Rovaniemi) täiskasvanuhariduse professor ja Lapi suveülikooli rektor. Prof. Kurtakko esineb ka ettekandega ÜOK aastakonverentsil.

Allikad:

1. Baudillard J. 1987. Ekstaasi ja rivoos. Gaudeamus.
2. Bauman Z. 1996. From pilgrim to tourist - or a short history of identity. In Hall & Gay (Eds.) Cultural Identity. London: Sage
3. Doll W.E.Jr. 1993. A Post-modern Perspective on Curriculum. New York: Teacher College Press.
4. Gleick J. 1987. Chaos: Making a New Science. New York. Viking Press
5. Griffin D.R. 1988. The Reenchantment on Science : Postmodern Proposals. Albany, NY: State University of New York Press
6. Hawking S.W. 1988. A Brief History of Time: From the Big Bang to Black Holes. New York: Bantam
7. Heidegger M. 1996. Being and Time. (Sein und Zeit 1927) Translated by Joan Stambaugh, Albany. State University of New York Press
8. Heiskala R. 1996. Kohti keinotekoista yhteiskuntaa. Tampere: Gaudeamus
9. Lyotard J-P. 1985. Tieto postmodernissa yhteiskunnassa. Tampere: Vastapaino
10. Senge P. 1990. The Fifth Discipline. The Art & Practice of The Learning Organization (3rd ed. 1993) Kent: Century Business

## Tiigrihüpe - 10 aastat hiljem ehk mõtisklus tuleviku positiivse hõlvamise strateegiast

### Sissejuhatus

Tiigrihüpe on muutumas reaalsuseks, selle esimesed viljad peaks olema käega katsuda sadades Eesti koolides juba tuleval sügisel. Hüpitajad - nagu projekti eestvedajaid sõbralikult hüütakse - on selle hiidprojekti strateegia mõistlikult paika pannud, raha ei "panda magama" pelgalt arvutite hankimisele. Üle poole eelarvest kulub õpetajakoolituse, Interneti-ühenduste loomise ja tarkvara peale.

Praeguseks on alustanud tööd Tiigrihüppe koolitarkvara keskus, alanud on ka konkursid arvutite ostmiseks koolidele. Piiratud ressursid tuleb jagada väga läbikaalutult, et saavutada maksimaalne efekt. Kuna Haridusministeeriumil ja Tiigrihüppe sihtasutusel puudub selge ülevaade infotehnoloogia (IT) kasutamisest koolides, on jaotamise usaldamine maakondadele loogiline samm. Igas maakonnas on nüüd hüppe koordinaator, kes kogub kokku koolide IT arengukavad ja paneb nende põhjal kokku maakonna oma, millele toetudes hiljem arvuteid, Internetiühendust ja koolitusrahasid jagama hakatakse. Ilus, lihtne ja loogiline - kas pole?

Kõige nõrgemaks kohaks selles plaanis on praeguseks osutunud koolide IT arengukavad, millest enamik on justkui ühe vitsaga löödud - ainsaks nägemuseks on arvutite hulga suurendamine ja ainsaks põhjenduseks omakorda see, et neid praegu liiga vähe on. Vaid üksikud koolid on üritanud kirja panna oma nägemust IT rollist milleeniumivahetuse koolis ja määratleda enda võimalusi ja vajadusi selle nägemuse teostamiseks.

Käesolev kirjatükk üritabki avardada koolide

ITga seotud tulevikuvisionid ning anda pisut näpunäiteid arengukava koostamiseks.

### **Visioonid klassikirjandis**

Ligi veerand sajandit tagasi, veel algklassides tuli meil kord kirjutada kirjand teemal: "Kool aastal 2000". Õpetaja hoidis noorte ulmekirjanike tulevikuvisionid talle ja andis meile neid uuesti lugeda keskkooli lõpus. Loetu tundus naljakas, ennustused robot-õpetajate ja muude mehhaaniliste tehnikaimede kohta olid kaheksa aastaga muutunud veelgi uskumatumaks ja kaugemaks. Koolis oli selle ajaga küll üht-teist muutunud: uues juurdeehituses sisustati kaasaegsed füüsika- ja keemiakabinetid, lükati-peatükk mate-maatika programmis asendati kalkulaatori tutvustamisega, inglise keele tundides kasutati lingvafoni jne.

Paar aastat tagasi tuletas mu kolleeg mulle kunagisi fantaasiaid meelde, näidates oma "viiendike" nägemusi milleeniumivahetuse koolist. Roboteid ega muid mehhaanilisi vigureid ei olnud neist keegi maininud, selle asemel kirjeldati arvutite invasiooni. Mitmes kirjandis oli kinnitatud veendumust, et igal õpilasel ja õpetajal on 2000.aastaks oma kantav arvuti, millel tehakse nii kodu- kui klassitöö. Uue aastatuhande algul õpivad need fantaseerijad keskkoolis. Millises? Kui uskuda Lauri Leesit, siis täpselt samasuguses kui praegu. Mina küll selles populaarse koolijuhi vaateid ei jaga - ühiskond muutub kiiresti, oodates muutusi ka koolilt. Kuna kool on alati olnud suhteliselt konservatiivne ja inertne institutsioon (mis pole iseenesest üldse paha), võtab uuenduste tegemine palju aega ning eeldab pikaajaliste strateegiliste plaanide tegemist. Viimased toetuvad nii ekspert-hinnangutele kui koolirahva enda visioonidele. Kas siit järeldub, et strateegilise planeerimise hakatuseks tuleks kooli juhtkonnale ja õpetajatele korraldada klassikirjand: "Meie kool 10 aasta pärast"? Miks ka mitte. Sellele

võiks siis järgneda õpetajate ja lastevanemate ühine ajurünnak kooli visiooni ja strateegiliste sihtide sõnastamiseks. Poleks paha viia läbi ka SWOT-analüüs: kooli kui organisatsiooni nõrkade ja tugevate külgede ning potentsiaalsete võimaluste ja ohtude määratlemine rühmatööna.

### **Haridustehnoloogiline revolutsioon?**

Selle sajandi jooksul on üritanud koolipraktikat revolutsiooniliselt muuta mitmed tehnikaimed alates raadiost-TVst ning lõpetades arvutite-Internetiga. Lugesin Kolga kooli aastaaruandest, mis pärines 1930ndate algusest, kui uhke oli hoolekogu kooli soetatud raadio üle - nüüd tuleb kogu maailm otse koolituppa. Ei tulnud midagi, praegu ei leia te vist ühtegi kooli, mis raadiosaateid õppetöös kasutaks. Sama lugu on TV-ga, keegi ei hakka ju tunniplaani TV saatekava järgi muutma. USA-s 1980ndatel läbiviidud hiigelprojektid parimate professorite teleloengute pidamiseks mitmetuhandesele auditoriumile satelliit-TV vahendusel jäidki katsetuste tasandile, igapäevast praktikat sellest ei ole saanud.

1960ndatel üritasid programmõppe populariseerijad läheneda õppimisele teaduslike meetoditega, süstematiseerides ja standardiseerides õppeprotsessi. Kavatsusest asendada õpetaja ideaalse õpimasinaga ei tulnud midagi välja. Need ideed pole aga veel unustatud, mitmed lääne firmad toodavad ikka veel õpitarkvara, mis täppisteaduslikult paika pandud metoodika abil lubab garanteerida vajaliku info ülekandmise arvuti kõvakettalt õpilase pähe. Õpetaja ja klassikaaslaste roll sellise õppimisviisi juures erilist tähtsust ei oma, küsimuse alla seatakse õpetaja vajalikkus õppeprotsessis.

Tiigrihüppe arutelu ajakirjanduses töö korduvalt esile sama küsimuse: kas arvutite tulek kooli tähendab vajaduse kadumist õpetaja järele, muudab revolutsiooniliselt kooli-

praktikat? Mina ei usu kooli revolutsioonilise muutmise võimalikkusesse, õpetaja amet oli, on ja jääb - kuigi selle sisu pisitasa teiseneb. Arvutipõhise õppe virtuaalne keskkond ilma õpetaja osaluse, kollektiivse tegevuse ja suhtlemiseta klassikaaslaste vahel ei ole kuigi efektiivne, seda on tõestanud mitmed uuringud. Ma ei alahinda arvuti võimalusi õppetöö rikastamisel ja mitmekesistamisel, aga ennustan siiski selle jäämist koolipraktikas sekundaarsesse rolli. Oma isiklikku nägemust sellest rollist tuleviku Eesti koolis kirjeldan lähemalt allpool.

### **Kool ja ühiskond aastal 2007**

Koolil on mitmeid funktsioone, üks tähtsamaid on hoida ja tõsta ühiskonna taastootmise kvaliteeti. Kui ühiskond muutub, muutuvad ka ootused koolile. Kooli arengukava koostamine eeldab muuhulgas ka ühiskonna "tellimuse" prognoosi lähitulevikuks. Milline võiks olla Eesti 10 aasta pärast, kuidas on selleks ajaks muutunud kooli ees seisvad ülesanded?

Aastal 2007 on Eesti ilmselt Euroopa Liidu liige. Praegused kooliõpilased võistlevad siis eurotööturul oma soomlastest, hollandlastest, sakslastest ja brittidest eakaaslastega. Vabariigi valitsus ja seadusandjad võistlevad omakorda teiste Euroopa riikidega soodsa majanduskliima kujundamisel, et meelitada rahvusvahelisi kontserne siia töökohti looma - unustamata rahvusliku identiteedi ja kultuuri arendamist ning sotsiaalsete protsesside tasakaalustatud juhtimist.

Koolile seab see pingeline olukord üha täpsemalt sõnastatud eesmärged, toon siinkohal vaid mõned näited:

- hea keeleoskus (iga keskkoolilõpetaja saab hakkama vähemalt 3 võõrkeelega)
- funktsionaalne kirjaoskus
- meeskonnatöö oskused

- õppimisvõime, valmisolek pidevõppeks, mis kestab kogu elu
- arvuti jt. tehniliste vahendite kasutamise oskus
- teadmised ja oskused, mis on vajalikud kapitalistlikus ühiskonnas toimetulekuks (laenud, maksud, kindlustused, rahajuhtimine pere-eelarves, väikeettevõtluse alused jms.)
- keskkonnateadlikkus
- rahvusliku eneseteadvuse ja kultuuri edasikandmine

Vahendid nende eesmärkide saavutamiseks on piiratud, haridussüsteemi sunnitakse kokku hoidma. Raha õpetajate palkade tõstmiseks saab tulla eelkõige süsteemi enda optimeerimisest: väikesed koolid liidetakse, väikeseid klasse ei saa endale lubada ükski kool. Erakoolide osakaal suureneb, kuna maksujõulisi lapsevanemaid on üha rohkem ja arusaamine haridusest kui investeringust leiab üha laiemat kandepinda. Haridusjuhtimine muutub täpsemaks, suures osas tänu paremale ülevaatele vahendite liikumisest ja süsteemi kõigi lülide töö tulemuslikkusest.

Efektiivsust suurendab ka haridussüsteemi detsentraliseerimine - riigi ettekirjutused koolidele on vaid üldist laadi, riiklik õppekava mahub 30 leheküljele. Õppekava arenduse raskuskese kandub kooli tasandile, märksõnadeks - õpetajate meeskonnatöö, rohkem valikuid õpilasele, paindlikkus, lapsevanemate kaasamine kooli tegevuse kavandamisse.

### **Nägemus ITst koolis aastal 2007**

Oma visiooni paigutan ma mõttes ühte keskmisse keskkooli Kesk-Eesti väikelinnas. Selles koolis õpib ligi 600 õpilast, kõigis klassides on 2 paralleeli. Koolis on 60 arvutit, lisaks kahele arvutiklassile on töökohad veel ka raamatukogus ja õpetajate toas. Oma arvuti on direktoril ja majandusjuhatajal, enamikul

õpetajatest on isiklik kantav arvuti. Raamatupidajat koolis pole, see töö tehakse ära kohalikus omavalitsuses. Koolis töötab täiskohaga infojuht, kelle hooleks on õpetajate abistamine arvutite ja muude tehniliste vahendite kasutamisel ning kooli kohtvõrgu administreerimine.

Milline on selle hetkel ülivõimsana tunduva arvutipargi rakendus? Arvuti kasutusala tuleviku koolis jagaksin kolmeks:

- 1) arvuti kui õppevahend
- 2) arvuti kui õppetöö kavandamise ja korraldamise vahend
- 3) arvuti kui kooli haldamise vahend

Õppevahendina kasutatakse selles koolis arvutit mitte üksnes informaatikatundides (lühikesed üld-arvutiõpetuse kursused toimuvad 1., 5., 8. ja 10. klassis, keskkoolis on lisaks sellele valikkursused arvutivõrkudest, andmebaasidest, arvuti-graafikast ja -muusikast, programmeerimisest jms.) Teistes õppeainetes kasutatakse vastava aine jaoks loodud õpitarkvara, digitaalseid teatmeteoseid ja muid lisamaterjale, kirjalikud tööd vormistatakse võimaluse korral arvutiga, traditsiooniliste tundide kõrval muutuvad üha populaarsemaks mitmeid õppeaineid integreerivad rahvusvahelised Interneti-projektid. Kuna väikelinna kool ei suuda pakkuda suurt hulka erinevaid valikkursusi, on mõnest spetsiifilisest valdkonnast huvitatud õpilastel võimalik väikese tasu eest sooritada vastav kursus Interneti vahendusel Tallinna, Tartu või Helsingi kooli juures, kes seda kursust kaugkoolituse vormis pakub. Erandjuhtudel on võimalik kogu põhi- ja keskkoolikursus läbida üle Interneti kodus õppides.

Õpetajad valmistavad oma tunde ette arvuti abiga, leides Internetist ja mahukatelt andmekandjatelt kooliraamatukogus hulgaliselt teemakohast lisamaterjali värsketest statistilistest andmetest huvitavate video-

lõikudeni. Õpetajad jagavad üksteisega kogemusi ja isegi tunnikonspekte Interneti-jututubade vahendusel. Ettevalmistatud materjalid on tunnis võimalik hetkega saata iga õpilase arvuti ekraanile või kuvada seinatahvlile.

Koolijuht ei kujuta enam üldse ette, kuidas ta 10 aastat tagasi arvutita oma tööga toime tuli. Kooli infosüsteem annab talle hetkega vajaminevas vormis ülevaate kooli tegevuse erinevatest valdkondadest: õppeedukus, finantsid, puudumised, tunniplaan, arhiividokumentid, haridusseadusandlus jms. Kohalikul omavalitsusel ja Haridusministeeriumil on tänu sellele infosüsteemile kerge saada objektiivset ülevaadet koolide toimimisest - mis on ju hädavajalik haridusalaste otsuste tegemisel.

Arvuti on saanud osaks kooli kultuurist, iga klass avaldab oma võrgu-lehte ning kooli koduleheküljed on kujunenud kantseleiks, mis on avatud 24 tundi ööpäevas, vahendades kõikvõimaliku kooliteabe kõrval ka koolitus- ning konsultatsiooniteenuseid linnakese täiskasvanud elanikele.

Kõigi nende ülesannete täitmiseks ei piisa lihtsalt 60 arvuti olemasolust koolis, vaja on veel:

- kohtvõrku, mis ühendab kõik arvutid ja printerid koolimajas
- kiiret Interneti püsiühendust
- arvutiprojektori (LCD display) kasutamise võimalust igas tunnis
- pidevat arvutikoolitust ja asjalikku tehnilist/metoodilist tuge õpetajatele infojuhi poolt
- vaba juurdepääsu arvutitele ka pärast tunde, samas tagades arvutivõrgu ja andmete turvalisuse
- kasutajasõbralikku, eestikeelset, koolivajadustele vastavat tarkvara
- kooliraamatukogust kujundada mitmekülgne, avatud õpikeskkond.





strateegiline positsioon. (2). Stabiilsuse, korrastatuse ning vastava kultuuritaseme ja identiteedi saavutamise koolis kuuluvad operatiivjuhtimise tulemite hulka.

Areng on organisatsioonilise uuenemise (innovatsiooni) kõrval kooli strateegilise juhtimise üks olulisi tulemeid, mis aitab kooli missiooni paremini ellu viia.

Paraku on Eesti haridustegelikkuses kooli missioonile lubamatult vähe tähelepanu pööratud ning koolide õppekavades libisetakse sellest kergelt mööda. Aineparadigmas mõtlemise rutiin aitab sellele omamoodi kaasa.

Kooli missioon on aga otseses sõltuvuses rahvuskultuurist.

### 3. Määrav on kultuur.

Kooli kui organisatsiooni arengu käsitlemisel ei saa mööda minna kultuurist. Ühelt poolt on areng erinevates kultuurides erineva sisu ja tähenduslikkusega. Teisalt aga on organisatsiooni areng oma süvaolemuselt selle organisatsiooni kultuuri uuenemine. Organisatsiooni areng on kultuuriga läbi imunud, toimub konkreetse kultuuri tingimustes ja on selle kultuuri uuenemine.(3).

Organisatsiooni areng puutub kultuuriga kokku kõikidel selle käsitlustasanditel, alates alateadvuslikust tasandist, hõlmates teadvuslikku süvatasandit (argiteadvuslik, professionaalne, teaduslik- teoreetiline ja eneseteadvuse tasand) ja lõpetades kultuuri välise avaldustasemega.

Eesti on hetkel suurrahvaste kultuuride pöörises. Ajalooliselt oleme tugevalt mõjutatud Lääne-Euroopa kultuuridest (eeskätt Saksa, Rootsi, Taani), vahelduva intensiivsusega oleme tunnetanud idanaabri kultuuri assimileerivat mõju. Teoreetiliselt tundub meie rahvuspsühholoogia suuresti vastuvõetav

Jaapani antropotsentristlik kultuur. Ärimaailm aga surub lausa jõuga meid Ameerika noore ja jõulise, kuid suurrahvale omase indiviidikauge ja kosmopoliitilise kultuuri teerulli ette.

Eesti riik ei ole veel oma kultuuridünaamilist identiteeti selgelt määratlenud. Seetõttu on koolidel, kultuuri-, religiooni- ja noorsooorganisatsioonidel oma missiooni väga raske määratleda ja möödahiilimine missioonist tundub objektiivse paratamatusena. (Saagem enne targemaks, heaks saada jõuame alati.)

Kohane oleks siinkohal märkida, et Venemaa kõrgkoolid teevad väga intensiivset missioonilist tööd oma rahvusliku intelligentsi kasvatamisel. Eesti äärmuslik liberalism selles valdkonnas tundub priiskava ja küünilise luksusena.

### 4. Ärimaailma mallid ei tööta.

Ärimaailm suhtub organisatsioonisisesse arengusse täie tõsidusega. Uurimis- ja arendustegevust peetakse niivõrd oluliseks, et suuremates firmades on loodud spetsiaalsed R&D osakonnad. Viimaste ülesandeks on põhitegevust häirimata välja arendada vajalikud organisatsioonilised ja kultuurilised uuendused ning seejärel need põhitegevusse (viimast oluliselt häirimata) sujuvalt tagasi lülitada. Aastakümnete kogemuste ja teaduslike uuringute baasil on formeerunud vastav teooria ja ideoloogia, mille sugemed paratamatult on jõudnud ka kooli arendamist puudutavatesse publikatsioonidesse. Ärimaailma mallid kooli (eriti Eesti koolide) puhul osutavad tihti võõrkehadeks. Koolil on oma süvaolemuslik spetsiifika, mistõttu arendusprojekti meeskond ei saa mingil juhul R&D osakonna rolli täita. Koolis kuulub arendustegevus algusest lõpuni juhtkonna põhitegevusliku strateegilise juhtimise valdkonda ja kogu strateegiline initsiatiiv peab olema juhtkonna käes. Õeldu ei tähenda sugugi

juhtkonna välist domineerimist arendusgruppide praktilistes otsingutes. Veelgi enam: jõuvõtetel rajanev administreerimine ja arengu väevõimuga käivitamine tähendaks arengu lõppu. Arenguideed peaksid levima nagu niiskus suhkrutükis. (1). Ärimaailmas rajaneb firmasisene areng 3 tugisambal: infrastruktuuri uuenemisel ja personali arengul ning neid siduva meeskondliku tegevuse täiustumisel. Mõned teoreetikud koguni väidavad, et areng on infrastruktuuri funktsioon. Kõigepealt luuakse firmas vastav materiaalne baas ja selle najal koolitatakse välja personal.

Eesti koolides tuleb praegu veel tegutseda ressursside defitsiidi ja majandusliku viletsuse tingimustes. Tihti on probleemiks isegi koolihoone terve katus ja õpetajate palgaraha. Kaasaegsetest infotehnoloogilistest menetlustest õppeprotsessis oleme veel rahapuuduse tõttu kaugel.

Õnneks ei ole meie koolide arenguprotsess siiski infrastruktuuri kännu taga kinni. Mõningat arenguruumi veel jätkub. Põhiprobleem on haridustöötajate haridusalases harimatuses ja soovimatuses koostööd teha.

## 5. Areng on süvaolemuslik uuenemine.

Kuigi arendustegevust on kasulik esialgselt käivitada koolitegevuse ohutumatel ääremadel, ei tähenda see, et areng ei peaks põhiküsimusteni jõudma. Pealegi pole arenguprotsessil kunagi lõppu näha, sest uue taseme saavutamine tähendab starti edasiseks uuenemiseks. Organisatsiooni kultuuri uuenemise kõrval on arendamise strateegias veel üks oluline valdkond - organisatsioonilise õppimisvõime tõstmine. (4). Tänapäeva totaalise õppimise situatsioonis ei õpi ainult üksikisikud ja nende ühendused, õpib kogu personal, õpivad firmad ja õpib kogu ühiskond. Õppimine on kõikidele subjektidele olemusvõitluses toimetuleku peamiseks

eelduseks. Kahte korda samal viisil eksimine ei tohiks ühelegi organisatsioonile lubatav olla.

Firma edukusest ligi 90% määravad inimsuhted. Seepärast on inimsuhete arendamine firmas üheks olulisemaks strateegiliseks vahendiks. Seda saatev organisatsioonilise tööjaotuse ja organisatsioonilise struktuuri täiustamine, selle piiride pehmendamine ja koostöövaldkondade laiendamine on firma arengu üks peamistest teguritest (vt. joonis). Firma arengu eeldustena toimub ühelt poolt struktuurikapital, teiselt poolt aga intellektuaalse kapitali varumine. (5). Areng on mitte väline, vaid süvaolemuslik uuenemine.

Organisatsiooni areng tähendab eeskätt tema põhitegevuse ja selle juhtimise arengut, juhtimise demokratiseerumist ja meeskonna enesejuhtimise ning enesearendamise subjektsuse tõstmist ning kõige selle najal organisatsiooni missiooni adekvaatsemat täitmist.

## 6. Antropotsentrism.

Kuigi organisatsioonisisese arengu üheks põhiprintsiibiks on meeskondlik koostöö ja sünergeetika, ei tähenda see individikesksuse printsiibist loobumist ja personali käsitlemist vaid inimressursi või sotsiaalse sisekeskkonna tasemel. Demokraatia kui arengu üks alutugesid eeldab indiviidi õigust olla tema ise ja tema sisemaailma puutumatu. Indiviidikesksus ei ole ainult sõnakõlks, mida suusoojaks vahetevahel on tavaks pruukida.

Eesti kultuuripärandis ei ole individikesksus eriti selgelt kristalliseerunud. Küll on eestlased väärtustanud perekonda, kodumaad ja rahvust. Seetõttu on individikesksus ka meie koolides veel suhteliselt uudne ja palju õppida oleks meil selles suhtes jaapanlastelt.

Indiviidikesksus tähendaks töötaja ametikirjelduse vastavusse viimist inimese

tegeliku kompetentsusega (mitte vastupidi), töötaja karjääri planeerimist ja tema abistamist selle realiseerimisel, töötaja personaalse koolitusvajaduse väljaselgitamist ja selle arvestamist personali koolitamise käigus, töötaja individuaalsuse ning tema kordumatu omapära toetamist ja arendamist (selle mahasurumise asemel) jpm.

Eriti oluline on kooli seisukohalt antropotsentrism õpilaskonna kohtlemises. Õpilaskeskus (lapsekeskus) on küll meie koolides käibele läinud sõna, kuid ainekeskne mõtlemisparadigma on nii sügavalt juurdunud, et õpilane kui indiviid kipub kõikjal veel varju jääma. Pole siis imestada, et õpilased püüavad erilise rõivastamismaneeriga või silmatorkava käitumisega mõnikord end esile tõsta. Ainekeskus ei avaldu ainult konkreetse tegevuse tasandil. Selle juured on sügavamal.

Tehnokraatliku mõttelaadiga inimesed, kelle otsustada on hariduskorralduslikud strateegia-küsimused, on lähtunud arusaamast, et õpilane on ise suuteline integreerima akadeemilistes struktuurides pakutavaid teadmisi terviklikuks maailma-pildiks ja oskavad neid teadmisi mistahes konkreetse elunähtuse korral konstruktiivselt rakendada. See on jäme metodoloogiline viga, mis võib viia katastroofiliste tagajärgedeni. Integreerimisvõime tekib indiviidil alles kõrgkooli lõpukursustel või tegelikku töösse lülitumisel, tihti jääb aga sootuks tekkimata. See aga tähendab, et õpilase sisemaailmas ladestuvad omandatavad teadmised sellistes struktuurides, nagu neid õpetati. Õpilase sisemaailm kujuneb mosaiigitaoliseks ning elust võõrandunud struktuuridesse ladestunud ja väärtustamata faktiteadmiste konglomeraadiks. Pole siis ime, et väärtusorientatsioonid kujunevad vaid väliskeskonna juhutegurite mõjul ja kool toidab uusi lõpetajaid ellu saates ühiskonna eetilist kriisi uute kandjatega.

Ainekeskus kui printsiip peab olema prioriteetne gümnaasiumiastmes. Põhikoolis peab seda ette valmistama tsükliõpetajate (mitme aine õpetajate) aineid integreeriv tegevus. Algkool aga peab olema valdavalt õpilaskeskne. Üleolevat suhtumist klassiõpetajasse tuleb käsitleda kui ainespetsialistide haridusalast küündimatust ja nõmedust.

Oma kooliuuenduslikest sammudest võime tõsiseltvõetavalt rääkima hakata alles siis, kui meie põhikoolides hakkavad tööle esimesed kasvatusteadusliku põhialaga mitme aine õpetajad. Seni on oma kitsastest tsunfiambitsioonidest lähtuvad kõrgkoolide ainestruktuurid kiivalt võidelnud sellise õpetajaprofiili vastu ja saavutanud vastava otsuse tagasilükkamise. Küsimus tuleks püstitada printsiipiaalselt: kellele on see kasulik?

## **7. Kultuuriline järjepidevus.**

Kuigi kooli areng on tema süvauuenduslik kultuuriprogress, ei tähenda see seniolnu barbaarset lõhkumist ja hävitamist. Eesti koolil on kogu tema ajaloo vältel välja kujunenud omanäoline identiteet ja kultuurijuuretis, mis meie käesoleva sajandi 20-ndate aastate kooliuuendusliikumise kogemuste kaudu on levinud ka raja taha ning saanud praeguse Lääne-Euroopa koolikultuuri elementideks. Eesti kooli iseloomustab traditsiooniliselt hea distsipliin, mis ei rajane niivõrd jõuõtetel kui võrd õpilaste ja õpetajate suhetel. Eesti koolil (eriti maakoolil) on head kultuuri-traditsioonid töös kohaliku elanikkonnaga ja õpilaste kodudega, tugevad klassivälise töö traditsioonid, hea ainetundmise tase, märkimisväärne tervisekasvatuse süsteem, raamatukogude väljakujunenud traditsioonid jpm, mida uuendustuhinas ei tohiks üle parda visata. Infotehnoloogiline tiigrihüpe ei tohiks kujuneda senist Eesti kooli laastavaks teerulliks. Eeskätt peaks koolid üritama

säilitada oma emakeele puutumatus, rahvuskultuuri aluseid ja rahvuslikku identiteeti. Meil peab olema oma suhtlemispartneritega raja taga nii palju ühist, et nendega suhelda saaks, peame aga suutma jääda niipalju iseendaks, et me oma partneritele huvitavad oleksime. Kui me laulaksime ainult ingliskeelseid laule ja püüaksime olla oma partnerite sarnased, kaotaksime kiiresti huvi enda vastu ja lahustuksime hallis massis. Maailmal poleks midagi selle vastu, kui ta vabaneks ühest tülikast iseendaks jääva püüdvast väikerahvast geopoliitiliselt tähtsal territooriumil.

## 8. Uut tüüpi juht.

Infoühiskond ei koputa enam uksele, vaid on võimaldanud meil endasse näiliselt üsnagi pehmelt maanduda. Süvaprobleemid seisavad aga alles ees. Infoühiskond eeldab juhtidelt uut tüüpi maailmapilti, uut tüüpi kompetentsust ja olulist nihet juhtide väärtushinnangutes.

Juhtimisideoloogiliselt on oluline strateegia raskuspunkti nihkumine organisatsioonilt kui juhtimise instrumendilt kultuurile. Juhtimine toimub valdavalt läbi kultuuri ja kultuuri vahendusel. Mõjutusmehhanismidena ei toimi niivõrd organisatsioonilised meetmed, kuivõrd väärtushinnangud, käitumisnormid, müüdid ja tabud kui kultuuri elemendid. Juhtimine väärtuste kaudu (väärtusjuhtimine) on eriti teabeorganisatsioonides tõusnud tähelepanu keskpunkti. (6).

Organisatsiooni struktuuripüramiid muutub lamedamaks, administratiivse allumise (subordinatsiooni) suhted asenduvad koostöösuhetega, meeskonna osatähtsus suureneb nii operatiivses kui strateegilises juhtimises.

Formaalse organisatsiooni kõrval hakkab üha väärtustuma informaalne organisatsioon ja selle võtmeisikute võrk, ametliku infosüsteemi

kõrval väärtustuvad organisatsiooni infokäibes ka informaalised kanalid. Teabekapitali osatähtsus tõuseb. Projektijuhtimine hakkab allüksuste juhtimise kõrval domineerima. Konveieri ideoloogia nihkub tööjaotuses tagaplaanile. Organisatsioonis hakkab taanduma kasvu-ideoloogia. Organisatsiooni püütakse hoida võimalikult väiksena. Kõik meeskonna liikmed peaksid nägema organisatsiooni kui terviku probleemi. Administratiivse ülemuse roll väheneb. Töötajate isiklik panus ja palgakahvel laienevad. Juhi üha tähtsamaks rolliks saab õppimine ja meeskonna õpetamine. (7).

Nüüd on vaid mõned näited sellest, et infoühiskonna juhtimisideoloogia erineb oluliselt industriaalajastu mõttemaailmast ja väärtus-hinnangutest.

## 9. Juhtimiskultuur ja juhtimisteadvus.

Juhtimise jaotamisel juhtimismeeskonna liikmete vahel võidakse ka kõige andekamate juhtide töö muuta mõttetuks sekeldamiseks, sest jaotatud juhtimine ei pruugi anda enam terviklikku juhtimise efekti. Seetõttu on meeskonnatöö juhtimise tasemel eriti tähtis. Meeskonnatöö on aga juhtimiskultuuris üks kandvamaid printsiipe. Juhtimiskultuur peab vastama organisatsiooni kultuuri reaalsele tasemele, olema sellest mõnevõrra ees ja kõrgemal. Juhtimiskultuuri kui fenomeni süvaolemuse avamine väljuks käesoleva kirjatöö raamidest. Rõhutagem vaid seda, et juhtimiskultuuri aluseks on juhtkonna ühised juhtimisteadvuslikud väärtushinnangud ning kogu juhtkonna poolt ühiselt aktsepteeritavad professionaalse käitumise normid. (8). Tänapäeva kooli ei saa juhtida enam argiteadvuslike käsitluste tasemel. Kool vajab nüüd professionaalse juhtimisteadvusega liidreid. Professionaalne juhtimisteadvus ei kujune aga iseenesest argiteadvuslike käsitluste baasil, vaid eeldab ühelt poolt teaduslik-teoreetilise juhtimis-teadvuse ja juhi

eneseteadvuse sünteesi tegelikus juhtimises. Juhtimisteaduste teoreetiliste aluste omandamine ei kindlusta aga paraku juhi adekvaatset rollikäitumist. Juht käitub põhiliselt selle järgi, mida ta tegelikult väärtustab. Juhtide professionaalset teadvust iseloomustavad väärtus-hinnangud iseloomustavad juhi tegelikku kompetentsust paremini kui teoreetilised teadmised. Juhte ettevalmistavates koolitus-autustes tuleks sellele tõsiselt mõelda ning igati hoolitseda selle eest, et teoreetiliste teadmiste kõrval omandaksid kuulajad ka tänapäeva haridusvajadustele vastavad väärtushinnangud. Koolijuhte ametisse valivail munitsipaalorganeil tuleks aga hoolitseda selle eest, et koolijuht väärtustaks kooli missioonile toetuvat arendava juhtimise ideoloogiat, kultuurile toetuvat strateegiat ja inimest austavat juhtimisstiili.

### Lembit Tärnpuu

Pedagoogikakandidaat Lembit Tärnpuu on TPÜ emeriitprofessor.

### Kasutatud kirjandus:

1. Charles W. L. Hill, Gareth R. Jones. (1995) Strategic Management Theory. An Integrated Approach. III ed. Boston
2. Gustavsson, B. (1995); Conciousness and Experience: Implications for Organisations and Management. In: Human Values for Managers, Ed. By S. K. Chakraborty, New Delhi.
3. Shein, H. Edgar. (1995); Organisational Culture and Leadership- Jossen Brass Publisher
4. Cole, A. (1993) Management. Theory and Practice. DP Publications. London.
5. Hallan, U. H. (1995); Value- Based Leadership Development: A Norwegian

- Approach. In: Human Values for Managers. Ed. By S. K. Chakraborty, New Delhi.
6. Arenduse kaudu avatusele. "Omanäolise Kooli" aastakonverents 17.-19. mai 1996 Kuressaares
  7. Vadi, M. (1995) Organisatsioonikäitumine. Tartu.
  8. Tärnpuu, L. (1996) Organisatsiooni kultuurist riivamisi ja süvitsi. Äriüliõpilaste juhtimisteaduslike väärtushinnangute uurimine. Artiklite ja materjalide kogumik. Eesti Kõrgem Kommertsikool, Tallinn. Lk. 32-40.

# TERA

SELLES RUBRIIGIS KAJASTAME TOIMUNUD JA EELSEISVAID SÜNDMUSI. TERAS ON KOORUKE JA IVA KOOS, KINDLAST VAATEPUNKTIST LAHTI MÕTESTAMATA. SIIN KAJASTAME KA ÕPPIMISE JA ARENGU SIDUSVALD-KONDADE - KESKKONNA, TEHNOLOOGIA, KULTUURI - UUDISEID. TERA ASENDAB KOORUKESE JA IVA ESIMESTE NUMBRITE TEADETE-RUBRIIKI.

## Konverents "Esimesed kooliastmed uuevas põhikoolis"

25. - 26. märtsil 1997.a. toimus Tallinna Pedagoogilises Seminaris algklassiõpetajate üleriigiline konverents "Esimesed kooliastmed uuevas põhikoolis".

Konverentsi eesmärgiks oli vahendada õpetajate töökogemusi, edastada kooliuuenduslikku teavet ning tutvustada näitusel koolides valmistatud õppematerjale.

Arutletavad teemad jagunesid järgmiselt: erivajadustega laps koolis, õpetajarollid kooliarendustöös, minapildist maailmapildini, ainekavade metoodilisi lahendusi, 20.- 30. aastate ideede taassünd ja muukeelne kool.

Lisaks eelpool nimetatutele esitasid üheksa õpetajat oma ettekanded nn videoettekannete sektsioonis, millel ühine teematika puudus.

Kokku esitati 58 ettekannet nii eesti kui vene koolide õpetajatelt. Konverentsi materjalidest ilmus ka kogumik. Järgnevalt kokkuvõtted viie sektsiooni tööst.

KOORUKE JA IVA

## Ülevaade sektsiooni "Õpetaja rollid kooliarendustöös" töös

Ettekandjaid oli seitse: **Maie Arba** (Viiratsi Algkool) "Õpetajate koostöö 4. klassi õpilase ettevalmistamisel üleminekuks kesk-astmesse"; **Aigi Laine** (Võru I Keskkool, kollektiivne ettekanne) "Kogemustest kooli õppekava koostamisel 1. kl."; **Tiiu Kallion** (Valga Gümnaasium) "Praktilisi töid õpilaste lugemuse, loovuse ja väljendusoskuse arendamiseks"; **Luule Niinesalu** (Aruküla Põhikool) "Hinnanguline hindamine"; **Külli Kaasik** (Jüri Gümnaasium) "Õpetajate koostöö- ainepäevad Jüri Gümnaasiumis"; **Eve Eisenschmidt** (Haapsalu Linna Algkool) "Haapsalu Linna Algkooli ajaloo projekt "Linn linna all""; **Eha Jakobson** (Unipiha Algkool) "Miks algklassiõpetajal on tarvis tunda psühholingvistikat".

Õpetaja rolli õppekava koostamisel käsitles ka Võru I Keskkooli kollektiivselt koostatud ettekanne, millest selgus, et kooli õppekavasse tuli sisse võtta miinimum- ja maksimum-pädevuse kriteerium.

Võrus (ja Kagu-Eesti teisteski kohtades) on palju töötuid ja asotsiaalseid perekondi. Lapsed, kes tulevad kooli kehvast perest või olulise koduse toetuseta, vajavad teatud madalamat standardit klassi lõpetamiseks, samas ei saa kool aga ka oma taset teatud piirist allapoole lasta. Kooli õppekava koostamisel on riiklik õppekava andnud julgust: on, millele toetuda, mille alusel oma kooli arendustöös edasi minna. Oluliseks on peetud kooli õppekava koostamise katsetel lapsevanemate rolli: lapsevanematele tuleb teadvustada nende osa õppeprotsessis.

Viiratsi Algkool on tõsiselt võtnud laste raskusi üleminekul 4. klassist keskastmesse. Probleem on vana, kuid lahendusi tuleb ikka uuesti otsida ja leida. Kui sügisel saavad rahulikuks ja asjalikuks jutuajamiseks kokku

algklassilapse endine ja uus klassijuhataja ning ka lapse uued aineõpetajad, et kõnelda sellest, mida on tehtud 4 esimese aasta jooksul ja mis ootab last 5. klassis, on tehtud suur samm ülemineku kergendamiseks nii õpilastele kui õpetajatele. Sektsioonis leidis diskussioonis ka 6- klassilise algkooli eeliste rõhutajaid.

Lapsed (ja noored inimesed) ei taha enam lugeda - tõdemus, mille me oleme vist küll õpetajatena, lapsevanematena, kõrgkoolide õppejõududena kõik teinud. Valga Gümnaasium on seisnud vastu sellele aja märgile ja nukravõitu tähelepanekule "ikka on mõnes klassis mõni laps, kes tähtigi ei tunne" vastu pannud õpetaja tohutu pühendumuse, ajakulu ja lapsevanemate kaasamise. Töö, mille tulemusena on antud lastele lugemishuvi, oskust oma raamatut kirjutada, julgust ja rõõmu esinemisest ja eneseväljendamisest.

Igivana ja ikka (ka sektsioonis) poleemikat tekitanud teema: kas hinnata numbritega või ilma? võttis konverentsil üles Aruküla Põhikool, näidates oma kogemuste kaudu väga veenvalt, kuidas on võimalik panna ka lapsevanemaid mõtlema oma laste hinnangute üle, mis õpetajalt saadud ja nendele isegi vastama - õpetaja saadab hinnangulehe koju, kus on öeldud, mida temal lapse edasijõudmise kohta öelda on - lapsevanem saadab hinnangulehe tagasi oma arvamuste ja mõtetega. Oluline on enesehinnangu vajadus lapse poolt - kes ma olen, mida ma võin, mida olen saavutanud.

Jüri Gümnaasiumist ja Haapsalu Linna Algkoolist oli ettekandjail kaasa võetud videomaterjale - esimene kooli ainepäeva kohta ja teine ajalooprojekti "Linn linna all" näitlikustamiseks. Ainepäeva korraldamisel ei ole eesmärgiks võetud mitte mõne aine probleemide süvakäsitlust, vaid pigem püütud integreerida aineid probleemide kaudu - lapsed saavad osaleda nüüdiskunsti rühma, poliitikamängu, tähelepanumängude ja paljude

muude valikute kaudu ise probleemide lahendamisel.

Integratsiooni ja koostöö mõte haarab ka õpetajaid - probleeme üksi ei püstita, päeva saab korraldada vaid teistega koos. Õpilased töötavad ja mängivad rühmades, kus on koos erinevate klasside lapsed - mõtted ja kogemused, mille võimalusterikkust ja fantaasialendu on raske lühikestesse ridadesse panna. Ühe ainepäevast osavõtnud lapse kommentaar: "Seda päeva ei unusta ma kunagi". Mis siis veel tahta?

Ajaloo projekt Haapsalus kujunes millekski, milleks võiks iga suurem projekt kujuneda - linnarahvast, õpetajaid, õpilasi ja lapsevanemaid ühendavaks ürituseks piduliku lõpuga. Vahepeal, projekti käigus olid aga visa tööd, organiseerimist ja enesetäiendamist vajavad päevad. Laste teadmistemaailma rikastavad teadmised arheoloogiast (külla oli kutsutud mitmeid spetsialiste, kes kõnelesid vanadest müntidest, ajaloo, arheoloogia-avastustest) ja paljust muust. Õpetajad ise saavad projektijuhtimise kogemuse, mille abil saab edaspidi koolielus mõndagi huvitavat korraldada.

Unipiha Algkool on leidnud keele ja algklassilapse arengu olulise seose õpetaja tööd ja kooli arendava võimalusena. Õpetajal tuleb arvestada sellega, et kooli tuleb lapsi, kelle sisekõne ja kujundliku mõtlemise tase vajavad olulist õpetaja tähelepanu ja abi, et laps jõuaks kirjaliku kõne mõistmise ja loomise tasandile. Kui lapsel on sisekõne halvasti arenenud, ei oska laps jutustada. Õpetaja peaks julgustama last eneseväljendusel. Ka matemaatika-ülesannete lahendamine takerdub sageli keelelise mõistmise tõttu: tekstülesande puhul ei saada lihtsalt tekstist aru.

Kokkuvõtteks: võiks rõhutada kolme olulist õpetaja rolli kooliarendustöös, mille juurde nii või teisiti sektsioonis jõuti:

- õpetaja koostöö loojana: ilma koostööta lapsevanemate, teiste õpetajate, õpilaste, linnarahva, kultuuriinimeste ja paljude teistega algkooliõpetaja pilgu läbi vaadatuna koolielu arendada ei saa. Õpetaja on aga koostöö algataja ja arendaja.
- kooli õppekava arendamisel ei lepi õpetajad enam küsimustega, kuidas õppekava järgimise ja täitmise paremini toime tulla. Kooli õppekava on pannud algkooliõpetajaid küsima: Miks muuta? Mida muuta? Kuidas muuta? Kuidas on seotud riiklik õppekava ja kooli õppekava? Kui integreerida, siis mida ja miks?
- eripedagoogilist tähelepanuvõimet, oskusi ja teadmisi vajab küll iga algklassiõpetaja, olgu see siis lapse keelelises arendamises, eneseväljenduse julgustamises, enesehinnangu arendamises või keskastmesse ülemineku raskuste leevendamises. Erivajadustega lapsi on palju, neid on tarvis märgata ja lapsi abistada.

**Sirje Priimägi**  
Tartu Ülikool

## Kokkuvõtte tööst seksioonis “Erivajadustega laps koolis”

Seksiooni töös osales kahel päeval kokku 64 õpetajat. Ettekanded võiks sisu järgi jaotada nii:

1. Lapse koolivalmidus (**Riina Tammai** Lasnamäe Üldgümnaasiumist).
2. Erivajadustega lastel avalduvaid iseärasusi ja töökogemusi nende õpetamisel (**Pilve Kängsepp** Keeni Põhikoolist ja **Aita Saks** Lasnamäe Üldgümnaasiumist).
3. Vene- või muukeelne laps koolis (**Ille Sõrmus** Valga Gümnaasiumist ja **Meeli Uibomägi** Valga I Põhikoolist).

4. Abi osutamisest ja erikooli (-klassi) osast erivajadustega lastele (**Vello Saliste** Kosejõe Koolist, **Anne Villsaar** Pärnu Lasteabikeskusest ja **Helle Torim Keila** Algkoolist).

Kõik ettekanded olid väga sisukad ja enamiku kohta saab täpsemalt lugeda konverentsi materjalide kogumikust “Esimesed kooliastmed uuenevas põhikoolis”, Tallinn, 25.-26. märts 1997. Järgnevad viited ongi tehtud nimetatud väljaandele.

Kokku võin võtta järgnevalt:

1. Laste koolivalmiduse väljaselgitamine on väga vajalik, sest sellega saab 1. klassi õpetaja kujutluse, milliste õpioskuste (vaatlus- ja kuulamisoskus, esinemisjulgus, iseseisvus ning püsivus, samuti uudishimu) tasemega lapsi tuleb tema klassi. Pingelise õppetegevuse seisukohalt on oluline selgitada, milliste psüühiliste protsesside toimega, eriti aga nende eeldustega (tajude kiirus ja mõtestatus, omandamise laad ja püsivus, loetu ja pildi sisu, võrdlemise mõtestamine, küsimustele vastamine jne.) on lapsed.

Loomulikult on vaja ka välja selgitada, millised on laste teadmised endast ja nii ümbritseva keskkonna esemete ja nähtuste ning nende tunnuste kohta kui tähtede- numbrite tundmise, esmase lugemis-arvutamise ja lugemissoovi kohta. Samuti vaadelda, mida lapsed oskavad kirjutada, kas vaid oma nime või pisut enam ja mida/kuidas nad joonistavad. Nii saab õpetaja alustada ja planeerida tööd iga lapse tasemelt, nii saabki iga laps olla eriline.

Koolivalmiduse uurimise korraldab iga kool oma moodi. Oluline on, et see ei tohi olla viidud sellisele tasemele, et sunnib vanemaid ja/või lasteaedu lapsi mehhaaniliselt ette õpetama ning lapsi koolikatsete ja kooliga hirmutama.



Tähtis on veel ka laste tervisliku seisundi teadmine ja senise kasvukeskkonna mõju koolivalmiduse saavutamisel, sest võib juhtuda, et laps ei ole koolivalmis selle saavutamiseks vajalike tingimuste puudumise tõttu. See tähendab, et kui potentsiaalselt normaalse intellektiga, aga palju haige olnud või ebasoodsast arengukeskkonnast tingitult õpiraskuste ohuga laps on kooli tulemas, siis see laps vajab koolipikendust.

Iga laps peab saama areneda tema jaoks sobivas keskkonnas ja sellele lapsele on õigeteks tingimusteks veel õppimine mängu kaudu. Koolipikendust ei vaja selgelt psühhiaatrite poolt määratletud vaimupuudega laps. Tema peab minema temale kohase õppekavaga kooli, so. abikooli (-klassi).

2. On väga meeldiv märkida, et põhikooli õpetajad püüavad teha pingutusi, abistamaks õpiraskustega lapsi. Nad on õigesti aru saanud, et enne kui õpilaselt midagi nõuda, tuleb talle anda oskus õppida (P. Kängsepp, lk. 25). On vaja õpetada, kuidas töötada tekstiga, kuulata teisi ja ennast, kasutada ja täiendada joonist või illustratsiooni, koostada küsimusi ning kirjaliku ettekannet (vastus, referaat), kontrollida oma õeldut-kirjutatut.

Samas on vaja osata ära kasutada õpiraskustega lastel kiiresti tekkiv usaldus õpetaja vastu, kes neile vähegi abi osutab, neid toetab, annab eduelamust (A. Saks, lk. 80). Positiivselt saab ära kasutada ka selle, et õpiraskustega lastel on iseseisvates töödes kergem täita lünki, vastata küsimustele. Ettekannetes ilmnes loomulikult ka see, et erivajadustega lastel on sageli käitumisprobleemid ja nende edutus on seotud ebasoodsa sotsiaalse keskkonna mõjuga. See aga tõestab ilmekalt, et on vaja teha lisaks peredele koostööd ka kogu kooli ümbruses oleva sotsiaalalaga ennetamiseks probleemide kasvamist üle pea.

3. Arutasime töörühmas, et muukeelne laps riigikeelses koolis on samuti erivajadustega õpilane, sest ta ei saa tuge oma emakeelsest suhtluskeelest.

Nagu kõikide, eriti aga õpiraskustega laste puhul, sõltub muukeelse lapse edasijõudmine vaimse arengu eeldustest, lapse oskusest ja valmidusest ületada raskusi ja õpetajate oskusest ning tahtmisest (Valgas oli tehtud toredaid algatusi) teha väga eripalgelist tööd nii koolis (klassis) kui lastevanematega. On ju vaja valmistada täiendavaid õppematerjale, otsida uusi töövorme ja lülitada ka lapsevanemaid ning muidki instantse koostöö tõhustamise teenistusse (nt. kohalik omavalitsus, sotsiaaltöötaja jt.). Oluline on koostöö koolieelsete lasteasutustega.

Kokkuvõtte teise ja kolmanda punkti puhul pean kahjuks märkima, et õpetajatel ei ole päris selge, mis on häire ja hälve, tugiõpe ja parandusõpe.

Püüan täpsustada:

**HÄIRE** on ajutine kõrvalkalle, raskus, haiguslik seisund, mis üldreeglina läheb üle, st. suuremate või väiksemate pingutuste, samuti abi tulemusel laps ületab oma raskused.

**TUGIÕPE** on järeleaitamine (lünkade likvideerimine, korduv selgitamine, natuke enama harjutamise võimaluse andmine, mõnede laste puhul ka mõningane etteõpetamine), mis on iseloomulik iga õpetaja töös ja kindlustab kergete õpivilumuste häiretega (kerge astme õpiraskustega) lastel jõuda õppimises oma kaaslastele järele ning pidada nendega sammu. Õigeaegse ja piisava abi puudumisel võib häire areneda hälbeks.

**HÄLVE** (hälbed) on püsiva iseloomuga, mingiks perioodiks varjuv või ületatav, kuid keerustunud situatsioonides, lapsele mitte jõu- ja võimetekohaste nõudmiste puhul taasilmuv, sageli puudena väljenduv arengu kõrvalekalle. Hälbe puhul on õpilasel küllaltki püsivad

õpivilumuste ja tunnetusprotsesside kujunemise iseärasused ning raskused.

PARANDUSÕPE on suunatud spetsiaalselt keskmise ja raske astme õpiraskustega laste õpioskuste kujundamisele-kinnistamisele, nende psüühiliste protsesside arendamisele ning aine(te) õpetamisele erimetoodiliste võtete ja eripedagoogilise lähenemisega.

4. Parimaks parandusõppe teostamise variandiks on püsivate õpiraskustega lastele parandusõppe tunnid või tasandusklassid algkooli ehk põhikooli juures (H. Torim, lk. 97-100). Sektsioonis rääkisime tõsiselt ka sellest, et erivajadustega laste kiiremaks ja paremaks väljaselgitamiseks, otstarbekama ning õigeaegse ja pädeva abi osutamiseks nendele peaks igas põhikoolis olema hariduslike erivajaduste TUGIISIK (õppealajuhataja või parandusõppe õpetaja vastavate kursuste lõpetamise järel või logopeed-eripedagoog).

Iga kool aga peaks ise aktiivsemalt pöörduma abi küsimustega lasteabikeskuste või lähima erikooli (-klasside) poole. Kui lasteabikeskus (A. Villsaar, lk. 109-113) juba tegutseb ja teda tuntakse, siis erikoolid (ka Keila tasandusklasside tuntakse piirkonnas) peakski koostöös piirkonna koolide, loomulikult kohaliku omavalitsuse toel ja lastevanemate nõudmisel kujunema eripedagoogilise ja -psühholoogilise nõustamise keskusteks (V. Saliste, lk. 81-84). See oleks üks sisemisi reserve erivajadustega lapse erisuse toetamisel koolis.

Lõppsõnaks, toetudes lisaks sektsioonitööle ka eelplenaaristungilt koolimees Mihkel Kampmaa mõtetele ja lõpp-plenaari kokkuvõtetele, tooksin välja erivajadustega (kõikide) laste õpetamise PÕHIMÕTTED:

1. Arvesta lapse individuaalsust, õpi teda hoolikalt tundma (igauks on eriline!).
2. Sobita - alusta iga lapse tasemelt, siis hakkavad võtted sobima, kuni isegi

KOORUKE JA IVA

vajadusel individuaalse õppekavani välja (IÕK).

3. Arvesta last tegevuses, et oleks eeskuju, reeglid. Õpeta reeglitest kinni pidama.
4. Liigu edasi järk-järgult, väikeste sammudega, sest TAJU (õppimine) areneb nii: ESE - MUDEL - PILT, JOONISTUS, JOONIS - SÜMBOL - SÕNA - MÕISTE.
5. Ära KARISTA last selle eest, et ta ei suuda. Püüa arendada rütmitaju (rütmi), sest rütm, samuti liikumine aitab kontsentreerida tähelepanu ja jätta meelde.
6. Ole lapsele TOEKS ja anna talle võimalus ISE teha - arenda mootorikat, sest liigutades, kätega tegutsedes õpib laps paremini.
7. Püüa saada alati lapsega KONTAKT - silmside, hää, puudutus, eseme ulatamine, kükitamine lapse ette, et ei vaataks alati lapsele ülevalt alla, ...
8. Arvesta seda, et laps USALDAB sind ja rõõmuga koos temaga. Ole aus selles, et edu on raske tulema ja iga pisimigi saavutus on suur.
9. Suhtu lapsesse nagu teistesegi - ÄRA ANNA LIIGSELT JÄRELE. Õpeta ületama raskusi.
10. Säilita sõbralikud ja mõistvad suhted perega. Tutvusta neid põhimõtteid ka perele.

Konverentsi meeldivalt meenutades ja õpetajatele südamesoojuse, hingejõu ja loovuse jätku soovides

**Viive Neare**

TÜ Eripedagoogika osakonna dotsent,  
pedagoogikakandidaat

## Minapildist maailmapildini

Selle sektsiooni töö hõlmas keskkonnakasvatust, loodus- ja kodulooõpetust, terviseõpetust, rahvakultuuri traditsiooni säilitamist ja õpilase maailmapildi uurimust koolis.

Praeguse seisuga on õpetaja enda jaoks selgeks mõtelnud koduloo ja loodusõpetuse vahekorra. Kas nii nagu Varje Malsroos: "Kodulugu pole võimalik õpetada kodukoha loodusnähtusi, loomade ja taimede elu käsitlemata, ajaloolist ning geograafilist vaatepunkti arvestamata." või nagu Anne Pähn, kes jaotas ainevaldkonnad.

4 kl. loodusõpetuses on inimese ehitust vana õpiku põhjal tõesti peaaegu võimatu õppida. Science-tüüpi loodusõpetuse õpetamine e. eelkõige õpetamine praktilise ja aktiivse põhjal, tuginedes paljudele katsetele, oleks parim lahendus. Samas mitmed õpetajad ütlesid, et nad just kasutavadki samasuguseid võtteid.

Kui bürokraatia on aeglustanud autorite koostatud õpikute ilmumist, siis koolid ise pole jäänud passiivselt istuma, vaid on koostanud iseenda tarbeks mahukaid materjale, vahel lausa raamatuid ja töövihikuid. Näitena on Kuressaare Gümnaasium oma 1.-6. kl. koduloo töövihikuga ja käsiraamatuga õpetajale. Töö valmis oktoobris 96, aga juba on leitud võimalus seda oma tarvis trükkida.

Eesti rahvakultuuri traditsioonide õpetamine püsib endiselt entusiasmil. Õnneks meil neid entusiaste seni veel jätkub. Seda tõestas ka Tiiu Püss Valga Gümnaasiumist. Samas on õpetaja Nadezda Niklus Puurmani Keskkoolist leidnud võimaluse sisustada väga väikeste kulutustega maalapse suvest mõne päeva, korraldades talulaagri oma kodutalu karjamaal.

Väga huvitava uurimistöö oli teinud algklassiõpilase maailmapildi uurimisel Anne Pähn Laeva Põhikoolist. Enamik õpetajaid arvas, et selliseid uurimusi oma õpilaste kohta tuleks teha igas klassis, et tunda tegelikult oma õpilaste lähtetaset enne uue materjali juurde asumist. Hea, kui oleks käepäraseid juhendeid ja materjale, mida kasutada!

Tänapäeval on igale mõtlevale inimesele selge, eriti veel õpetajale, kui vajalik on keskkonnaharidus ja -kasvatus. See hõlmab nii terviseprobleeme kui poliitilistest otsustest sõltuvat ökoloogiliste armide silumist, loodusvarade piisavuse tagamist ka järgmiseks sajandiks või lihtsalt looduse kui ilu allika kaitsmist.

Tänapäeva märksõnaks on säästev areng, selle põhimõtete omaksvõtmine igas vanuses inimeste poolt. Kõigest sellest rääkis **Varje Tipp** Pärnu Niidupargi Põhikoolist. Ta on teinud ära väga suure töö, koos konkreetse õppematerjali loomisega kooliõpilastele.

Tervisekasvatusest oli ka Puhja Keskkooli õpetaja **Ülle Närska** ettekanne. Selles koolis on uuritud laste tervist, spordiharrastusi, vaba aja kasutamist, väsimust, stressi, toitumisharjumusi ning üldist heaolu. Pidevalt toimub huvitav ja kaasakiskuv töö õpilastega: tip-top nädal, tervisekarneval, positiivse mõtlemise nädal jne. Lapsed ise tegid salateid, joonistasid plakateid, kirjutasid raamatuid ja tegid näitusi.

Viimases ettekandes rääkis Põlva Keskkooli õpetaja sama kooli kauaaegselt direktorist Paul Lehestikust. Tema kirjutatud 10 tagasihoidlikku nõuannet õpetajale julgustuseks ja vaimu värskenduseks võttis auditooriumi vaikseks ja mõtlikuks.

Lõpetuseks jäi meie sektsioonis töö kokkuvõtet tehes kõige positiivse kõrval mõtteisse küsimus sellest, millal tajub muukeelne õpetajaskond

seda, et ta on üks ühtne osa Eestimaa õpetajaskonnast. Me oleksime meelsasti oodanud neid osa võtma ka oma sektsiooni tööst. Pedagoogilise Seminari õppejõud pakkusid abi tõlkimisel, kui seda vaja oleks olnud.

**Tiina Puuste**

## Muukeelne kool

Muukeelsete sektsiooni töös osales 41 õpetajat. Kuulati ära 8 ettekannet, neist 5 Tallinnast ja 3 Valgast. Sisu poolest olid ettekanded mitut laadi: teoreetilised, töökogemuslikud, aktuaalsed, praktilised-video näitamiseks. **I. Makarjevi** esinemises oli rõhuasetus pandud mõistete täpsusele ja lahtimõtestamisele. Autor avas humanistliku (mõtestatud) õpetamise eelised ja puudused. Kuna esinemise lähtekoht oli kuulajatele uus, esitati palju küsimusi. **N. Kuzmina** ettekande teoreetilised seisukohad said kinnituse praktiliste näpunäidetega, kuna õpetaja ise oli kõik selle läbi katsetanud - kompleksse õpetamise planeerimine, töökorraldus.

Rikkalikult illustreerisid oma ettekandeid huvitava näitmaterjaliga Valga koolide õpetajad **R. Aljoš ina**, **T. Akimova**, **Z. Malinina**. Esimesel oli kogutud huvitav materjal algklasside matemaatika tundideks, mis põhines kohalikul materjalil (Eesti, Valga linn ja maakond). Sama lähtekoht oli ka teises esinemises, kuid laiemas kontekstis - ainetevahelistel seostel ja selle vajalikkusel.

Kuna viimastel aastatel on suhteliselt vähe avaldatud töökogemuslikke materjale muukeelsetele koolidele, tekkis kuulajatel kohe küsimus, kuidas seda materjali saada. Jõuti selleni, et kaup on kaup ja ainult autoritel on otsustamisõigus selle kasutamise üle. Aktuaalseid probleeme käsitles **Z. Malinina**,

kes tutvustas enese koostatud lugemaõpetamise raamatu varianti - silpide ja lühikeste sõnade lugemisest 2-3 silbiliste sõnade lugemiseni.

Tõstatati ka igivana, kuid alati aktuaalne küsimus - järjepidevuse tagamine üleminekul algastmest põhikooli, klassiõpetaja osast ja sellega seonduvatest probleemidest.

Erakooli "Harmoonia" õpetajate **T. Bondarenko** ja eesti keele õpetaja **L. Lepa** esinemist illustreeriti video näitamiseks. Tõusnud on esinejate esitluslaad, kasutati tabeleid, diagramme, muid illustreerivaid materjale ettekannete ilmestamiseks. Sektsiooni töö käigus tutvustati ka aktuaalseid projekte ("Hea Algus", "Omanäoline Kool" jt.)

**Endla Päev**

## Ainekavade metoodilisi lahendusi.

Kohtla Põhikooli õpetaja **Lehti Saaremäe** ettekanne "Lugemaõppimine" tõi kuulajateni kõneleja seisukohad raskustest, vajalikest harjutustest lapse lugema õpetamisel. Lehti Saaremäe rõhutas, et: - kõne areneb kõneldes,

- et kõnelda, peab mõtteid olema,
- alusta tähelepanu äratamisest, kuulama õpetamisest,
- lugemisoskuse aluseks on silbi lugemine (vajalik nimelt aeglase arenguga lastele),
- kooris lugemine (ei soovitata tervikteksti puhul),
- kasuta "akent" (tekstist teatud osa lugemine väldib teksti peast esitamist).

Kilingi-Nõmme Keskkooli õpetaja **Mari Karon** oli ettekandele pealkirjaks pannud "Igal lapsel oma aabits". Ja seda võis võtta sõna-

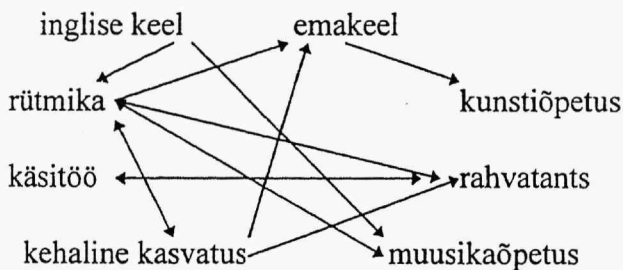
sõnalt: igal tema klassi õpilasel valmis I klassis tõeliselt oma aabits. Selline tööviis võimaldas õpetajal valida igale lapsele sobiva raskusastmega tekstid, sõnad. Iga laps sai aga tunda isetegemisrõõmu, samuti kogeda edutunnet (sisaldas ju iga lehekülge tema võimetele vastavaid lugemispalu, harjutusi).

Meie töörühma ettekanded lõpetas Mare Nurmoja TPÜ-st, kes rääkis Mihkel Kampmaa aabitsatest. Aabitsatest kõnelemise kõrval tõi ettekandja välja M. Kampmaa poolt esitatud lugema õpetamise 7 etappi:

- \* eseme vaatlemine
- \* eseme vormimine savist
- \* joonistamine
- \* kirjeldamine
- \* sõnas häälikute eraldamine
- \* samadest häälikutest uute sõnada moodustamine
- \* esinenud häälikud tähtedena.

Samuti rõhutati M. Kampmaa põhimõtet õpetada lugemist ja kirjutamist seotult, samaaegselt.

Kõigist ettekannetest nähtus, et õpetajad oskavad ja tahavad seostada erinevaid aineid. Esitatud sõnavõtudest koorusid välja järgnevad seosed:



Ettekannete kuulamise kõrval jõuti arutada ka algõpetust puudutavaid üldisemaid probleeme. Üksmeelselt arvati, et emakeele korralikuks omandamiseks on tundide arv liiga väike. Lahendusena nähti võimalust kas võtta lisatund kunstiõpetuse arvelt või suurendada I, II klassi

õpilaste nädalakoormust (kooli tuleb ju 7-aastane laps).

Õppekava osas ootavad õpetajad õpilaste õpioskuste määratlemist klasside kaupa, eriti soovitatakse, et oleks fikseeritud 4. klassi lõpetaja teadmiste tase.

Algklassiõpetajate konverentsi peeti tähtsaks mitmeti:

- \* sai kuulata teiste kogemusi
- \* jõuti äratundmisele, et sageli on raskused, probleemid sarnased
- \* tutvuti õpetajate poolt koostatud õppevahenditega
- \* sõlmiti uusi tutvusi, lepiti kokku erinevate koolide edaspidises ühistöös enesetäiendamise vallas

Kõlama jäi soov, et selline ettevõtmine ei jääks viimaseks.

Töörühmas “Ainekavade meetoodilisi lahendusi” kuulati ära kaheksa ettekannet. Sõnavõtjad peatusid paljudel võimalustel, kuidas ainekavas esitatut viia lasteni, kuidas õpitavat kohandada konkreetsele klassile, kuidas antud kooli õpetajate oskusi ja huvisid kasutada kooli “näo” kujundamisel.

Anne Kloren Jüri Gümnaasiumist rääkis oma ettekandes “Laulud ja luuletused õpitegevuse virgutajatena inglise keele tunnis” erinevate rütmisalmide kasutamise võimalustest algklassi võõrkeele tunnis.

Sõnavõttus tutvustas õpetaja omakoostatud õppevahendit, milleks oli mitmekümneleheküljeline salmide ja laulude kogu. Kogutud materjal oli esitatud õppekavas antud kõnearendus- ja lugemisteede kaupa (Mina ise, Minu kodukoht jne.). Õpetaja esitas mitmeid võimalusi, kuidas salmi õppimine, lugemine muuta õpilasele vaheldusrikkamaks, huvitavamaks, sest nagu esineja sõnas “... on millegi omandamine ahvatleva tegevuse



## Balti- ja Põhjamaade konverents “Võrdsed võimalused”

10.-12. aprillini toimus Tallinnas Sakala Keskuses Balti- ja Põhjamaade ühiskonverents “Võrdsed võimalused”.

Võrreldes eelmise aastaga, oli seekord huvitatuid tunduvalt rohkem. Võib-olla on see märk, et naised ja mehed peavad olema dialoogis ning neil on millest omavahel rääkida ja nõu pidada. Samas tuleb tõdeda, et enamus konverentsist osalejad olid siiski naised.

Konverentsi kolmel päeval oli palju sisukaid ettekandeid ning säravaid ettekandjaid nagu näiteks **Jaak Aaviksoo** teemal “Tsiiviilühiskond, haridus ja võrdsed võimalused”; **Viive Ruus** “Kas haridus Eestis annab naistele ja meestele võrdsed võimalused?” Lisaks hommikustele plenaaristungitele oli pärastlõunal võimalus osa võtta erinevatest töögruppidest. Allkirjutanu osales töörühmas “Poisid ja tüdrukud koolis”, kus oli rohkelt huvilisi ning palju mõtteid, arvamusi, tähelepanekuid. Oleme ju ikka harjunud rääkima kooliõpilastest, kuid vähem nägema seda, et üks neist on tüdruk ja teine poiss. Minu jaoks oli see esimene kord, kus arutleti neidude ja noormeeste erinevusi kooli-küpsusest kuni ülikooli sisseastujani. Toosingi välja olulisemad tähelepanekud sellest töögrupist.

Lihula Gümnaasiumi direktori **Tõnu Otsa** ettekandest sai taas kinnitust mõte, et poisid sotsialiseeruvad aeglasemalt kui tüdrukud. Õpetajad on õpetamisel enam orienteeritud tüdrukutele, poisse nõ. “lohistatakse” järele, arvestamata nende vanuselist eripära. Põhikoolis on tütarlapsed hoolsamad õppijad. Ikka on probleeme poistega, kes ei käitu korrektselt või kellel on muid huvisid nii palju, et põhitegevuseks- õppimiseks justkui aega ei jäägi. Siit ka nende suur väljalangevus,

koolikohustuse mittetäitmine ja klassikursuse kordamine põhikoolis. Tegelikult on see tõsiasi, mida me kõik juba ammu teame. Sellest tuleks järeldada, et just noormehed vajavad kooli mõistvat suhtumist, koguni kaitset. Tõnu Ots tegi ettepaneku, et haridusasutused võiksid katsetada eraldi tüdrukute ja poiste klasse. Lisaks leidis ettekandja, et uued õppeprogrammid võiks ümber teha lähtudes õpilaste soolistest iseärasustest. Näiteks romaani “Sõda ja rahu” käsitlemisel võiks poistel olla põhirõhk sõja- ja ajalooepisoodidel ning tüdrukutel armastus- ja pereprobleemidel.

Taani esindaja tähelepanek oli see, et Eesti koolides on vähe meesõpetajaid. Ka see on meile kõigile teada fakt. Taanlane märkis, et meie poiste jaoks puudub kellega end identifitseerida ja kellest eeskuju võtta. Nii jääb praeguseni kõlama hüüd” Mehed, kooli!” Kuidas aga meesõpetajaid kooli saada, see on meie praeguse hariduspoliitika üks võtmeküsimusi.

Mare Leino Haridusministeeriumist on projekti “Probleemne laps tavakoolis” eestvedajaks. Mitmetest õpetajatele antud kodutöödest on selgunud, et pedagoogidel on noormeestega enam konflikte kui tüdrukutega. Mare Leino leidis, et omaette uurimist vajaks teema “Poiste ja tüdrukute erinevused maal ja linnas.”

Vanalinna Kooli esindaja arvas, et haridusasutustes tuleks mõelda, kuidas ühest tüdrukust kasvatada noort daami ning poisist õpentelemini. Samas ei ole uues õppekavas sellele tähelepanu pööratud. Loomulikult võib lugejal tekkida küsimus, miks kool peab kasvatama ja mitte kodu, siis tuletan meelde, et töögrupi teemaks oli “Tüdrukud ja poisid koolis.” Ja ärgem unustagem, et kool ei ole ainult õppe-, vaid ka kasvatusasutus. Meeldis seegi sõnavõtja märkus, et poiste käitumisprobleemide lahendamiste juures tuleks kooli kutsuda isa, mitte ema.

Norra esindaja sõnul tuleks aga tüdrukuid ja poisse õpetada koos, sest ka ühiskonnas on naine ning mees kõrvuti. Mõlemast tuleb kasvatada tulevane riigikodanik, isa ja ema.

Rühmas räägiti veel liitklassides õpetamise probleemidest, kus tüdrukute ja poiste erisustele ei jõuagi mõelda, sest selleks puudub aeg ja oskus. Leiti, et Pedagoogikaülikool võiks õpetajate koolitusel käsitleda soolisi eripärasusi kasvatases.

Töörühm tegi nii mõnedki ettepanekud üldsusele nagu näiteks:

- Erisuste teadvustamine avalikkusele.
- Meestele ülikooli sisseastumisel eraldi kvoot ning pärast sõjaväge sooduspäas kõrgkooli.
- Pedagoogide ettevalmistamisel tuleks soolisele kasvatusele pöörata enam tähelepanu.

Kokkuvõtteks võib öelda, et töögrupi mõtteavaldustes ei olnudki midagi jalustrabavalt uut, pigem olemasoleva teadvustamine, meeldetuletus. Kahjuks ei leitud tõstatatud küsimustele vastuseid ja seepärast loodangi, et peagi on võimalus uueks kokkusaamiseks, kus konkretiseeruks eelpooltoodu.

Soovin kõigile jõudu tüdrukute ja poiste õpetamisel, kasvatamisel ning ilusat suve!

**Tiina Saar**

Raplamaa haridusosakonna  
piirkonna peainspektor

## Konverents "Laps ja vägivald"

Rahvusraamatukogu saalis oli 25.-26.aprillil nii palju rahvast, et vaba kohta pidi hoolega otsima. Toimus konverents "Laps ja vägivald", kuhu ilma kutseta hästi ei tahetud sissegi lasta. Konverents käsitles laste väärkohtlemist ja oli suunatud erinevate spetsialistide koostööle selles valdkonnas. Tõepoolest oli kirju nii esinejate kui kuulajate seltskond - inimesed politseist, lastekaitsest, psühholoogid, psühhiaatrid, sotsiaaltöötajad, arstid, õpetajad, lasteaednikud ja kes kõik veel. Kuulajaid lummas tõsiasi, et kasvava põlvkonna teemadel võttis asjatundlikult sõna Rootsi Riigipäeva teine asespiiker Görel Thurdin (kes meie riigikogujatest seda suudaks?).

Kuna inimese tähelepanu on valiv, siis ta nopib kuuldust tähtsat välja vastavalt oma huvile. Alljärgnevalt mõned nopped.

**Elmar Nurmela Tallinna Noorsoopolitseist** rääkis muu hulgas, sellest, et sotsiaalsüsteem keskendub liigselt vanurite aitamisele, lastele pööratakse vähe tähelepanu. Meil on pea 15000 last, kes ei käi koolis. Osa nendest pole kunagi koolis käinud ning samas pole meil inimesi tööks tänavalastega.

**Ruth Soonets Tartu Laste Tugikeskusest** tõi kuulajateni pildi perevägivaldast, rääkis mai lõpus ilmuvast raamatust (kuidas ära tunda väärkoheldud last) Huvilised rutaku tellima tel. (27)422 000.

**Lemme Haldur Tartu Laste Tugikeskusest** tutvustas (1993.a.) uurimistulemusi, mille kohaselt 27% lastest ütleavad saavat koolis kehalist karistust ja 35% on kogenud vaimset terrorit. L.Haldur tõi välja tõenäoliste ohvrite ja vägivallatsejate jooned ning koolivägivalda soodustavad tegurid (ümbritsevate inimeste ükskõikne suhtumine vägivallajuhtumitesse, halb mikrokliima õpetajate hulgas, õpilaste ja



õpetajate stress, vähesed suhtlemis- ja eneseväljendusoskused, jm.). Tasub järele mõelda selle üle, et abi vajab nii ohver kui vägivallatseja, sest mõlemal juhul on omad tekkemehanismid. Lõpuks palus Lemme Haldur igaühel endalt küsida: Mida saan teha mina - koolivägivalla vähendamiseks? Sest koolivägivallal on otsesed ja kaudsed järelmõjud. Eriti viimased võivad varjutada kogu elu.

**Psühhiaater Reet Madissoni** jutt laste seksuaalsest ahistamisest lastekodudes ja internaatkoolides oli lausa masendav.

**Tiiu Meres** Kriisiabi Keskusest rääkis, et last mõjutab väga tugevalt see, kui ta on kordki surmahirmu tundnud. Surmast ja vägivallast rääkimine on lastele suurem tabu kui seks. Täiskasvanud ei ole küpsed elust ja surmast rääkima, seetõttu ka lapsed. Elust ja surmast ei tohi rääkida hirmutades (näiteks mingi liiklusõnnetuse puhul, et näe, mis sinugagi võib juhtuda). Probleemiks on ohvri privaatsuse tagamine. Üsna tihti noorem meditsiiniline personal, õpetajad, sotsiaaltöötajad ei suuda kuuldust vaikida ja see võib vägivalla ohvri toibumist tõsiselt takistada. See võib olla tingitud läbipõlemissündroomist (mis mõnikord on muutunud ametinormiks), kuid sellistelt aitajatelt ei saa abi.

**Prof. Marianne Cederblad** Rootsist tutvustas salutogeneesi, st. miks mõnedel lastel läheb hästi vaatamata rasketele kasvutingimustele. Rootsis nimetatakse neid "võilillelasteks" (selle juures kerkib silme ette läbi asfaldi tungivad võililled). Riskifaktoreid võib erinevates maades tehtud uuringute põhjal olla 6-12. Kui neli neist mõjuvad samaaegselt, saab lapse käitumine häiritud. Raskest olukorrast aitavad välja tulla kompensatoorsed faktorid, mis võivad olla sisemised (näiteks suhtlemisvõime, energilisus, loovus, huvid ja hobid, positiivne enesehinnang, võime teisi aidata, jm.) ja

välimised (mitte liiga palju lapsi peres, laste vahe üle 2 aasta, vanemate hoolitsust täiendavad toetajad, pere selge struktuur ja reeglid, leidub keegi, kellega saab rääkida, kes kuulab, usaldav suhe täiskasvanuga, võimalus aidata teisi, jm.). Väga oluline riskisituatsioonis kasvavatele lastele on toetava süsteemi olemasolu, sest juba kahest toetavast faktorist on abi.

**Sotsiaaltöötaja Inger Ekbohm** rääkiski tugigruppide riskirühma lastele Rootsis. Grupis on kuus vabatahtlikult tulnud õpilast. Eesmärk on anda neile võimalus kohata samade probleemidega lapsi, jagada oma läbielamusi, tundeid, mille sõnastamise kaudu luua lastes olevas kaoses mingitki korda, võimalus olla keskpunktis, kus laps saab piisavalt aega ja tähelepanelik(ud) kuulaja(d), anda lihtsaid seletusi nende elu mõjutavatest asjadest (näiteks mis on alkoholism), koos lastega leitakse ja luuakse aitajate võrgustik, mille ta lõpuks saab kirjapanduna kaasa. Soovitakse, et laps kuuluks tugigruppi pikka aega, et see oleks järjepidev ja reeglipärane (23 kokkusaamist kord nädalas kaks tundi). Õpilaste gruppide kõrvale tekkisid nende vanemate grupid, kes sisuliselt vajavad ise abi. Kuid nende delikaatsel kaasatõmbamisel täiskasvanute gruppi rõhutakse vajadusele aidata last. Vanemad eitavad enda alkoholismi mõju lapse elule.

Kõik need teemad vääriskid omaette pikemat käsitlemist. Konverentsi sõnavõtude kogumik ei ole veel valmis, kuid tuleb.

Konverentsil käis **Aili Praks**

## Kõik Eesti kaitsealad saavad uued kaitse - eeskirjad

1. juunist 1994 jõustus Eestis "Kaitstavate loodusobjektide seadus", mis sai aluseks kõikidele kaitsealadele uute kaitse-eeskirjade ja piirikirjelduste tegemiseks. Tänavu juunis kinnitas valitsus koguni seitsme kaitseala uued kaitse-eeskirjad. Kolme aastaga on saanud uue kaitse-eeskirja 32 kaitseala, sama tempokalt jätkates lööb 2000. aastanumber varem ette, kui kõik Eesti kaitsealad läbi revideeritud saavad.

Viimane aastakümme on toonud suuri muutusi meie riigikorraldusse, majandusse, omandisuhetesse, seadusloomesse ja päris kindlasti on see otseselt või kaudselt muutnud meie loodust ja selle kaitset. Kolm aastat pärast kaitstavate loodusobjektide seaduse kehtimahakkamist on ehk paras aeg meelde tuletada, mida ja kus meil üldse kaitstakse. Tehkem algust nende kaitsealadega, mis on juba uue kaitse-eeskirja saanud. Selgitusi jagavad keskkonnaministeriumi looduskaitseosakonna peaspetsialist Uudo Timm ning Hanno Zingel KKM Info- ja Tehnokeskuse looduskaitsebüroost.

### Miks kaitse-eeskirju üldse vaja on?

Kaitstavate loodusobjektide seaduse alusel jagunevad kaitstavad alad nelja rühma: rahvuspargid, looduskaitsealad, maastiku-kaitsealad (ka nendega võrdsustatud looduspargid) ja programmialad. Nende alade kaitset korraldatakse valitsuse poolt kinnitatavate kaitse-eeskirjade alusel. Iga kaitseala kaitse-eeskirjas on pandud kirja nii põhitõed, mis kehtivad üldiselt seda tüüpi kaitsealale, kui ka juba konkreetse kaitseala eripära arvestavad looduskaitsealised kitsendused ja kohustused.

Uute kaitse-eeskirjadega jagatakse kaitstav ala veel ka erinevaid kaitsemeetmeid vajavateks osadeks ning vastavalt sellele on kirjas, mida kuskil tuleb, mida tohib ja mida ei tohi teha. Iga kaitsealale määratakse ka valitseja, kellega peab kaitsealal asuja (nii maaomanik kui muu kaitseala kasutaja – olgu ta siis turistist külaline, jahi- või kalamees või marjakorjaja –) teatud tegevused kooskõlastama. Külastajatega ehk tavaliselt probleeme ei tekigi, küll aga peavad väga täpselt teada ja täidetavad olema kaitsealaga kokkupuutuvate eraomanike õigused ja kohustused.

### Uusi kaitse-eeskirju tehes selgitati oma "majapidamiste seisu"

Kaitsealadele uute kaitse-eeskirjade ja piirikirjelduste koostamine pole kaugeltki mitte lihtsalt paari paberi täitmine. Mäletame veel päris hästi neid aegu, mil võõra võimu all olles oli mõnegi piirkonna looduskaitsealuseks tunnista-mine ainus viis kaitsta neid väikesesse Eestisse sobimatute lahmakate ehituste või loodust laastava majandamisstiili pealetungi eest. Seega polnud kõik kaitsealad just alati looduskaitsealadeks vaid kõige väärtuslikuma kaitseks.

Eesti taasiseseisvumise järel hakkas ehk muudest valdkondadest kiiremini arenema keskkonna-alane seadusandlus, tekkinud olid uued vajadused ja võimalused. Neist lähtudes hakatigi tasapisi ümber vaatama seniseid kaitsealadeid: uurima ja hindama, mis ja kus ning mil määral meie looduses tegelikult riiklikul tasemel kaitsmist väärib. Nii kujuneski ka kaitse-eeskirjade ja piirikirjelduste tegemine omamoodi suureks inventuuriks.

Teades, et ees seisab väga mahukas töö, alustati nn mehitatud kaitsealadest – neist, mille hooldamiseks ja majandamiseks kasutati koosseisulisi töötajaid. Kaitsealade ja

maavalitsuste keskkonnaosakondade töötajad koostavad kõigepealt uute kaitse-eeskirjade ettepanekud koos tsoneeringutega, seejärel tehakse ettepanekutele sõltumatu keskkonnanekspertiis ning siis valmistab looduskaitsebüroo kogunenud materjalid ette juba valitsusele kinnitamiseks, kontrollides ka kõikide esitatud kitsenduste ja kohustuste seadustele vastavust.

### **Kaitse alla jäägu pigem vähem, aga väärtuslikem osa**

Kolme aastaga on jõutud lõplikul kujul uued kaitse-eeskirjad koostada (ja need on ka valitsus juba kinnitanud) umbes poolele kogu Eestis looduskaitse all olevast alast: kokku 240 676 ha. Kui aga lähtuda sellest, et Eestis on kokku üle 250 kaitseala, siis moodustavad seni uue kaitse-eeskirja saanud 32 kaitseala vaid ühe kaheksandiku kõikidest kaitsealadest.

Esimestena kinnitas valitsus **Alam-Pedja looduskaitseala** ja **Karula rahvuspargi** kaitse-eeskirjad 1995. aasta märtsi algul. Mõlemad olid siis veel üpris värsked kaitsealad, nende loomiseks peamiselt Eestimaa Looduse Fondi tehtud ettevalmistustöö käigus oli just hiljuti nende alade kaitseväärtus läbi uuritud ning kaitse-eeskirjade jaoks vajalik tsoneerimine kujunes üsna vahetult varasema töö jätkuks.

Alam-Pedja looduskaitseala on pindalalt suur (26 tuhat ha) ja seal moodustavad väärtuslikuma osa rabad, luhad, rabadevahelised looduslikus seisundis metsad, vanajõed (eriti kalade kudemiskohana). Kogu see kaitsealune hiigelala on praktiliselt inimasustuseta. Karula rahvusparki (11 197 ha) võib aga koos oma eritüübiliste metsadega pidada Lõuna-Eesti kuppelmaastiku etalonlaks.

**Naissaare looduspark** (1865 ha) asub saarel, kus varem tegutses endine nõukogude sõjavägi. Sõjaväelasi oli seal küll palju, kuid

nad asusid koondunult vaid osal saarest ning ülejäänud ala metsad ja suur osa rannikust on säilinud puutumatuks.

**Soomaa rahvuspark** (37 169 ha) esindab oma soode ja luhtadega Vahe-Eestile omast maastikku. Lisaks eritüübilistele rabadele väärivad seal kaitsmist regulaarselt ülejuutatavad luhad ja lammimetsad.

**Haanja looduspark** (16 867 ha) on tuntud kõrge kuplistiku poolest, ja ehkki on tegemist valdavalt kultuurmaastikuga, on just tänu inimtegevusele sealsed maastikud avatud nauditavalt vaadeldavaks.

**Viidumäe looduskaitseala** (1879 ha) Saaremaal on omamoodi taimede paradiis, lisaks haruldastele liikidele väärivad seal kaitsmist omapäraste kooslustega rannamoodustised ja allikasood.

**Nigula looduskaitseala** (4651 ha) väärtuseks on rabakompleks koos vanade metsadega. Geoloogiliselt väga huvitavad on **Osmussaare** (494 ha), **Ohessaare** (4,5 ha) ja **Üügu** (6 ha) **maastikukaitsealad** – oma pankade ja klibuvallide ning (eriti kaunina Üügu panga all) iseloomuliku taimestikuga.

**Vilsandi rahvuspark** (7700 ha) on lisaks oma linnurohkusele rahvuspargina Lääne-Eesti saarte ja ranniku tüüpilaks, mille hulka kuulub ka varasem Harilaiu zooloogilis-botaaniline kaitseala. Vilsandi kui kaitseala väärtuseks on ka (eriti Saaremaa osas) haruldaste taimede rohkus ning rahusid lesilatena kasutavad hülged.

**Kisejärve maastikukaitsealal** (469 ha) väärivad kaitset eelkõige järved, aga ka sealsed haruldased liigid.

**Paganamaa maastikukaitsealal** (810 ha) saab imetleda omapärast reljeefi: sulglohke – nn Vanapagana jälgi, sälkorgu ning selle kanjonis voolavat Piirioja, mis nagu nimigi viitab, asub Eesti ja

KOORUKE JA IVA

Läti piiril. Naabritevaheliseks koostööks võib pidada **Väike-Palkna maastikukaitseala** (23 ha), mis haarab Eesti piiridesse jääva 1/3 Väike-Palkna järvest. Ülejäänud 2/3 järvest kaitsevad juba oma piirides lätlased.

**Sarve maastikukaitseala** (600 ha) väärtustavad orhideederohke taimestik, loopealne ja rannavallid. **Ontika maastikukaitseala** (1300 ha) tuntud väärtuseks on Eesti kõrgeim paekallas ja klindialune mets, mis on üks väheseid usutavasti inimtegevusest puutumata metsa osi.

**Smolnitsa** (242 ha) ja **Järvevälja** (586 ha) maastikukaitsealad iseloomustavad Peipsi põhjaranniku liivaluited. **Kivinõmme maastikukaitsealal** (380 ha) leidub põnevaid pinnavorme ja legendide abil müstilist kuulsust kogunud kive, seal asub ka nn Kalevipoja haud. **Paadenurme looduskaitseala** on suhteliselt väike (340 ha), kuid see paik on koduks mitmetele haruldastele linnu- ja loomaliikidele.

**Muraka looduskaitseala** (12 500 ha) väärtuseks on soo ja seda ümbritsevad vanad metsad, mis on samuti mitmete haruldaste linnu- ja loomaliikide elupaigaks. **Endla looduskaitseala** (8100 ha) moodustab valdavalt soostik, mis on ka üheks veesäilituspiirkonnaks Pandivere nõlval. Kaitset väärivad veel mitmed allikad ja loodusliku ilmega metsad.

**Lahemaa rahvuspark** on jäänud varasemast väiksemaks (48 000 ha), siiski esindab see Põhja-Eesti tüüpilisi maastikke koos klindieelsete metsadega.

**Viitna maastikukaitseala** (310 ha) on loodud eeskätt sealsete järvede ja mõhnade kaitseks. **Ohepalu looduskaitseala** (4500 ha) väärtus seisneb sealsetes oosides ja rabades, samuti leidub seal haruldasi taime- ja linnuliike. **Marimetsa looduskaitseala** (4600 ha)

koosneb peamiselt rabast, mis on ühtaegu puhta vee reservaat ja paljude loomaliikide elupaik.

Saaremaal asuv **Viieristi looduskaitseala** (400 ha) on taimestiku rikkuselt nagu väike Viidumäe. Iseloomulikuks on allikasood haruldaste liikidega ning rannaastang.

Tuntavalt on muudetud **Loodi loodusparki**, mille pindala oli varem 7800 ha. Vaid väärtuslikumat osa kaitse alla jättes (välja arvati kultuurmaad ja haritavad maad) piirneb see nüüd 3500 hektariga, kus väärivad kaitset huvitavad maastikuelemendid: vanad pargid, allikad, mäed, haruldased liigid. Looduspargi hulka kuuluvad Paistu paljandid ja Heimtali looduslikus seisundis mets, aga ka lehisekultuurpuistu. Endisest Loodi looduspargi alast eraldati omaette kaitsealana **Viljandi maastikukaitseala** (230 ha), kus jäeti kaitse alla Viljandi järv koos lossipargi ja -paljandiga.

**Nõva maastikukaitseala** (1440 ha) väärtuseks on ranniku rannariba vanad metsad luidete peal, aga ka rannalähedased väikejärved.

**Mis on kaitsealade kaitse korraldamise osas muutunud ja muutumas?**

Kui üritada liigitada loetletud kaitsealasid nende loomise aja järgi, siis paljud neist (näiteks Üügu, Vilsandi, Ontika, Muraka) olid juba esimese Eesti Vabariigi ajal mingil moel kaitse all: kas asusid nendel aladel mõned kaitstavad looduse üksikobjektid või olid põhjalana juba kaitsealadeks tehtud. Teise rühma kaitsealad moodustati nõukogude ajal ja kolmanda rühma omad on lausa uued, st moodustatud taasiseseisvuse ajal. Päris uusi kaitsealasid on eespooltoodute seas vaid kolm: Alam-Pedja looduskaitseala, kus nõukogude ajal tegutses sõjaväepolügoon; samuti varem kinniste aladena nõukogude sõjaväe kasutuses

olinud Naissaar (nüüd looduspark) ja Osmussaare maastikukaitseala.

“Nõukogude ajal oli kaitsealade kaitserõhki kehtestamine suhteliselt lihtne – kõik oli ju riigi maa,” juhib Uudo Timm eri aegadel kaitsealade loomise erinevatele tingimustele tähelepanu. Nüüd revideeritakse seniseid kaitsealasid väga kriitilise pilguga, sest riik pole nii rikas, et paljusid kaitsealasid piisavalt majandada ega ka eramaid looduse kaitsmise eesmärgil kokku osta (nagu näiteks Saksamaal tehakse) ja eraomanikega tuleb looduse kaitseks mõistlikke kompromisse leida.

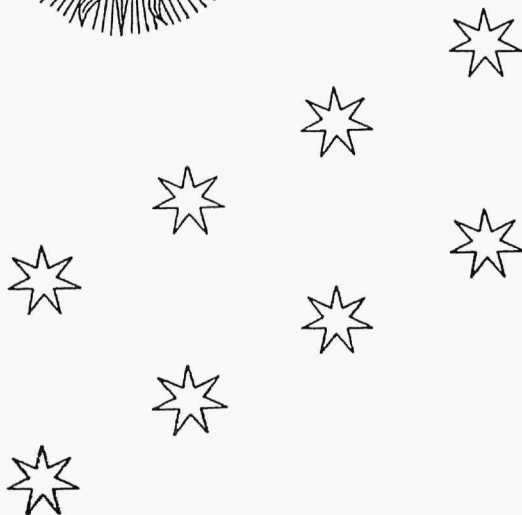
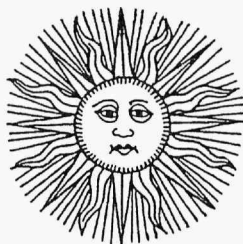
“Kaitstava (piirangutega) ala pind peab olema nii väike kui võimalik, aga samas nii suur kui vajalik looduse kaitsmiseks ja säilitamiseks pikemas perspektiivis; peaasi, et looduskaitse eesmärgid ja olulisemad põhimõtted selle all ei kannataks,” ütleb Uudo Timm.

Oht, et õige siht silme eest kaob, pole ka võimatu, kui riik, kohalikud omavalitsused või maaomanikud siin-seal looduse ülemäärase kasutamise arvel majandust otsustavad arendama hakata. Vähemalt siiani on valitsuse kõik senised erinevad koosseisud mõistnud looduse kaitsmise vajalikkust ega ole ühegi kaitseala uusi kaitse-eeskirju tagasi lükanud, ehkki see õigus valitsusel on.

**Valli Voor**

Valli Voor on Eesti Televisiooni toimetaja.

## ÜHENDUS OMANÄOLINE KOOL



**ÜOK**

**aastakonverents**

**"Arengule avatud kool"**

**13. - 15. augustil**

**Olustveres**