

OMANÄOLISE KOOLI AJAKIRI

KOORUKE

JA IVA

2 / 1999

Jutt on see kooruke, õpetus on see iva

- ◆ Mudel või muinasjutt
- ◆ Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks
- ◆ VÕTA VÕI JÄTA: teadmisest
- ◆ HEA VALIK
- ◆ SUUR MAALRITÖÖ: multiintelligentsus
- ◆ Õppimine ja õpetamine tulevikus
- ◆ LUGEMISÜHING

KOORUKE JA IVA

OMANÄOLISE KOOLI AJAKIRI

NR. 2 /1999 (6), TEINE AASTAKÄIK

ISSN 1406-202

Jutt on see kooruke, õpetus on see iva. Otto Reinhold von Holtz, 1817

Sisukord:

TOIMETAJA VEERG	3
ÕPPIMINE	Mida tähendab õppimine sinu jaoks.....	4
MÖTE	Mudel või muinasjutt?.....	5
	Õppimine ja õpetamine on kaks erinevat protsessi.....	9
VÖTA VÕI JÄTA	Teadmisest.....	14
AMI	Karjääriteave - kellele, miks?.....	16
	Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja	
	kujunemiseks.....	19
TERA	Millist õppimist ja õpetamist ootab tulevik?.....	24
KOGEMUS	Lugemine on kirjutamine on lugemine.....	29
Y-A	Emotsionaalne intelligentsus.....	32
	Konvergentne ja divergentne mõtlemine - inimese	
	mõtlemisprotsessi 2 külge.....	33
SUUR MAALRITÖÖ	Vaimne võimekus - mitmemõõteline ja	
	võimalusipakkuv.....	35
OMA NÄGU	Rahvusvaheline seminar "Künnis".....	39
LUGEMISÜHING	Eesti Lugemisühingu leheküljed.....	41
HEA VALIK	Raamatututvustused.....	44
KOORUKE JA IVA	47
KILD	48

Kooruke ja Iva 2000. aasta numbrid jõuavad lugeja lauale paastumaarjapäevaks, jaanipäevaks, mihklipäevaks ja kadripäevaks.

ÜHENDUSE "OMANÄOLINE KOOL" JUHATUS:

Mari-Anna Puskar - esinaine
mari@mooni.edu.ee
Ott Ojaveer
ott@vkg.werro.ee
Asta Tuusti
sagadi.kool@riigimets.ee
Helmer Jõgi
helmer@htg.tartu.ee
Tiit Salvan
tiit@toilakk.edu.ee

SIHTASUTUS OMANÄOLISE KOOLI
ARENDESKESKUS:

Endla 4, Tallinn 10142
626 3221
Fax: 646 7072
oka@ngonet.ee
<http://www.yok.tpu.ee/OKA>
Juhataja: Margus Tapupere

SIHTASUTUSE OMANÄOLISE KOOLI
ARENDESKESKUS NÕUKOGU

Helmer Jõgi - esimees
helmer@htg.tartu.ee
Mari-Anna Puskar
mari@mooni.edu.ee
Katrin Poom-Valickis
katrinpv@tpu.ee
Peeter Putk
ppg@gymn.paide.ee
Mart Laanpere
martl@tpu.ee
Taimi Schmidt
step@kodu.ee

TOIMETUSE KOLLEGIUM:

Hiie Asser
Ene-Silvia Sarv
Mart Laanpere
Ivar Männamaa

TOIMETAJAD:

Anneli Loodus (peatoimetaja)
256 487 286
ann@kodu.ee
Koidu Tani-Jürisoo
koidu@kodu.ee
Merje Kala (keeletoiimetaja)

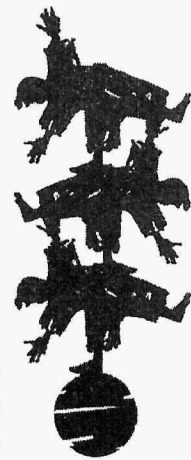
KUJUNDUS JA KÜLJENDUS:

Veljo Runnel

Tellimine:
2 626 3221
Endla 4, Tallinn
Tellimishind aastaks 114 krooni

Kaastööd on oodatud:
Postimaja pk. 71, Tartu 50002
ami@kodu.ee

OMANÄOLISE
KOOLI
ARENDESKESKUS



AVATUD EESTI
FOND
OPEN ESTONIA FOUNDATION

HEA LUGEJA!

Sinu ees on ajakirja Kooruke ja Iva kuues number. Järgmisele numbrile kirjutame aastaarvuks juba 2000. Mida tähendab see suur numbrimuutus hariduses? Kas uus aasta toob ka uue ajastu? Mida arvatakse õppimisest järgmisel aastatuhandel? Sellised küsimused tekivad ja eks aeg toob neile vastused.

Nii nagu kogu ühiskonnas, nii võib ka õppimise vallas täheldada kerget kiirustamist, närvilisust ja samas ootusärevust. Tahetakse veel vanal aastal palju ära teha. Ja tehakse ka.

Hariduse teema on muutunud ühiskonnas populaarseks. Kuidas teisiti seletada selleteemaliste konverentside, seminaride ja muude ürituste rohkust ning vastandlike ja kaalukate artiklite ilmumist ajakirjanduses.

Selle üle võib ainult rõõmu tunda. Keeruliseks teeb olukorra asjaolu, et valikuid on raske teha. Raske on otsustada, millisele üritusele või kursusele minna, kui need toimuvad samal nädalal või isegi samal päeval. Raske on otsustada, kelle arvamusega nõustuda, kui kõik on hästi argumenteeritud.

Peale valikute tekitab raskusi ka ajapuudus. Tööpõld on lai, hariduses on nii palju teha. Kindlasti tahaks osaleda sellel üritusel, kaasa rääkida tollel arutelul, valmistada ette ja viia läbi suurepäraseid tunde, kirjutada just sellest üks artikkel ja lugeda läbi just need raamatud ja ajakirjad. 8-tunnine tööpäev ja vaba nädalavahetus on paljudele meist vaid unistus. Aga kes see ütleb, kuidas peab? Kõige targem on ikka oma süda.

Aina selgemaks saab oma tee valimise ja sellel püsimise tähtsus. Kui sooviks on natukenegi ära teha, tuleb liikuda edasi. Lihtne on valida teed, kui tead, kuhu minna, mis on eesmärk. Õnnelik on see, kes teab. Need aga, kes alles otsivad, saavad nautida otsimist kui õppimisprotsessi.

Soovin kõigile lugejaile julgust ja jõudu käia just seda teed ja just nii kiiresti kui ütleb süda sees.

Anneli Loodus
peatoimetaja

Mida tähendab õppimine sinu jaoks?

Ivar Männamaa – toimetuskolleegiumi liige, projekti “Hea algus” juht:

Õppimine on tegevus, mille käigus kompenseeritakse sünnipäraselt omandamata jäänut. See on ohtrate ummikharudega tee oma võimaluste avardamiseks, millest paremat pole teadaolevalt leitud.

Aime Jaagus – Tartu Teeninduskooli inglise keele õpetaja, Tartu Vaba Waldorfkooli lapsevanem, TÜ koolikorralduse magistrant:

Küsimuse üle mõeldes leidsin, et olen õppinud mitut moodi. Kõigepealt, algklassides oli huvitav teha igasuguseid uusi asju. Seda mõnusam, kui need hästi välja tulid. Keskastmest ei meenu mulle õppimisega seoses ühtegi kirkast hetke, küll aga õpetajatega. Alates 5. klassist tuli hulgaliselt uusi õpetajaid, neil olid oma maneerid, oma kombes. Seda ma küll mäletan, mis ainet keegi õpetas, aga mida just – pole õrna aimugi.

Keskkoolis oli vaja mitmeski aines iseseisvalt midagi läbi töötada ja endale selgeks teha. Aga tuleb meelde ka õudseid igavlemisi tundides. Igal juhul oli kaaslastega suhtlemisel samapalju või rohkemgi kaalu kui õppimisel.

Ülikoolis oli vaja õppida eriala, seda oli päevast päeva palju tunde – siis ma küll pingutasin, kuna polnud eriklassist. Muu õppimine oli rohkem eksamiteks – ruttu hulk materjali meelde jätta, kuid seoste loomiseks aega ei olnud.

Kümmekond aastat peale ülikooli jõudsin jälle õppimise juurde: hakkasin õppima waldorf-pedagoogikat, algul kursustel, pärast seminaris. See oli küll teistmoodi õppimine, sest oli seotud mitme valdkonnaga korraga. Et olla inglise keele õpetaja waldorfkoolis, pidin õppima ka inimeseõpetust, liikumist, voolimist, maalimist jne. Teiste ainete kaudu õppisin kogema õppimisprotsessi kui tervikut. Täiskasvanuna eri aineid õppides õppisin ka ennast hoopis uuesti tundma.

Hetkel õpin ma kahes väga erinevas struktuuris – ülikooli juures, mis on akadeemiliselt suunatud protsess, ja täiesti vabalt kogunenud lastevanemate rühmas, kus protsessi suunab ainult meie endi kogemus ja huvi.

Õppimine võtab aega, aga see on minu võimalus end tasakaalustada. Kui ma koolis intensiivselt õpetan, vajan ma ka tegevuse teist poolt – õppimist.

MUDEL VÕI MUINASJUTT?

Ivar Männamaa

Autor on haridusprogrammi "Hea Algas" projektijuht. Käesolev artikkel on koostatud 1999. a. mais Tartus toimunud konverentsil "Millest algab hea haridus?" tehtud ettekannet täiendades.

Mõni aeg tagasi osutas professor P. Tulviste ühes oma ettekandes mõneti kummastavale tõigale, et üheski riigis ei olda rahul oma haridussüsteemiga. Võib nimetada maid, kus peetakse eeskujuväärivaks teisi, samuti riigi haldusalasse kuuluvaid valdkondi, ent hariduselu ja seda toetavad struktuurid leitakse enamasti olevat kehvajärjel. Sellele üldisele suundumusele võib leida vähemalt kaks vastandlikku selgitust:

- 1) haridussüsteem on juba loomult nii konservatiivne, et jääb oma arengus enamasti teistele valdkondadele alla, ja
- 2) haridussüsteemil ei ole tegelikult häda midagi, kriitika on enamasti põhjendamatu ja tuleneb inimeste kalduvusest rääkida asjust, millest nad kõige vähem teavad.

Võimalik, et ka Eesti haridussüsteemile osakslangev kriitika on tingitud emmast-kummast mainitud põhjusest. Sestap vaen järgnevalt võimalust, kas ja kuidas võiks hariduselus ilmnevaid kriisiilminguid modelleerimise abil tõlgendada.

Tõik, et mõiste *haridus* on väga raskesti defineeritav, on kindlasti üheks oluliseks segaduse allikaks. Sellele on viimasel ajal osutanud ka L. Türrpuu, kes soovibabki sobiva abinõuna hariduse modelleerimist. Eeskujuväärivana nimetab ta Cicero väljapakutud mudelit:

"Cicero kasutas esimesena ülekantud tähenduses kultuuri mõistet. Kui tollases käsitluses tähistas kultuur maa harimist /.../, siis Cicero kandis sama mõiste üle inimhinge (sisemaailma) harimisele. Harimise instrumendi tähenduses kasutas Cicero filosoofiat, mis tollal tähistas kogu inimkonna loodud vaimseid ja materiaalseid väärtusi, mida esindasid teadused, kaunid kunstid, retoorika, arhitektuur, meditsiin, kehakultuur jne.

Filosoofia abil haritakse inimese sisemaailma (nagu põllutööriistadega haritakse maad). Haridusena võib selles kontseptsioonis käsitleda lisanduvat väärtust, mida töödeldav maa (sisemaailm) harimise tulemusena omandas." (Türrpuu, lk. 24)¹

Sellise määratluse eelis peitub staatika ja dünaamika teravmeelses ühendamis: kuigi omandatud *lisaväärtus* on siin ja praegu olemas ja mingil moel isegi ehk mõõdetav, omandab ta tegeliku tähenduse alles edasise protsessi käigus. Ka annab see võrdpilt meile selge aluse mõistmaks, miks on hariduse otstarvet võimalik väga erinevalt hinnata. "Perekonna, töökoha, munitsipaaltasandi, ühiskonna ja riigi jaoks on haridusel erinevad funktsioonid," ütleb ka Türrpuu (samas). Tunnustades seeläbi eri institutsioonide õigust hariduse funktsiooni enesekesksele määratlemisele,

Võib nimetada maid, kus peetakse eeskujuväärivaks teisi, samuti riigi haldusalasse kuuluvaid valdkondi, ent hariduselu ja seda toetavad struktuurid leitakse enamasti olevat kehvajärjel

saame me esimese võimaliku vastuse küsimusele, miks haridussfääri katkematult kritiseeritakse.

Vaatame mõningaid haridusele tehtavaid etteheiteid, keskendudes seekord küll peaaugjalikult kooliharidusele:

institutsioon	etteheide
Perekond, (lapsevanemad)	Lapsed on väsinud ja stressis, kogu nende tegevus näib keerlevat hinnete ümber ja sisemaailma rikastumise asemel toimub hilisõhtune tuupimine, millest nädala pärast enam jälgegi alles pole.
õpetajad ja kasvatajad	Õppekava on ülepaistatud, palgad on naeruväärsed, lihtsamategi õppevahendite soetamine nõuab liigset vaeva.
omavalitsused	Haridusasutuste ülalpidamine on liiga kallis ja käib üle jõu, ministeerium tegeleb juhtimise asemel kontrollimise ja ettekirjutustega ja riik jätab kogu vastutuse omavalitsuste kanda.
tööandjad	Noortel inimestel napib isikuomadustest, mis on töös asendamatud. Ei ole neil kohusetunnet, lojaalsust ja tihti ka mitte esmast ausust. Ometi peaks need haridusega kaasas käima.
kõrgkoolid	Ülikoolidesse pürgijail pole iseseisva töö oskusi ja tihti tuleb esimesel kursusel tegeleda keskkoolitaseme kordamisega. Nii reaalkui humanitaarvallas on tõsiseid lünki suuremal osal tudengikandidaatidest.
õppurid ise	Tööpäevad on liiga pikad, õpetajad on ebaõiglased, kooliruumid on viletsad ja isiksuse arenguks napib võimalusi.
riik	Õpetajate ettevalmistus on nõrk, õppurite tulemused ei vasta tasemele ja on nõrgemad kui mõneski teises riigis.

Näeme, et kuigi järeldus on üks - haridus ei vasta meie ootustele - hinnatakse enamasti hariduse eri aspekte, mõni pöörab peatähelepanu tingimustele, mõni protsessile ja mõni tulemustele. (Pean nentima, et tabelis mainitud etteheited on puht oletuslikud, need ei tugine mitte ühelegi teaduslikule uurimusele ja on tehtud puht argimõistuse tasemel. Ositi on see tingitud käesoleva artikli laadist, teisalt pean aga nentima, et ega sellekohaseid uurimusi lihtne leida olegi.)

Oletagem nüüd, et keegi vaatab sedasama tabelit ja võtab nõuks hakata tegutsema selle nimel, et koolilõpetajate haridus oleks parem. Eeldagem seejuures, et see hüpoteetiline tegutseja mõistab haridust kui seisundit, millele

eelneb õppimine kui protsess, mis toimub määratletud keskkonnas, nn. õpiruumis. Tähtis on see, et meie tegutseja jaoks ei ole esialgu oluline, kas alustada protsessi juhtimise või keskkonna muutmisest. Ta ei tea, kas olulisem on töökorralduse, õpetaja ettevalmistuse või hoopis õppevahendite parandamine. Millest ta sellisel juhul alustab?

Kui ta asub olemasolevat süsteemi reformima, tuleb vähemalt mõttes koostada kaks mudelit: (1) esimene simuleerib olemasolevat süsteemi ning võimaldab leida selle nõrgad kohad, ning (2) teine, mis kujustab uut lahendust ja aitab selle käitumist prognoosida. Ilmselt oleks seejuures otstarbekas valmistuda vähemalt neljaks sammuks:

- 1) analüüsida praegust olukorda, tuues välja selle tugevad ja nõrgad küljed;
- 2) kirjeldada olukorda, mida tahame saavutada;
- 3) töötada välja sammud, mis aitavad meil soovitud seisundit saavutada;
- 4) koostada algtingimusi simuleeriv n.ö. prototüüpudel.

(Muidugi tuleb planeeritavaid muudatusi ja nende loodetavaid tagajärgi tutvustada kõigile, keda need võivad puudutada).

Lihntee olukorra kirjeldamiseks on nõ muinasjutu skeem, mida tihtipeale ka edukalt kasutatakse. Aluseks võetakse mõni tuntud muinasjutt ja parandamist vajava süsteemi kirjeldus viiakse sellega vastavusse. Antud juhul võiks muinasjutt olla selline:

Rahvas (vt. tabel) nuriseb, sest lohe (haridussüsteem) nõuab andamit ja nüüd tuleb ohverdada ka printsess (uus õppijate põlvkond). Kuninga võim (haridusametnikud) on nõrk ja rüütlid (õpetajad ja haridusteadlased) on lohe poolt ära hirmutatud või nahka pistetud. Lootust sama hästi kui ei ole, sest keegi ei näe võimalust seitsmepäevasele koletisele vastu hakata. Elanikkond jaguneb laias laastus kahte leeri: ühed pooldavad lohe järkjärgulist lepitamist ja teised leiavad, et talle tuleb üheskoos ja korraga kallale tungida (aeglane või radikaalne reform). Mõlemal juhul on edu tõenäosus kaunis väike.

See on siis nüüd olukorra kirjeldus. See, mida taotleme, on ka juba muinasjutust tuttav:

me tahame, et lohe meid enam ei tülitaks, et kuningriik pääseks ja rahvas rõõmustaks. Appi peab tulema prints, kes tänu oma oskustele ja teadmistele lohel kõik pead maha lööb, printsessi kaasaks naib ja kuningriigi juhtimise korda seab või oma kätte võtab.

Kuigi pisut lapsik, näib selline kirjeldus sobivat esimeseks mudeliks, mille abil olukorda iseloomustada. Esindatud on kõik süsteemis osalevad lülid, piisavalt on ruumi ka nende (vastas)toimete kirjeldamiseks.

Võib täheldada, et sellist muinasjutulist lähenemist aplitseeritakse ka reaalsele olukorrale, s.t. eeldatakse, et kusagilt ilmubki "pedagoogilise

Appi peab tulema prints, kes tänu oma oskustele ja teadmistele lohel kõik pead maha lööb, printsessi kaasaks naib ja kuningriigi juhtimise korda seab või oma kätte võtab

Eeldatakse, et kusagilt ilmubki "pedagoogilise töö kogemusega ja juhioskustega" kangelane, kes probleemid lahendab

töö kogemusega ja juhioskustega" kangelane, kes probleemid lahendab. Küllap võiks seda selgitada muinasjutuskeemide arhetüüpse olemuse või millega iganes, ent järeldus on üks: ei piisa vaid toimiva mudeli "kokkupanemisest", vaja on teada ka selle koostisosade võimalikult täpseid omadusi ja toimealuseid (koostisosade all ei pea ma silmas mitte üksnes struktuuri staatilisi elemente, vaid ka nendevahelisi seoseid ja võimalikke tegevusi, mis mudeli käivitavad ja käimas hoiavad).

Haridusprotsess ja seda toetav struktuur moodustavad **keerulise süsteemi**, mille puhul nii sisendid kui väljundid on loomult määratlematud. Klabbers² leiab, et keerukus on valdavalt seotud struktuurilise aspektiga ja soovib seda kirjeldada erinevate mõõtmete kaudu: keerukus võib olla vertikaalne (hierarhiliste tasandite rohkus), horisontaalne (eri funktsiooniga üksused samal tasapinnal), ruumiline (süsteemi elementide paiknemine ruumis). Määratlematus iseloomustab dünaamikat ja võib olla kas stohhastiline (sündmuste erinevus ja juhuslikkus) või semantiline (sündmuste mitmetähenduslikkus).

Näib küll, et haridussüsteemi võib kõigi nende mõõdete põhjal õigustatult pidada keeruliseks süsteemiks. See aga üksnes kinnitab veendumust, et tahtes hariduses mingeid muudatusi juurutada, tuleb alustada süsteemi modelleerimisest. Kuigi igasugune mudel "valetab" veidi, on tal ka mitu eelist. Haridusvallas tulevad need ilmsiks, kui me võrdleme seda teise võimaluse, eksperimendiga. Mudelipõhine prognoosimine nõuab reeglina vähem vahendeid, ja mis isegi olulisem: me võime lubada ka nurjumist, s.t. ebasoovitavaid ja pöördumatuid tagajärgi, mis haridusliku eksperimendi puhul peavad olema välistatud. Ja see, kas ja kuidas mudeli tekitatud "valesid" minimeerida ja õieti tõlgendada, kuulub õigupoolest juba modelleerijate professionaalsete oskuste juurde.

Olen kuulnud mitut inimest avaldamas soovi näha ette tuleviku erialade struktuuri, et mitte "tühja õppida". See annab lootust, et hariduse modelleerimine võiks pakkuda huvi eri mõttelaadiga inimestele. Nii neile, kes arvavad, et hariduse sisu peaks vastama ühiskonna nõudmistele, kui ka neile, kes pooldavad pigem vastupidist.

Mudelipõhine prognoosimine nõuab reeglina vähem vahendeid, ja mis isegi olulisem: me võime lubada ka nurjumist, s.t. ebasoovitavaid ja pöördumatuid tagajärgi, mis haridusliku eksperimendi puhul peavad olema välistatud

¹ Tünpuu, L.(1999). Haridusprotsessi modelleerimise võimalusi, — *Haridus* nr 1: 22-24, Tallinn

² Klabbers, J.H.G., Gust, M.(1998). Enhancing organizational change and policy development through gaming, — *Gaming/Simulation for Policy Development and Organizational Change*, Tilburg

ÕPPIMINE JA ÕPETAMINE ON KAKS ERINEVAT PROTSESSI

**Ave Eero ja Viive Einfeldt,
Koolitus-ja konsultatsioonifirma AKKA**

Ühes Uus-Meremaa väikese Christchurchi linnakese kolledzhis juhtus järgmine lugu.

Ühel hommikul jalutas üks kolledzhi õpetajatest mööda koridori ning juhtus kiikama ühte klassi. Ta nägi klassi ees õpetajat, nimetagem teda Johniks, kes elavalt ja vaimustunult viis läbi oma tundi. John zhestikuleeris entusiastlikult ning kirjutas midagi hoogsalt tahvlile. Ent kui ukse taga seisja vaatas klassiruumi, siis märkas ta, et see on absoluutselt tühi. Pisut mures Johni vaimse seisundi pärast, otsustas seda sündmust pealt näinud õpetaja hommikuse teejoomise ajal nähtust juttu teha.

“John,” lausus ta, “ma nägin, kuidas sa täna hommikul tundi läbi viisid”.

“Jaah,” sõnas John mõnusa Uus-Meremaa aktsendiga ja laia naeratuse saatel.

“Aga John, ma pean ütleva, et paistis nagu poleks klassis ühtki õpilast”.

“See on tõsi. Täna hommikul ei tulnud kedagi”.

“Ja ma panin tähele, et sa ikkagi õpetasid,” sõnas teine mingit lihtsat seletust oodates.

Selle peale lausus John väga kindlalt: “Sul on õigus. Nad maksavad mulle õpetamise eest ja seda ma teengi”.

Ajakirja eelmises numbris tutvustati lühidalt neurolingvistilist programmeerimist e. NLPd. NLP pakub laialdasi teadmisi ja oskusi selleks, et paremini mõista ja kasutada oma ajupotentsiaali, taasluua soovitud tulemusi ja õnnestumisi. Muuhulgas aitab NLP teada saada, kuidas õpetada nii, et õpilased õpiksid. Et ei juhtuks eelpool toodud looga sarnast olukorda: õpetaja õpetab nii, nagu poleks klassis mitte konkreetseid õpilased, vaid keskmine õpiläsühik.

Muuhulgas aitab NLP teada saada, kuidas õpetada nii, et õpilased õpiksid

NLP alusepanijad R. Bandler ja J. Grinder märkasid pedagoogidega suheldes, et mingit ainet õpetav inimene on väga kompetentne oma ainevaldkonnas, kuid teab vähe sellest, KUIDAS ta ise selle ära õppis ja veel vähem sellest, KUIDAS õpetada seda kellelegi teisele.

Arvame, et sobivaim ja tulemusi andvaim meie tingimustes on inimkeskne õpetamine ehk teisisõnu protsess, milles on võrdse tähtsusega nii õpilane kui õpetaja ja toimuvad nii õpetamine kui õppimine.

Mida inimkesksel õpetamisel silmas pidada?

Selles artiklis jääme arusaadavuse mõttes kolme olulise õpetuskriteeriumi juurde:

1. õpistiili eelistustega arvestamine;
2. erinevate intelligentsitüüpide arvestamine;
3. soodne õhkkond.

ÕPISTIILI EELISTUS

Kui õpilased ei õpi õpetaja õpetamise järgi, siis tuleb neid õpetada nii, et nad õpiksid.

Igal õpetajal on eelistatud õpetamisstiil, mis seostub tema enda õpistiiliga. Kõik on hästi nende õpilaste õppimisega, kelle õpistiil on õpetaja omaga sarnane, kuid probleemid tekivad teiste õpilastega. Õpetajal on kasulik õppida õpetama nõ viiel erineval moel.

Iga inimene kogeb maailma erineval viisil. Selleks kasutavad kõik inimesed oma meeli: nägemist, kuulmist, tundmist-kompimist, haistmist ja maitsmist. Meelte kaudu võtab inimene vastu, talletab, tõlgib ja taasesitab saadud informatsiooni. Igaüks teeb seda erinevalt — igaühe sisemiste protsesside ülesehitus on erinev. Seega inimesed õpivad, jätavad meelde ja tuletavad meelde erineval moel. Inimesed kalduvad eelistama mõnda viisi teistest rohkem. Kindlalt on 11.—12. eluaastaks olemas lapsel selged eelistused, mõnede uuringute järgi juba 5.—8. eluaastaks.

Lihtsustatult saab need eelistused jagada kolmeks:

- Mõned inimesed õpivad kõige kiiremini ja kergemini VISUAALSELT kõigi nende mõõdete põhjal kõigi nende mõõdete põhjal (selle läbi, mida nad näevad või mida kujutavad ette kujutluspiltides).
- Teised õpivad kõige lihtsamalt AUDITIIVSELT (kuulmise, iseendaga rääkimise ja kuuldu süstematiseerimise kaudu).
- Kolmandad eelistavad õppida KINESTEETILISELT — toetudes tunnetele, läbielamistele ja tegutsemisele.

Kommentaarina lisame, et sageli on eelistused seotud kahe sensoorse süsteemiga, näit. visuaal-kinesteetiline või kinesteetilis-auditiivne. Kuivõrd aga tavaliselt üks neist on siiski olulisem, piirdume siinkohal konkreetsete eelistustega.

Kuidas saada teada, missugune viis on inimesele õppimiseks kõige parem?

Oma sisemiste protsesside kirjeldamiseks kasutavad inimesed sõnu. Üks kasulik viis teada saada võimalikku õppimisstiili, ongi kuulata, KUIDAS inimene räägib. Näiteks: Kolm inimest on lugenud ühte ja sama raamatut. Esimene räägib, et *nägi* selles raamatus omapärast stiili, ainet *illustreerivad näited* olid hästi valitud ja raamat oli kirjutatud väga *säravas* laadis (visuaalne lähenemine). Teine osutab raamatu valdavale *toonile*, nimetades seda *räigeks* proosastiiliks ning väidab, et ei suutvat üldse *häälestuda* kirjaniku mõtteviisile (auditiivne lähenemine). Kolmas väidab end *tundvat* kirjanikuga hingesugulust, sest raamat käsitleb *rasket* ainekku *tasakaalustatud* viisil ning *puudutab* võtmeteemasid *taktitundelisel* moel (kinesteetiline lähenemine).

Kõik lugesid üht ja sama raamatut, kuid igaüks väljendas oma arvamust erinevalt. See tähendab, et sisemised protsessid ehk KUIDAS nad mõtleavad, on erinevad. Sõnad annavad edasi infot sisemiste protsesside eelistuste kohta. Edukamaks õpetamiseks on õpetajal kasulik sobituda õpilase eelistusega ning rääkida oma ainek selles keeles, mis õppijale kergemini kohale jõuab.

Edukamaks õpetamiseks on õpetajal kasulik sobituda õpilase eelistusega ning rääkida oma ainek selles keeles, mis õppijale kergemini kohale jõuab

Tihtiilugu pole õpiraskused seotud niivõrd ainega, kui sellega, et õpilane ei saa aru õpetamise viisist, sest ta õpib teistmoodi. Tervele klassile korraga kõneldes on arukas kasutada erinevatele mõistmisviisidele suunatud sõnu. Las visuaalsed õpilased näevad, millest õpetaja räägib; auditiivsed kuulevad selgelt; kinesteetilised aga kogevad ja saavad õpetaja mõttest kinni haarata. Ütlusel "tee või puust ja punaseks" on väga sügav sisu: kinesteetikud saavad puud katsuda ja kogeda, visuaalsed aga näha ja meelde jätta värvi.

Eelistatud õpistiili kindlakstegemiseks on veel teisi viise, näiteks õpilase tavalise tegutsemis- ja rääkimisviisi, kehahoiaku ja silmaliigutuste jälgimine — neuroloogilistest protsessidest on võimalik aimu saada väliste märkide järgi. See on aga juba pikem jutt ja õpetus.

Erinevad õpistiilid toovad kaasa erinevusi peale omandamisviisi ka reageerimise viisis, õppimise ja taasprodutseerimise kiiruses, piirangutes jm. Eelistuste kindlakstegemisest on kasu veel selles suhtes, et õpilasele saab õpetada kasulikumat õppimisviisi ehk õpetada õppima, mis on ju kooli olulisimaid ülesandeid.

ERINEVAD INTELLIGENTSITÜÜBID

Koolis vajatakse ja ka arendatakse eelkõige ehk loogilis-matemaatilist intelligentsust. Ometi on kirjeldatud veel vähemalt kuut erinevat intelligentsust, mis annavad võimaluse motiveerida, stimuleerida ja tõsta enesetunnet neil õpilastel, kes justkui "ei ole intelligentsed" koolis vajamineva tähenduses.

Erinevaid intelligentsitüüpe kajastavad Grimmide muinasjutu "Lumivalgeke ja seitse põialpoissi" põialpoisid Walt Disney interpreteeringus: Doktor — loogilis-matemaatiline intelligentsus, Õnneseen — sotsiaalne ehk interpersonaalne intelligentsus, Toriseja — intrapersonaalne intelligentsus, Häbelik — kehalis-kinesteetiline intelligentsus, Unimüts — ruumilis-visuaalne intelligentsus, Aevastaja — muusikaline intelligentsus, Ninatark — lingvistiline intelligentsus. Need seitse mehikest täiendavad üksteist suurepäraselt.

Neid õpilasi, kellel ei näi olevat loogilis-matemaatilist intelligentsust, ei tasuks nõ maha kanda, lootusetuks ja andetuks pidada. See tähendab jällegi, et õppijat tuleb õpetada temale sobival moel. Teist tüüpi intelligentsus võib sellise õpilase puhul kas kompenseerida puudujäägid analüütilises sfääris või aidata õppida ja omandada teistsugusel viisil (näit korrutustabeli omandamine muusikalisel teel, keemiavalemid visuaalsel teel, ajalugu emotsionaalsete jutustuste kaudu jne). Kõige olulisem on, et midagi, mis on konkreetse õpilase puhul teistega võrreldes erinevat (talle endale aga iseenesestmõistetav), ei ole kasulik pidada valeks, rumalaks või tavatuks.

Kui see, mida õpetaja õpetamiseks teeb, ei toimi, st õpilane ei omanda, tuleb teha midagi muud, kasvõi tavatut, kui see konkreetse õpilase puhul annab tulemusi.

Kujutledes, mida õpetajad seda lugedes võivad mõelda (suured klassid, isiklik

Eduka õpetamise saladus ei seisne mitte niivõrd selles, MIDA te teete ja ütlete, vaid selles, KUIDAS te seda teete ja ütlete

Kui õppimisprotsess oli seotud negatiivsete emotsioonidega: hirmu, karistuse, halva enesehinnanguga, — siis peab õpilane meeldetuletamiseks sisemiselt sama seisundi taastama. Inimene aga hoiab end alateadlikult halva enesetunde eest ja kuna ta ei taha end halvasti tunda, ei tule talle õpitu ka meelde

lähenemine õpilasele pole võimalik, suur koormus, väike palk jne), lisame vaid, et kui te teete *sedasama, mida te olete kogu aeg teinud, saate seda, mida olete alati saanud või ei saa enam sedagi*. Kui tahate teistsugust tulemust, tuleb teha midagi erinevat ja enne tegema hakkamist kõigepealt uskuda, et erinevate õpilaste puhul on võimalik erinevate vahenditega paremaid tulemusi saavutada.

Eduka õpetamise saladus ei seisne mitte niivõrd selles, MIDA te teete ja ütlete, vaid selles, KUIDAS te seda teete ja ütlete.

SOODNE ÕHKKOND

Meeldejätmine seostub sageli sellega, kas õppimisprotsess oli meeldiv või ebameeldiv. Et õpilane midagi meelde tuletaks, peab ta pöörduma tagasi sellesama teadvuse seisundi juurde, milles ta selle info sai. Nii töötab inimese mälu. Kui õppimisprotsess oli seotud negatiivsete emotsioonidega: hirmu, karistuse, halva enesehinnanguga, — siis peab õpilane meeldetuletamiseks sisemiselt sama seisundi taastama. Inimene aga hoiab end alateadlikult halva enesetunde eest ja kuna ta ei taha end halvasti tunda, ei tule talle õpitu ka meelde. Taoline olukord seostub sellega, et õppimisprotsessi on haaratud kõik meeled, st. ka tundeseisundid (kuigi inimestel on erinevaid eelistusi protsessi struktuuri suhtes) ja seda on oluline õpetamise juures teada.

Lapsevanematena oleme ise kogenud, et kui kodus last õpetades oleme närvis ja vihased, ei suuda laps õppida ega meelde jätta, ning kui ta stressirikka ponnistuse tulemusena on meie arvates siiski midagi õppinud, siis koolis ei tule tal järgmisel päeval õpitust suurt midagi meelde ja seda kajastab vastav hinne päevikus.

Soodsa — nõudliku, heatahtliku, toetava, stimuleeriva, hirmuvaba — õhkkonna kujundamine on õpetaja ülesanne. Soodne õhkkond loob vastastikku stimuleerivaid suhteid. Heade suhete korral õpitakse ja omandatakse palju enam. Õpetaja ülesanne on aidata õpilasel saavutada eneseusaldust ja usku endasse, mis motiveerib õppima; seda toetab soodne õhkkond klassis ja koolis. Soodsa kooliõhkkonna kujundamisel osalevad eranditult kõik õpetajad. Meile tundub, et selles valdkonnas on Eesti tänasel koolil veel palju arenguruumi.

Kui õpetajad suhtuvad ja käituvad nii, nagu oleks ükskõik kellele võimalik õpetada ükskõik mida, siis ei võta avastus, et kõigi õpilaste puhul see ei vasta tegelikkusele, ära usku, et paljude puhul see nii on. Kui aga õpetaja otsustab, et kui õpilane ei õpi, siis teda ei olegi võimalik õpetada, ei hakka ta seda ka proovima.

Süsteemiteooria looja Gregori Bateson jutustab oma raamatus "Steps to the Ecology of Mind" loo delfiinide õpetamisest.

Ta jälgis, kuidas treenerid õpetasid delfiine publikule trikke tegema. Esimesel päeval puhus treener vilet ja viskas delfiinile tasuks kala, kui delfiin tegi midagi ebatavalist, näiteks hüppas veest välja. Nii juhtus iga kord, kui delfiin vastavalt käitus. Õige peatselt oli delfiinile

selge, et seda laadi käitumine tagab kala ning ta kordas seda ja tuli tasu saama.

Järgmisel päeval tuli delfiin välja ja tegi oma hüppe, lootes saada kala, aga ühtegi ei antud. Delfiin kordas hüpet tulutult veel mõne korra ja siis tegi tühimusest midagi muud, näiteks veeretask end üle selja. Siis puhus treener vilet ja viskas kala. Delfiin kordas uut trikki ja sai jälle tasuks kala. Ei mingeid kalu eelse triki eest, ainult uue eest. Seda skeemi korrati 14 päeva. Delfiin tuli välja, tegi mõne korra tulutult eelmise päeva trikki. Kui ta tegi midagi uut, siis sai ta tasu. See oli delfiini jaoks ilmselt küllalt frustreeriv ja pettumusterohke õppimisprotsess.

15. päeval näis delfiin järsku mängureeglitest aru saavat. Ta läks metsikuks ja esitas hämmastava vaatemängu, mis sisaldas ka kaheksat uut trikki, millest nelja ei olnud varem selle liigi puhul nähtud. Delfiin oli tõusnud kõrgemale õppimistasandile. Ta näis aru saavat mitte ainult sellest, kuidas luua uusi käitumismalle, vaid ka reeglitest, millal ja kuidas neid luua.

Aga 14 päeva jooksul märkas Bateson treenerit delfiinile ka teenimatuid kalu viskamas. Kui ta selle kohta küsis, vastas treener: "See on meie heade suhete hoidmiseks. Kui meil pole häid suhteid, ei vaevu ta midagi õppima".

Kommentaariid näivad olevat liigsed.



KOOLITUS- JA KONSULTATSIOONIFIRMA AKKA

asub Pärnus, Ringi tn. 10

Telefon/faks: (244) 44 848

e-post: ave.eero@estpak.ee

AKKA PAKUB KOOLITUSI, MILLE VUNDAMENDIKS ON SÜSTEEMNE, EESMÄRGIST LÄHTUV JA INIMESEKESKNE LÄHENEMINE.

Oma tegevuses toetub AKKA uskumusele, et inimestel on olemas kõik ressursid, mida nad vajavad soovitud muutuse tekitamiseks. Koolitus on vahendiks oma ressursside avastamisel ja efektiivsemal kasutamisel.

Haridustöötajatele mõeldud koolituste hulgas on AKKA-L:

- NLP e. neuro-lingvistilise programmeerimise väljaõppekursus
- NLP meetodite rakendamine õpetamisel
- Kasulikud õppimisstrateegiad ja erinevad õpistiilid
- Mõjutamis-, suhtlemis- ja koostööoskused
- Mõjus esinemine jpm.

Õpetaja ütles:

*"You, õpetaks õige sulle, mis on teadmine:
teades arvata
tean
mitte teades arvata
ei tea
see ongi teadmine"*

Konfutsius
"Vesteid ja vestlusi"

Liiga palju lugemist ja teadmisi võib olla pigem lõks kui kasu. Teadmised on väärtuslikud vaid niikaua, kuni nad võimaldavad meil teenida ja armastada intelligentsemalt. Aga peab olema tasakaal TEADMISE ja OLEMISE vahel. Väga lihtne on seda tasakaalu kaotada, teada rohkem kui ollakse ja muutuda viimaks steriilseks intellektuaaliks.

Ron Laing
"The Embodiment of Love"

Rumal modernne visuaalne kasvatus sepitseb tegelikult suurepäraseid riukaid, et ilma vaevata teadmist kätte õpetada, mille puhul laps taandatakse formulariks ja talle antakse patakas täielikke teadmisi, selle asemel et temas stiili ja sel moel ka tema hinge kujundada.

Antoine de Saint-Exupéry
"Taskuraamatud"

Hüpoteesid on tellingud, mis hoone ümber püstitatakse ja siis lammutatakse, kui hoone valmis saab; nad on tööliste hädavajalikud; ainult ärgu ta tellinguid hooneks pidagu.

J.W.Goethe

...mis õieti on mõistus. Ta pole kuiv aru, mis ei lase tärgata meie hingeelu mitmekesistel liigatustel, vaid kõigi meie vaimu funktsioonide kehastus nende elavas koostoimes. Mõistuses peavad meie tunnetus ja tahe isekeskis salapärasest dialoogi, mis määrab meie vaimse olemuse. Maailmavaate ideed, mis mõistuses tekivad, hõlmavad endasse kõike, mida me võime mõelda, tajuda ja aimata meie ning inimkonna määratluse mõttest, ning annavad meie olemasolule suuna ja väärtuse.

Albert Schweitzer
"Kultuuri allakäik ja taasloomine"

Muutuste ajal saavad Maa pärijateks Õppijad, samal ajal kui Teadjad avastavad, et nad on end kaunilt varustanud hakkamasaamiseks maailmas, mida enam ei eksisteeri.

Eric Hoffer

Haridus ilma iseloomuta, teadus ilma humaansuseta, äri ilma moraalita on kasutud ja ohtlikud.

Satya Sai Baba

Õpetaja ütles:

*"õpib
ometi ei mõtle
tulemuseks kõledus
mõtleb
ometi ei õpi
tulemuseks jõledus"*

Konfutsius
"Vesteid ja vestlusi"

KARJÄÄRITEAVE - KELLELE, MIKS?

Virve Kinkar

karjääriteabe projekti koordinaator

Maailm meie ümber, sealjuures ka töömaailm, on pidevas muutumises. Turumajanduslike põhimõtete areng, tehnoloogia võidukäik, integreerumine maailmamajandusse, uute töövormide ja -suhete kujunemine – need on mõned tendentsid muutuste reas. Tööturul konkurentsivõimelisena püsimine nõuab inimeselt lisaks headele kutseoskustele ka uute hoiakute, oskuste ja väärtussüsteemide kujunemist (näiteks paindlikkus enese analüüsimisel ja esitlemise ning teadlike valikute tegemise oskus, valmisolek pidevõppeks jne). Üha enam räägitakse ka karjääri planeerimisest ja selle tähtsusest.

Mis on karjäär?
Sageli mõistetakse seda kitsatähenduslikult ametiredelil tõusuna.

Mis on karjäär? Sageli mõistetakse seda kitsatähenduslikult ametiredelil tõusuna. Ometi ei eksisteeri töö inimese elus eraldi, vaid on üks omavahel tihedalt seotud elurollidest, mis moodustavadki inimese elukäigu ehk karjääri. **Seetõttu oleks õigem karjääri vaadelda pigem tee kui redelina.**

Ühelt poolt võimaluste rohkus, teisalt vähene elukogemus ja puudulik iseenda tundmine võivad eelkõige noortel tekitada raskusi oma tuleviku kavandamisel, sealhulgas ka elukutsevalikul. Üks võimalusi nende ebakindluse vähendamiseks, oma suuna leidmiseks ning teadlike otsuste tegemisel abistamiseks on õigeaegselt läbi viidud asjatundlik kutsesuunitlustöö.

Kutsesuunitlus (erinevalt kutsenõustamisest) on kestav protsess, mis ei alga elukutsevalikuga ega lõpe tööleminekuaga. Muutused töömaailmas ning inimeses endas loovad tõenäoliselt korduvalt olukordi senise elukäigu hindamiseks ning edasise kavandamiseks. Seetõttu pole mõttekas keskenduda ühele suurele otsusele kogu eluks, pigem tuleks kujundada otsustamisküpsust ning valmisolekut kogu elu kestvaks õppimiseks.

Kutsesuunitluse protsessi on täiskasvanul võimalik sekkuda asjatundliku juhendamise, mis aitaks seda suunata ning tõsta noore isikliku vastutuse taset oma elukäigu eest. Projekt "Karjääriteave" on koolitusprojekt õpetajatele, koolipsühholoogidele jt asjahuvilistele.

Projekti aluseks on USA koolides pikemat aega kasutusel olnud karjääri arendamise programmid põhi- ja keskkooliõpilastele "Tulevikuvõimaluste uurimine" ja "Tähelepanu, tulevik!", mille autoriteks on Ameerika Koolinõustajate Assotsiatsiooni esinaine Nancy Perry ja Lõuna-Maine'i Ülikooli professor Zark Van Zandt. Oma programmi elluviijatena näevad nad eelkõige õpetajat – tema on koolis alati olemas, tunneb oma õpilasi ning saab kõige paremini arvestada nende vajadusi. Loomulikult on koostööpartneriteks lapsevanemad ning kaasata on võimalik teisi noorele tähtsaid inimesi. Programm on paindlik, erinevate rakendusvõimalustega ega nõua olulisi rahalisi kulutusi.

Olulisemad küsimused, millele üheskoos vastuseid otsitakse, on järgmised:

Kes ma olen? (iseenda kohta info kogumine ja selle korrastamine)

Kuhu ma lähen? (elukutsete ja tööturu nõudmiste tundamaõppimine)

Kuidas eesmärgini jõuda? (planeerimise õpetamine, otsustamisprotsessi ettevalmistamine, iseenda ja töömaailma kohta kogutud info kokkuviiimine, koolitusvõimaluste uurimine).

Programmi läbiviimiseks soovitatud töömeetodid on õpilastele eakohased ja huvitavad, kasutatakse palju aktiivõpet.

Autorite arvates aitab nimetatud programm leida õpilastel suunda oma elus. See muudab nende hariduse paremini tulevikueesmärkidega kokkusobivaks ja on motiveerivaks jõuks. Karjääri planeerimise programmis osalemise tulemusena hakkavad õpilased

- paremini tundma iseennast,
- mõistma oma tuleviku planeerimise tähtsust ning iseenda vastutust oma käekäigu eest,
- teadma, et neil on elukutsevalikul alternatiive,
- nägema, kuidas nende praegune tegevus võib mõjutada tulevikku,
- mõistma hea hariduse tähtsust jne, jne.

Alates 1998. a. algusest on Eesti õpetajakoolitusel osalenud üle 300 inimese, suurim huvi on olnud Tallinna koolides.

Idealis võiks/peaks iga õpetaja, sõltumata õpetatavast aineist, eriti aga klassijuhataja, tundma kutsesuunitluse põhimõtteid. Edukamaks tööks on kindlasti alus nendes koolides, kust on koolituse läbinud terve meeskond või vähemalt 2-3 õpetajat. Kuna Avatud Meele Instituudi "Karjääriteabe" projektil on koolitajaid mitmetes Eesti regioonides, on kõigil huvilistel võimalik leida endale meelepäraseim aeg, koht ja koolitajad. Kursuse lühiülevaate leiata ka Avatud Meele Instituudi koolituskursuste kavast.

Autorite arvates aitab nimetatud programm leida õpilastel suunda oma elus. See muudab nende hariduse paremini tulevikueesmärkidega kokkusobivaks ja on motiveerivaks jõuks.

KAKS KIIRET KÜSIMUST KURSUSE LÕPETANUTELE:

1. Kuidas kasutate kursusel omandatud oma töös?
2. Mida andis kursus teile endale?

Alla Eenmaa, Jakob Westholmi Gümnaasium:

Eelmisel õppeaastal tegin kutsesuunitlust eraldi õppeainena X klassis. Olen veendunud, et see vajab aega, ei ole edukas mõne loengutunnina. Materjal on kasutatav, tekitas diskussioone. Osa õpilastest on skeptikud, neid kammitsevad ühiskonnas valitsevad hoiakud, mille põhjal tähtsaim kriteerium elukutsevalikul on raha.

Sain kinnitust oma valikutele ja veendumustele – see mida teen, on õige. Sain juurde enesekindlust.

Lana Randaru, Astangu Toimetulekukeskus.

Kasutan materjali kutsepsühholoogia tundides, täiendan oma näidetega. Minu õpilased erinevad tavakooli omadest. Kõige raskem on liikumispuuetega inimestel. Nende ebakindlus ja hirm oma tuleviku ees on kohati väga suur. Eriti hästi on läinud töötamise oskuste osa, näiteks intervjuu läbimängimine.

Sain teoreetiliste teadmiste ja praktiliste oskuste baasi, mida saan igapäevatöös kasutada.

Anne Naelapea, Raplamaa Tööhõiveamet.

Kasutan materjali nii kutsenõustamisel väikestes maakoolides kui kohanemiskoolituses töötutele. Selle programmi põhimõtted, eriti aktiivõppe vorm, sobib töötutele – “äratab nad üles”.

Olen siiani pidevalt ise “jalgratast leiutanud”, nüüd sain kindlustunnet, et olen õigel teel olnud. Kaua ühel alal tööd tehes langed rutiini. Sain kursuselt uusi mõtteid. Loomingulised tööd ja suhtlemisülesanded toetavad rõõmsat edasiminekut.

7. jaanuaril 2000 toimub projekti “Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks” **konverents “Lugemine on kirjutamine on mõtlemine”**.

Konverentsi toimumiskoht on Tallinna Pedagoogikaülikooli peahoone. Konverentsil on ettekanded ja töötoad, väljapanekud õpilastöödest ja palju muud.

Täpsem info: projektijuht Katrin Poom-Valickis (2) 6 587 940

LUGEMINE JA KIRJUTAMINE ISESEISVA MÖTLEJA KUJUNEMISEKS

Katrin Poom-Valickis
projektijuht

Projekt "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" (originaalnimega *Reading and Writing for Critical Thinking* — RWCT) on rahvusvaheline koostööprojekt ning teostub tänu mitme organisatsiooni ühistele jõupingutustele. Nendeks on Põhja-Iowa Ülikool, Rahvusvaheline Lugemisühing, Avatud Ühiskonna Instituut New Yorgis ja Avatud Ühiskonna Fondid pea 20st riigist, nende hulgas ka Avatud Eesti Fond. Tänu Rahvusvahelise Lugemisühingu vabatahtlike programmile osalevad koolitajatena paljude Põhja-Ameerika, Austraalia ja Inglismaa ülikoolide õppejõud, hinnatud asjatundjad iseseisva mõtlemise arendamise teoorias ja praktikas.

Projekti eesmärgiks on valmistada ette õpetajaid, kes tunnetavad õpilaste mõtlemist ja õppimist ning selle alusel täiendavad nii enda pedagoogilist tegevust, kui ka jagavad oma teadmisi ja oskusi kolleegidega.

Projekt taotleb, et ÕPILASED

- *õpivad iseseisvalt mõtlema,*
- *õpivad ise vastutama oma õppimise eest,*
- *õpivad koostööd tegema,*
- *kujunevad eluaegseteks õppijateks;*

ÕPETAJAD AGA

- *õpivad looma klassis vaba ja koostööd soodustavat õhkkonda,*
- *hakkavad kasutama õpetusviise, mis suunavad iseseisvalt mõtlema ja õppima,*
- *õpivad oma tegevust analüüsima ja hindama,*
- *õpivad oma kogemusi ja teadmisi teiste õpetajatega jagama,*
- *õpivad koostööd tegema.*

Tänaseks on projekt "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" käivitunud ligi 20s maailma riigis ja selle koolituse käigus on vastastikuste kontaktide läbi üles ehitatud tõhus üksteiserikastamise ja täiustamise struktuur (internet, ajakiri, konverentsid, ühisprojektid jne). Eestisse jõudis projekt 1997. aastal. Esimesel aastal said 30 eesti ja 30 vene koolide tegevõpetajat interaktiivsete õppemeetodite alase koolituse USA õppejõudude juhendamisel. 1998. aastal alustati käsiraamatute kohandamisega ning projektis osalevad õpetajad valmistasid lõputööna õpimapi. 1999. aasta algul alustasid seminari läbinud õpetajad juba iseseisvate koolitajatena. Kuna projektis osalevate riikide vajadused ja huvid on mõneti erinevad, töötasid projekti juhid ja koolitajad koos iga maa korraldustoimkonnaga välja

just sellise programmi ja tegevusstrateegia, mis kõige paremini sobis vastava maa tingimustega.

Tuleb märkida, et projekti ajastus oli Eesti hariduse jaoks ülimalt õnnestunud. Ajal, mil Eesti koolides alustati üleminekut uuele riiklikule õppekavale, tõusid teravalt esiplaanile küsimused kogu õppe-kasvatustsükli ideoloogia muutmise vajadusest. Uut riiklikku õppekava tsiteerides on kooli ülesanne kujundada õpilastes oskust suhelda, käituda tolerantselt, korraldada koostööd, vältida ja lahendada konflikte, suhtuda kriitiliselt massiteabesse ja -kultuuri jne.

Uus vaatenurk kogu õppeprotsessi eesmärkidele tekitas terava vajaduse õpetajate ümber- ja täiendõppeks, mis keskendub õpetaja rolli muutuse tunnustamisele ja uue — teadmiste juurde suunaja — rolli omaks võtmisele. Samuti oli tähtis täiendada tehniliste võtete pagasit, mis võimaldab klassiruumis õpilasi uuel viisil, uute eesmärkidega õppetegevusele organiseerida. Paljud uurimused on näidanud, et mida enam õppija on kaasatud õppetegevusse, seda paremini ta omandab käsitletava materjali. Tõhusamad on need meetodid, mis pakuvad õppijale võimaluse ise olulist avastada, oma kogemusi rakendada, küsimusi esitada ja neile vastuseid saada ning oma arvamusi välja pakkuda.

Kogu projekti läbivaks ideeks nii õpetamises kui õppimises on **kolme faasi põhimõte**. Aktiivse õppimise puhul peame lähtuma kolmest erineva eesmärgi ja tähendusega etapist — evokatsioonist, tähenduse mõistmisest ja refleksioonist. **Evokatsioon** ehk huvi äratamise etapp häälestab õppimisele, püstitab eesmärgi, siin selgitatakse välja ka kõik eelteadmised, et siduda need uutega. See on oluline faas, mille tähtsust on raske ülehinnata, ehk nagu kirjutas oma lõpuessees koolitusel osalenud õpetaja:

“Kui tähenduse mõistmise ehk uue info saamise ja õppimise faasi vajalikkuses ilmselt ei kahtle ükski õpetaja, siis evokatsiooni ehk huvi äratamise pealt püütakse “kokku hoida”. Minagi teadsin, et tund peab algama häälestusega, kuid nii mõnigi kord näis, et materjal on nii ulatuslik, et selle peale aega ei raiska. Nüüd olen veendunud, et evokatsioonile kulutatud aeg tasub end mitmekordselt ära, sest kui ei ole äratatud huvi ja aktiveeritud õppijate varasemad teadmised, ei saa õppimine olla tulemuslik [—]”.

Teine faas ehk **tähenduse mõistmise faas** on uue õppimise etapp, kas lugemise, kuulamise või kogemise teel. Oluline on siin õpitava tähendusse süvenemine ning huvi säilitamine. Selles faasis saab õpetaja õppijat kõige vähem mõjutada — õppija peab ise oma aktiivsust alal hoidma. **Refleksioon** ehk teadmiste kinnistamise etapp peab looma tervikliku pildi õpitust, siin kasutatakse õpitut uutest seostes ja olukordades, oluline on mõtetevahetamine, et väljendada uusi teadmisi, mõtteid, ideid, aga ka tundeid oma sõnadega.

Traditsioonilises üksteisele kuklasse vaatavas klassis on raske kujundada dialoogi. “Lugemine ja kirjutamine” eeldab tavapärase keskkonna ümberkujundamist paaride, väiksemate või suuremate gruppide koostööks. Kuna grupeerimine ei toimu enamasti mitte varasemate teadmiste või võimete

põhjal, vaid on paindlik ja lähtub erinevalt aluselt, aitab see paremini tundma õppida kaaslast. Selline variatiivsus võimaldab avada neid külgi, mis tavapärasel õpetaja – esitaja, õpilane – vastuvõtja - suhtes sageli varjatuks jäävad. Projekt pakub õpetajale rohkem võimalusi märgata ja arvestada õpilase eripära, sest pole olemas keskmist taset ega keskmist last.

Suurendades omavahelise interaktsiooni võimalust, suureneb ka õpilaste aktiivsus. Projektis “Lugemine ja kirjutamine ...” tutvustatud meetodeid kasutanud õpetajate kogemus on näidanud, et kollektiivne, kogusummana avalduv teadmiste hulk klassis võib olla hämmastavalt suur ning nende omavaheline jagamine - üksteise õpetamine väga efektiivne. Õpilased on kirjutanud grupitöö kohta:

- *rühmas õppimine paneb sind rohkem pingutama, sest keegi ei taha ju teiste ees lolliks jääda;*
- *rühmas õppides on lihtsam asjast aru saada ja on huvitav teiste arvamusi kuulata;*
- *õpetab ennast teistele paremini arusaadavaks tegema ja oma mõtteid selgemalt väljendama;*
- *on neid, kes suure klassi ees ei taha küsida, aga oma rühmas teevad seda kindlasti.*

Projekti “Lugemine ja kirjutamine ...” aluseks on arusaam, et õpetajale tuleb anda võimalus suuremaks otsustusõiguseks õppetöö kujundamises, seega ka võimalus võtta suurem vastutus oma tegevuse eest. Projektis osalenud õpetajate esseedest:

- *“Mul on enesel palju põnevam tunde ette valmistada, sest nüüd ma võin valida erinevate meetodite vahel ja õpilased on endalegi märkamatuks hakanud ainesse süvenema [—]”.*
- *Klassis, kus olen kõige rohkem uusi meetodeid kasutanud, on laste avatus ja suhtlemisjulgus tõusnud. Oleme saavutanud mõnusa ja sõbraliku õppimismeeleolu. Mõlemad, mina ja mu õpilased naudime õppimist ja koosolemist palju rohkem kui varem [—]”.*
- *“Tunnen, et mu lapsed on mõteterohkemad, avatumad, valmis oma mõtteid ka teistele teatama. Mõned “igipõlised vaikijad” on rääkima ja arutlema asunud. Tunnid lähevad ruttu ja teevad mu elu sisukamaks. Mõtlen ise ka rohkem [—]”.*

Projekt õpetab loovat lähenemist õpetamismeetodite valikul ja kasutamisel. Õpetajale on antud looja ja juhtija, aga ka koostööpartneri roll. Samas aga ei eeldata, et õpetaja on vaba oma kognitiivse või õpetamisstiili eelistustest ning kõik meetodid ja strateegiad sobivad talle ühtviisi hästi. Ka õpetajal on vabadus proovida ja valida pakutavast tema jaoks sobivaim ja meeldivaim.

Programm “Lugemine ja kirjutamine...” on üles ehitatud universaalsuse printsiibist lähtudes. Pakutavad strateegiad on rakendatavad kõikides kooliastmetes ja enamuse ainete õpetuses, omades mõistagi õppijate east ja õpetatavast distsipliinist tulenevaid teatavaid erijooni. Koolituse käigus lävivad omavahel tihedasti eri ainete ja kooliastmete õpetajad. Selline tegevusvorm on koolides praegu veel küllaltki uudne. RWCT-projekti levik osalejate koostöö ning koolituse kaudu omab palju sügavamalt kasutegurit, kui esmapilgul tundub.

Avatud Meele Instituut alustab uute gruppide registreerimist kursusele :

“LUGEMINE JA KIRJUTAMINE ISESEISVA MÕTLEJA KUJUNEMISEKS”

Kursus on mõeldud kõigi kooliastmete ja ainete õpetajatele, kes soovivad oma õpilastes kujundada iseseisvat mõtlemisoskust, koostöövalmidust ja elukestvat õpihuvi ning kes on huvitatud oma õpetamisoskuste edasiarendamisest.

Kursuse maht: 180 tundi (8 x 2 päeva + iseseisev töö ja juhendatud praktika)

Kursuse maksumus ühele osavõtjale: 3120 krooni (ühe koolituspäeva hind 195 krooni). Hind sisaldab õppematerjale (8 käsiraamatut) ja kohvipause.

Grupi suurus: 15 – 25 inimest

Koolitust on võimalik vastavalt gruppide komplekteerumisele tellida üle Eesti.

Registreerimine ja info:

Tel: (2) 6 26 31 24 / 626 3221

Fax: (2) 6 46 70 72

e-post ami@ngonet.ee

Haridusministeeriumi koolitusluba Nr. 609 HM

ÕPPIDES LOON ENNAST – X KLASSI ÕPI- JA TOIMETULEKUOSKUSTE KURSUSE JUHENDAJATE VÄLJAÕPE

õpilastele õpetatava kursuse teemad:

mina kui õppija; motivatsioon ja prioriteedid; õppija ja õpetaja roll; õppimisvõtted; õppimise saboteerimine; tunded ja mõtlemine; õpitegevus ja õpikeskkond; suhted ja suhtumised; hea kuulamise oskused; eesmärgid ja ebaedu; oma tugevad küljed ja enese esitlemine; mõjutamisvõtted; tagasiside; koostöö grupis

kursuse läbiviimise oskuste omandamine:

mina-keel; kuulamisoskused; ajurünnaku läbiviimise oskus; kursuse ülesehitus ja metoodika; õpikeskkonnaga arvestamine

kogemusliku õppimise meetodid, mida saab kasutada ka teistes ainetes ja töötamiseks gruppidega

Kursuse maht: 54 tundi

Sihtgrupp: õpetajad, koolipsühholoogid, kes on huvitatud õpi- ja toimetulekuoskuste õpetamisest õpilastele ja kes tahavad töötada kogemusliku õppe meetoditega

Väljaõppe lõpetanu saab õiguse õpetada kursust “Õppides loon ennast” kooliõpilastele ning kursuse käsiraamatu ja abimaterjalid.

Aeg: 27.-29. juuni ja 2.-4. august 2000, hind 3080 krooni

Läbiviijad: Karin Hango, Vahur Murutar, Anneli Loodus, Koidu Tani-Jürisoo

Info: Anneli Loodus, 256 487 286, ann@kodu.ee

AVATUD MEELE INSTITUUT REGISTREERIB PIKEMATELE KURSUSTELE!

Registreerime soovijaid mitmest moodulist koosnevatele pikematele kursustele:

“KONFLIKT JA SUHTLEMINE”

*õpetajakäsiraamatu praktiline kasutamine
 *eneseäsitlus, eelarvamused ja stereotüübid
 *harjutustik: mina, sina, mina ja sina, meie
 *viie-etapiline konflikti lahendamise tee
 *konfliktide vahendamine tänases Eesti koolis
 Kursuse maht: 48 tundi (3x2 päeva)
 Hind üksikosalejale 1200 krooni (hinna sees koolitus, jaotusmaterjal ja kohvipausid)
 Grupi suurus 10 - 16 inimest

Lõpetajatele tunnistused (koolitusluba nr.609 HM)

“VISUAALSE MÕTLEMISE STRATEEGIAD”

*suunatud diskussiooni juhtimise oskused
 *teadmised arenguteooriatest
 *parafraas ja väljendusoskuste arendamine
 *tagasiside mudel
 *vaatlusmeetod, selle harjutamine
 *eneseväljendust toetava keskkonna loomine klassis
 Kursuse maht: 66 tundi (56 tundi auditoorset tööd + 10 iseseisvalt läbi viidud tundi koos tagasisidega)
 Hind üksikosalejale 2000 krooni (hinna sees on koolitus, kohvipausid, jaotusmaterjalid, slaidikomplekt)
 Grupi suurus optimaalselt 15 inimest

NB! Kõikide AMI kursuste hind gruppidele kujuneb kokkuleppel ja on alati soodsam kui üksikult registreerudes.

Info ja registreerimine:
 Avatud Meele Instituut, Endla 4, Tallinn 10142, tel.626 3124 / 626 3221
 e-post: ami@ngonet.ee

NB! Tutvu ka AMI lühemate kursustega interneti koduleheküljel: www.yok.tpu.ee/OKA/

TERVIKLIK ÕPETAMINE ALGKLASSIDES

- lapse loomupärane arendamine
- arenguteooriad
- õpikeskkonna loomine
- multiintelligentsus, õpistiilid
- meelte arendamine
- sotsiaalsuse arendamine ja väärtuste kujundamine
- kunstilise tegevuse ja liikumise roll õpirotsessis

Kursuse maht: 104 tundi (5 x 2 päeva + iseseisev töö)

Grupi suurus: kuni 16 inimest

Kursust saab tellida komplekteeritud grupile (hind kokkuleppel).

Koolitajad: Anneli Loodus ja Koidu Tani-Jürisoo

Avatud kursus 28.-29. jaanuaril, 11.-12. veebruaril, 17.-18. märtsil ja 28.-29. aprillil Tartus ning 12.-14.juunil Võsul.

Hind 3400 EEK osalejalt (tasuda võib 2 osas – 2000+ 1400 EEK). Hinna sees on koolitustasu, kursuse materjalid, kohvipausid ja ööbimine Võsul.

Täpsem informatsioon: 256 487 286 Anneli Loodus, e-post: ann@kodu.ee
 252 96 286 Koidu Tani-Jürisoo, e-post: koidu@kodu.ee

MILLIST ÕPPIMIST JA ÕPETAMIST OOTAB TULEVIK?

**Kadri-Ly Trahv,
Rakvere Reaalgümnaasiumi õpetaja**

Uus sajand on algamas. Kogu inimkonna jaoks on midagi toimumas, muutumas, midagi on nagu õhus. Iga sajandivahetus on inimkonna jaoks midagi uut kaasa toonud – nii tõi 19. sajand kaasa tehnilise revolutsiooni, 20. sajand teaduse revolutsiooni. Uus sajand nõuab uut mõtlemisviisi ja kohandumist kiire teaduslik-tehnilise progressiga. *Homo sapiensil* tuleb küsida kõigepealt iseendalt: mida toob tulevik ja kuidas minna edasi? Ühelt poolt on see mure eluterve tuleviku pärast nii looduses kui ühiskonnas. Teiselt poolt aga – kuidas tegutseda targalt ja leida kõige ratsionaalsem ning säästvam lahendus päev-päevalt suurenevas infotulvas?

Kas inimesel on vaja teada kõike seda, mida talle iga päev pakutakse? Kas ta oskab teha valikuid, kas ta oskab kriitiliselt mõelda ja leida arutledes parima võimalikest lahendustest? (Praegu vaevalt küll. Arvan, et enamus ei jõua nii ruttu selleni ja võibolla kulub mõnel pea kogu elu nende tõdemusteni jõudmiseks). Viimaste sajandite jooksul kasutatud õpetamis- ja õppimismeetodid ei soodusta enam tänapäevainimesel progressiga sammu pidamist.

Nii nagu muudiski valdkondades on inimese kiiremaks kohandumiseks progresseeruva ajavooluga sündinud palju uuenduslikke ideid, on ka pedagoogikas sel sajandil, eriti viimastel aastakümnetel, esile kerkinud terve hulk häid ja tõsiseltvõetavaid õpetamise ja õppimise teooriaid. Loomulikult säilib neis vanast hea, läbiproovitud ja ennast õigustanud osa, mis uuel arengutasemel võib saada täiesti uudse mõtte ja sisu.

Kui mujal paarkümmend, meil siin Eestis veel kümnekond aastat tagasi oli õppimistulemuse eest peavastutajaks õpetaja, siis nüüd, uuenevas pedagoogilises mõtlemises, on kujunenud vastupidine seisukoht: õppimises on peategelane õpilane, õpetajast on saamas koostööpartner ja abiline. Õpetaja on kaotamas oma nn jumala rolli. See on suur muudatus üleüldises mõtlemisviisis, mis nõuab tõsiseid muutusi õpetaja enese mõtlemisviisis ja töös.

See eeldab:

- üleminekut autoritaarselt õpetaja-õpilane suhtelt uuele suhtetasandile. Lapse kui õppija jaoks saab õpetaja abistajaks, vanemaks ja antud asjast enam teadvaks kolleegiks. Teadmiste edastajast-ülekandjast saab teadmiste ja oskuste omandamise ning võimete arendamise organiseerija;
- otsustamist, mida mõista teadmiste all: kas hinnata fakte, seadusi, valemteid või võimet vajalikku leida, mõista, kasutada.
- Tekib vajadus tunda ja osata rakendada erinevaid õpetamis- ja

Teadmiste edastajast-
ülekandjast saab teadmiste
ja oskuste omandamise ning
võimete arendamise
organiseerija

juhendamismeetodeid, suuta luua erinevaid õpikeskkondi, tegutsedes nendes vabalt enda ja õpilaste meelte ning tahte-, tunde- ja mõttemaailma arendamisel;

- tarvidus arendada eneses võimet mõista õpilase tänapäevaseid vajadusi (infotehnoloogia arukas kasutamine, tehnika kasutamine, ettenägemisvõime, isiksuse areng jne.);

- valmidus meeskonnatöökis nii kolleegidega kui õpilaste ja lastevanematega ja kõigi teistega, kes osalevad kooli õppekava loomisel.

Õpetaja kui õppeprotsessi kujundaja peab kohandama oma õpetamisstiili, et eluga kaasas käia. Üht võimalust selleks pakub õpetajale õpetamismeetodite pakett, mis on saadud kursuselt "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" (*Reading and Writing for Critical Thinking*, edaspidi RWCT). Olen tänulik, et mul on olnud võimalus sellest koolitusest ise osa saada ja minu jaoks on ta veel sügavama sisu saanud seeläbi, et olen ise omakorda teisi õpetajaid koolitanud.

Mis köidab õpilasi uute õpetamismeetodite juures?

Nende endi arvates on tegemist vaheldusrikka koolitööga. Nad võivad üksteisega ja õpetajaga vahetult suhelda, vabalt mõelda ja oma arvamusi avaldada. Neile meeldib, et kõikide arvamusi aktsepteeritakse. Õpilastele meeldib koostöö. Nad leiavad, et üksteist õpetades omandavad nad ka ise teadmisi palju paremini. Nad on õppinud üksteisele hinnanguid andma ja olema hindamisel üksteise suhtes objektiivsed.

Olen õpetajana neid meetodeid kasutades märganud oma õpilaste avatumaks muutumist. Kui alguses ei meeldinud nii mõnelegi teistega rühmas koos töötada, siis nüüd sellist probleemi ei ole. Keegi ei soovi enam üksinda jääda. Ühises tegevuses tuntakse tuge. Need meetodid arendavad loovust ja õpetavad asjadele, nähtustele, sündmustele, probleemidele ja protsessidele lähenema sügavamalt ja analüüsivamalt. Sellised õpetamis- ja õppimismeetodid muudavad passiivse õppija aktiivseks õpiprotsessis osalejaks. Samas on kogu selle tegevuse juures säilinud mänguline element, mis teeb õppimise huvitavamaks. Kasvab õpilaste teadlikkus õppimise vajalikkusest ja õpioskustest.

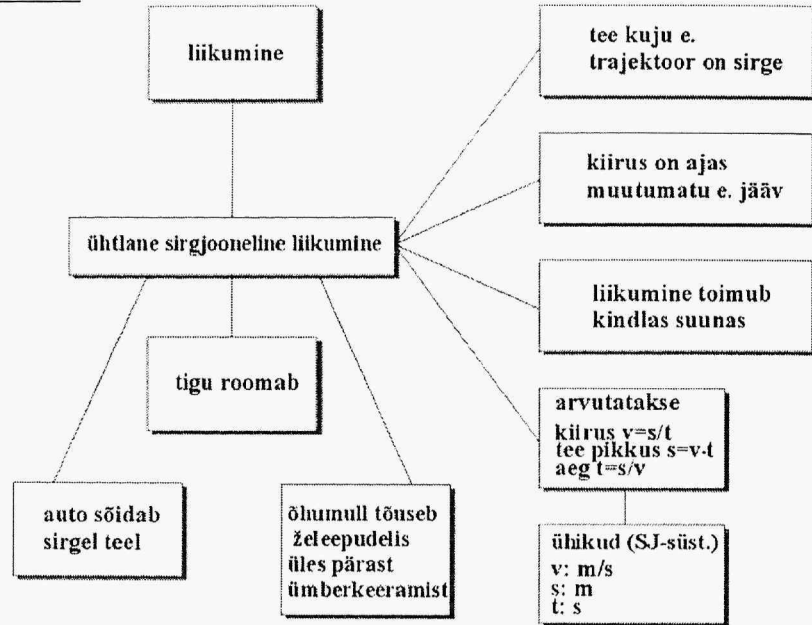
Õpilaste küsitlustest selgub, et neile meeldib arutada ja ise mõelda, samuti vaielda ja arvamusi avaldada. Ise läbitegemine ja üheskoos läbiarutamine võimaldab õppematerjali paremini omandada ja meelde jätta. Muidugi ei võta kõik õpilased kohe saajaprotsendiliselt uusi õppimismeetodeid omaks, sest õpiharjumused on erinevad ja loomulikult tuleb arvesse võtta ka õppija isiksust. Selline õpetamisstiil julgustab nõrgemaid ja tagasihoidlikumaid õpilasi, nad muutuvad avatumaks. Oluline on, et RWCT-õpetamismeetodid sunnivad tööle ka mugavamaid ja laisemaid õpilasi, sest grupp nõuab neiltki oma osa täitmist. Õpilastes kasvab sotsiaalne vastutus.

Kuid igal juhul saab asi õnnestuda ainult siis, kui suudan õpetajana luua sellise õhkkonna, mis soodustab ühistööd. Mõnikord on seda päris raske teha, sest palju sõltub sellest, mis toimus õpilastega vahetult enne minuga kohtumist. Üks väike hea soojendusharjutus tunni alguses võib asjad paika panna. Ja siis võib juba alustada. Kasutades oma ainetundides uusi õpimeetodeid, olen peaaegu alati juhtinud õpilaste tähelepanu nende

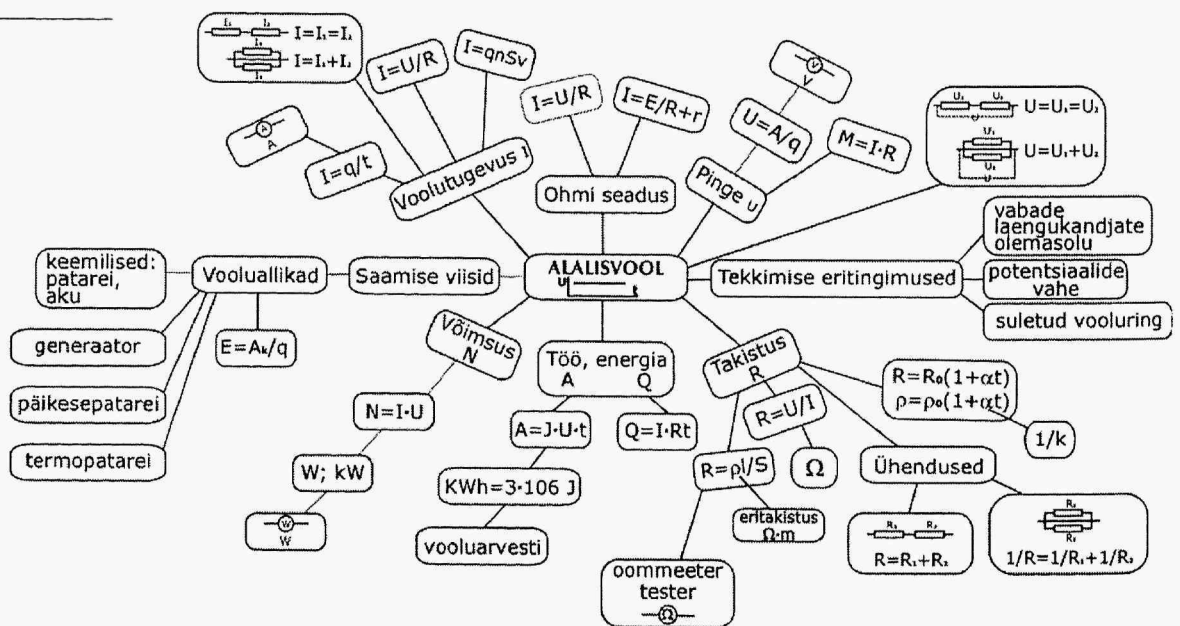
Kasvab õpilaste teadlikkus õppimise vajalikkusest ja õpioskustest.

kasutamisevõimalustele teistes valdkondades. Imehästi sobib seniomandatud teadmiste meeldetuletamiseks ja uute teadmiste korrastamiseks *ideekaart* või *minu definitsioon* (vt. jooniseid).

“Minu definitsioon” füüsika mehaanikakursuse jaoks.
K. Trahv



Ideekaart füüsikas teemale “Alalisvool”.
K. Trahv



Mitmekesiste mõtlemisstrateegiate ja õppimismeetodite kasutamise oskus parandab õpilase õpitulemusi. See loob õpimotivatsiooni. Taoline õppimine baseerub õpilase varasematel teadmistel ja kogemustel ning võimaldab edasi minna uut vanaga ühendades. Seejuures tuleb sellega alustada jõukohasel tasemel juba varakult – algklassides. Õpetades vanemates klassides, tajun selgelt, et uute teadlike õpiharjumuste ja -oskuste omandamine on õppijale raske. Õppimisele on püstitatud uue kvaliteediga eesmärk: õppida enesele, mitte kohustusest kooli või kodu vastu, anda enesele aru, et õppimine toimub kogu elu, et see on pidev protsess.

Iseseisev mõtlemine ja õppimine saab aset leida vaid siis, kui õpetaja mõistab ja tunnustab erinevaid ideid ja kogemusi (Banks 1988).

Siinkohal tahangi jätkata mõtetega, mis õpetaja-koolitajana on mul tekkinud oma teadmiste-oskuste jagamisel teistele õpetajatele.

RWCT-koolitajana tegelen õpetamisega hoopis teisel tasemel, kus õpetaja-õppija on oma õppeprotsessi isejuhtija, mitte sõltuvuses millestki-kellestki nagu laps-õppija. Õpetajale-õppijale on õppimise allikaks oma kogemused ning tema sotsiaalseks eesmärgiks on eneseteostus oma töö kaudu.

Õpetajad, kes on tutvunud uute õpetamismeetoditega, neid klassis katsetanud ja need omaks võtnud, oskavad:

* luua klassis vaba ja koostööd soodustava õhkkonna, kasutades iseseisvalt mõtlema ja õppima õhutatavaid õpetamisviise;

* leida oma aine jaoks sobivaid iseseisva mõtlemise ja õppimise meetodeid. Senistel koolituskursustel oleme koos õpetajatega jõudnud äratundmiseni tunni eesmärgistamise ja vastavalt sellele õppetunni ülesehituse faaside: EVOKATSIOON – TÄHENDUSE MÕISTMINE – REFLEKSIOON – vajalikkusest.

Õnnestunud õppetund eeldab, et kõik tunni faasid on läbitud, kusjuures RWCT-õpetamisstrateegiate pakett pakub võimalusi nii erinevate meetodite kui ka sama meetodi kasutamiseks tunni erinevates faasides.

Võin tõdeda, et õpetajad, kes on RWCT-kursustest osa võtnud, on muutunud avatumaks ja veendunud nende õpetamismeetodite kasulikkuses oma töö sisukamaks muutmisel. Nad leiavad, et on ise palju arenenud oma arenevate laste kõrval. Oma õpilasi õpetades avastavad nad eneses uue loovusesädeme. Toon mõned arvamused õpetajatelt-õppijalt pärast RWCT-kursuse 4. etappi:

■ *Minu töös on järjekordselt uusi võimalusi oma tunde mitmekesistada, äratada õpilastes huvi aine vastu, panna ka ennast proovile.*

■ *Saan oma väärtushinnangutele tuge, kergem on teha igapäevatööd.*

■ *Minu õpetajatöö on muutunud töömahukamaks ning ettevalmistusaeg õppepäevaks pikenenud – kasutegur on aga see, et senini väga passiivsed olnud õpilased on muutunud tunnis aktiivseteks, laste mõtlemisoskus on elavnenud.*

■ *Mulle meeldib meie kursuse õhkkond. Olen avastanud enda jaoks, et ei karda olla rumal. Me mõtleme kursusel kaasa (nagu me õpilasteltki ootame).*

■ *On olnud küllalt kursusi, kus kuulnud ilus ümmargune jutt on kasutu. Siin omandatud meetodid on uudsed, huvitavad ja loominguks.*

■ *See, et õpetajad saavad kursustel need õpetamismeetodid ise üksipulgi läbi kogeda, annab koolis töötades kindlustunde.*

Iseseisev mõtlemine ja õppimine saab aset leida vaid siis, kui õpetaja mõistab ja tunnustab erinevaid ideid ja kogemusi

Võin tõdeda, et õpetajad, kes on RWCT-kursustest osa võtnud, on muutunud avatumaks ja veendunud nende õpetamismeetodite kasulikkuses oma töö sisukamaks muutmisel. Nad leiavad, et on ise palju arenenud oma arenevate laste kõrval

Kokkuvõtteks võin öelda järgmist:

Õpetajana tuleb õppijat usaldada, tal endal olgu kohustus ja vastutus. Õpetaja ülesanne on viia õppija sellisele tasemele, et ta on oma õppimisest teadlik, ta peab ise püstitama endale eesmärgi. Kui õpetaja suudab viia õppija nii kaugele, et viimane suudab aru saada, kuidas ta mõtleb, siis hakkab ta ise õppeprotsessi kogema. Õpetaja osaks on protsessi juhtimine. Sellisel juhul kujuneb õpetajast juhendaja, korraldaja, koostööpartner.

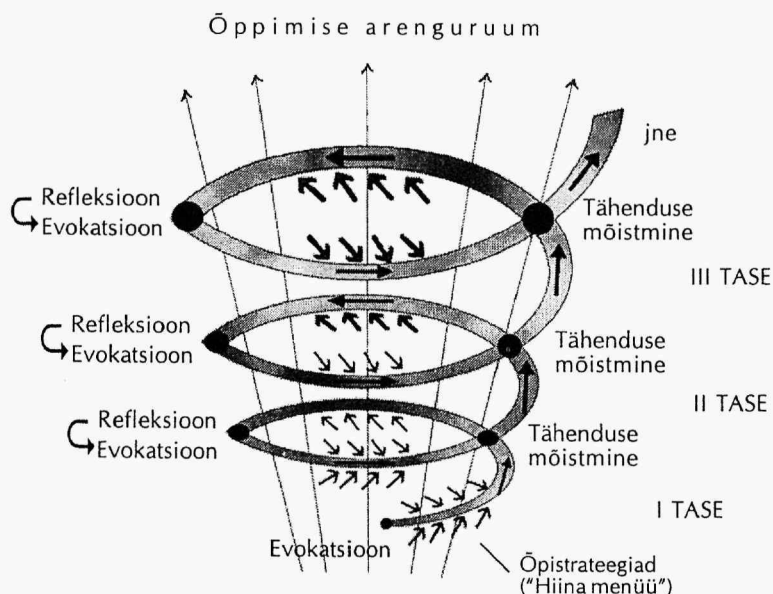
Õppijat-iseseisvat mõtlejat iseloomustab:

- esitab sageli miks?-küsimusi;
- tunneb huvi, tahab teada;
- omab isiklikku arvamust;
- julgeb tunnistada oma eksimust;
- oskab tegevust organiseerida;
- oskab uut infot leida ja kasutada;
- oskab loogiliselt arutleda;
- on avatud, salliv;
- valmis oma arvamusi korrigeerima;
- oskab näha asju mitmel tasandil.

Õppimise ja õpetamise väärtus ilmneb **väljaspool klassiruumi**:

kui varem nõudis igapäevane elu info teadmist, siis kaasaeg nõuab maksimaalset info kasutamise oskust. Õpetamisele ja õppimisele annab hinnangu aeg.

Skemaatiline ettekujutus EVOKATSIOONI-TÄHENDUSE MÕISTMISE-REFLEKSIOONI omavahelistest seostest



LUGEMINE ON KIRJUTAMINE ON LUGEMINE

Katrin Poom-Valickis, Meeli Pandis

Nii pealkirjastas oma ettekande Norra lastekirjanik Per Olav Kaldestad.

Lugemine on veel mõistmine ja häälimine, õpetamine ja õppimine, probleemide lahendamine ja uurimine ning palju muud — kõlas paralleelselt üheksas konverentsiruumis ja seinalehe-ettekannetelt 1.—4. augustini Norras Stavangeris peetud 12. Euroopa Lugemiskonverentsil.

Konverentsi pealkiri oli “Kirjaoskus — väljakutse uuele milleeniumile” (*Literacy — Challenges for the New Millennium*).

Kirjaoskus — väljakutse uuele milleeniumile

Euroopa Lugemiskonverents, mis toimub üle aasta erinevates riikides, on eelkõige sarnaste huvidega inimeste üksteise leidmise ja kogemuste vahetamise koht. Sageli kujuneb sellest pikemaajaline koostöö või ühisprojektide teostamine — ikka lugemis- ja kirjutamisoskuse edendamiseks omal maal ja laiemalt.

Konverentsi tööst võttis osa üle kaheksa inimese erinevatelt kontinentidelt. Tihedate tööpäevade juurde mahtus sel kuumal nädalal veel linnapea vastuvõtt Norra Õlimuuseumis ning laevasõit Lysefjordi.

Eestist olid projekti “Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks” (*Reading and Writing in Critical Thinking — RWCT*) tutvustamas Katrin Poom-Valickis (projektijuht) ja Meeli Pandis, kes korraldasid 1,5-tunnise töötoa.

◆ Konverentsi avaettekande tegi dr. Susan B. Neuman USAst, kes jõudis lihtsa tõeni, et lugemis- ja kirjutamisoskuse kujunemiseks pole vaja muud kui:

- lugemismaterjali-rikast keskkonda
- intellektuaalselt köitvat õppekava
- hästi planeeritud süstemaatilist õpetust
- jõukohaseid ja mõtlemist nõudvaid tegevusi
- rikkakeelelist interaktiivset õpet
- lugemise-kirjutamise integreerimist
- kõrgeid ootusi ja kindlat tuge
- meisterlikku klassi juhtimist
- keelemänge ja iseseisvat lugemist-kirjutamist
- vanemate ja ühiskonna kaasamist

Paljudes järgnevat ettekannetes, nagu ka RWCT-projekti tutvustuses, keskenduti aktiivõppe meetodite kasutamisele, mis võivad kogu maailmas populaarsust tulemuste efektiivsuse tõttu.

- ◆ Gloria Ricci ja Christine Wahlgren USAst tutvustasid oma töötoas eduka lugemise strateegiaid ja nende kasutamise võimalusi erinevate tekstide — informaalsete, kirjanduslike ja teabetekstide puhul.

- ◆ Patricia D. Guida tutvustas oma töötoas erinevaid graafilisi tehnikaid (tegelase, loo, põhiidee, sündmuse jne kaarte-graafikuid), mis aitavad õpilastel teksti paremini mõista ja analüüsida. Palju oli juttu erinevate ainete integratsioonist ja eelkõige loovainete abistavast ning samas kasutamata osast lugema ja kirjutama õppimisel.

- ◆ Dr. Mary-Louise Hooper USAst on õpetajate koolitaja, kes õpetab, kuidas kaunite kunstide kaudu aidata lugemis- ja kirjutamisraskustega lapsi. Koolis on 90% õpetusest auditivne, kuigi vaid 20%-l lastest on domineerivaks kuulmismälu. 30%-l lastest on ülekaalus nägemismälu, 30% kasutavad mõlemat vaheldumisi ja 20%-l on kinesteetiline mäletüüp. Seega on kunst tõhus vahend, mille kaudu on võimalik õppimisraskustega lapsi aidata, kasutades ära erinevaid info vastuvõtukanaleid. Kunsti kaudu kasutatakse paremini ära ka mõlema ajupoolkera erinevaid funktsioone.

- ◆ Mary Robins ja Leonard Breen tutvustasid nelja-aastast projekti maalikunsti kasutamise võimaluste kohta lugemisoskuse arendamisel. Programmi nimi oli "Loe, kirjuta ja joonista: lugemisoskus kunsti abil".

Õpetajad õpivad programmi käigus võtteid, mis aitavad parandada õpilaste lugemisoskust.

Õpitakse, kuidas:

- motiveerida õpilasi, kel on lugemis- ja kirjutamisraskused;
- integreerida lugemist teiste ainetega;
- tõsta visuaalselt õppijate (kes nõ jutustavad hästi, kasutades selleks visuaalseid või graafilisi tehnikaid) eneseusku;
- arendada mõtlemisoskust ja luua uusi põnevaid kirjutusülesandeid;
- ühendada verbaalne ja visuaalne lugemisoskus, et teksti paremini mõista.

Kunsti kaudu õpivad lapsed sündmuse ennustama, jutustama lugu osade kaupa, märkama olulist ja pisiasju, kirjutama ja loodud teksti edasi arendama. Seminaris osalejatele näidati, kuidas on võimalik verbaalset muuta visuaalseks ja vastupidi. Õpilaste tagasiside sellise meetodi kohta on olnud väga positiivne: " Joonistamine aitab, kui ma seda joonistasin, mõistsin lugu paremini. [—] vahel on mul vastus peas olemas, aga ma ei tea kuidas seda öelda. Kui näen pilti, oskan ka öelda vastuse. [—] joonistamine annab mulle uusi mõtteid."

Hea lugemis- ja kirjutamisoskuse juurde ei ole kiirteed. Nagu enamikul aladel, teeb siingi harjutamine meistriks: seega on vaja palju lugeda ja kirjutada. Samas peame silmas pidama, et õpilaste vajadused ja võimed ning ka harjutamise viisid on erinevad. Lugemiskustega, aga ka puuete ja erivajadustega inimestele võib selles toeks olla infotehnoloogia. Margaret H. Hill tutvustas oma ettekandes autistide abistamisvõimalusi levinud arvutiprogrammide (*Word, PowerPoint*) abil. Lisainfot ja tulemusi võite näha aadressidel:

<http://www.inspiration.com>

<http://www.cast.org/bobby/>

Lugemis- ja õppimiskustete teema on aktuaalne igal pool, määrab see ju sageli inimese edasise toimetuleku ja edukuse. Ilmselt käsitleme seda ka ajakirja *Kooruke ja Iva* järgmistes numbrites.

JÄRGMISE EUROOPA LUGEMISKONVERENTSI KORRALDAJA ROLLI VÕTTIS ENDA KANDA IIRIMAA. KONVERENTS TOIMUB TOIMUB 1.—4. JUULIL 2001 DUBLINIS NING SEEKORDNE PEALKIRI ON: "TEISED VAATENURGAD: KEELTE JA KIRJAOSKUSE MITMEKESISUS" (*OTHER WAYS OF SEEING: DIVERSITY IN LANGUAGE AND LITERACY*).

Hea lugemis- ja kirjutamisoskuse juurde ei ole kiirteed. Nagu enamikul aladel, teeb siingi harjutamine meistriks: seega on vaja palju lugeda ja kirjutada. Samas peame silmas pidama, et õpilaste vajadused ja võimed ning ka harjutamise viisid on erinevad.

MÕISTEID JA MEETODEID KAASAEGSETES PEDAGOOGILISTES SÜSTEEMIDES

EMOTSIONAALNE INTELLIGENTSUS

1990ndatest aastatest pärit intelligentsusteooriate hulgast on tuntuim ja enim kasutatust leidnud Daniel Golemani emotsionaalse intelligentsuse teooria (aastast 1995). Kümneaastase uurimuse põhjal väidab Goleman, et emotsionaalne intelligentsus on inimese toimetuleku ja edukuse seisukohalt tähtsam kui IQ.

See pakub väljakutse neile, kes on päri kitsa arusaamaga intelligentsusest, väites, et IQ on meile geenidega kaasa antud ja elukogemus seda muuta ei saa ja et meie elusaatus on paika pandud nende võimete poolt. See argument ignoreerib väljakutsuvat küsimust: mida me saame muuta, mis aitaks meie lastel elus paremini toime tulla? Millised faktorid on mängus, kui näiteks kõrge IQ-ga inimesed abitult rabelevad ja tagasihoidliku IQ-ga inimestel läheb üllatavalt hästi?

Daniel Goleman, *Emotional Intelligence*

EMOTSIONAALNE INTELLIGENTSUS on võime:

- omaenese ja teiste tundeid ära tunda ja tunnustada
- end motiveerida
- oma emotsioonide avaldumist oskuslikult juhtida

Goleman kirjeldab emotsionaalse intelligentsuse (EI) viit elementi:

- eneseteadlikkus (eneseusaldus ja enesekindlus)
- eneseregulatsioon (oma tunnete juhtimine ja impulsiivsuse kontrollimine)
- motivatsioon (lootus, initsiatiiv eesmärgipüstitusel, innukus)
- empaatia (teiste tunnete tajumine, neist hoolimine)
- sotsiaalne oskus (mõjule pääsemine, juhiks olemine, meeskonna loomine)

Emotsionaalselt intelligentne inimene mõistab oma emotsioonide jõudu ja arukust ning oskab seda tulemusrikkalt rakendada. Ta väärtustab ka teiste tundeid ja reageerib neile sobivalt.

Selliseid "paberi-pliiatsi teste", nagu on kõigile tuntud IQ-testid, emotsionaalse intelligentsuse mõõtmiseks ei ole ega saa ka kunagi olema (nagu väidab Goleman). Kuigi kõikide EI komponentide kohta on tehtud rohkelt uurimusi,

saab mõnda neist, näiteks empaatiat, mõõta kõige paremini ülesannetes, fikseerides inimese vastavat võimekust mingi ülesande täitmisel (näiteks paludes tõlgendada teise inimese tundeid videost tema näoilmeid vaadates).

Goleman kasutab terminit *emotsionaalne kirjaoskus*. Mitmel pool maailmas korraldatakse emotsionaalse kirjaoskuse kursusi. (Mingil määral võib nende eelkäijaks nimetada afektiivse hariduse liikumist – *affective-education movement* - 1960ndatel.)

Üks näide sellistest kursustest on *Self Science*– klassid San Francisco ühes erakoolis.

Kooli jaoks on emotsionaalse intelligentsuse arvestamine ja arendamine oluline mitmel erineval põhjusel:

- **õpilastele:** see aitab neil parandada oma hindeid; samas annab neile ülimalt väärtuslikke elulisi oskusi, mis võivad saada määravaks kiiresti muutuva maailmaga sammu pidamisel.
- **õpetajatele:** kõrge emotsionaalne intelligentsus aitab neil hõlpsamini suhelda oma õpilastega, neile paremini mõjuda; see on õpetajale vajalik ka selleks, et tulla toime oma elukutsest tuleneva stressiga.

Ja neid oskusi saab lastele õpetada.

Daniel Goleman, *Emotional Intelligence*

* * *

KONVERGENTNE ja DIVERGENTNE MÕTLEMINE – INIMISE MÕTLEMISPROTSESSI 2 KÜLGE

Divergentsest ja konvergentsest mõtlemisest on teaduslik psühholoogia hakanud rääkima 1950-ndate aastate lõpul seoses loovusuuringutega. J.P.Guilford tõi mõtlemisprotsessi 2 erinevat külge - konvergentse ja divergentse - esile oma artiklites loominguulistest protsessidest.

KONVERGENTNE MÕTLEMINE

on probleemi lahendamisele suunatud info ja teadmiste sünteesimine või koondamine. Sellist mõtlemist kasutatakse eelkõige siis, kui lahendatakse probleeme, millel on üks õige lahendus. **Konvergentne mõtlemine “koondub” ühele õigele vastusele.** Seda kasutame siis, kui mõtleme vastust küsimusele: “Palju on 3 + 4?” Intelligentsustestid ja enamik koolis kasutatavatest faktikesksetest “teadmiste kontrollidest” mõõdavad peamiselt konvergentse mõtlemise oskust.

DIVERGENTNE MÕTLEMINE

ehk “lahknev” mõtlemine – kui probleemi lahendamiseks võib olla mitu sobivat viisi, siis **läheb mõtlemisprotsess laiali erinevatesse**

suundadesse, et leida võimalikult palju ideid. Probleem on lähtepunktiks, sellele otsitakse erinevaid lahendusvõimalusi. Divergentne mõtlemine on **seotud loovusega**, kuna ta "toodab" uudseid ideid ja lahendusi. Kui eelpooltoodud arvutustehe "ümber sõnastada" nii, et ta kutsuks vastajal esile divergentse mõtlemise, siis tuleks küsida: "Mis on 7" või "Millistest liidetavatest (aga miks mitte ka korrutatavatest jne. jne.) saame kokku 7". $3 + 4$; $2 + 5$; $6 + 1$; $1 + 6$; $141 - 134$; $56 : 8$; $[(2 + 3) \times 9 - 3] : 6$ – kõiki neid ja tuhandeid muid arutlusteid mööda minnes jõuame 7-ni ja kõik on ühtviisi sobivad.

Tavapäraselt soosib ja tasustab kool (nii meil kui mujal maailmas) konvergentset mõtlemist ja kasutab igapäevatoos valdavalt selle arendamiseks sobivaid tegevusi ja õppemeetodeid. Õpilased leiavad päevast päeva "õigeid" vastuseid õpetajate poolt väljamõeldud või õpikust-töövihikust pärit ülesannetele. Konvergentset mõtlemist esilekutsuvad küsimused eeldavadki, et teadmisi saab klassifitseerida "õigeteks" ja "valedeks" vastusteks. (Küsimusele: "Kus kasvab laps?" on õigeks vastuseks: "emaka sees", aga mitte "ema kõhus" või "kodus" - näide tõsielust II klassi õpilase varal.)

Divergentne mõtlemine on seotud selliste tegevustega nagu ettekujutamine, oletamine, leiutamine, äraarvamine - ja selle kasutamine eeldab, et probleemi lahendamiseks võib olla palju erinevaid ja sobivaid viise. Sellist mõtlemist toetavad näiteks **ajurünnaku meetodi kasutamine** küsimustele vastuste leidmiseks ja **avatud küsimuste** (Kuidas... Miks... Mis veel...Milleks kõigeks...jne.) **eelistamine** "suletutele" (Kas... või ...).

Nagu alati, pole ükski vastanditest iseenesest "hea" ega "halb". Hea on siis, kui erinevuste vahel valitseb tasakaal. Loovus (nii kunstis, teaduses kui igapäevaelus) eeldab arenenud divergentse mõtlemise olemasolu konvergentse kõrval. Selle arendamine ja kasutamine koolis nõuab aga omakorda õpetajalt suuremat julgust, teravmeelsust ja leidlikkust.

Toimetus ootab lugejatelt ettepanekuid, milliseid mõisteid edaspidi selles rubriigis käsitleda.

VAIMNE VÕIMEKUS — MITMEMÕÖTMELINE JA VÕIMALUSIPAKKUV!

Mitmik- e. multiintelligentsusest õpetaja vaatevinklist

Ene-Silvia Sarv

Multiintelligentsuse teooria on heitnud ühe uusima ja teravaima väljakutse sajandilõpu hariduse reformijatele. Harvardi ülikooli juures toimunud uurimus sai tuntuks "Project Zero" nime all ning levis paljudesse riikidesse Dr Howard Gardneri raamatu "Frames of Mind" tõlgete kaudu. Suurima toe on selle levikule viimastel aastatel andnud küllap siiski internet.

Mis on intelligentsus? Tavaliselt peetakse intelligentseks inimest, kes on võimeline toime tulema erinevate, ootamatute ülesannete, situatsioonide lahendamise, kusjuures meie kultuuris on ootuspärane, et lahendus on nutikas ja peenetundeline, elegantne. Kella parandamine kahe kivi abil ei kuulu intelligentselt inimeselt oodatavate lahenduste hulka. Küll aga loogilisus ning analüütilis-kriitiline mõtlemine, välistele mõjuritele, sündmustele adekvaatne vastamine, võrdlemine ja tervikute mõistmine. Niisiis on traditsiooniline vaade intelligentsusele kokkuvõetav kui võime pidevalt muutuvast maailmas tegutseda ja selle muutustele reageerida.

Traditsiooniline intelligentsuse mõistmine eeldab, et meie õppimise ja tegutsemise võime tuleneb üldisest tunnetusvõimest, mida mõned teadlased katsusid mõõta. See andnuks kerge võimaluse hinnata õpilasi ja sorteerida nad õigetele kohtadele akadeemilise edukuse alusel. Nii sündis laste nõrkuste analüüsimiseks intelligentsustest — IQ-test — pea sada aastat tagasi. USAs on see aastatega muutunud pea rahvuslikuks standardiks — testid saadavad enamust ameeriklasi lasteaiast ülikoolini, jagades neid ala-, vähe-, keskmiselt ja üliandekateks.

Paljud uurijad, pedagoogid ja lapsevanemad on nende testide vastu küll välja astunud, näidates, et need viitavad lapse võimele teha standardteste, mitte võimekusele ja arengupotentsiaalile.

Mõistlik mõte — otsustada lapse võimete üle mitte selle järgi, mida ta ei suuda teha, vaid selle järgi, mida ta suudab, tema individuaalse potentsiaali alusel — on lõppeva sajandi jaoks olnud väheste koolide ja pedagoogiliste süsteemide privileeg (või trotslikkus).

Läbimurde tervikisiksuse arengu poole on sajandilõpus teinud MI (mitmik- e. multiintelligentsuse)-teooria. Selle ajakohasust tõendab kõige paremini teooria ülikiire juurdumine eksperimentaal- ja pilootkoolide kaudu, õppekavareformidesse sisenemine vaid paari aasta jooksul peale avaldamist. Praegu on internetist leida sadu multiintelligentsusele pühendatud kodulehekülgi, teoreetilist ja rakenduslikku materjali tunnikonspektideni välja.

Multiintelligentsuse teooriat võib tema olemuselt nimetada pluralistlikuks või isegi holistlikuks (tervikuthaaravaks) arusaamaks intelligentsusest. Kaasaegsed tunnetusteaduse, psühholoogia ja närviteaduse avastused võimaldavad

Mõistlik mõte — otsustada lapse võimete üle mitte selle järgi, mida ta ei suuda teha, vaid selle järgi, mida ta suudab, tema individuaalse potentsiaali alusel — on lõppeva sajandi jaoks olnud väheste koolide ja pedagoogiliste süsteemide privileeg (või trotslikkus).

näidata, et iga inimese *intelligentsuse tase* koosneb paljudest iseseisvatest võimetest. Need on eristatavad, võivad avalduda/tegutseda omaette või teistega koos. H. Gardner on tänaseks eristanud 8 sellist võimet:

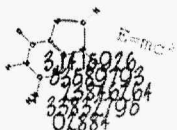
- muusikaline intelligentsus
- kehalis-kinesteetiline intelligentsus
- loogilis-matemaatiline intelligentsus
- lingvistiline intelligentsus
- ruumiline e ruumilis-visuaalne intelligentsus
- interpersonaalne intelligentsus
- intrapersonaalne intelligentsus
- loodusuurijalik intelligentsus*

Mõnest intelligentsusest alljärgnevalt veidi pikemalt.



▪ *KEHALIS-KINESTEETILINE INTELLIGENTSUS*

Kompimismeel ja liikumiserksus, nii kogu keha kui sõrmede peened liigutused on mõnele lapsele olulisimad eneseväljenduse ja õppimise vahendid. Kui midagi saab kätega, veel parem — kogu kehaga — teha, on see ka selge. Peenmotoorika ja käe-silma koordineerimata ei saa kujuneda kirjutamisvõime, sujuv ja väljendusrikas kõne areneb sageli näitlemise, rollimängude kehakeele taustal, eetiline tõekspidamine algab ja juurdub läbi mängitud rollide, (rahva)mängude, simulatsioonide. Tants ja loov liikumine — liikumine kui kunst — pole vähema tähtsusega loovuse arendamisel kui loominguvõimalused kirjandite või füüsikakatsete-ülesannete näol. Loovad liikumismängud mitte ainult ei peleta väsimust ajast, vaid on vajalikud arengustimulaatorid nii lasteaias kui gümnaasiumis mistahes aine tunnis. Füüsiline *kirjaoskus* on üks paljudest ja elus toimetulekuks sama vajalik kui arvuti-kirjaoskus.



▪ *LOOGILIS-MATEMAATILINE INTELLIGENTSUS*

See on armastus numbrimaailma vastu. On kohe selliseid lapsi. Deduktiivne ja induktiivne loogika, diagrammid ja graafikud, analoogiad jpm mõtlemistehnikad on neil sünnist saati sees ja lasevad end kergesti arendada. Need lapsed on võimelised kergesti sedastama korduvaid üsnagi keerulisi mõttemustreid, tõestuskäikude ja ülesannete loogikat. Ja kui neid muidu võib olla üsna raske panna loovat kirjatööd tegema, siis asjalike äripaberite ja projektide kirjapanek laseb matemaatiliste võimete varjus arendada ka kirjutamise-arutamise võimeid.



▪ *LINGVISTILINE INTELLIGENTSUS*

Siin on koht meie õpetajate seas vastakaid arvamusi tekitanud osaoskustele — nii kuulamine, lugemine, kirjutamine ja kõnelemine/sõnaline väljendusvõime, kui üldine keeletaiplikkus, on verbaal-lingvistilise intelligentsuse küljed. Õpetajalt ootavad sellised lapsed luuletusi ja lugudejutustamist — kauni ja rikkaliku keelekasutusega, võimalust end

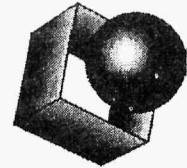
* Kuna tegemist on uue mõistega, ei ole eesti keeles veel üldkasutatavat terminit välja kujunenud. Inglise keeles on see termin naturalist intelligence. Üks võimalus seda mitmetahulist mõistet eesti keelde tõlkida oleks looduslik-loomulik intelligentsus. (Toim.)

mikrodramatiseeringutes väljendada ja loova kirjutada. Kuigi nad on üsna head õigekirjutajad, on esimestel õpiaastatel neile, veel enam aga vähema lingvistilise andekusega lastele soodus selline õpiõhkkond, kus kirjavigade vältimise/parandamise töö ei suru alla loomise, interpreteerimise ja fantaasia, samuti mõistmise võimete arendamist.

Arutelud tunnis, teksti või arutelu ideekaardi, mõttekaardi koostamine ja üldistavate ülevaadete koostamine läheb kergemini neil lastel, kel verbaal-lingvistiline intelligentsus on tugevam. Nende najal saavad seda arendada teisedki.

■ **RUUMILINE e RUUMILIS-VISUAALNE INTELLIGENTSUS**

“...Nagu keemik isoleerib aineid kombinatsioonidest, mis /.../, nii puhastab kunstiteos olulisi ilminguid: ta esitab abstraktsed teemad kogu nende üldistuses ja suuruses, aga mitte madaldatuna/taandatuna nt diagrammidele. Otsese kogemise variatiivsus peegeldub ülimalt komplekssetes vormides.” (Rudolf Arnheim)



■ **LOODUSUURIJALIK INTELLIGENTSUS**

Selle tuumaks on inimolendi võime tunda ära loodusobjekte — taimi ja loomi, pilvi ja lagendikke, milles mõned lapsed ja täiskasvanud on eriti silmapaistvad. See laieneb ka inimloodud objektidele — autod jms. Võime klassifitseerida objekte ja nähtusi, luua samadest nähtustest-objektidest-faktidest erinevatel alustel korrastatud süsteeme — seegi on inimesele ainuomane ja loodusteaduslikku intelligentsusse kuuluv. Mõnedel kunstniku tüüpi lastel võib ka loodusteaduslik alge päris tugev olla. Aga sageli mitte. Ja sageli on tugeva loodusuurijaliku mooduliga lastel nõrgemad visuaal-ruumiline või ka kinesteetiline intelligentsus, mis edasises karjääris võib osutada takistuseks.



Howard Gardnerilt küsiti intervjuus: “Mis oleks see ÜKS teade, mida tahaksite õpetajatele edasi anda?”

“Üks hea teade oleks: pange tähele erinevusi laste vahel ja püüdke seda teadmist kasutada õpetamise ja hindamise individualiseerimiseks.

Üks halb teade oleks: ärge sildistage lapsi kui “ruumilis-visuaalne, mitte-lingvistiline” või “lingvistiline, mitte-ruumilis-visuaalne”. Intelligentsused on kategooriad, mis aitavad meil avastada vaimse tegevuse vormide erinevusi, nad pole sobivad, et iseloomustada, mida inimesed on või ei ole.

Halvim, mis võib juhtuda, on, et mõned õpetajad, alustades, nagu ikka, teooria rakendamist üsna pealiskaudsete teadmistega, jäävadki sellele tasemele ja hakkavad mugavalt tegelema laste lahterdamisega. Mu suurim lootus on, et MI-teoriast saab hea tööriist kasvatuses ja õpetuses eesmärkide efektiivsemal saavutamisel. Kui õpetame lapsi vaid ühel moel, saavutame õpetuse sobivuse vaid mõnele lapsele. MI annab võimaluse hoopis suuremale hulgale lastele sobiva õpetuse loomiseks.”

(http://www.newhorizons.org/trm_duriemi.html)

Multiintelligentsuse teooria praktiline kasutamine ei tähenda ainult seda, et õpetame lapsi seitsset-kaheksat-üheksat-moodi, pigem on see mitmekesine võimalus nii õpetajate kui laste meeskonnatöö korraldamiseks, õppekava ja ainekava kujundamiseks, hindamise ja õpilaste individuaalsete õppekavade tundlikumaks ning täpsemaks muutmiseks.

VEEL MÖTTEID MULTIINTELLIGENTSUSEST Anneli Loodus ja Koidu Tani-Jürisoo

Igas inimolendis on olemas erinevat tüüpi intelligentsusi ja iga inimolend on igas oma intelligentsitüübis erineval tasemel.

Inimesele omane unikaalne intelligentsuste segu on see, mis määrab tema eelistatud õpi- (ja ka õpetamis-) stiilid, seletab huvisid, veidrusi, võimeid ja andeid. Selle teadmiselega varustatult peaks olema võimalik koolis õpilastel vahet teha (NB! mitte lahterdada ega sildistada!) mitte "võimekuse" järgi, vaid domineeriva intelligentsi põhjal.

Suured inimesed armastavad numbreid. Kui jutustate neile mõnest oma uuest sõbrast, siis ei päri nad teilt kunagi seda kõige tähtsamat. Iialgi ei küsi nad: "Missugune on tema häälekõla? Mis mängu ta kõige rohkem armastab? Kas ta kogub liblikaid?" Nad küsivad teilt: "Kui vana ta on? Mitu venda tal on? Palju ta kaalub? Kui palju ta isa palka saab?" Alles siis arvavad nad, et tunnevad teda.

Antoine de Saint-Exupéry "Väike prints"

- **Interpersonaalne intelligentsus** (nimetatakse ka "sotsiaalseks" intelligentsuseks) on võime saada aru teistest inimestest: mis neid motiveerib, kuidas nendega suhelda ja koostööd teha. Edukad müügimehed, poliitikud, õpetajad, meditsiinitöötajad, nõustajad ja usujuhid on kõik kõrge interpersonaalse intelligentsusega. Interpersonaalne intelligentsus sisaldab võimet märgata teiste inimeste meeleolu, temperamenti, motivatsiooni ja soove ning nendele kohaselt reageerida.
- **Intrapersonaalne** (ehk "intuiitiivne") **intelligentsus** on võime, mis on pööratud sissepoole, sisaldab juurdepääsu oma tunnete ja käitumise analüüsimisele. Intrapersonaalselt intelligentne inimene armastab pidada sisedialooge ja –vaatlusi, tihti ka reaalsel päevikul. Ta oskab endast luua adekvaatse ettekujutuse ja kasutada seda oma käitumise juhtimiseks. Tal on tugev sisemine motivatsioon, oskus püstitada endale eesmärgid ja teha plaane nende elluviimiseks.
- **Muusikalis-rütmiline intelligentsus** on seotud keerukate äratundmise, ettekujutamise ja tekitamise võimega (meloodiajoonised, rütmifiguurid, harmoonilised kooskõlad, tämber). Selles valdkonnas tugev inimene suudab eristada üksikuid pille sümfooniaorkestri mängus ja ära tunda sarnaseid rütme. Kõrget muusikalist intelligentsust võib leida ka ilma muusikalise väljaõppeta inimestel, see väljendub nende muusika kuulamise oskustes. Nad on vastuvõtliku muusika emotsionaalsele mõjule ja kuulamisel on neil teatud "ootused" või "skeemid", mis lasevad ette ennustada, mis peaks toimuma ühes hästistruktureeritud muusikalises fraasis. Need inimesed eristavad (ja tihti ka imiteerivad) hästi keskkonnast tulevaid helisid ning inimkõne häälikuid ja keeleaktsepte.
- **Ruumilis-visuaalne intelligentsus.** Selle alla kuuluvad arhitektile, kunstnikule, fotograafile, aga ka lavastajale ja navigaatorile omased võimed – võime luua kujutlusi oma vaimusilmas ja nendega seal tegutseda. Need inimesed märkavad enda ümber alati rohkem ja kiiremini kui teised ning on lisaks ka hea suunatajuga.

Õppimise/õpetamise seisukohalt on MI teooria rakendamiseks vähemalt 3 võimalust:

- **intelligentsuste endi arendamine** kui eesmärk (näit. muusikalise intelligentsuse arendamine rütmiharjutuste abil)
- **erinevate intelligentsuste rakendamine** õppimisel/õpetamisel **teiste eesmärkide saavutamiseks** (näit. võõrkeele sõnavara õpetamine muusikalise ja kehalis-kinesteetilise intelligentsuse abil)
- **metaintelligentsus** e. oma multiintelligentsuse ja selle tugevuste ning nõrkuste teadvustamine, nende isikupärase kasutamise tundmaõppimine

Inimesi, kelle tugevad intelligentsitüübid ei kuulu lingvistilise, matemaatilise-loogilise ega ruumilis-visuaalse hulka (neid multiintelligentsuse osi mõõdavad ka tavapärased intelligentsustestid), peetakse meie kultuuris tihti viletsateks õppijateks. Selline suhtumine algab juba algklassidest või isegi lasteaiast ning võib neid saata läbi kogu elu. Kõige hullem asja juures on see, et nad võivad isegi seda uskuma hakata. Õpetajal on võimalik palju ära teha, et ka nendele õpilastele teadvustada nende intelligentsuse tugevaid külgi. Eelkõige selle abil, et lülitada oma tundi erinevaliigilisi tegevusi, mis annavad võimaluse õppida kõigil – just sellisel viisil, mis on neile sobilik.

Järgmistes ajakirja numbrites kirjutame põhjalikumalt erinevatest intelligentsitüüpidest ning sellest, kuidas, milliste meetoditega neid koolis (ja mitte ainult) arendada.

RAHVUSVAHELINE SEMINAR “KÜNNIS”

Ene-Silvia Sarv:

Kui 1989.a. sügisel alustas esimene kolmekümmeline Eesti õpetajate rühm Tampere Steiner-kooli rahva käe all tutvumist mitte-nõukoguliku pedagoogikaga, võis vaevalt keegi osalejaist ja korraldajatest arvata, et ka kümme aastat hiljem on samalaadne seminar käigus. Igal aastal talvevaheajal ja suvel koguneb rahvusvaheline seminar “Künnis” (tema nimed on olnud nii rahvusvaheline Waldorf-pedagoogika seminar kui humanistliku hariduse seminar) korralisele sessioonile. Selle talvel on seminari toimumise aeg 5. - 10. jaanuaril (vt ka TPÜ Täienduskoolituse teaduskonna teatmik). Osalejad on traditsiooniliselt Siberist, Leedust, Lätist ja Eestist, ka õppejõudude rühm on rahvusvaheline. Kõik kunagised osalejad on teretunud. Suvesessioonile (25. juuli - 5. aug. 2000) on oodatud ka need, kes tahavad lülituda seminari töösesse.

Aime Jaagus, 1999. aasta suvel seminari lõpetanu:

Kõigepealt tahaksin rääkida meie kursusest. Minu jaoks oli eriline see, et meie ajalised ja ruumilised piirid olid nii avarad. Mõtlen siin sünniaastaid, mis olid vahemikus 1934 – 1972, ja elukohti, mis ulatusid üle Eesti Siberisse välja. Olime erineva kogemusega õpetajad – lasteaiapedagoogid, erivajadustega laste õpetajad, algklassiõpetajad, vanemate klasside õpetajad, waldorf-koolide õpetajad. Mõnedel oli emakeeleks eesti, mõnedel vene keel. Nende erinevuste kaudu tuli ühisesse õppimisse eri vaatenurki, mitmekülgset. Iga sessiooniga kasvasime rohkem kokku – kuid samas arenes meie enesetunnetus (ka enesetunnetus õpetajana) selgemaks, kindlamaks ning iseseisvamaks. IX sessiooni lõpetamiseni jõudsime kaheteistkümnekesi. Viie pika aasta jooksul toimus muutusi nii meis endis kui meie ümber. Kõige toredam oli, et selle aja jooksul sündis *meile* neli last. Paratamatult on ema õpingute ajal sessioonidega kaudselt seotud kogu pere: lapsed, abikaasad, vanavanemad. Hea oli tunda üksteise selja taga perede toetust.

Iga sessiooni lõpus saime tunnistused, kus olid loetletud teooriakursused, praktilised ja kunstilised tegevused, fakultatiivsed kursused ning projektid või rühmatööd. Tunde kokku lugedes torkab silma, et päevad sessioonide ajal olid pikad. Hilisõhtutel jätkusid veel omavahelised vestlused, mis olid muidugi ühiselamus ööbijate eelis. Tagantjärele tunniplaan sirvides võin öelda, et inimene on väga suutlik õppija, kui õppimise protsess loob teatud "hingamisrütmi". Ma vajan teadmisi, teooriat – aga mitte 8 tundi järjest. Ma vajan võimalusi liikumiseks, kunstiliseks, verbaalseks ja praktiliseks eneseväljenduseks – aga mitte hommikust õhtuni. Kui need kaks vajadust on heas rütmis tunniplaaniks kujundatud, siis tunnen, et saan oma jõudu ökonoomselt kasutada. Ilmselt oligi minu jaoks kõige olulisem omal nahal neid õppimisrütme tundma õppida.

Teine väga kirkas kogemus seostub draamaharjutustega, mida me kahel viimasel aastal proovisime. Jõudsime kolme etenduseni: kõigepealt jõulumäng, siis komöödia (inglise keeles) ja lõpuks – tragöödia.

Esimesel korral olime veel päris abitud jõudmaks kaosest struktureeritud ja mõtestatud etenduseni. Oli selgelt tunda, kuidas vaid üks meie hulgast – kursusejuhendaja Merete Rootsist – sihipäraselt toimetab ja meid leebelt suunas. Hilisemates tagasivaatelistes vestlusringides õppisime paljutki märkama. Teisel korral oskasime märksa rohkem suunata iseennast ühises tervikus. Kolmandaks tööks valisime paraja pähkli – W. Shakespeari "Julius Caesar". See oli tõeline võitlus, kuid üksteise toel ja sõprade abiga saime hakkama. Suutsime tervikust leida tuuma ning sellele ka kunstilise vormi. Selles viimases pingutuses sai kokku kõik eelnevalt õpitu: inimeseõpetus, pedagoogikateooria, kunstiharjutused, liikumine ja muusika.

Ei olegi tänapäeval õpetajal muud võimalust kui olla mitmekülgne – nõnda on kergem valida ka ainetunni ülesehituseks sobivaid meetodeid.

Soovin veel õppivatele kaaslastele, tulevastele seminaristidele ning kõigile õppejõududele Eestist ja väljastpoolt: palju head tahet – et kestaks seminari loov vaim!

IRA TOETAJAD EUROOPAS, KES ON SOOSITUD SUURBRITANNIAST IISRAELINI JA SOOMEST ALBAANIANI

Eelmises *Koorukese ja Iva* numbris tutvustasime IRAd – Rahvusvahelist Lugemisühingut, mis koondab enam kui 900 000 liiget, kes tegelevad lugema- ja kirjutamaõpetamise edendamise ja probleemidega. Valdav osa ühingu individuaal-liikmeid on Põhja-Ameerikast. IRA koondab aga ka rahvuslikke lugemisühinguid, mis tegutsevad rohkem kui 90s riigis üle maailma. Nende paremaks koostööks ning huvide arvestamiseks on IRA juurde loodud 7 regionaalset organit:

Aafrika, Aasia, Kariibi mere piirkonna, Euroopa, Ladina-Ameerika, Okeania ja Põhja Ameerika Arenduskomitee.

Nende ülesandeks on:

1. Teha koostööd IRA Rahvusvahelise Arengu Koordineerimiskomiteega.
2. Kaasa aidata lugemis- ja kirjutamisoskuse edendamisele regioonis ja rahvuslike lugemisühingute ühinemisele IRAGA.
3. Edendada ja toetada tegevust kohapeal.
4. Koostöös IRA stipendiumide komiteega leida kandidaate rahvusvahelises ulatuses.
5. Aidata kaasa info ja kogemuste vahetusele piirkonna riikide vahel ja IRA Rahvusvahelise Arengu Koordineerimiskomitee kaudu ülemaailmselt.

EUROOPA ARENDUSKOMITEE (INTERNATIONAL DEVELOPMENT IN EUROPE COMMITTEE – IDEC)

Euroopa Arenduskomitee (IDEC — *International Development in Europe Committee*) loodi 1979. aastal.

1999. aasta seisuga kuuluvad sinna:

Austria, Belgia, Eesti, Hollandi, Horvaatia, Iirimaa, Iisraeli, Islandi, Kreeka, Luksemburgi, Norra, Poola, Portugali, Prantsusmaa, Rootsi, Rumeenia, Taani, Saksa, Slovakkia, Sloveenia, Soome, Suurbritannia, Šveitsi ja Ungari Lugemisühingud ning Albaania, Malta, Moskva ja Peterburi kohalikud lugemisühingugrupid, mis ei ole riiklikena registreeritud.

IDECi kodulehekülje aadress on: <http://www.aps.nl/vo/talen/idec.htm>, sealt leiab ka iga riigi esindaja kontaktandmed.

Kaks korda aastas kogunevad esindajad rahvuslikest lugemisühingutest infovahetuseks, aruandluseks ja edasise töö planeerimiseks.

1992. a sügisel toimus IDECi töökoosolek Tallinnas.

IDEC annab kaks korda aastas välja büllätäni, informeerimaks IRA liikmeid Euroopas eri riikides toimuvatest üritustest ja projektidest;

annab välja autasu lugemialase uuendusliku tegevuse eest Euroopas;

teeb tihedat koostööd teistes regioonides tegutsevate IRA liikmetega ning aitab luua kontakte.

IDEC korraldab Euroopas lugemiskonverentse aastail, mil ei toimu Rahvusvahelise Lugemisühingu kongressi. Viimane, arvult üheteistkümnes, toimus 1999. a augustis Norras Stavangeris. Konverentsidel on esinejaid ja osalejaid kogu maailmast.

IDECI KOOSOLEK STAVANGERIS

Traditsiooniliselt toimub Euroopa Lugemiskongressi aastal üks kahest IDECI koosolekust vahetult enne kongressi selle toimumise paigas. Osalesid 21 riigi esindajad ning IRA esinaine Carol Santa, Rahvusvahelise Arengu osakonna direktor Walter Scott ja Rahvusvahelise Arengu Koordineerimiskomitee juhataja Pehr-Olof Rönholm.

IRA SEISUKOHAD LUGEMISE VALLAS

Carol Santa esitles IRA trükiseid, mis kajastavad uurimustel baseeruvaid seisukohti lugemisega seotud valdkondades:

1. Erinevate meetodite kasutamine lugemaõpetamisel (*Using Multiple Methods of Beginning Reading Instruction*).
2. Otsustavad testid lugemises (*High-Stakes Assessments in Reading*)

Loodame järgnevatel numbrites need tõlgituna ka lugejani tuua.

MUSTLASED KUI KEELEVÄHEMUS

Pehr-Olof Rönholm tõstas küsimuse mustlaste õppimisvõimalustest ja keelevähemuse probleemidest laiemalt. Välja arvatud Islandis, on kõigis riikides tegemist muukeelsuse ja sellega seonduvate haridusprobleemidega. Mustlased on aga üks neid väheseid rahvaid, kel ei ole omakeelset riiki, seega ka võimalust leida tuge sealt, kus nende keel on enamuskeeleks. Arutelude käigus leiti, et info kogumine probleemi olemuse ja selle lahendamisevõimaluste kohta võib olla abiks ka teiste keelevähemusküsimuste lahendamisel.

Järgmiseks koosolekuks oodatakse infot järgmistel teemadel:

- mustlaslaste hulk ja paiknemine riigis;
- nende kodune keel/keeled;
- mustlaste haridusvõimalused ja nende kasutamine;
- probleemid (eelkõige haridusega seotuvad).

Kuna selline info on raskesti kättesaadav, siis palume ka lugejate abi. **Kel on otseseid kokkupuuteid või laiemaid teadmisi mustlaslaste õpetamisest**, palume saata oma seisukohad *Koorukese ja Iva* või Eesti Lugemisühingu aadressil.

ÕPETAJALT ÕPETAJALE

Miks mõnedes koolides edeneb lugema-, kirjutama- ja väljendumaõpetamine paremini? Kuidas saada ja jagada väärtuslikke kogemusi?

Ühe võimalusena algatab IDEC projekti "*Schools Where Literacy Thrives*" ("Koolid, kus lugemine-kirjutamine sujub").

Projekti tulemusena antakse välja kogumik, kus igast osalevast riigist kajastavad kaks kooli oma kogemusi kirjaoskuse edendamiseks tehtavast.

Koolide tüüp, suurus, asukoht jm ei ole määratletud, nagu ka kirjutise vorm ega pikkus. Oluline on, et see annaks lugejaile teadmisi ja ideid, mida võiks arvestada ja kasutada endi koolitöös.

Selleks **ootame** ka Eesti koolide (sh venekeelsete) õpetajate ja koolijuhtide **vabas vormis kirjatöid** sellest, kuidas nad on edendanud lugemis-kirjutamisoskust, aga ka milliste probleemidega kokku puutunud ja mil moel neid lahendanud.

Projekt tuleb arutlusele järgmisel IDEC koosolekul detsembri teisel nädalal Viinis, kus see on ühitatud IRA juhtimiskoolitusega. Kirjutiste kogumine jätkub aga ka pärast seda. Kindlasti saavad osalejad nende tööde põhjal ilmuva Euroopa kogumiku omanikeks. Rohke ja sisukas vastukaja võimaldaks koostada ka Eesti-sisese kogemusteraamatu.

Eesti Lugemise Ühing

Viru väljak 2

Tallinn 10111

Lähem teave ja liikmeks astumine:

Meeli Pandis

EstRA juhatuse esimees

TPÜ Kasvatusteaduste teaduskond

Viru väljak 2

Tallinn 10111

fax: (2) 6 312 562

e-mail: meeli@tpu.ee

Elve Voltein

EstRA juhatuse esimehe asetäitja

Tartu Õpetajate Semiar

Salme 1a

Tartu 50103

fax: +27 343 539

elve@ttc.ee

EstRA liikmetele *Kooruke ja Iva* aastatellimus 99 krooni

ÜLESKUTSE: "RAAMAT LAPSELT LAPSELE"!

Kutsume kõiki õpilasi, õpetajaid, raamatukogutöötajaid ja teisi huvilisi osalema heategevusprojektis "Raamat lapselt lapsele"!

Projekti käigus loovad osalejad ise raamatuid, mis kingitakse koolieelikutele. Projekt toimub Eesti Raamatu Aasta raames Eesti Lugemisühingu ja projekti "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" (inglk. lühend. RWCT) koostöös ning Reval Hotel Groupi toetusel.

Täiskasvanute juhendamisel tutvuvad lapsed raamatu loomisprotsessiga ja kirjutavad ning kujundavad ise raamatuid. Koostöös kohalike omavalitsuste ja lasteasutustega korraldatakse raamatute üleandmine koolieelikutele. Kasutades ära RWCT õpetajate võrgustikku on plaanis korraldada maakonnakeskustes õpetajatele vastav koolitus. Valminud raamatutest korraldatakse näitusi klassis, koolis ja maakonnas ning maakondade parimad pannakse välja vabariiklikul näitusel.

Silmapaistvamad raamatute loojad tehakse teatavaks 8. septembril 2000.a — rahvusvahelisel kirjaoskuse päeval — ja parimatele on välja pandud auhinnad.

Projektis osalemisest ja selle toetamisest huvitatuil palume ühendust võtta:

Meeli Pandis, Eesti Lugemisühing – tel. 660 13 09; meeli@tpu.ee

Riina Õun, RWCT – tel. 8 251 17 969; Riina.o@kato.ee

Katrin Poom-Valickis, RWCT – tel. 658 79 40; katrinpv@tpu.ee



Jens Bjørneboe "Jonas"

Kui Jonas koolist koju tuli, küsis ema temalt juba esimesel koolipäeval, mida ta õppinud oli. Jonas mõtles järele. "Ma õppisin vaikselt istuma," vastas ta.

Esimene mõte, mis mul "Jonase" lugemise ajal tekkis, oli seotud õpetajakoolitusega. Leidsin, et see peaks olema kõikide tulevaste pedagoogide kohustusliku kirjanduse nimekirjas. Usun, et selles teoses on palju kohti, mida oleks huvitav seminaridel arutada.

Raamatu esimestest peatükkidest jäi minu jaoks enim kõlama hirmu mõjujõud. Juhtum, kus ähvardus blokeerib lapse õppimisvõime, ei ole haruldane ka meie igapäevases ümbruses. Jonase lugu on selle tugev kontsentraat. Arvan siiski, et nii mõnigi võiks jutustada oma elust vaat et värvikamagi loo, mis puudutab ähvarduse kui kasvatusmeetodi kasutamist. Pärast selle raamatu lugemist ilmselt ei lipsa ka nalja pärast huulilt lause: "Sind tuleks erikooli saata."

Hirmu tekitamine ei pruugi alati tahtlik olla. Küllap ei soovinud ka Jonase õpetaja preili Bø halba, kui ta sundis lugemiskustega last korduvalt terve klassi tähelepanu all veerima. Ega "salamandriks" ei pruugi sündida. (Selle sõna tähendusest aru saamiseks tuleb "Jonast" lugeda.)

"Jonas" on mitmetahuline teos. Eelpoolkirjeldatu oli vaid esimene "sulge haarama" sundiv elamus. Jonase kui "mittetavalise" (see sõna sobib paremini kui *ebatavaline*) lapse kooli- ja arengutee jälgimise kõrval pakuvad huvi mitmed tegelased, kelle elulood on kohati kummastust tekitavad.

"Ma olen sinust Jacobiga kõnelenud," jätkas Katja. Jacob Scheene ja Katja Edelfeld olid klassi tegelikud liidrid ja kui Katja Marxile sel moel otsa vaatas, siis teadis poiss, et ta valmistab neile muret. Tüdruk oli tema vastu emalik ja seltsimehelik nagu suurem õde. Füüsiliselt oli ta küps nagu kolmekümneaastane. "Ah soo, või te olete sellest rääkinud?" Marxi hääl oli närvilisusest kuiv ja katkendlik. Ta tundis ju armastust hästi, kuid ainult teoorias.

* * *

Kuid talupoegadel õnnestus September koolist välja süüa. Kuna viha püsis sügaval ja mees lõhnas võõrapäraselt – teise rassi järele, juurtetuse ja rohkete tänavate järele võõras linnas. Ta lõhnas võõra keele ja kolm tuhat aastat vana kultuuri järele. Kõik need keeled, mida ta oskas /.../. Ja kui nood tulevased lektorid ei suutnud välja hääldada mõnda prantsuse nasaalset häälikut, siis suutsid nad vähemalt lahti saada temast, kes ta seda oskas.

Raamatus on kirjeldatud mitut kooli. Kaks kooli, kus käis Jonas, ning lisaks veel teiste tegelaste koolikogemused, kust on pärit ka eelmine tsitaat. Huvitav

on see, et Jonase teine kool, koht kus ta end hästi tundis ja arenema hakkas, ei ole sugugi ilusates värvides kujutatud. Selle kooli õpetajaid ei saa pidada igati eeskujulikeks – üks neist on suur alkoholisõber ja jääb seepärast vahetevahel tundi hiljaks. Samas on muljetavaldav kirjeldus stseenist, kus lapsed lausa ripuvad sellesama õpetaja küljes – nad armastavad teda.

“Ei,” ütles ta, “ta ei ole terve, ta ei saa veel tükil ajal terveks. Kuid tal on nüüd parem.”

“Mida te olete temaga teinud?”

“Ei midagi muud kui et lasknud tal paar päeva inimene olla. Tema vanuses tähendab see muidugi olla laps. See on alati nii, et nad muutuvad otsekohe. Kuid nende terveks saamine on pikk lugu – isegi kõige tavalisemate koolineurooside puhul.”

Junga kergitas kulme:

“Kas see siis ei olegi kool?”

“Jonase” juures väärib tähelepanu, et teosest võib leida stseene, mis väärivad tähelepanu inimväärtuste esiletoomise poolest. Näiteks hetk vana Werneriga, kes oleks võinud enda käes olevaid anonüümkirju kasutades nende kirjutaja kas paljastada või temalt midagi nõuda (mida too ka kartis). Werner aga viis kirjad lihtsalt kirjutajale tagasi, kuigi too oli nendega olnud osasüüdlane Werner hea sõbra Jochumi surmas ning saanud seetõttu vabanenud koolidirektori kohale. Lugupidamist vääriv liigutus, millesarnast kirjanduses naljalt ei kohta – iseäranis mitte meid ümbritsevates “lugudes” (teleseriaalid ja kaasaegsed filmid, kollane ajakirjandus).

Peamine põhjus, miks minu meelest õpetajad ja teised haridusega tegelejad “Jonast” lugeda võiksid, on see, et raamat sisendab julgust toimida omamoodi, nii nagu me õigeks peame. Hoolimata normidest ja rumalatest ootustest. See nõuab palju, aga on üksikinimese tasandil siiski võimalik.

“Minu jaoks ongi kõige olulisem see, et tegu just nimelt pole mingi Üritusega. Mina ei korralda mingit revolutsiooni ja ma ei kavatse koolisüsteemi reformida. Asi ei olegi milleski muus, kui vaid selles, et tundub, nagu oleks võimalik midagi kasulikku ära teha, midagi, millel oleks kas või pisitillukenegi tähendus. See ongi kõik.”

Anneli Loodus



Eliyahu M. Goldratt "Eesmärk"

Miks võiks lugeda "Eesmärki" ja mida see raamat on andnud sulle kui koolitajale?

Karin Hango, koolitus- ja konsultatsioonifirma "Self II":

Seda raamatut võiks lugeda, sest

- ◆ *see raamat ja tema autor on oluliselt mõjutanud juhtimis- ja juhendamisoskusi XX sajandil;*
- ◆ *väga tõenäoliselt on keegi koolitatavatest selle raamatu mõtetega kokku puutunud ja siit on võimalik leida kokkupuutepunkte;*
- ◆ *eesmärgistamise temaatika on koolituses eriti aktuaalne;*
- ◆ *autor on tunnustatud koolitaja (oma koolitamispõhimõtetest kirjutab ta küll lähemalt raamatus "Kriitiline ahel", mis on ka peatselt Eestis ilmumas);*
- ◆ *see raamat on huvitav.*

Mulle kui koolitajale on ta andnud ehk vähem kui oleks võinud, sest lugesin "The Critical Chain"i varem. Eesmärgiraamat aitas ehk mõtteselguse hoidmisel ja suurendamisel erinevate ootustega koolitustel (kus näiteks rahastaja tahab üht ja osalejad mingil määral muud).

Mõtted "Eesmärgi" lugemise järel.

Liis Aavaste, Tallinna Reaalkooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja:

- ◆ *Loogiline mõtlemine ei ole ainult äravalitutele.*
- ◆ *Olgu eluvaldkond milline tahes, ikka on seaduspärasusi, millele toetuda.*
- ◆ *Aruka ja energilise inimese jaoks ei ole peaaegu miski võimatu.*
- ◆ *Probleemid ei ole võibolla küll kõik lahendatavad, kuid nendega on võimalik toime tulla.*
- ◆ *Eesmärgistamine on alati esimene samm, eesmärk peab olema enda jaoks selgelt sõnastatud.*
- ◆ *Tervele mõistusele toetudes on võimalik kirjutada parimaid kirjandeid.*



VARES JA KRUUS

Keskpäevane päike oli kuum ja vares lendas siia-sinna otsides joomiseks vett. Tema tiivad olid väsinud ja tema kurk oli kuiv. Äkki sööstis ta alla, hüüdes: "Kraaks! Kraaks! Lõpuks ometi veekruus."

Aga kruusipõhjas oli ainult natukene vett ja vares ei ulatunud selleni. Ta püüdis kruusi ümber lükata, et vesi välja voolaks. Aga kruus oli liiga raske.

Vares ei andnud alla. Ta vaatas aias ringi ja leidis kivi. Ta tassis kivi kruusi juurde ja lasi sel kukkuda lootes, et kruus läheb katki. Ei läinud, aga vares märkas, et vesi põhjas veidi tõusis. Kiiresti korjas ta veel kive, kukutades neid ükshaaval kruusi. Peatselt oli vesi peaaegu ääre lähedal. Vares seisis kruusi servale ja kustutas oma janu.

Tõlgitud raamatust: *EDUCATION IN HUMAN VALUES. Manual for Teachers, Canadian Edition, 1989*

Warres.

Kõrbesse olli ühhel warresel wägga suur Janno. Sesugusse hädda sees näggi temma kruusi mis poleks weega olli täitetud. Temma läks äre peale, sai agga mitte kallal et se süggaw olli. Mis nüüd tehha on, et se Janno wägga suur on? Kas ta peab kruusi ümber lükkama? Sedda ta ep suda mitte et se raske on. Kas ta peab siis sisse püggema? Ei! Ta kardab et ta uppub ärra ning saab mitte ennam wälja. Mis usk siis aitab? Kes sedda teab? Waata! warres õppetab sind sedda. Temma koggutab pissukessed kivid ning viskab neid sisse senni kui wet touseb, ning temma ullatab ja omma Janno ärrakustutab.

Õppetus.

Nouga tööd tehakse, ei sure Wäega. Se kes nenda kui üks laisk proos igga tö juures agga ükspäinis peab su lahti ning meelete seisab, se ep saab abi: kes agga järrele mõtleb ning hea nou peab, se saab monda korda hea abbi. Separrast õppi ning panne tähele hästi keik omma noore ia sees, siis woid sa julge se peale olla, et se sind keige omma ello sees õigete kassuks tulleb.

*Juttud ja Tegud,
kui ka*

Monningad Õppetussed mis maiapiddamise pärrast tarwis lähtwad.

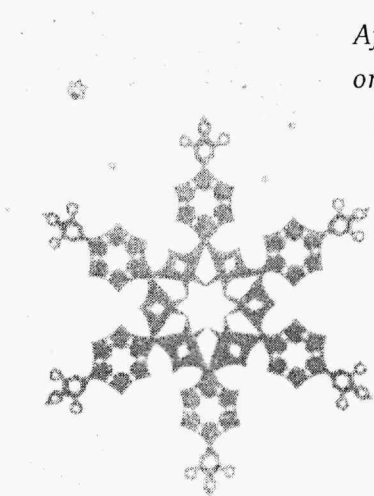
Eestima-rahwale heaks on üllespannud,

Reedik Willem Willmann,

Õppetaia Karja-Kirriko peale, Saaremaale.

1782

("Loomingu Raamatukogu"1975, 47-52)



Ajal, kui hilissügisese looduses kaotab päevavalgus järk-järgult oma jõudu, astub sammhaaval esile teine valgus, mis päeva poolt enne varjatud oli. Aasta pikematel öödel on taevast täis majesteetlikult vilkuvaid tähti. Helkiv tähemaailm vaikib. Kuid kas ei räägi ta samaaegselt elu kõrgematest saladustest oma vaikival moel?

Adventiajal taevast külvab – laseb lumehelvestel keerelda ja saadab karget külma. Kes sel ajal endale aega võtab, et sügavale loodusesse vaadata, võib seal märgata õrnalt vibreerivat üleminekurahutust. Ootuserõõmu, kindlust ja lootust. See jõuab kõigeni, mis maa sees iduna ja vaikivate juurtena ootab järgmises aastaringis ellupuhkemist.

Adventi sügavamad meeleolud kohtuvad tänapäeval tugevate vastasjõududega inimese poolt loodud keskkonnas – kiirustamises ja rutus kõikvõimalike jõuluettevalmistuste ja sisseostude tegemisega, linnavalgustuse ja kirevate kaunistuste melus, mis püüab loomulikku tähevalgust summutada.

Peaaegu kõik pühad sisaldavad eneses valguse pühitsust; meie suhet valgusesse, meie igatsust valguse järele.

Inimene on nagu kiriku aken. Kui päike paistab, särab ta mitmevärviliselt. Kui väljas on pime, võib ainult sisemine valgus teha ta nähtavaks. (E. Kübler-Ross)

See, kui väarikalt inimene suudab läbi minna elukriisidest ja üles ehitada oma elulugu, sõltub tema oskusest oma sisemise valgusega suhelda. Tänapäeva inimene vajab julgust, et vaadata raskustele silma ja mitte kaotada lootust. Selles aitab vaid oskus pöörata end sissepoole.

Adventiaeg annab meile võimaluse õppida oma hinges vaikust hoidma. Seesmist rahu leidma. Mitte rahutusega võideldes, vaid meid ümbritseva maailmakõiksuse sügavat rahu kogedes.

Koidu Tani-Jürisoo

ISSN 1406-202

HIND 30 KROONI

JÄRGMISES NUMBRIS:

Jäljendamise roll väikelapse kõne arengus

Emotsionaalne intelligentsus

Eesti Kooli Kvaliteedikool - üks võimalusi kooli arendamiseks

Õppides loon ennast