

KOORUKE JA IVA

2 / 2000

371
33

- ◆ **VÕTA VÕI JÄTA: ARMASTUSEST**
- ◆ **IVA: RASKUSED UUENDUSLIKE IDEEDE RAKENDAMISEL**
- ◆ **MÕTE: ÕPETAMISE VÕI ÕPPIMISE KOOL?**
- ◆ **AMI: MIS PANEB SIND NII ÜTLEMA?**
- ◆ **SUUR MAALRITÖÖ: JÄNESE PINNALAOTUST JOONISTADA -
SEE ON JU LIHTNE!**
- ◆ **LUGEMISÜHING: PROTEST**

SISUKORD:

TOIMETAJA VEERG		3
ÕPPIMINE		4
IVA	Loominguliste ja uuenduslike ideede rakendamise seotud pinged	<i>Maureen McLaughin MaryEllen Vogt</i> 5
MÕTE	Õpetamise või õppimise kool?	<i>Kadri-Ly Trahv</i> 11
VÕTA VÕI JÄTA	Armastusest	20
SUUR MAALRITÖÖ	Jänese pinnalaotust joonistada - see on ju lihtne! Ruumiline intelligentsus	<i>Koidu Tani-Jürisoo, Anneli Loodus</i> 22
AMI	Mis paneb sind nii ütleva? VTS - suulise eneseväljenduse ja iseseisva mõtlemise arendamine visuaalsete meetodite abil	25
	Terviklik õpetamine AMI kursus "Terviklik õpetamine algklassides"	<i>Pilvi Pregel</i> 29
Y-A	Mõisteid ja meetodeid kaasaegsetes pedagoogilistes süsteemides Metakognitsioon	33
TEGU	Omanäolise Kooli Aastakonverents	<i>Margus Tapupere</i> 34
	Omanäolise kooli omanäoline õpetaja	<i>Krista Mägi</i> 35
	Koorukese ja Iva Sõbrad ja Sugulased	<i>Reet Nisumaa, Mari Karm</i> 36
KOGEMUS	Muljeid rahvusvaheliselt konverentsilt "Ühtsus ja mitmekesisus kirjaoskuse arendamisel" ehk üks Euroopasse on lahti	<i>Irene Artma</i> 37
LUGEMISÜHING	Protest	40
HEA VALIK	A. Kidron "122 õpetamistarkust"	42
	M. Ende "Momo"	44
	Veebituhnur soovitab	46
KOORUKE JA IVA	Kergejõustik	47
KILD		48

ÜHENDUSE "OMANÄOLINE KOOL"

EESTSEISUS

Ott Ojaveer - esimees

Asta Tuusti

Krista Mägi

Tiit Salvan

Ardo Agasild

**SIHTASUTUS OMANÄOLISE KOOLI
ARENDESKESKUS:**

Endla 4, Tallinn 10142

626 3221

fax: 646 7072

oka@ngonet.ee

http://www.oka.ee

Juhataja: Margus Tapupere

**SIHTASUTUSE OMANÄOLISE KOOLI
ARENDESKESKUS NÕUKOGU**

Helmer Jõgi - esimees

Mari-Anna Puskar

Viivi Lokk

Katrin Poom-Valickis

Mart Laanpere

Peeter Putk

Taimi Schmidt

Ivar Männamaa

TOIMETAJAD:

Anneli Loodus

ann@kodu.ee

Koidu Tani-Jürisoo

koidu@kodu.ee

Liis Aavaste

Mari Karm

KUJUNDUS JA KÜLJENDUS:

Veljo Runnel

Kaastööd on oodatud:

Postimaja pk. 71, Tartu 50002

ami@kodu.ee

Tellimine:

0 626 3221

Endla 4, Tallinn

Tellimishind aastaks 114 krooni



**OMANÄOLISE
KOOLI
ARENDESKESKUS**

AUGUSTIS TOIMUS OMANÄOLISE KOOLI AASTAKONVERENTS.
VAATA LÄHEMALT LK. 34.

ASUTATI KOORUKESE JA IVA SÕPRADE JA SUGULASTE
SELTS. VT. LK. 36

HEA LUGEJA !

Soov edetabeleid lugeda on inimestes sama suur kui soov kuulsuste eraelu tundma õppida. Eks seepärast ajakirjandus sageli seda teed lähebki. Pealekauba teevad edetabelid elu lihtsaks: must valgel kirjas, kes parem, kes halvem.

Viimastel aastatel on koostatud paremusjärjestusi ka koolide kohta, peamiselt ülikooli sissesaanute protsendi põhjal. Juba see kriteerium ise on küsitav, aga mitte sellel ei taha ma seekord peatuda.

Palju vaidlusi on tekitanud see, et osa koolidest on saanud liignime eliit. Samuti kerkib igal sügisel ajakirjandusse koolikatsete teema. Kõigest hoolimata jätkatakse aasta pärast samamoodi.

Milline on siis hea kool?

Tahaksin tuua paralleeli aednikuga. Kes on hea aednik? Kas see, kes valib turul välja täies elujõus lilled, viib nad oma aeda, praagib lillede kasvades veel mõned välja ning ette on tal lõpuks näidata ilusad, suured, tugevad ja igati standarditele vastavad õied.

Või see, kes kasvatab seemnest peale üles kõik enda hoolde saadud lilled; kes hoolitseb ühtviisi suurte ja elujõuliste ning väikeste ja nõrkade eest; kes toestab tuge vajavaid; kes oskab kasvama panna ka väga nõrku ning kellel tulemus on mitmekesine: on tugevaid ja väetimaid, ka selliseid, mida iga pood müügile ei võtagi, aga nad õitsevad kõik.

Praegune toimetatus teeb omalt poolt kõik, et meie ajakirjas ei ilmuks kunagi ühtki edetabelit; Kooruke ja Iva tunnistab ja toetab iga kooli jõupingutusi ja potentsiaali.

Milline on Eesti kool, kas õpetamise või õppimise kool? Ja kuidas seda hinnata?

Anneli Loodus



Mida tähendab õppimine sinu jaoks?

õppimine
huvitav mitmekülgne
tegemine kogemine nautimine
saab teha kogu elu
tarkus

õppimine
huvitav loov
mõtlemine omandamine äratundmine
kunagi pole liiga hilja
inimene

õppimine
vajalik rõõmustav
teadmised pingutamine suhtlemine
kogu elu on õppimine
omandamine

õppimine
vaevaline tore
pingutamine töötamine üllatumine
seda teeme kogu elu
töö

õppimine
huvitav vabastav
otsimine loomine avastamine
see ei lõpe kunagi
areng

õppimine
kasulik huvitav
analüüsimine sünteesimine keskendumine
õppimine valgus, rumalus pimedus
edu

õppimine
vaevarikas kasulik
lugemine arvutamine kirjutamine
ei vea kunagi alt
pingutus

õppimine
loomulik haarav
kulgemine mõtlemine vestlemine
inimene õpib kogu elu
eneseteostus

"Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" kursuslaste poolt kirja pandud novembris 1999 Tartus.

LOOMINGULISTE JA UUENDUSLIKE IDEEDE RAKENDAMISEGA SEOTUD PINGED

Maureen McLaughlin
MaryEllen Vogt

Õpetajatena lasub meil kõigil vastutus selle eest, et meie õpilased oleksid valmis toime tulema üha keerulisemaks muutuva maailmaga. Me aitame neil seostada olevikku minevikuga, abstraktset konkreetsega. Me loome elulisi õpikontekste ja õpetame paljudes ainetundides ära tohutul hulgal informatsiooni, kasutades selleks väga erinevaid võtteid.

Üks asi, mida me oleme õppinud õpetades alg- ja keskastmes, keskkoolis ja kõrgkoolis, on see, et õpetaja peab olema kursis kaasaegsete õppimise ja õpetamise käsitlustega. Seepärast tegeleme me kutsealase enesetäiendusega ja loome pidevalt kutsealast ajakirjandust. Jätkuvalt avastame me suurepäraseid ideid õpetamise tulemuslikkuse parandamiseks ja leiame erinevaid õpilaste motiveerimise loomingulisi võtteid. Samas oleme aga ka aru saanud, et nende uuenduslike ideede praktikasse viimisega on seotud väljakutsed. Õpetamise argireaalsus võib tekitada pingeid, mis vähendavad uute võtete, meetodite ja tehnikate rakendamise edukust.

Selleks, et saaks toimuda tulemuslik ja uuenduslik aineõpetus, tuleb endale teadvustada ja ületada pinged, mis on seotud loovideede rakendamisega. Meie kogemustele tuginedes on pingetekitajad, millega õpetajad uuenduslike õpetamis- ja õppimistoimingute rakendamisel võivad kokku puutuda, järgmised:

Aeg

Enamus õpetajaid on ühel meelel selles, et kunagi ei ole piisavalt aega tegemaks kõike, mida vaja oleks. Pedagoogidel on vaja aega planeerimiseks, kavandamiseks ja õpetamiseks, kuid kuna õpilased toovad ainetundi kaasa oma erinevad akadeemilised, lingvistilised ja kultuurilised vajadused, on sageli kavandatut väga raske teostada. Õpetajad tunnetavad tihti survet, sest "raamat on vaja läbi võtta", samal ajal võivad aga õpilastel olla erinevad eelteadmised ja kogemused, mis võivad avaldada mõju õpetamise tempole. Paljude keskastme ja gümnaasiumi õpetajate jaoks on lisapinge allikaks ka piiratud aeg, mille jooksul õpetajad oma õpilastega suhelda saavad. On ju tavaline, et õpilastel on vaid üks 45-minutiline ainetund päevas. See aeg ei pruugi olla piisav, et tekiks arusaam aine olulistest mõistetest ning kui on nii palju informatsiooni, mida õpetada ja õppida, tekitab see pingeid.

Õpetamise argireaalsus võib tekitada pingeid, mis vähendavad uute võtete, meetodite ja tehnikate rakendamise edukust.

Teiseks ajaga seotud faktoriks on vajadus ennast pidevalt erialaselt täiendada, mis seisneb ainealaste ajakirjade lugemises, seminaridel osalemises, kolleegidega suhtlemises ja täienduskoolituses. Ajaga kaasaskäimine nõuab aega ja pühendumist.

Me julgustame teid mõtlema sellele, kuidas te saaksite oma õppeplaani kohandada nii, et sellesse mahuks ka aeg nende erinevate tegevuste kavandamiseks ja rakendamiseks ainetunnis. Võib selguda, et see aeg, mille te praegu kulutate tunni ettevalmistamisele ja "aine andmisele" selliste vahenditega nagu loengud, töölehed ja tööjuhendid, on tegelikult pikem kui aeg, mis kulub uuenduslike lähenemiste kasutamisele. Paljudel juhtudel on õpilased selliste tegevuste korral seotud aine iseseisva uurimise ja tundmaõppimisega. Teie roll muutub, sest enam ei pea teie olema kogu või vähemalt suurema osa informatsiooni esmaseks allikaks. Te võite oma aja pühendada sellele, et aidata õpilastel informatsioonile ligi pääseda, kas siis interneti abil või kooli teabekeskuses. Tunni aega võib kasutada selleks, et õpilased saaksid grupitöös valmistuda ettekanneteks, koostada projekte või muul viisil õpitavat kasutada. Õpetajatele jääb alati mure aja pärast.

Teie roll muutub, sest enam ei pea teie olema kogu või vähemalt suurema osa informatsiooni esmaseks allikaks.

Ainekavad

Õppekava kõigi ainete tarvis on koostatud riiklikud ainekavad (ainestandardid) ja enamuse riiklike hindamisi toimub nende standardite alusel. Nimetatud kavades on visandatud see, kuidas õpilased peavad oskama kasutada ainealaseid teadmisi erinevatel kooliastmetel. Pinge tekib seoses survega, mida õpetajad tunnetavad, püüdes läbi võtta kogu ainet, mis on vajalik selleks, et õpilased esineksid neil "kõrgete panustega" riiklikel hindamistel vastuvõetaval tasemel. Pinget suurendab see, kui õpilastel puudub aine põhimõistete edukaks õppimiseks ja rakendamiseks vajalik taustinformatsioon ja oskused.

Uuenduslikke võtteid rakendades ei "kaota te ainet".

Riiklike kavade osatähtsusest tulenevat pinget võiks ehk vähendada mõistmine, et loovus ja uuendused aine õpetamisel toetuvad ainekavadele. Uuenduslikke võtteid rakendades ei "kaota te ainet". Pigem te toetate ja laiendate seda. Kui te alles õpite õpetajaks, mõelge neile ainetele, mille õpetamist te õpite, ja kuidas võiks konkreetseid teemasid taolisi võtteid kasutades õpetada. Oleme kindlad, et kui te juba kord neid kasutate, saate te aru, et ei ohverda ainet loovuse nimel. Te hoopis avastate, mis on õppekavas tõeliselt oluline.

Te hoopis avastate, mis on õppekavas tõeliselt oluline.

Tekstid ja muud allikad

Paljudes koolides on õpetajate käsutuses vananenud õpikud ja lisamaterjalid. Sellest tuleneva pingega seostuvad taolised probleemid nagu ebaõige informatsioon, ebahuvitavad tekstid, vähene võimalus õpilaste omavaheliseks suhtlemiseks, iseseisvat mõtlemist arendavate tegevuste ja integreeritud strateegiade puudumine. Siit tulenevalt toetuvad mõned aineõpetajad vananenud ainesitusmeetoditele, nagu näiteks üksikmõistete seosteta käsitlemine, loengupidamine, faktitasandi küsimuste esitamine. Selle tulemusena võivad nii õpetajad kui õpilased kaotada motivatsiooni, mis

!

omakorda avaldab mõju mitte üksnes õppimise mahule, vaid ka kõigi asjaosaliste kogemuste kvaliteedile.

Kui ka teie olete tunnetanud taolist pinget, olge valmis kasutama vananenud õpikute erinevat materjali. Paljud uuenduslikud tegevused eeldavad või on seostatavad otsingutega internetis ja tööga teiste allikatega. Kindlasti tuleb õpilastele õpetada, kuidas õpikuid lugeda, kuid me ei tohiks piirduda vaid õpikute kasutamisega. Teemaga seotud asjakohane kirjandus võib märkimisväärselt kaasa aidata õpilastepoolse inimeste, sündmuste ja ajastu mõistmisele. Infotekstid ajakirjadest, ajalehtedest ja kataloogidest pakuvad omakorda hõlpsasti kättesaadavat ja väheste kulutustega seotud lisamaterjali internetis ja raamatukogus olevale määratule informatsioonile.

Oletatav loovuse puudumine

Mõned aineõpetajad arvavad, et vaid "loomingulised inimesed" oskavad loovalt õpetada ning et algklasside õpetajad on oma loomult enam loomingulised kui vanemate klasside õpetajad. Sellised inimesed väldivad uusi lähenemisi õpetamisele vastava ande oletatava puudumise tõttu ja selle tulemusena toetuvad enam traditsioonilisele õpetamismetoodikale. Nad tunnevad ennast tunnis loominguliselt riskides ebakindlana ja seetõttu jääb neil märkamata, millisteks edusammudeks nad tegelikult võimelised on. Kui aga õpetamise loomingulisi ideid tutvustatakse reaalseid klassitunninäiteid kasutades, on õpetajad rohkem valmis ka ise katsetama.

Kui taoline tunne on teile tuttav, soovitame teil uusi ideid uurida koos mõne kaasõpetajaga. Kuigi võib olla tõsi, et algklasside õpetajad on valinud oma eriala seetõttu, et neile meeldib *õpetamine*, samal ajal kui vanemate klasside õpetajate valiku on põhjustanud armastus õpetatava *aine* vastu, ei tähenda see loomulikult, et algklasside õpetajatel on olemas geneetiline eelsoodumus loominguliseks õpetamiseks! Soovitame uusi tegevusi läbi töötada koos oma ainesektsiooni teiste liikmetega või mõne sama kooliastme muu aine õpetajaga. Tegelikult just nii paljud ideed sündinud ongi – kolleegidevahelisest koostööst.

Tegelikult just nii paljud ideed sündinud ongi – kolleegidevahelisest koostööst.

Ebakõla uuenduste ja reaalsuse vahel

Veel üks pingekolle, mida tulevased pedagoogid ja tegevõpetajad, kes regulaarselt osalevad erialasel enesetäiendusel, sageli kogevad, on erinevus õpitava ja praktikas nähtava vahel. Sageli õpitakse kursustel uusi ja huvitavaid aineõpetamise tehnikaid, kooli minnes näeb aga rohkem traditsioonilisi õpetamismeetodeid. Kui ei ole võimalust oma katsetusi ja edusamme kolleegidega jagada, võivad õpetajad uut võtet küll proovida, kuid ei pruugi seda oma igapäevasesse õpetamisse täielikult integreerida.

!!

Osaliselt kehtib ka sellisel juhul eelpool antud soovitus: proovida tegevusi tunnis rakendada üheaegselt mõne teise õpetajaga. Võimalus jälgida kolleege, kes on edukalt kasutanud uut võtet, toetab õpetajate jõupingutusi ja julgustab neid jätkama alustatud tööd.

Hakake ise teerajajaks, kui teid ümbritsevad need, kelle jaoks aine õpetamine tähendab pelgalt loenguid, põhiseisukohti, teste ja tööjuhendeid. Teie ja teie õpilased võidate!

Kui osutub raskeks leida teisi õpetajaid, kes tahaksid oma ainet õpetada loovalt ja uut moodi, ärge heitke meelt. Mõned õpetajad kiidavad entusiastlikult uusi ja loomingulisi võtteid, samal ajal kui teised püsivad kindlalt oma positsioonil, õpetades nii, nagu nad seda alati teinud on. Hakake ise teerajajaks, kui teid ümbritsevad need, kelle jaoks aine õpetamine tähendab pelgalt loenguid, põhiseisukohti, teste ja tööjuhendeid. Teie ja teie õpilased võidate!

Õpilaste erinevused

Üks tavalisi ja täiesti seaduspäraseid probleeme, millega aineõpetajad mistahes kooliastmes õpetades kokku puutuvad, on seotud õpilaste erinevate vajadustega. Sellised tegurid nagu taustteadmised ja eelnevad kogemused, keeleline pädevus, õpistiilid, lugemisoskus ja kultuur avaldavad kõik mõju õpilastepoolse aine mõistmiseni jõudmisele. Kooli argireaalsus tähendab ka suuri klasse, erinevast keelekeskkonnast pärit õpilasi, õpilaste lugemisvajadustele mittevastavaid tekste, motiveerimata õpilasi ja õpetajaid, kellele tundub, et nad ei ole valmis kõigi nende väljakutsetega toime tulema. Meie usume, et loovad ja uuenduslikud õpetamiskäsitlused aitavad ületada erinevusi ja liita õpetaja ning õpilased üheks õpikogukonnaks. Uurimuste toetumine aitab rakendada loomingulistele ja loovatele strateegiatele põhinevat õpetamist kõigi õpilaste puhul, kaasaarvatud teisest keelekeskkonnast pärit õppurid ja erivajadustega õpilased. Kui me kõik võtame omaks tõdemuse, et "mõtlemine" eksisteerib sõltumata lugemis- või keeleoskusest, märkame me, et paljude õpilaste jaoks võivad "teadmiste saamise muud viisid" tähendada draamat, muusikat, tehnoloogiat, käelist tegevust, kunsti, poeesiat või füüsilist liikumist. Kõige selle kaasamine aine õpetamisse loob erivajaduste ja võimetega õpilastele võimaluse anda oma panus ühisesse tegevusse ja mitmel moel muudab see õppimise igapäevaseks vastuvõetavaks mängumaaks.

Loovad ja uuenduslikud õpetamiskäsitlused aitavad ületada erinevusi ja liita õpetaja ning õpilased üheks õpikogukonnaks.

Tunni organiseerimine ja läbiviimine

Mõnikord on õpetajad häälestatud uute loovate õpetamisideede vastu seepärast, et nad usuvad nagu oleks tundi, kus õpilased istuvad oma koha peal ja kus kasutatakse traditsioonilisi meetodeid, kergem läbi viia. Pinget tekitab mure selle pärast, mis saab siis, kui õpilased ja õpetajad vabastada usaldusväärsest rutiinist.

Pinge on seotud ka õpetaja arusaamaga endast kui "juhi" rolli täitjast. Kui prioriteediks peetakse kõigi tunnis osalejate käitumise ranget vaoshoidmist, on raske tavapärasest õpetamisest kõrvale kalduda ja uusi ideid katsetada. Kui aga õpetajad loobuvad osast vastutusest õppimise eest ja annavad selle üle õpilastele, muutuvad nii klassi juhtimisega seotud küsimused kui ka õpetaja roll. Kui kõik harjuvad tunni paindlikuma organisatsiooniga, mis hõlmab gruppide kooslust, tunni korraldust, kontrolli teostamist ning õpetamise ja õppimise omandiõigust, muutub juhtimine üha enam jagatud vastutuseks. Avatud meel ja mitmekülgne tunni organiseerimisel annavad õpilastele enam kogemusi aine õppimisel. Mõelge,

kuidas saaksite oma tunde organiseerida nii, et tunni tähtsamaiks probleemiks ei oleks selle juhtimine. Mõelge ka sellele, kuidas saaksite moodustada koostöögrupe, kavandage süsteem, kuidas oleks võimalik õpilaste tööpanuse üle arvet pidada (näiteks grupi edusammude igapäevane ülevaatamine) ning määrake kindlaks see kontrolli määr, mida teie peaksite iga tegevuse puhul teostama. Nende momentide hoolikas läbimõtlemine enne, kui asute uut moodi õpetama, aitab kindlustada kõigi osapoolte edukuse.

Hindamine ja hinnangu andmine

Traditsiooniliselt on õpilaste ainealaste teadmiste hindamise kõige sagedasemateks vahenditeks olnud testid ja kontrolltööd. Õppetükile järgnevad testid, teatud osale järgnevad testid, ülesannetekogud, sõnavara kontrollid, kirjalikud esseed ja ettekanded on kõigile tuttavad õpilaste ainealaste teadmiste hindamise moodused, mis on olnud kasutusel aastakümneid. Taolised tööd on suhteliselt kiiresti hinnatavad ja "õigeid vastuseid" on kerge kontrollida. Õpetajad, haridusametnikud, vanemad ja õpilased - kõik teavad, mida hinne tähendab.

Loova ja uuendusliku õpetamise puhul on õpilase arengu dokumenteerimiseks vajalikud sellised dünaamilised vahendid nagu vaatlus, suuline vestlus, mitteformaalne kirjutamine, projektid ja teiste meetodite kasutamine. Pinge tekib seejuures siis, kui hindamist käsitletakse õppetöö juhendamises lahuselevana, kui ei mõisteta mitteformaalse hindamise rolli, kui kasutatavad vahendid ei võta arvesse õpilaste jõupingutusi või kui ei ole kehtestatud õpilaste tegutsemise hindamise kriteeriumeid. Loovõpetamise ideede rakendamisel muutub hindamine igapäevase õppimise ja õpetamise protsessi loomulikuks osaks. Selles kontekstis kombineeruvad omavahel formaalne ja mitteformaalne hindamine ja koos annavad need täielikuma, tähenduslikuma pildi õpilaste võimetest. Teiseks väärtuslikuks kasuteguriks on see, et õpilased hakkavad ise rohkem tegelema enesehinnanguga, reflekteerides enese kui aktiivse õppija rolli ja oma arusaamiste taseme üle.

Õpilaste usaldamine

Aeg-ajalt on kuulda, kuidas kolleegid avaldavad kahtlust õpilaste oskuste suhtes iseseisvalt töötada, nende motivatsiooni või apaatia suhtes, ning et pidevalt on vaja õpilasi "takka sundida", et töö saaks lõpetatud, kodutööd tehtud ja et nad ära õpiksid. Mõned õpetajad usuvad, et töö saab korralikult tehtud vaid siis, kui õpetajal on täielik kontroll asjade üle ja kui õpilastele antakse tunni kontekstis võimalikult vähe vabadust. Taolistes traditsioonilisemates, õpetajakesksetes tundides on igapäevastes toimingutes vähe muutusi. Nii õpilased kui õpetajad teavad, mida oodata ja millised on tulemused.

Ilmselt tekib pinge siis, kui me ei taha lubada õpilastel "minna", kui me tunneme, et peame "vastutama", ja peamiselt siis, kui me ei usalda oma õpilaste oskust ennast ise juhtida, ise motiveerida ja viia ülesanne lõpule

!

Loovõpetamise ideede rakendamisel muutub hindamine igapäevase õppimise ja õpetamise protsessi loomulikuks osaks. Selles kontekstis kombineeruvad omavahel formaalne ja mitteformaalne hindamine ja koos annavad need täielikuma, tähenduslikuma pildi õpilaste võimetest.

!!

ilma õpetaja pideva järelevalveta. Te ei ole ainus, kellel on sellised tunded. Me kõik oleme kogunud taolisi pettumusi ja me tunnistame seda dilemmat, millega te iga kord klassi sisenedes silmitsi seisate. Kuid me usume ka, et tunni konteksti saab ja tuleb muuta.

Oleme aru saanud, et üks uuendusliku aineõpetuse kõige positiivsemad tulemused on see, et õpilased vanusest või oskustest sõltumata üllatavad meid oma tarkade, humoorikate ja sageli ootamatute reageeringutega uuenduslikele õpetamisvõtetele. Kohtame selliseid reageeringuid nendes ainetundides, kus õpilased uurivad, loovad, esitavad, katsetavad ja pingutavad end nii, nagu nad seda varem kunagi teinud pole.

Oleme avastanud, et sedasorti õpetamine *on* erinev. Paljude uuenduslike tegevuste puhul on õpetaja roll muutunud traditsioonilisest informatsiooniedastajast selleks, kes varustab õpilasi allikmaterjalide ja juhustega, kes julgustab, jälgib, hindab, modelleerib ja abistab, kui seda talt oodatakse. Õpilaste usaldamine nõuab kannatlikkust ja usku sellesse, et nad suudavad paljud oma probleemid ise ära lahendada. Kui nad hakkavad saavutatuga nii teid kui ennast vaimustama, muutub teie usaldus nende võimete ja maailma toimimise kohta käiva loomuliku uudishimu suhtes kaugelt suuremaks kui te oodanuks. Sellesse punkti jõudmine teeb tasa kõik hirmud, pettumused ja valesammud, mida te selle tee läbimisel kogesite. Pinge kaob, kui õpilased avaldavad nii teile kui üksteisele selgelt oma sügavat arusaamist õpitavast ainest.

Õpilaste usaldamine nõuab kannatlikkust ja usku sellesse, et nad suudavad paljud oma probleemid ise ära lahendada.

Tõlkinud Tiina Nurm

Maureen McLaughlin töötab East Stroudsburgi Ülikoolis Pennsylvanias kasvatusteaduste professorina. Oma doktorikraadi kaitses ta Bostoni Ülikoolis lugemise ja keele arengu alal.

MaryEllen Vogt töötab California Riiklikus Ülikoolis Long Beachis kasvatusteaduste professori ja lugemisprogrammide koordinaatorina. Oma doktorikraadi kaitses ta California Ülikoolis Berkeleys keele ja kirjaoskuse alal.

ÕPETAMISE VÕI ÕPPIMISE KOOL?

Kadri-Ly Trahv

Ajalugu on hariduse ja katastroofi võidujooks

H.G.Wells

Viimase sajandi jooksul on ühiskond jõudnud industriaalühiskonnast postindustriaalühiskonda - tehnouhiskonnast infoühiskonda koos kõige sellest tuleneva ja sellega kaasnevaga. Selline üleminekumuutus kutsub esile muutused ka haridussfääris, sest haridust kujundavad inimesed antud ajastu paradigmade abil. Haridusvaldkonna üks tähtsamaid tugiposte on läbi aegade olnud kool, niisamuti on ta seda ka tulevikus.

Kool seob erinevaid põlvkondi, kusjuures ta on kujunenud kohaks, kus noorem põlvkond on saanud teadmisi vanemalt põlvkonnalt, et selle pagasiga täiskasvanuna elus iseseisvalt hakkama saada ja järjepidevuse jätkamisel järgmist põlvkonda kasvatama-õpetama hakata.

Kool on organiseeritud süsteem ja ajastu peegeldub koolis. Ta on kui väike ühiskond, kus kehtivad oma seadused, kus on oma valitsemis- ja juhtimispõhimõtted. Nii nagu öeldakse, et laps on kodu peegel, on kool ühiskonna peegel. Ühiskonnas toimuvad pisimadki muutused kanduvad tahes-tahmata kooli kas avalikult või varjatud kujul. Eriti praegusel ajal võib tajuda pöördelisi muutusi (ja mitte ainult meie ühiskonnas, vaid ka globaalses ulatuses), mis tekitab teatud ebakindluse pea kõigis valdkondades. See paneb meid mõtlema tuleviku üle, hoiatab kaose tekkimise võimalikkuse eest. Kaose, mis küll tavaliselt viib ükskord korrastatuse väljakujunemisele, kas sujuvamalt või katastroofiga (kollapsiga, millest uue toimiva süsteemi kujunemine võib päris kaua aega võtta).

Katastroofi ei soovi ükski terve mõistusega inimene ja kui suund kaose poole on, siis tuleb tekkivat laviinikujulist ahelreaktsiooni püüda juhtida antud võimaluste juures nii oskuslikult kui vähegi võimalik, et sellega kaasneksid vähesed kaotused.

Need mõtted seostuvad sellega, mis toimub praegu hariduses nii meil kui mujal maailmas. Inimkonna mõttemallid on muutunud ja muutumas. Sama võib öelda väärtushinnangute kohta. Viimasel ajal väljakujunenud pragmaatilise maailma kõrvale on kujunemas hermeneutiline* maailm.

Millises suunas edasi minna, see jääb inimese enda otsustada ja valida, kuid on hea, kui tal on samal ajal ettekujutus toimunud, toimuvast ja prognoositavast.

* Hermeneutilises paradigmas filosoofia ja teadus lähtuvad mõistmisest, kontekstuaalsusest ja interpretatsioonist, st. nähtusi tuleb kirjeldada püüdes neid seestpoolt mõista ja kontekstis seletada.

Nii nagu öeldakse, et laps on kodu peegel, on kool ühiskonna peegel.

Järgnevalt püüan kõrvutada kasvatust ja õpetamist-õppimist praegusel haridusmaastikul valitseva kahe maailmakäsituse seisukohalt. Nendeks on positivistlik* ja hermeneutiline maailmakäsitus ja vastavalt nendele välja kujunenud ÕPETAMISE ja ÕPPIMISE KOOL.

Euroopas, sealhulgas ka meil, on tõsisem laste kooliharidus alguse saanud 17.-18. sajandist. Vastavalt toleaegetele kasvatusesmärkidele on kool taotlenud paari-kolme viimase sajandi jooksul kontrolli lapse tegevuse, mõistuse üle, tema treenimist ja autoritaarset allutamist täiskasvanute taatele. Laps pidi omandama täiskasvanu mõtte- ja tegutsemisviisi. 20.saj. keskpaigast on aga üha laiemat kandepinda leidnud hermeneutiline kasvatus- ja õpetusviis, mis on seotud igapäevaelu ja selle vajadustega.

Hermeneutiline haridusparadigma näeb inimest aktiivse osalejana, kes on huvitatud mõtestatud tegevusest, iseenda arengust, oma ümbruse kujundamisest. Tal on omad eesmärgid ning ta tahab aktiivselt mõjutada ja juhtida protsesse, mis viivad nende eesmärkideni. Hermeneutilise lähenemisviisi on tinginud demokraatia teke ja areng. Positivistlik inimese- ja ühiskonnakäsitus, mis oli valitsevaks 20.saj. keskpaigani, ei ole demokraatiat soosiv. Positivistlik vaatevinkel näeb inimest eelkõige passiivse vastuvõtjana, kes ei sekku aktiivselt ümbritseva muutmisesse. Selline lähenemine on iseloomulik totalitaarsele ühiskonnale, kus inimesest olulisemad on kontrolli- ja järelevalvestruktuurid.



Uued suunad kasvatuses-õpetamises-õppimises tulenevad Vana ja Uue maailma(Euroopa ja Ameerika) erinevatest lähenemisseisukohtadest, ja seda on hästi võrrelnud H.Taba⁷:

◆ kui euroopalikku kasvatust iseloomustab **lähtumine filosoofiast** ja selle järgi kujundatakse välja praktika, siis ameerikalikus kasvatuses **lähtutakse praktikast tegelikkuses** ja seda püütakse filosoofiliselt lahti mõtestada.

◆ kui euroopalik kasvatamine on konservatiivsem – eesmärgiks on **säilitada järgnevatele põlvkondadele sotsiaalne positsioon**, siis ameerikalikus kasvatuses lähtutakse põhimõttest – **igäühe võimalused on piiratud** – *self-made men*.

Seega tuleb juuri otsida ka kahe maailma - Uue ja Vana - paradigmadest ning selle järgi võime rääkida ÕPETAMISE KOOLIST kui euroopaliku lähenemisviisiga koolist (kuigi ka Euroopas tekkis 18. sajandil vastakaid arvamusi lapsekasvatusest - Rousseau jt.) ja ÕPPIMISE KOOLIST, mille tekkemomente võib leida ameerikalikust, aga ka aasialikust kasvatuses (kust on pärit inimlapse individuaalsuse ja erakordsuse arvestamine lähtudes idamaisest elufilosoofiast). Tendents hermeneutilise suunitlusega õppimisele ja õpetamisele-kasvatamisele paistab hakkavat iga päevaga ikka enam süvenema.

*positivism - suund, mille kohaselt filosoofia ja teadus peavad põhinema faktidest lähtuval teadmisel

ÕPETAMISE KOOL

Õpetamise kool on Euroopas selgepiiriliselst välja kujunenud juba mõned sajandid tagasi.

Positivistlik maailmakäsitlus võtab aluseks ainult eriteaduste andmed, läheneb asjadele empiiriliselst ja "teaduse eesmärgiks on teada selleks, et ette näha ja seda omakorda mõjutada" (A. Comte).

Õpetamise kool on traditsiooniline e. klassikaline kool, kus kogu rõhk kasvatuses langeb lapse mõjutamisele mingi kindla eesmärgi nimel ja see eesmärk pole niivõrd personaalne, sest inimene ei ela ainult enesele, ta ei loo oma sihte mitte iseenele, vaid kultuuriühiskonnale, milles ta elab ja liigub (M. Tuulik).

Positivistlikes haridusprotsessides on kõik määratud meist väljaspool, teatud objektiivsetest loodusseadustest lähtuvalt. Meie ülesanne on neid tunnetada ja tunda. Hariduseesmärgidki tulenevad millestki, mis on paika pandud ja ei olene meist, justnagu loodusseadused.

Teiselt poolt – positiivse paradigma järgi otsitakse statistilisi vahendeid kasutades efektiivseid kontrollvahendeid, et haridusprotsessi suunata kindlate, etteantud eesmärkide poole (P. Kreitzberg)⁵.

Psühholoogilisest küljest valitseb õpetamise koolis biheivioristlik lähenemine: hirm ja arm, piits ja präänik. Tähtis on sobiv stiimul ja käitumise reaktsioon sellele, uurimata põhjalikumalt taju ja tundmusi.

Õppe- ja kasvatus töös on paika pandud käsud ja kohustused ning need tuleb täita etteantud seaduste järgi. (Näiteks riikliku õppekava täpne järgimine ja täitmine.)

Teadmiste omandamisel, igapäevakõnes ja mujalgi domineerib nn. "toru-metafoor" (inglaste poolt välja pakutud) – "kuidas sa aru ei saanud, mida ma rääkisin"; "ma ju teatasin sulle"; "see on nii nagu ütlesin" jne. Ehk teisiti – see, mis on minus, peab sinu pähe minema, ilma sinu interpretatsiooni või tähendustesüsteemi läbi murdumata. (P. Kreitzberg)⁵.

Klassikalises koolis valitseb hierarhiline asümmeetriline valitsemisuhete, kus otsustajaks, määrajaks on kõigepealt hierarhia tipp – direktor, siis õppealajuhatajad, seejärel õpetajad, lõpuks õpilased ja lapsevanemad, kusjuures õpilastel suurt sõnaõigust otsuste vastuvõtmisel pole. Koolis on autoriteediks õpetaja. Loomulikult otsib õpilane enese jaoks autoriteete, kelles soovetakse näha ja leida oma ideaale, enese jaoks eeskujus, keda austatakse ja kellest lugu peetakse. Kuid laste silmis autoriteetne õpetaja peaks olema autoriteet heas mõttes, mitte autoriteet-autokraat. Õpetamise koolis aga võib üsna tihti kogeda viimast varianti.

Autokraatlik kasvatus põhineb täiskasvanu rangetel, vastuvaidlemist mitte lubavatel nõudmistel ja nende täitmisel laste poolt. Lapse arvamust ei arvestata (on ju meiegi rahva kõnepruugis väljend: "laps räägib siis, kui kana pissib"). Last arendatakse ja kasvatatakse täiskasvanute poolt väljamõeldud meetodeid kasutades. Laps on nagu noor puu, keda pidevalt piiratakse ja lõigatakse, et kujundada ta võra enne täiskasvanuks saamist vastavalt kärneri maitsele ja arusaamadele. Õpetamise koolis on kärneri osas õpetaja.



Õppimine on õpetamise koolis formaalne. Õpetaja ülesandeks on õppetükid üles anda ja õpilaste ülesandeks on neid täita. Nn. kvaliteetsemas õpetamise koolis antakse palju teadmisi ja õpilastelt nõutakse sageli üleloomulikult kõrget taset, mis muudab õppimise sageli mehaaniliseks päheõppimiseks. Hilisemas eas unustatakse sääraselt õpitu kiiresti, sest õppimine on baseerunud lühiajalisele meeldejätmisele ilma seoste leidmiseta mõistete, objektide, nähtuste vahel.

Õpetamise koolis on õpetaja õpilase jaoks infoandja ja ka infokandja, kelle tööviljad peavad teadmiste näol jõudma õpilasteni, kes selle omakorda korralikult omandavad. Kui aga õpetaja ja õpilaste mõtlemisviisid ja –protsessid ei haaku ega resoneeri nagu korraliku info ülekandmise korral see vajalik oleks, siis õpilasepoolne info detekteerimine võib jääda väga nõrgaks või anda koguni moonutatud signaali, s.t. – teadmiste andmise ja omandamise kasutegur jääb väga madalaks.

Õpetamise kooli võib vaadelda must-valgena, kus domineerivad mõisted *õige* või *vale*. Samas: infot on palju, aga meetodeid selle edasiandmiseks ja omandamiseks vähe, kõigile asjast osavõtjatele, nii õpilastele kui õpetajatele on ette nähtud üks kindel, ühes suunas lineaarselt suunduv õpetamise-õppimise meetod. Õppetunnis on üheks sagedamini esinevaks meetodiks loeng, kus õpetaja räägib, õpilane kuulab ja kirjutab kuuldu üles. Hiljem reprodutseerib õpilane õpitu ja õpetaja kuulab ning annab õpitule ainuisikulise hinnangu.

Õpetamise koolis õpivad õpilased õpetaja otsese õpetamise järgi. Igal õpetajal on oma eelistatud õpetamisstiil, igal õpilasel oma õppimisstiil. Õpetamise koolis tekivadki õpiraskused sageli seoses sellega, et õpilane ei saa aru õpetaja õpetamisviisist ja taotlustest. Viga aga otsitakse tavaliselt õpilase juurest: ei taipa, on ikka tumeda mõistusega jne. Õpetamise koolis jääb laps alati süüdi, õpetaja näeb tema töös eeskätt vigu ja puudujääke. Tulemuseks on negativismi tekkimine lapses ja vastikustunne õppimise vastu. Iga ebaedu sünnitab uue ebaedu. Õpetamise koolis ei näe õpetajad sageli lapses positiivset. See on selle koolitüübi õnnetus. Last ei võeta sageli sellisena nagu ta on, teda ei toetata, ei julgustata, ei armastata. Positivistlik kool ei võta lapse kasvatamisel-õpetamisel aluseks inimese elukaart ja loomulikke arenguvajadusi. Õppekavagi nimetatakse kooli- või aineprogrammiks ja mida? millal? kuidas? rakendamisel ununeb lapse arenguperioodide arvestamine hoopis ära. Selle tulemusena seisab kool üldsuse ees abitult, oskamata ennast kaitsta kriitika eest. Ühiskond dikteerib ise koolile arengusuunad ja nõuded ning samas ei ole rahul tulemustega. Kas see polegi üks õpetamise kooli paradokse?

Õpetamise kool on rajatud subjekti-objekti suhetele, kus õpilane on objektiks. Esmapilgul tundubki see nii olevat. Tõepoolest omandatakse õpetamise käigus teadmisi, oskusi. Ometi pole need esemed, asjad, mida võib käest-kätte anda või "pähe panna". Teadmised, oskused, harjumused on teatud psüühiliste protsesside tulemus. Neid ei saa lihtsalt kelleltki "saada", nad peavad tekkima lapse enda psüühilise aktiivsuse kaudu. Kui see ei toimi, ei juhtu ka lapses mitte midagi. Seda teab iga õpetaja oma kogemustest ja

Õpetamise kooli võib vaadelda must-valgena, kus domineerivad mõisted *õige* või *vale*.

!!

seda nimetatakse tavaliselt "tähelepanematus", "laiskuseks", "võimetuseks". Õpetamise koolis on see tavaline nähtus.

Klassikaliste õpetamismeetoditega õpetades, kui õpetamine toimub autoriteetse õpetaja käe all distsiplineeritud keskkonnas (õpilase jaoks "seletatakse – kuulatan - kirjutan - püüan aru saada", "küsitakse - vastan"), on õpilane hästi õpetatav seni, kuni ta ei väsi ja veel aru saab.

Kui aga seostamata faktide hulgast tekib küllastus, siis aju lihtsalt hakkab vastu ja õppimisprotsessis võib tekkida esimene tõrge, seejärel teine, kolmas jne. ja lõppkokkuvõttes muutubki õppimine nn. "tulekahju kustutamiseks". Tehakse ära antud momendil kõige hädavajalikum ja teised asjad jäetakse ootama uue häiresignaali saabumist – õppimises kaob järjepidevus. Õppimine muutub koormavaks ja raskeks.

Kuigi õpetava kooli õppekava üldosades on õpieesmärgid head, kusjuures esitatud õppematerjali järjepideva õppimisega peaks omandatama kooli lõpuks täiuslik teadmiste pagas, siis kahjuks mitte alati ei stimuleeri see õpilasi õppima. Sellega lähevad kaasa ainult kohusetruud, püüdlid ja õppimise osas kodu poolt tagant-tõugatud lapsed, kellel tekivad järjepideva tööga kindlad, sageli rutiinsed tööharjumused. Hävineb looduse poolt kaasaantud loomulik loovus, fantaasia.

Õpitulemused sõltuvad ka laste loomupärasest andekusest, kuid pahatihti muutub andekas ja iseseisev õppija laisaks ja tal kaob õpihuvi, tal pole motivatsiooni, ta tüdineb rutiinist. Õppimises on peamine see, mis on teoreetiliselt ja teaduslikult kinnitatud ja seda võetakse kui õpetamise kreedot. Õpilase enese kogemused jäävad tagaplaanile, surutakse üldse maha või ei pöörata neile piisavalt tähelepanu. Tulemuseks on maailmas "kinniste silmadega" ringikäimine ja samal ajal oskamatus õpitud teadmisi igapäevaeluga seostada ning leida selles ratsionaalsust ja tarkust, funktsionaalsust ja ilu, mida LOODUS on aegade jooksul maailma ülesehitamisel kasutanud.

Õpetamise koolis on harjutud hinnanguid andma väljastpoolt. Kontrollijaks ja hindajaks on õpetaja, karistajaks ja kiitjaks on õpetaja. See kõik toimub väljaspool õpilast, kes jääb äraootavale seisukohale: "mis minuga nüüd juhtub, mis minuga nüüd tehakse, mis hind ma saan ...?"

Selline õppimine-õpetamine-kasvatamine õpetab õpilast õppima tegema kõike "siit-siiamaani", samuti nagu kellegi teise-kolmanda jaoks ja pragmaatilise küsimusega – "aga mis ma selle eest saan?"

Traditsioonilise kooli rolliskeem õpetab õpilast olema igavesti sõltuv, alluv, juhitud, mõjutatav ja tema ülesandeks on püüda vähima valuga välja tulla. Kauguses terendab lootus kord ise mõjutada, kamandada, määrata.

Rolliootustel on sotsiaalne plaan. Ühiskonna ettekujutus koolist määrab selle, milline peab kool olema.

Traditsioonilise kooli rolliskeem õpetab õpilast olema igavesti sõltuv, alluv, juhitud, mõjutatav ja tema ülesandeks on püüda vähima valuga välja tulla.



ÕPPIMISE KOOL

20.saj. teisel poolel võib näha uue mõtlemisviisiga kooli – õppimise kooli - aktiivset arenemist. Sellises koolis on kasvatus kasvamise jaoks - õpitingimuste loomine õppiva inimese kujunemiseks. Kasvatus realiseerub laiemas mõttes kui seni – läbi õppimise, kus personaalsusele lisandub sotsiaalne õppimine -koostöine õppimine ja õpetamine. Selleks, et see toimiks, on vaja luua õpikeskkond, mille taga seisab eelkõige loovast õpetamisest huvitatud õpetaja.



Õpikeskkonda kuulub loomulikult mikrokliima, sest õppimine-õpetamine toimib inimsuhete kaudu. Kui osaliste vahel ei valitse pinged, kui üksteist usaldatakse ja nähakse rohkem positiivset kui negatiivset, siis laabub ka inimestevaheline koostöö paremini. See kehtib nii õpetaja-õpilaste vaheliste suhete kohta, kui ka õpetajate omavaheliste suhete kohta, mis kanduvad laiali üle kogu õppimise- õpetamise- ja kasvatusruumi, mis saab alguse klassitoast ja jõuab kodudeni välja.

Et kasvatamine ja õpetamine oleksid efektiivsed, on õppimise koolis kasvatajate ülesandeks lapses esile kutsuda positiivne suhtumine sellesse, mille poole me lapse arengu toetamisel püüdleme, arvestades lapses seda loomupärast, mis on talle looduse poolt kaasa antud.

Siin ei saa rääkida subjekti – objekti suhetest nagu õpetamise koolis. Õpetaja pole siin andja ja õpilane pelgalt vastuvõtja.

Suhe on vastastikune ja aktiivne. See on koostöösuhe, kus õpetaja roll on juhatada õpilast teadmisele. Seda protsessi iseloomustab hästi hiina vanasõna: “õpetaja õpetab mittetegemise ja vaikimise kaudu”.

See ei tähenda seda, et õpetaja istub ja ei tee midagi. Siinne iva peitub selles, et õpetaja ei tee ise kõike ees ära ja ei suru valmisteadmisi õpilastele “pähe panemise” pedagoogika abil peale, vaid pedagoogika on rajatud harmoonilisele koostööle, vastastikusele austamisele, mõistmisele ja arvestamisele.

Õpetaja on erinevalt õpetamise koolist muutunud õppeprotsessi kavandajaks ja järgmise sammuna hakkab ta muutuma erinevate kultuuride, kultuuriliste ja sotsiaalsete tähenduste vahendajaks ning interpreteerijaks.

Õppimise koolis on õpetaja teadlik sellest, et lastel on erinevad õppimise, meeldejätmise ja meeldetuletamise eelistused. Õppimise koolis teeb õpetaja enesele selle selgeks ja püüab abistada õpilasi sobiva õpistiili kasutamisel vastavalt õpilase individuaalsusele. Arukas õpetaja oskab tervele klassile õpetades leida sobivad õpetamisviisid, et erinevate mõistmisviisidega lapsed suudaksid asju taibata ja mõista. Seega – õpetaja valdab õppimise koolis progressiivset didaktikat.



Õpetaja demokraatlikus koolis (õppimise koolis) on uues rollis. Enam tähtsust omab õpetaja isiksus. Isiksuslikud suhted nõuavad õpetajalt rohkem julgust, kompetentsust, pühendumist. Õpilased hindavad enam õpetajat, kes on mõistev, õiglane, usaldatav, elujaatav. Selline õpetaja - autoriteet annab õpilasele kindlustunde, tasakaalustab tundeelu ja aitab eluhoiakul kujuneda. Sellise autoriteedi olemasolu on lapsele eluvajalik.

See on koostöösuhe, kus õpetaja roll on juhatada õpilast teadmisele.

Kolleegidena loovad õpetajad koolisuhete vaimsure ja kooli üldise elu meelsuse ja see algab juba kooli juhtimisest. Demokraatlik juhtimine õhutab õpetajaid olema oma tegevuse peremeesteks ja vastutajateks. Õpetaja seab ise endale eesmärgid ja kontrollib ning analüüsib iseennast. Sama kandub õpetajate kaudu klassiruumi õpilaste hulka, kus ka nemad muutuvad oma eesmärkide loojateks ning teguviiside analüüsijateks. Õppimise koolis toimivad partnerlussuhted nii juhtkonna ja õpetajate tasandil, kui ka õpetajate ja õpilaste ning nende vanemate tasandil.

Õpetaja on õpilastele juhendaja ja nõustaja. Õpetajat iseloomustab huvitatud lähenemine klassikollektiividele, s.t. teda huvitab, mis klassis toimub, teda huvitab, mis tähendust omab tehtu, millised on vastukajad, kuidas peegeldub ümbritsev maailm ja selle suhted laste teadvuses. Õpetaja tunneb huvi laste arengu vastu ja vajaduse korral püüab neid aidata. Kui õpetamise koolist rääkides sai õpetajat võrreldud kärneriga, siis ka õppimise koolis võiks õpetajat kärneriga võrrelda, kuid teistsugusega - kes ei kärbi ägedalt oma viljapuid suurema saagikuse nimel, vaid kes toestab, väetab ja kaitseb viljakandvat puud tormide eest.

Õppimise koolis kasutab õpetaja mitmekülgseid didaktilisi meetodeid, õpetades läbi koostöö õpilasi õppima. Õppimine käib läbi teadvustatud tegevuste. Väärtustatakse kogemist, läbielamist, protsessis olemist ja jõukohaste sammudena toimuvat õppimist. Õpetaja ülesanne on teadvustada õpilasele, et elus tuleb enamasti korrata ja tunda protsesse, harvem kasutada nende tulemusi. Õppimise kool nõuab õpetajalt oma "haridusparadigmat": vaadete, mõistete, meetodite süsteemi, millest ta on ise täiesti teadlik, milles ta ise on loojaks ja vastutajaks.

Õpilase roll on muutunud õppimise koolis õpetatava rollist õppija rolliks, mida õpilane on enese jaoks teadvustanud. Avaramat maailmatunnetust soodustab erinevate ainevaldkondade integratsioon, tekib analüüsi-, sünteesi-, üldistus ja- prognoosimisoskus. Õpilane ise loob oma mõtteviisi ja suhtumisega õpihoiaku. Õpetaja ülesandeks jääb õpilase sisemist õpimotivatsiooni toetada ja olla õpitingimuste ning õpiprotsessi mitmekesisuse loojaks.

Õppimine õnnestub, kui õppijal on

1. kõrge eneseusaldus ja enesest lugupidamine,
2. motiveeritus,
3. õpikeskkond, mida iseloomustab väljakutse olemasolu ja ähvarduste puudumine.

Kõrgelt motiveeritud õppijaid iseloomustab kirk edu järele. Nad mõistavad õppimise kasulikkust, nad on kõrvale heitnud mõtted küündimatusest ja võimetusest, nad on avastanud enda jaoks head õppimisvõimalused.

Kui õpetamise kooli iseloomustab moto – ÕPPIDA, ÕPPIDA, ÕPPIDA!, siis õppimise kooli iseloomustab – ÕPETADA JA ÕPPIDA ÕPPIMA!

Õpetaja seab ise endale eesmärgid ja kontrollib ning analüüsib iseennast. Sama kandub õpetajate kaudu klassiruumi õpilaste hulka.

Õppimise kool nõuab õpetajalt oma "haridusparadigmat": vaadete, mõistete, meetodite süsteemi, millest ta on ise täiesti teadlik, milles ta ise on loojaks ja vastutajaks.

Õpilase roll on muutunud õppimise koolis õpetatava rollist õppija rolliks

Õppimise koolis pooldatakse praktiliste ja põhimõtteid puudutavate teadmiste omandamist lisaks õpetamise kooli faktiteadmistele. Teadmised omandavad inimlapse jaoks tähenduse siis, kui ta saab neid kasutada. Kasutada saab aga neid sel juhul, kui mõistetakse nende tähendust ja sisu ning neid rakendatakse neid praktiliselt, loovalt, kaalutledes. Õppimine muutub õppimise koolis nähtavaks – s.t. õppimine toimub kahel tasandil paralleelselt. Ühelt poolt tuleb õpetada aine sisu, teiselt poolt õppimise protsessi, mis sulandudes suunavad õppija demokraatlikule ühiskonnale iseloomulikule eluaegsele õppimisele.

Mõtlemise õpetamine puudutab nii kognitiivseid kui metakognitiivseid protsesse. Õppematerjali sisu üle mõtlemine on kognitiivne protsess; oma mõtlemisprotsessi tajumine ja selle üle mõtlemine juba metakognitiivne protsess. Kui selle tasemeni jõuda, oleme saavutanud iseseisva mõtleja staatuse, see aga nõuab aega, tähelepanu ja tahtmist. Väikelapselt seda nõuda ei saa, küll aga võime jõuda kooli lõpufaasis aktiivse iseseisva mõtlejani, lastes õppijal õpiprotsessis aktiivselt osaleda kooskõlas tema enese kasvamise ja arenemisega. Mõtlejani, kes teeb süstemaatiliselt ja refleksiivselt tööd oma teadmistega, määratlemaks ja ümber määratlemaks iseennast ja oma maailmapilti õppimise ja kasvamise käigus.

Iseseisvad mõtlejad ei ole kergelt manipuleeritavad ja seetõttu pelgab totalitaarne ühiskond neid. Demokraatlik ühiskond, kus valitseb tolerantsus ja paljusus, aktsepteerib iseseisvaid mõtlejaid. Olles teadlikud oma teadmistest, on nad paremini valmis neid kasutama loovalt – lahendama probleeme, kujundama seisukohti ja genereerima uusi ideid. Olles avatud uutele ideedele ja mõjudele, suudavad nad need tulemuslikult ühendada oma olemasolevate skeemidega

Iseseisvaks mõtlejaks kujunemine ei ole lihtne. See pole ülesanne, mida võib mõnes vanuseastmes täita ja siis unustada.

Iseseisvaks mõtlejaks kujunemine ei ole lihtne. See pole ülesanne, mida võib mõnes vanuseastmes täita ja siis unustada. Õpetaja tunneb õpetamise koolis neid vajalikke tingimusi, mis soodustavad iseseisvat mõtlemist.

Nendeks on:

- ◆ aja ja võimaluse andmine iseseisva mõtlemise kogemiseks;
- ◆ õpilaste arutluste soodustamine;
- ◆ ideede ja arvamuste paljususe tunnustamine;
- ◆ õpilaste aktiivne haaramine õpiprotsessi;
- ◆ turvalise õhkkonna loomine, kus kedagi ei naeruvääristata;
- ◆ usu olemasolu sellesse, et iga õpilane suudab teha iseseisvaid järeldusi;
- ◆ iseseisva mõtlemise väärtustamine ja hinnangute andmine.

Õpilase jaoks tähendab iseseisev mõtlemine seda, et ta õpib:

- ◆ arendama eneseusku ja hindama oma ideid ning arvamusi;
- ◆ aktiivselt osalema õppeprotsessis;
- ◆ kuulama ja arvestama erinevaid seisukohti;
- ◆ olema valmis nii seisukohtade esitamiseks kui ümberlükkamiseks.

Kui õpilane osaleb õppeprotsessis selliselt, siis on ta ise oma õppimise eest vastutajaks ja ei omanda passiivselt õpetaja pakutud teadmisi nagu õpetamise koolis.

Lisaks sellele lisanduvad õppimise kooli õpilasele veel järgmised

tunnused.

Ta on koostööaldis teistega, olles lugupidav ja tähelepanelik teiste suhtes, samas oma mõtteid usaldavalt ja viisakalt väljendades, omab vastutustunnet ühises töös. Hoides endas alal uudishimu, usaldades oma võimet maailma mõtestada ning vallates uurimis- ja õppimisstrateegiaid, mida saab kasutada pikki aastaid pärast koolipingist lahkumist, on õpilasel võimalus saada eluaegseks õppijaks.

Võrreldes õppimise kooli õpetamise kooliga võib öelda, et õppimise koolis on õpetamise kooli must-valge tausta asemel värviline taust. Välja on kujunemas teadmiste võrgustik, mis on ühendatud paljude seoste kaudu (integreeritult) erinevatel tasanditel – on tekkimas infrastruktuur. Samas toimub seoste otsimine ja leidmine läbi meetodite-strateegiatega paljususe ja paindlikkuse.

Õpetamise kool on konstruktivistlik kool, kus aktiivne õppimine ja õpetamine ühendatakse loova ja sotsiaalse õppimisega.

Parim viis maailma uuendada on alustada koolide uuendamisest, kuna koolides luuakse valgust. Ning just valgus ja pimedus panevad aluse korrale ja segadusele maailmas.

J. A. Komensky

Kasutatud materjalide loetelu:

1. Õppimise võimalikkusest Eestis, TPÜ Haridusuuringute Instituut, OK, Avatud Meele Instituut – konverentsi materjalid Tln 1999
2. Kooruke ja Iva - 2/1997, 1/1999, 2/1999
3. Iseseisva mõtleja kujunemine, RWCT käsiraamatud õpetajate koolitajatele I ja II
4. T. Salumaa. Õppekava koolis I, Tln1997
5. Uueneva hariduse võtmeprobleem, Haridus 4/1992
6. T. Kuurme. Suhted, Haridus 7/8-1992
7. E. Krull. Maailmakuulus pedagoogikateadlane H. Taba 90, Haridus 7/8-1992
8. M. Tuulik. Valikuvabadus elada inimesena, Tln 1995
9. Pädevusest õpetajatele, Tln 1996
10. J. Orni loengute materjalid mentor-õppe magistrantidele 1999/2000
11. RWCT projekti kogunemistel saadud õppematerjal
12. S. Hellermaa. Kokkuvõte kasvatusfilosoofia referaadist, 2000

Kadri-Ly Trahv on mentorõppe magistrant TPÜ Haridusuuringute Instituudi juures

See on tõeline armastus, mis ikka ja alati jääb ühesuguseks: ka siis, kui talle kõike lubatakse või kui talle kõik ära öeldakse

J.W.Goethe

Keha hädasid saab ravida arstirohuga, kuid üksinduse, meeleheite ja lootusetuse ainus ravim on armastus. Palju inimesi maailmas sureb leivapalukese puudumise tõttu, veelgi enam on neid, kes surevad, kuna neil pole raasukestki armastust.

Emma Teresa

Edu annab palju, ent mitte seda suurimat hingeomast, mille kingib armastus.

Sam Goldwyn

Õpitakse tundma ainult seda, mida armastatakse, ning mida sügavamad ja täielikumad peavad teadmised olema, seda tugevam ja elavam peab olema armastus ja kirg.

J.W.Goethe

Nagu armastus, milles puudub austus, on tujukas ja haihtuv, nõnda ka austus, milles puudub armastus, on jõuetu ning külm.

J. Swift

Sest armastus ei saa olla liikumatu nagu kõrb ega mööda ilma rännata nagu tuul ega kõike kaugusest vaadata nagu teie. Armastus on see, mis Maailma Hinge paremaks muudab. Kui ma esimest korda tema sisse jõudsin, arvasin, et ta on täiuslik. Kuid siis nägin, et ta on kõige loodu peegeldus ning et temas on sõjad ja rahud. Maailma Hinge toidame meie ja maa, kus me elame, on parem või halvem, sõltuvalt sellest, kas meie oleme paremad või halvemad. Ja siin tuleb mängu Armastuse jõud, sest armastades soovime me alati olla paremad, kui oleme.

P. Coelho Alkeemik

...kunagi ei takista Armastus inimest Oma Loo otsimisel. Kui nii peaks juhtuma, siis sellepärast, et see ei olnud tõeline Armastus, see, mis räägib Maailma Keeles.

P. Coelho Alkeemik

Sest nagu armastus kroonib, lööb ta ka risti.
Nagu ta istutab, nii ta ka kärbib.

Nii nagu ta tõuseb teie kõrgusse ja hellitleb
õrnimaid oksid värelemas päikeses,

Nii laskub ta ka alla teie juurteni ja vapustab
neid nende klammerdumises maa külge.

Otsekui viljapäid kogub ta teid endasse.

Ta peksab teid, et te paljastuksite.

Ta sõelub teid vabaks teie kestadest.

Ta jahvatab teid valgeks.

Ta sõtkub teid vooljaks;

Ja alles siis loovutab ta teid oma pühale leegile,
et teist saaks püha leib Jumala pühaks söömaajaks.

Kõike seda teeb armastus teiega, et te võiksite tunda oma südame
saladusi ja selles teadmises saada osaks Elu südamest.

Aga kui te oma pelglikkuses peaksite otsima

ainult armastuse rahu ja armastuse naudingut,

siis oleks teile parem, kui kataksite oma alastuse ja väljuksite
armastuse rehetoad,

Aastaaegadeta maailma, kus te küll naerate,
aga mitte kogu oma naeru, ja kus te küll nutate,
aga mitte kõiki oma pisaraid.

Armastus ei anna midagi peale iseenda ega võta
mujalt kui iseenesest.

Armastus ei omanda ega ole omandatav;

Sest armastusest piisab armastuseks.

Kahlil Gibran Prohvet

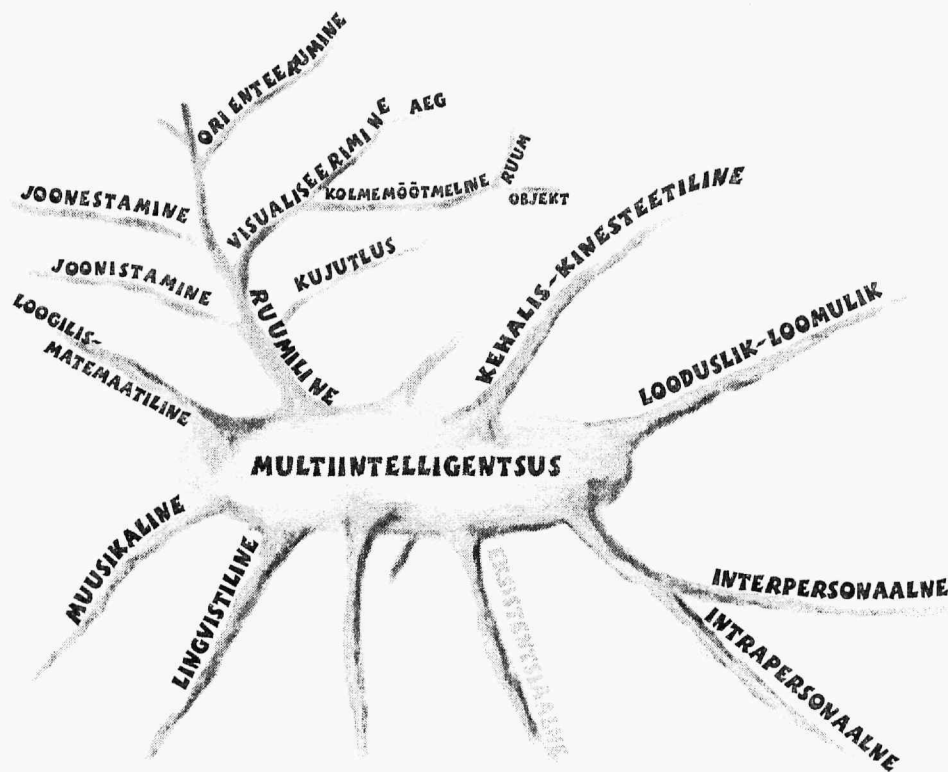
Kuulake oma südant. Tema teab kõike, sest ta on pärit Maailma Hingest ja
ühel päeval läheb ta sinna tagasi.

P. Coelho Alkeemik

JÄNESE PINNALAOTUST JOONISTADA - SEE ON JU LIHTNE!

Ruumiline intelligentsus

Koidu Tani-Jürisoo, Anneli Loodus



"Võib-olla pole sa kuigi palju meres elanud...Siis ei saa sul ka olla aimugi sellest, mis suurepärane asi on merivähikadrill!"

"Ei, tõepoolest mitte," ütles Alice, "mismoodi tants see on?"

"Noh," ütles Grüps, "kõigepealt asute merekaldale ritta..."

"Kahte ritta!" hüüdis Valekilpkonn. "Hülged, kilpkonnad, lõhed ja nõnda edasi. Siis kui kõik millimallikad on eemaldatud..."

"See võtab harilikult omajao aega," tähendas Grüps.

"Astute kaks sammu ette..."

"Igaühel partneriks merivähki!" hüüdis Grüps.

"Just nii," ütles Valekilpkonn, "astute kaks sammu ette, lähete partnerite juurde..."

"Vahetate merivähke ja taandute samas korras," jätkas Grüps.

"Ja siis, eks ole," jätkas Valekilpkonn, "viskate..."

"Merivähid!" hüüdis Grüps õhku karates.

"Nii kaugemale merre kui saate..."

"Ujute neile järele!" kriiskas Grüps.

"Lasete meres kukerpalli!" karjus Valekilpkonn ja kakerdas metsikult ringi.

"Vahetate uuesti merivähke!" kilas Grüps mis hääle võttis.

"Siis kõik randa tagasi – ja see ongi esimene figuur," ütles Valekilpkonn, langetades äkki hääle, ja mõlemad, kes äsja hüppasid ringi kui pöörasid, istusid korraga jälle väga kurvalt ja vaikselts maas ning vaatasid Alice'ile otsa.

"See peab tõesti olema väga kena tants," lausus Alice pelglikult.

L.Carroll "Alice Imedemaal"

Ruumilise intelligentsuse keskmeks on võime tajuda täpselt visuaalset maailma, teha algsest ettekujutusest teisendusi ja olla võimeline taaslustama oma visuaalset kogemust isegi füüsiliste stiimulite puudusel.

Howard Gardner *Frames of Mind*

Ruumilise intelligentsusega inimesed on kujundite loojad ja taasloojad. Neil on lihtne kujutada ette objekte kolmemõõtmelises ruumis ning rännata oma kujutlustes läbi ruumi ja aja.

Sellised lapsed saavad hõlpsasti hakkama joonestustundides. Nad ei pruugi küll alati saada head hinnet hoolsalt tõmmatud pliiatsijoonte eest, kuid kunagi ei valmista neile raskusi keerulised ettekujutamist nõudvad ülesanded nagu näiteks jänese pinnalaotuse joonistamine.

Vaata kõrvalolevaid pilte. Kas kõrvuti asuvad kujundid on identsed, ainult teise nurga alt vaadatuna, või on tegu erinevate kujunditega?

Ülesandeid, mille lahendamiseks läheb tarvis ruumilisi võimeid, võib väljendada ka verbaalselt. Näiteks: võta ruudukujuline paber, voldi see pooleks, siis voldi veel kaks korda pooleks. Kui palju nelinurki tekkis?

Teine näide: mees ja tüdruk kõnnivad koos. Mõlemad alustavad sammumist vasaku jalaga. Selle ajaga, kui mees teeb vaid kaks sammu, astub tüdruk kolm. Millises kohas tõstavad nad oma parema jala üheaegselt?

Nüüd on sul mingi ettekujutus võimetest, mis uurijate arvates moodustavad ruumilise (ehk ruumilis-visuaalse) mõtlemise peamise osa. Kindlasti on sul ka arvamus selle kohta, kas ruumiline mõtlemine on sulle loomulik, nii nagu paljudele, kes on andekad kunstides, teadustes või "insenerinduses"; või tekitab see sulle raskusi, nagu see sageli on inimestega, kes on andekad muudel aladel, näiteks muusikas või keeles. Kui sa näiteks paberivoltimisülesande lahendasid lihtsalt korrutades $2 \times 2 \times 2$, siis järgisid sa loogilis-matemaatilist rada.

Hästiarenenud ruumilise intelligentsusega inimesed:

- ◆ õpivad meelsasti nägemise, vaatlemise ja kujutlemise abil
- ◆ on kergesti võimelised mõeldavat visualiseerima
- ◆ interpreteerivad ja koostavad graafikuid, kaarte ja teisi visuaalseid vahendeid
- ◆ on võimelised konstrueerima või välja mõtlema kolmemõõtmelisi objekte ning kujutlema nende pinnalaotust
- ◆ on head orienteerujad

Et arendada ja rakendada ruumilist intelligentsust, võib kasutada tegevusi, mis on jaotatud tunni ülesehituse alusel nelja etappi:

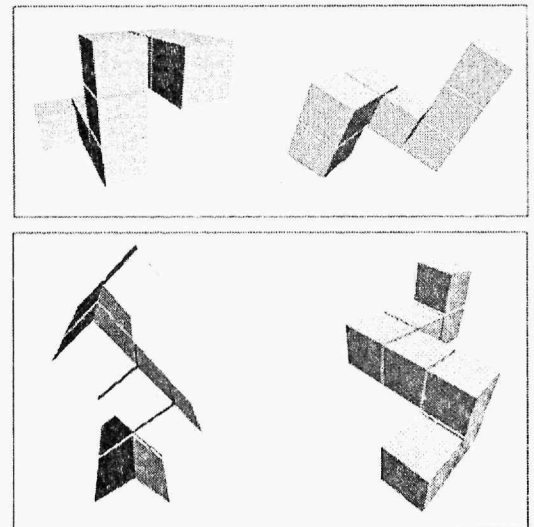
I ÄRATAMINE, stimuleerimine

Ruumilist intelligentsust saab äratada, pakkudes ebatavalist kujundust, meeldivaid ja värvilisi mustreid, vorme ja pilte ning kaasates kujutlust (näiteks mitmesuguste ettekujutamisharjutuste abil).

Kui infot esitatakse põhivärvides, on seda lihtsam meelde jätta kui mustvalgel esitatut. Vahel annab teistsuguse lähenemisenurga kogu tunnis toimuvale (sh. infole) istekohtade vahetus.

II AVARDAMINE

Selles etapis võib lasta õppijail kujutleda mingit tuttavat olukorda/steeni ja paluda neil see, mida nad oma kujutlustes nägid, paberile visandada. Kõik, mida nad näevad, on sobilik ja kõik viisid, kuidas nad seda oma paberil kujutavad, on aktsepteeritavad. Lisaks võib paluda kujutleda



Uurijad on välja selgitanud, et kuigi üks või teine intellektuaalne võime on meil rohkem arenenud kui ülejäänud, saab neid kõiki tugevdada. Eriti kehtib see ruumilise intelligentsuse kohta. Nooremana olid meie ruumilised võimed üldiselt üsna tugevad ja meie jaoks oli loomulik unistada, kujutleda ja rollimänge mängida. Vanemaks saades aga selgitati meile, et selline aktiivse kujutluse maailm sobib ainult lastele ja nii olemegi hakanud neid võimeid üha vähem kasutama.

midagi, mis ei ole tuttav. Kuigi see on raskem, on see väga oluline.

On tähtis aru saada, et kujutlusharjutuses ei ole valesid vastuseid. Kõik, mida õppijad kogevad, on õige. Hoolitse, et õpilased sellest teadlikud oleksid.

III (ÕPPIMINE JA) ARUSAAMINE

Siin on hea kasutada teemakohast juhitud kujutlust. **Õpilasi sellel teel juhtides ära unusta, et kujutluspiltide tekkeks on vaja anda aega!!**

Et arendada õppijate ruumilist intelligentsust, kontrolli, kas sinu klassiruum ja kogu õpikeskkond pakuvad piisavalt visuaalseid stiimuleid:

- ◆ Mida õpivad õpilased väljaspool klassiruumi (koridorides ja muudes üldkasutatavates ruumides)?
- ◆ Milliseid visuaalseid viitematerjale kasutad oma klassiruumis?
- ◆ Kas sa toetad õppimist ka iseenda füüsilise kohaloluga, näiteks sobivate žestide või liikumisega?
- ◆ Kas paigutad õpitavaga seotud võtmesõnad õppijate silmadest kõrgemale, nii et need on igast klassi osast nähtavad?

Lisaks:

- ◆ kasuta värve: näiteks õppeprotsessi erinevate sammude esiletoomiseks (n. pika tehte puhul etappide märgistamiseks või sõnaosade eristamiseks)
- ◆ kasuta suuri lehti: õpilased koostavad vabas vormis teemakohaseid postreid ja tutvustavad neid ülejäänud klassile
- ◆ kasuta mõtete kaardistamist (idee- ja mõistekaarte jt. graafilisi abivahendeid)

IV ÜLEKANNE, ellurakendamine

Selle osa eesmärk on aidata õpilastel tunnist kaasa võtta see, mida nad on õppinud, ja kasutada seda mujal koolitöös ja igapäevaelus.

Selleks on sobilik kujutlusharjutuse reflekteerimine. Võib kasutada näiteks järgmisi abiküsimusi:

- ◆ Mis toimus kujutlusharjutuse jooksul? Kuidas see sinu jaoks oli/tundus?
- ◆ Mis sind üllatas? Mis oli põnev? Mis oli raske?
- ◆ Kuidas erines kujutlusteekond läbi selle teema lihtsast lugemisest?
- ◆ Mida uut lisas see sinu arusaamisele?

IDEID TUNNI PLANEERIMISEKS (ülesandeid õpilastele):

AJALUGU	<ul style="list-style-type: none">* kujutle, et rändad ajas, vaata ja kirjelda, milline see on* vii läbi kujuteldavaid vestlusi või intervjuusid inimestega minevikust* kujuta ajaloolisi fakte diagrammina vm. visuaalsel viisil* tee seinamaaling ühest ajaloolisest perioodist
MATEMAATIKA	<ul style="list-style-type: none">* kasuta liitmisel, lahutamisel, korrutamisel ja jagamisel erinevaid esemeid* tee matemaatilisi tehteid esmalt kujutluses ja alles siis paberil* õpi meetermõõdustikku visuaalsete ekvivalentide abil
KEELED JA KIRJANDUS	<ul style="list-style-type: none">* kasuta konspekteerimisel mõttekaarte* joonista loetava loo eri etappide kohta pilte* kasuta värvilisi markereid
LOODUSTEADUSED	<ul style="list-style-type: none">* joonista, mida näed mikroskoobi all* joonista looduses ilmnevaid mustreid/kujundeid* kujutle, et oled mikroskoopiliste mõõtmetega ja saad reisida mööda veresooni koos verega mööda oma keha

Õpilasi võiks alati julgustada lahendusi kujutlema, enne kui asutakse nende kirjeldamise või diskussiooni juurde.

Oskus visualiseerida soovitud tulemust ja hästiarenenud nägemismälu on õpilasele tarvilikeks abivahenditeks kogu elu jooksul.

Kasutatud kirjandus:

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

*Alistair Smith *Accelerated Learning in Practice: Brain-based methods for accelerating motivation and achievement*. Network Educational Press, Stafford

*David Lazear *Eight Ways of Teaching: The Artistry of Teaching with Multiple Intelligences*. SkyLight, Arlington Heights

Järgmistes K&I numbrites jätkame intelligentsitüüpide tutvustamist. Vt. ka K&I 2/1999 ja 1/2000.

MIS PANEB SIND NII ÜTLEMA?

VTS - *Visual Thinking Strategies* - Suulise eneseväljenduse ja iseseisva mõtlemise arendamine visuaalsete meetodite abil

Külli Luuk, projekti juht

VTS-programm on loodud arendusfirma Development through Art, Inc. (D'Art) poolt. D'Art ühendab eneses Harvardi Ülikooli teadlasi ja New Yorki Moodsa Kunsti Muuseumi spetsialiste. **Meetod seisneb mõtlemise ja suhtlemisvilumuse arendamises läbi kunstiteoste vaatlemise.** Programm on loodud kasutamiseks algklassides - sellesse on kaasatud algklasside õpetajad, koolipsühholoogid ja muuseumitöötajad. Programmi rakendatakse lisaks Eestile veel ka Leedus, Ukrainas, Makedoonias, Kasahstanis, Kirgiisis, Venemaal ning USA-s.

Programmile 70ndatel aastatel aluse pannud kognitiivse psühholoogia spetsialist Abigail Housen avastas kustimuuseumis inimesi jälgides, et kunstiteose vaatlejana liigub inimene oma esteetilises arengus astmelt astmele:

I aste – kirjeldajad. Nad teevad kunstiteose kohta konkreetseid tähelepanekuid ja jutustavad pildi kohta loo, põimides selleks oma teadmised ja tundevärvingu.

II aste – tõlgendajad. Kunstiteose vaatlemiseks on neil loodud oma raamistik: isiklik

arusaamine maailmast, eriti selle sotsiaalsest ja kõlbelisest aspektist. Kui teos ei näe välja "nagu peaks", pole vaatleja jaoks küllalt veenev või läheb vastuollu tema raamistikuga, liigib vaatleja kunstiteose veidraks, puudulikuks ja väärtusetuks.

III aste – klassifitseerijad. Nad toetuvad kunstiajaloo seisukohtadele, tahavad määratleda teose päritolu, stiili, koolkonda jne. Lisaks põhjalikule analüüsile saab kunstiteose sõnum kriitiliselt lahti seletatud.

IV aste – interpreteerijad. Nemad otsivad kunstiteosega isiklikku suhet. Kriitilised oskused on rakendatud teose tähenduse aeglase avamise teenistusse. Iga uus kokkupuude kunstiteosega annab võimaluse uuteks kogemusteks, uute sümbolite, arusaamade tekkeks.

V aste – meelelahutajad. Neil on pikk vaatlus- ja mõtiskluspraktika. Kunstiteos on neile nagu vana hea sõber, kes lisaks sellele, et teda tuntakse läbi ja lõhki, on ometi täis üllatusi ja nõuab tähelepanu nii igapäevasel kui kõrgemal tasemel. Nagu kõigis olulistes sõprussuhetes, on ka siin aeg määravaks komponendiks, et tekiks terviklik ühendus isiklikust ja üldisest.

Housen ja ta kaastöötajad on viinud läbi uuringuid u. 2000 inimesega, kelle vanus ulatub 6-st eluaastast 80-ndate eluaastateni. Nende inimeste kunstialased kogemused on erinevad, nagu ka sugu, rass, rahvus, haridus ja majanduslik toimetulek. Uuringuid on läbi viidud mitmetes erinevates paikades: algul USA-s, hiljem ka Euroopa postsotsialistlikes riikides.

Selle tulemusel on välja töötatud **3-aastane õppeprogramm, mis pakub õpilastele võimaluse avastada ja arutleda väga mitmekesiste kunstiteoste üle. Nii kunstiteosed kui need küsimused, mis juhivad teoste vaatlemist, on valitud ja järjestatud nii, et toetada ja vastu tulla algaja vaatleja arengule ja oskustele. Võimete ja huvi järk-järgulise kasvuga käib kaasas väljakutsete suurenemine.**

VTS programmi **eesmärkideks** on :

- ergutada õpilasi liikuma ühelt esteetilise arengu astmelt teisele, arendada õpilaste isiklikku seotust kunstiga
 - arendada õpilastes iseseisvat ja arutlevat mõtlemist kunstiteoste üle diskuteerides (diskuteerimisel läheb vaja vaatlusoskust, põhjendamist, oma seisukoha kaitsmist, hüpoteetilist mõtlemist, oma arvamuse korrigeerimist jne.)
 - harjutada suhtlemisoskusi (eneseväljendamine, erinevate seisukohtade ärakuulamine jms.)
 - stimuleerida uudishimu ja teadmishimu
 - kujundada klassis koostöö- ja probleemide lahendamise oskusi (sh. mõistmist, et ühe asja kohta võib eksisteerida palju võimalikke ja arukaid arvamusi)
- Lisaks aitab VTS-programm luua keskkonna, milles õpetajad saavad uurida oma õpilaste mõtlemisprotsesse ja sel viisil abistada neid õppimises ning pakub ühe mudeli, mille abil õpetajad saavad teha koostööd oma kolleegidega.

VTS Eestis

Meetodi katsetamine Eestis leidis aset 1997. a. kevadel 10 Tallinna ja Harjumaa kooli kaasalöömisel. 1997/98 õppeaastast rakendus VTS 3-aastane programm juba 15-s Eesti koolis, 1998/99 õ.-a.-l aga valisid koordinaatorid paljude soovijate seast välja koolitajakutsest huvitatud algklasside õpetajad, et alustada koolitajate väljaõppega. Tänapäeva seisuga on programmis osalenud või osalevaid koole 30 ringis, nende seas ka vene õppekeele koolid.

Programmi Eestis on suunanud nn VTS koordinaatorid: Reet Laur (Tallinna Tehnikagümnaasium), Anna Treskina (TPÜ), Kristel Laur (TPÜ), Kersti Koll (EKM), Anne Kloren (Jüri Gümnaasium), Liina Tops (Tallinna 32. Keskkool), Kadi Rinaldo (Katleri PK), Külli Luuk (Tallinna 32. Keskkool).

Lisaks neile on VTS-meetodi õpetamise õigus käesoleva aasta juunist alates ka õpetajatel, kes edukalt läbisid väljaõppekursuse.

Nendeks on:

Eve Burmeister, Märjamaa Gümnaasium
Silja Enok, Vändra Gümnaasium
Ene Hiiepuu, Harkujärve PK
Svetlana Kovõtshka, Tallinna 53. Kk
Ivi Kukk, Paide Gümnaasium
Eili Laas, Audentese Erakool
Marge Lossmann, Tallinna 32. Kk
Tiiu Maasik, Tallinna 37. Kk
Eda Meius, Rapla Vesiroosi Gümnaasium
Viive Mihkelsoo, Jõgeva Gümnaasium
Deniss Mironov, Tallinna 15. Kk
Ene Moppel, Võru Kreutzwaldi Gümnaasium
Kaili Nurk, Tallinna Katleri PK
Terje Pahk, Kilingi-Nõmme Gümnaasium
Linda Pihu, Jüri Gümnaasium
Jana Sillajõe, Rakvere Gümnaasium
Annika Soomets, Tartu Kivilinna Gümnaasium
Kadri Tasane, Tallinna 32. Kk
Külliki Tõnisson, TVHK
Jelena Ustritskaja, Tallinna 53. Kk
Monika Vaher, Paikuse Põhikool

Terje Pahk, Kilingi-Nõmme Gümnaasium

Mõeldes sellele, kuidas olen suutnud vastu võtta kursuse poolt pakutavat ning rakendada seda oma töös, võin nentida, et kursus on olnud täisväärtuslik ning huvitav. Programmis osalemise 1. aasta pakkus mulle häid lähenemiskohti kujutava kunsti vaatlemisel ja analüüsimisel. Kasutades VTS tundides kursusel pakutud näpunäiteid, oli võimalik saavutada lastega parem kontakt ning laste arengut oli seetõttu lihtsam märgata. Kursuse 1. aasta väga omanäolistes moodulites oli võimalik juurde õppida mitte ainult laste arengut toetavaid võtteid, vaid ka iseennast arendada. Igapäevase kiire elutempoga kaasa minnes oleme tihti unustanud iseend. See kursus on tähtsustanud enda jaoks oluline olemist. **Lapsi arendada on võimalik vaid ennast arendades.**

Õpilased on VTS tunde oodanud alati väga suure huviga. Küllap tunni erilaadsuse ja ka sisu huvitavuse tõttu. Lastel on oma arvamus maailma asjade kohta ja nad julgevad seda kunstiteoste vaatlemisel avaldada. Mõned lapsed ei julge küll kohe oma arvamust välja ütelda, kuid neil on see olemas ning VTS tundide jätkudes muutuvad nad üha julgemaks ning suudavad end arusaadavalt väljendada.

VTS tundides on lastel tekkinud huvi pildil toimuva vastu. **Lapsed ei ole huvitatud mitte ainult sellest, mis hetkel konkreetsel pildil näha on, vaid ka sellest, miks nii on.** Seepärast on nad hakanud analüüsima, arutlema, isegi vahel vaidluseni minnes faktipõhjendusi otsima. Kuna õpetaja aktsepteerib iga arvamust, siis annab see lastele tuge, et avaldada oma nägemus konkreetselt pildist. Vahel kipuvad lapsed otsima "mis see õige on" – varianti, aga VTS-tunnis tuleb kõige olulisemaks pidada seda, et laps mõtleb ja analüüsib iseseisvalt ning esitab omapoolse argumenteeritud arvamuse.

Lastel tekkis pildi vaatlusel huvi ka erinevate kultuuride, ajastute ja ajaloo vastu. Arvamust põhjendati ja selgitati varasemate kogemuste ja teadmiste põhjal ning VTS tund muutus huvitavamaks ka teistele õpilastele.

Liina Tops Tallinna 32. Keskkool

VTS- metoodika rakendamise lugemistundides

Suur osa VTS- programmis on õpilaste suulise kõne arendamisel: sõnavara laiendamisel, grammatika õigel kasutamisel, lauseehitusel, kõne väljenduslikkusel, seoste loomisel enda ja oma klassikaaslaste mõtete vahel.

VTS tunnis omandatud oskusi on võimalik kasutada ja edasi arendada ka teistes õppetundides, sealhulgas lugemistundides. Hästi sobivad kunstiteosesse sisseelamise ja selle analüüsimise võtted ka kirjandusteose(lugemispala) õppimise puhul.

Metoodika kasutamisel lugemistundides on terve rida positiivseid momente:

- Kaasamõtlemine, - töötamine on tähtsam kui nn õige vastus
- Probleemid lahendatakse ühistööna, omavahelise koostöö tulemusena
- Tekib arvamuste paljusus ja erinevaid arvamusi aktsepteeritakse nii õpetaja kui kaasõpilaste poolt
- Omavaheline suhtlemine ja diskussioon abistavad kirjandusteosesse süüvimist, kirjaniku mõtte tabamist
- Keel rikastub kirjaniku teksti lugedes ja üksteist kuulates
- Aitab kaasa loetu mõistmisele, sellega koos tekib ja kasvab huvi lugemise vastu

NÄIDE:

Pärast pala vaikset lugemist toimub suunatud diskussioon. Selle läbiviimiseks kasutab õpetaja, kui suunatud diskussiooni juht samu küsimusi, mis VTS-tunni puhul, kohandades vaid sõnastuse kirjandusteosele sobivaks.

Nii alustab õpetaja suunatud diskussiooni küsimusega

"Mis toimub selles loos?" Küsimus julgustab last oma mõtet avaldama, võimaldab esitada mistahes kommentaare loetu kohta. Järgneb teine küsimus-ülesanne:

"Leia palast lause(d), mille põhjal saad nii öelda". Selle ülesande puhul süüvib õpilane uuesti teksti, põhjendab tekstile toetudes oma arvamust.

"Mida saad öelda tegelas(t)e kohta?" – jällegi arvamuse põhjendamine.

Järgneb arutelu küsimus(t)e

"Kus toimub loo tegevus?"

"Kas keegi leiab veel midagi sellist, millest pole juttu olnud?" põhjal. Viimane küsimus aitab veelkord kontsentreeruda tekstile. Mõtlemata ja arutlemata paneb ka küsimus:

"Mis võis teie arvates sellele teema juures kirjanikku ennast huvitada?"

Õpetaja ülesanne sellises lugemistunnis on ergutada õpilaste aktiivset osalust suunatud diskussioonis. Seda tehakse avatud küsimuste ning õpilasi toetava ja tunnustava suhtumise kaudu. Kuna õpetaja sõnastab ümber laste poolt öeldut, sõltub õpilaste sõnavara laienemine suuresti õpetaja ümbersõnastamise oskusest.

Selle meetodika kohaselt kasutatakse ka kirjalikku arutelu kui üht võimalust uurida kunsti- või kirjandusteost.

Avatud Meele Instituut registreerib huvilisi jaanuaris algavale kursusele

Suulise väljendusoskuse ja iseseisva mõtlemise arendamine visuaalsete meetodite abil (VTS- Visual Thinking Strategies)

Meetod seisneb mõtlemise ja suhtlemisvilumuse arendamises kunstiteoste vaatlemise kaudu.

- ♦ iseseisva mõtlemise ja väljendusoskuse arendamine klassis
- ♦ visuaalsete meetodite praktiseerimine koos kursustasuga ja oma klassis
- ♦ vaatlusoskused, nende harjutamine
- ♦ suunatud diskussiooni juhtimise oskused
- ♦ arenguteooriad
- ♦ ümbersõnastamine (parafraas), suhtlemisostkuste harjutamine
- ♦ tagasiside mudel
- ♦ oskus luua klassis aktiveerivat ja eneseväljendust toetavat keskkonda

VTS on õppeprogramm, mis koosneb hoolikalt järjestatud küsimustest, piltidest ja juhenditest (kõik vajalikud materjalid saab kursuselt kaasa- sellest ka suhteliselt kõrge hind), mis aitavad läbi viia diskussioone kunstiteoste kohta klassis ja muuseumis. Õppekava on mõeldud tavakooli õpetajale ega nõua mingisugust eelnevat kunstialast tausteadmist. Õpetaja roll on küsimusi esitada ja suunata diskussioone, milles õpilased kuulevad kaaslaste erinevaid arvamusi. Õpilastele antakse aeg ja võimalus tähelepanelikult vaadelda, oma arvamusi kujundada ja ümber kujundada, neid välja öelda, teisi kuulata, vaielda ja kas erinevatele või ühtsetele seisukohtadele jõuda. VTS- programmis on õpingute keskmesse seatud laps sellisena, nagu ta parasjagu on.

Kursuse maht: 80 tundi (2 + 1 + 1 + 1 + 2 koolituspäeva + 12 tundi klassis ja muuseumis + iseseisev töö)

Sihtgrupp: eelkõige algklasside ja põhikooli õpetajad, kes on huvitatud õpilaste arutleva ja loova mõtlemise ja väljendusoskuse arendamisest

Grupi suurus: kuni 20 inimest

Töövormid: loengud, praktiline tegevus, rühmatöö, arutelud, iseseisev töö

Õppekeel: eesti ja vene keel

Hind: 2900 krooni (sellest slaidikomplekt 700 krooni)

Täpsem info ja registreerimine tel. (0) 626 32 25 ; e- post: ami@ngonet.ee

TERVIKLIK ÕPETAMINE

Avatud Meele Instituudi kursus "Terviklik õpetamine algklassides"

Pilvi Pregel

Mis aeg see küll on ... Võiks peatuda igas tema punktis ja lahti harutada, analüüsida ja parandada. Meile on pakutud palju paremaksloomise võimalusi, tuleb vaid leida õige koht ja aeg, mõelda ja toimida uena, värskena.

- "Õpetajaks hakkab inimene õppima juba I klassist peale, mitte ülikoolis.

Kogemusliku õppe teel." (Tiiu Kuurme, Kooruke ja Iva 1/99)

Oma õpetajatööga olen aluseloaja tulevas(t)ele õpetaja(te)le – ja igaüks ei pruugi selleks - õpetajaks saamiseks - iial tahtmist leida, kuigi õpetaja olla ei tähenda minu meelest mitte ainuüksi klassi ees seismist. Leian, et õpetajaks olemisega on seotud igaüks meist, sest see on igapäevane teistega jagamine ning uute kogemuste ülevaatamine, läbikatsumine.

Oli aeg, mil sõna "terviklik" sidus vaid õppeaineid – loodusõpetuse seotus matemaatika ja kehalise kasvatuses jms. Selle teadmise ma kursusele läksingi. Seal kohtasin selle sõna laiemat tähendust. Ja see toetub eeldusele, et tervik on osade summast suurem ning erineb sellest ka kvalitatiivselt. AMI kursus "Terviklik õpetamine algklassides" põhineb peamiselt **holismil**. Ja siinkohal peatungi pisut eelpool nimetatud mõiste lahtiseletamisel. Toetun ajakirjas "Kooruke ja Iva" avaldatud artiklile, mille autoriteks on minu kursuse juhendajad Koidu Tani-Jürisoo ja Anneli Loodus.

- *Holism väidab, et universum on integreeritud tervik, milles kõik on omavahel seotud. Võime vajadusel küll midagi vaadelda osade kaupa, kuid eraldiseisvaid osi tegelikult ei eksisteeri.*

Kandkem see oma igapäevaellu, ja te näete, et ükski temperament, tähtkuju vm. "diagnoos" ei saa teile iseloomustada last, sest tema tervikus on veel tuhat pisiasja, mis on vaid temale ainuomased, tulenedes nii pärilikest eeldustest, perekonnast kui kõigest tema ümber ehk keskkonna mõjudest üldisemalt, aga ka lapse enese biograafilistest jõududest ehk sellest isiklikust arenguteest, kuhupoole püüdleb laps *hoolimata* oma instinktides, tungides, miljööst ja kasvatuses.

- *Et midagi mõista, tuleb aru saada tema seostest suuremate tervikutega. Mida suurem tervik ja mida laiaulatuslikumaid seoseid mõistetakse, seda tõepärasem on arusaamine.*

Leian, et seda peaks igaüks meist aeg-ajalt endale kordama – suuremad tervikud on need, mis lastki panevad tegutsema nii, nagu me teda antud ajahetkel näeme. Tema situatiivne käitumine on kui väljarebitud osa, mida tervikusse paigutamata võime sattuda üsna piiratud arusaamadele ning sellele toetuv kohtlemine võib omakorda muuta selle lapse tervikut. Nii tingime oma laste või täiskasvanud kaaslaste tegutsemist tulevikulises plaanis ja oleme ka ise osalised selles suuremas tervikus.

Leian, et õpetajaks olemisega on seotud igaüks meist, sest see on igapäevane teistega jagamine ning uute kogemuste ülevaatamine, läbikatsumine.

Terviklikkus on mõiste, mis ei lase end heidutada vabandusist "mul pole aega" jms.

- *Holistlik haridus / kasvatus / koolitus / õpetus püüdleb õppeprotsessi terviklikkuse poole.*

Terviklikkus on mõiste, mis ei lase end heidutada vabandusist "mul pole aega" jms. Terviklikkuse eksistents on vääramatu ja sõltumatu, selle tajumine ja sellest arusaamine, on need, mida saab õppida, omaks võtta, ka avastada taas ja taas.

Õppeprotsessi seostamine lapse isiksusliku arengu tasemega - tema kas piiratud ja väikese või avarama maailmaga; lähtumine eelteadmistest - nende kompamine, taaselustamine, süstematiseerida aitamine ja sellele ehitamine ehk jõukohase väljakutse esitamine; õpikeskonna loomine - eelkõige turvalisuse, soojuse ja õiglustunde pakkumine - on meile kõigile teadaolevalt edu ja edasijõudmise tee sillutajaiks. Meile, õpetajatele, on ju teada nii palju muudki, kuid kas ei taba me endas hetki, kus oleme siiski nn. teispoolsuses - vabandusi leides tõrjume me last, kes tunniskäsitletava on sidunud meile kõrvalisena tunduvaga; pahandame, kui tekib vaidlus meie jaoks ainuõige teooria üle, oleme ebameeldivalt üllatunud, kui teistsugune ja meeliküttev õpilase seletus klassile meeldib jne. Siinkohal pööraks erilise tähelepanu ka järgmisele holistliku õpetuse põhimõttele:

- *Holistlik õpetus peab tähtsaks iga inimese intellektuaalse, emotsionaalse, sotsiaalse, kunstilise, loova ja vaimse potentsiaali arendamist.*

- *Holistlik õpetus on mõistmise ja tähenduse otsing. Selle eesmärgiks on kasvatada terveid, terviklikke, uudishimulikke inimesi, kes suudavad õppida kõike seda, mida neil iganes vaja läheb ükskõik millises uues kontekstis.*

Info, mille lapsele anname, ei saa iial tähendada kõigi jaoks üht. Juba ainuüksi minu enda sees on üks ja sama sõnum erinevatel ajahetkedel, olukordades täiesti erinevaid tundeid ja seoseid tekitanud. Kujutlegem nüüd kolmekümnet erineva mõtlemise, erineva pagasiga, ERINEVAT last. Ainuüksi mõte ja arusaam, et asjast saadakse aru, ei aita ega pane midagi paika. Pigem kitsendab see meie endi arenguruumi, sest siin oleks see koht, kus peatuda ja leida erinevaid käsitlusviise ja tõdeda inimeste eripalgelisust. Päästjaks võib olla kasvõi asjast mitmest vaatenurgast lähtuv rääkimine, respekt erinevate esilekerkinud seoste suhtes, ärakuulamine ja teineteise kõrvale asetamine, mis on kõigile nn. käegakatsutav.

Võimalus arutada, miks on siiski kass just kass - see oli elule uue mõtte ja valguse andmine.

Siin ja praegu olen ma õnnelik, et olen õpetaja teises ajas.

Minu jaoks isiklikult avati see Imede Värav alles ühes omaaegses ühiskonnaõpetuse tunnis ja see juhtus, kui olin juba seitsmeteistkümnenda aastane. Võimalus arutada, miks on siiski kass just kass - see oli elule uue mõtte ja valguse andmine. Kahelda - anda endale selleks luba, kinnitusi leida, vaielda, otsida - mida enamat on tahtmise ja isearenemise loomiseks tarvis. Varem pidin ma õpilaseks endale korduvalt teadvustama teatud järeleandmisi õpetajaile ja nende konkreetseile ütlusile. Siin ja praegu olen ma õnnelik, et olen õpetaja teises ajas.

- *Holistlik õpetus tunnustab iga õpilase sünnipärasest potentsiaali intelligentseks, loovaks, süsteemseks mõtlemiseks.*

Teatud hetkedel on see loomulikult raske, küll mitte *tunnustamine*, vaid süsteemi tabamine, mida on vaja suuta märgata, lahti seletada. Alati on kuskil niidiots, vahel on neid koguni mitu, sest elu-oluga pahuksisse mindult võib olla juhtunud, et niidis on toimunud katkemine. Kunagi ei ole hilja aidata sidumise ja silumisega, ülesleidmisest rääkimata.

Mõnikord oleme muidugi ahastuses, et me ei ole osanud ega saanud toetada ja suunata vanemaid arendama oma lapsi juba sünnijärgselt. Seda on ehk absurdnegi loota, aga ma ei saa eitada, et selline maailmaparandamise mõte mu peas on eksisteerinud. Vestlused vanematega on ju korduvalt avanud nende silmi, sest sageli on kalliskivi omamine nii igapäevane, et selle märkamist on vaja elustada.

Kunagi ei ole hilja aidata sidumise ja silumisega, ülesleidmisest rääkimata.

- *Holistlik õpetus väidab seda, et kogu teadmine on loodud kultuurikontekstis ja et "faktid" on harva enam kui ühised vaatenurgad. Holistlik õpetus võimaldab õppijatel kriitilise pilguga läheneda oma elu kultuurilistele, moraalsele ja poliitilistele kontekstidele.*

Olen mõistnud seda võimalusena maailmas toimuvat iseendale oma südamekeeles tõlgendada ja tõestada, ja teha seda just niiviisi, et saaks olla hiljem enda seisukohtades järgitult kindel ning veendunud. Pisut tundub hoolimatusenagi omaks võtta üldtunnustatud käitumine, teadmine vms, kui ma seda ja selle olemasolu endale põhjendada pole suutnud. *A.Einstein: "Ühtki probleemi ei saa lahendada sama teadvuse abil, mis selle on loonud. Tuleb õppida maailma uutmoodi nägema."* Ka mõtlemine teatud teadmiste omandamiseks on varemalt ehk olnud juhitud ja seda erinevates kultuurides erinevalt.

Toon siinkohal näite laste ja vanemate suhetest. Näide aga ei ole muud kui meeldetuletus sellest, kuidas pahatihti ja ilmselgelt ka tänapäeval elatakse oma elu vanemaile ning ka vanavanemaile meeldida püüdes – ühise rahu säilitamise nimel. Sama toimub sageli ka suhtes "õpilane-õpetaja". Erimeelsused põlvkondade vahel on aga täiesti normaalsed, vaja ainult mõlemapoolseid lahendusteid leida.

Kahlil Gibrani Prohvet naisele,
kes hoidis lapsukest oma rinna vastas :

*" Teie lapsed pole mitte teie lapsed.
Nad on Elu enese igatsuse pojad ja tütreid.
Nad sünnivad läbi teie, aga mitte teist,
Ja kuigi nad on teiega, ei kuulu nad teile.*

*Oma armastuse võite te neile anda, aga mitte oma mõtteid.
Sest neil on nende eneste mõtted.*

— — — — —
"

See mõte tervikuna on mulle kui lapsevanemale ja endisele lapselegi väga sügavat mõtlemisainet pakkunud Kui kaugel saab õpetaja ainuisikuliselt määrata, sillutada seda teed, kui ta ei vii last mõistmiseni, et nimelt tema – laps ise - tahab seda ning leiab õige olevat. Lastele autoriteediks saanuna võime me ainult tänulikud olla ja sellest olemisest õppida, kuid iial mitte tekkinut ära kasutada oma maailma pealesurumiseks, sest võib juhtuda, et me pimestatuna ei näe hetke, mil laps siiski iseendast lähtununa meie pakutut hoopis teisiti ja isegi väärsti mõistab.

- *Holistlik õpetus väärtustab vaimset teadmist. Vaimsust mõistetakse seisundina, kus ollakse seotud kogu eluga, austades mitmekesisust ühtsuses. See on olemise, kuulmise ja hoolimise kogemine. Tundlikkus ja kaastunne, rõõm ja lootus. Harmoonia seesmise ja välimise ilu vahel. Imetlustunne ja austus universumi saladuste suhtes ja elu eesmärgistatuse tunne. See on liikumine inimvaimu kõrgeimate pürgimuste suunas.*

Ürgse kokkuhoidmise instinkti olen sidunud enda jaoks mõistega

aktsepteerimine - ei saa enda kogetut lugeda õigemaks kui teise oma ja samas – ka vastupidiselt mitte. Tuleb vaid ühineda ja taasluua. Ja avastus sellest, kui palju see uudsus rikastab, on tegelikult ju igapäevane.

- “Otsige iseendas ja te leiate kõik.” (J.W. Goethe)
Terviklikkuse kujundamine teistes algab eelkõige selle äratundmisest meis endis. Lihtsalt peatuda ja süveneda loodavasse, otsida ja sobitada. Maisemalt öeldes: leida parimad (s.t. õppijale sobivaimad) õpistiilid, teha õige valik õpikeskkonda luues ning eelkõige arvestada õppija kui terviku iseärasusi.

- “ Mõistlik mõte – otsustada lapse võimete üle mitte selle järgi, mida ta ei suuda teha, vaid selle järgi, mida ta suudab, tema individuaalse potentsiaali alusel.”(Ene–Silvia Sarv)

Kõrgem kõigist teadmistest, ma arvan ja usun, on tunnetuslik arusaam lapsest. Ja seda mitte ainult ühest äratundmisest või intuitsioonist lähtuvalt, vaid paljude erinevate situatsioonide taaselustamise ja analüüsimise teel saadud märkide tervikuks ühendamise abil. Iga uus päev on lapsele uue võimaliku muutuse sündimise hetk. Tähtis on niisiis mitte seisma jääda – nii heas kui halvas. See on sama, kui öelda, et õpetaja, kes ootab lapselt armastust edasimineku ja teadmiste omandamise vastu, peaks olema igal koosolemise hetkel lapsele ja temas toimuvale avatud.

Õpetaja ei ole inimene, kes võiks unustada, et lahendusi leidub kõige (ja kõigi!) jaoks. Juba see teadmine on edasiviiv, ja kui nõudlikkus ja tahe käsikäes rõõmudega on sinu pärisosa, siis mida paremat saaks me lapsele pakkuda. Olles olnud õpetaja juba alates lapsepõlvest, peatun korraks toonitamaks oma motot, mis on olnud tugepakkuv ja unustusestäratav: VAID NURGAST ÕPETADA RUUTU. Mõte on Konfutsiuselt, nii et igati igikestev. Samas ei saa keegi meis suretada tunnet, kui rikas oli ja on olla LAPS.

Usun, et kursus terviklikust õpetusest, mida Avatud Meele Instituut pakkus ja pakub, on mulle andnud võimaluse eelkõige iseennast leida ja paigutada nende pisikeste elluastujate maailma, tundmaks end pideva ja kordumatu õppijana, sest iial ei saa ma kogetut vahetult järgmisesse olukorda üle kanda. Kursus oli kui uus stardinupp heitmaks mind Maailma avatusse, ja mulle see meeldib.

*Arvatavasti pole **paremat aega kui see** –
Püüan leida vaid paljudest õigeima tee
Ja parim on edasijõudmine tormisel veel
Mis kedagi uppujaks pääsmata iial ei tee*

Pilvi Pregel on Rapla Vesiroosi Gümnaasiumi õpetaja

Tähtis on niisiis mitte seisma jääda – nii heas kui halvas.

Mõisteid ja meetodeid kaasaegsetes pedagoogilistes süsteemides

METAKOGNITSIOON

Metakognitsioon on oma õppimisprotsessi jälgimine ja analüüsimine kõrvalt. Õppija pöörab tähelepanu ka sellele, kuidas ta õpib, millised võtted aitavad tal materjalist aru saada või seda paremini meelde jätta, kus tal tekivad küsimused või probleemid. **Metakognitsioon on vajalik, et inimene oskaks oma õppimisprotsessi ise suunata.** Metakognitsioonis mängivad olulist rolli tunded, hoiakud ja suhtumised, õppija ettekujutused iseendast, oma võimetest, eelteadmistest ja õppimisoskustest. Oluline on õppija eelhoiak, et ülesannet on võimalik täita, ning ettekujutus, millele tal oleks vaja erinevate ülesannete lahendamise puhul tähelepanu pöörata.

Õppimisprotsessi analüüsimine aitab õppijatel kanda teadmisi ja oskusi üle uude situatsiooni, rakendada tunnis õpitut reaalses elulises situatsioonis, seostada ühes aines saadud teadmisi teises aines õpitavaga. Koolitajad loodavad sageli, et õppijad võtavad automaatselt üle selle, mida neile on õpetatud ja rakendavad seda uues situatsioonis. Tegelikult see nii hõlpsalt ei lähe. Ülekanne ei toimu automaatselt, vaid seda tuleb õpetada. Siin on oluline roll just metakognitsioonil.

Õppimisprotsessi analüüsimisele aitavad kaasa õppimispäevikud või suunavad küsimused tunni lõpus. Näiteks:

- Millised tunniülesanded aitavad sul kõige paremini asjadest aru saada?
- Milline osa oli sinu jaoks kõige raskem? Miks?
- Kuidas sind aitavad graafilised lahendused?
- Kuidas sa saaksid ideekaarti kasutada kodus õppides?
- Kas sul tekkisid tabelit koostades mingid probleemid?
- Kas oled samasuguseid protsesse märganud igapäevases elus?
- Mis tänases tunnis õpitust võib sinu jaoks olla kõige olulisem 10 aasta pärast?

.....

Toimetuse ootab lugejailt ettepanekuid, milliseid mõisteid võiks selles rubriigis edaspidi käsitleda: ami@kodu.ee

Rubriiki toimetab Mari Karm

Omanäolise Kooli Aastakonverents

11.-12. aug. 2000. a. Toilas

Augusti teisel nädalal kogunesid Ida-Virumaal Toilas ligi 130 koolijuhti, õpetajat ning haridustöötajat, et maha pidada järjekordne **Omanäolise Kooli Aastakonverents**. Aastakonverents on ühtlasi ka ühenduse "Omanäoline Kool" üldkoosolekuks, kus heidetakse analüüsiv pilk tehtud tööle ning kavandatakse võrgustiku tulevikku, võimalikke uusi tegevusi ning arendusprojekte. Just aastakonverentsil osalejad valivad endi hulgast iga kahe aasta järel ühendusele uue eestseisuse, mille liikmed Omanäolise Kooli töökspidamisi ja ideid laiemale avalikkusele tutvustavad ning ühiskonnas edasi kannavad.

Kuni 2002. aasta suveni on ÜOK eestseisuse esimeheks Võru Kreutzwaldi Gümnaasiumi direktor **Ott Ojaveer**, eestseisusse kuuluvad veel **Asta Tuusti** Haljala Keskkoolist, **Krista Mägi** Rapla Vesiroosi Gümnaasiumist, **Ardo Agasild** Viljandi Maagümnaasiumist ning Toila Keskkooli direktor **Tiit Salvan**.

Kahepäevase konverentsi põhiteemaks oli valitud päevakajaline teema - **õpetaja ning tema roll ühiskonnas**, tema mured ja rõõmud. Esimesel päeval toimunud paneeldiskussioonile olid osalema kutsutud erinevate ühiskonnagruppide esindajad. Oma seisukohti hetkesituatsiooni, tulevikuperspektiivide ning ühiskonna ootuste kohta õpetajale väljendas kõrgkooli, omavalitsuse, õpilaste ja koolijuhtide esindajate kõrval ka haridusminister. Omanäolise Kooli tavade ja töökspidamiste kohaselt ei toimunud pikki akadeemilisi ettekandeid. Ettekandjate ja saalis istunute vahel alanud diskussioon jätkus koostöiste aruteludena rühmades.

Konverentsi teisel päeval analüüsiti õpetaja isiklikke ja professionaalseid oskusi. Võimalusi õpetajate kaasaegseks ning professionaalseks ja isiksuslikuks enesetäiendamiseks tutvustasid Avatud Meele Instituut ning AS MLP Baltic.

Konverents lõppes 12. augusti õhtupoolikul pärast MLP Balticu läbiviidud koolitust sõbralikus õhkkonnas heade soovidega algavaks õppeaastaks. Eks olegi ju üheks aastakonverentsi eesmärgiks vanad ja uued mõttekaaslased jälle kord kokku tuua. Veendumaks, et me ei ole üksi.

Veendumaks, et **meil jätkub omanäolisi inimesi, omanäolisi ideid, avatust ja julgust mõttevahetuseks ning koos edasi rühkimiseks.**

Margus Tapupere

Omanäolise kooli omanäoline õpetaja

OK on teelahkmel. Suurejoonelised AEF kaudu rahastatud projektid on minevikuks saanud. Koolide ühendus on rohkearvuline, kuid hajali, liikmeskonda polegi võimalik täpselt määratleda. Kuidas edasi liikuda? Sel puhul oleks asjakohane tagasi vaadata neile ideedele, mis kooliuuendusliikumist on kandnud.

Siiani on Omanäolise Kooli liikumine keskendunud koolijuhtide ja arendusmeeskondade koolitusele ning koolide arendustegevusele. Vähem tähelepanu on pööratud õpetajale ja õpilasele.

Hannes Voolma, OK peamisi ideoloog, kirjutab esimeses Koorukese ja Iva numbris 1997: "Lähtekohaks on arusaam, et uuendused, isegi siis, kui neid peetakse üldiselt olulisteks ja vajalikeks, teostuvad edukalt ainult siis, kui nende kavandamise ja ettevalmistamisse on algusest peale **kaasatud nende otsesed teostajad**." (Siin ja edaspidi minu rõhutused. K.M.)

Samas ajakirjanumbris kirjutab OK seminaride korraldaja ja õppejõud Nick Zienau, et koolide arendustegevus on väärtuslik ainult sel juhul, kui sel on **positiivne mõju õpilastele nende õppimises ja arengus**. Samas lisab ta, et uuendused peavad olema laste ja vanemate silmis turvalised ja ohutud. Tulevikuperspektiive vaagides rõhutab Nick Zienau **õpetajate omavahelise mõttevahetuse** ja professionaalsete tugistruktuuride väljakujundamise vajadust ning peab tähtsaks konkreetsete sihtide ja eesmärkide seadmist igal tasandil, eraldi aga projektide seostamist vahetumalt **võtmeprobleemidega klassitunni tasandil**.

Tsiteerides veelkord Hannes Voolmat, jätan välja sõna "koolijuht": "Omanäoline kool on ... täiendõppesüsteem, kus õpitakse eelkõige oma kogemustest ja seminaride eesmärgiks on eeskätt aidata oma kogemust reflekteerida ja analüüsida. Selliselt kavandatud arendusprotsessi võtmeks on kujutlus **õpetajast (...) kui mõtestatult töötavast asjatundjast...** "

Niisiis – omanäolise kooli õpetaja. Mida me temast teame? Kes ta on? Kuidas töötab? Millega tegeleb? Mis tähendab olla omanäolise kooli õpetaja? Kas

omanäoline olemist? Milline see nägu on?

Võiks küsida veel üldisemalt: kes on õpetaja üldse? Väga laia üldistuse on välja pakkunud TÜ eetikadoktorant J. Noormägi. Inglise keele ruumis tähendab õpetaja eeskätt treenerit, edukuse treenerit. Saksa keele ruumis on õpetaja väike teadlane, entsüklopist. Põhjamaades on õpetaja pigem kolleeg, partner. Eestis tähendab õpetaja eelkõige kasvatajat, vaimset kasvatajat, mentorit, kogenud nõuandjat, kelle hoolde võivad vanemad oma lapse südamerahuga usaldada.

Kui nii, siis peaks küsima, kas sel vaimsel kasvatajal on piisavalt vabadust ja võimalust ise kasvada ja areneda, võimalust valida ja vastutada, uusi lahendusi katsetada ja eksidagi.

Näen ÜOK ühe võimaliku arengusuunana omanäolise kooli ideede laiendamist õpetajatöö probleemidele. Et õpetajate täiendkoolitus ei oleks ainult kursustel käimine, võiks ÜOK algatada arenguseminare, töökoosolekuid, mõttetalgud jms, kus õpetajad saaksid oma tööd mõtestada, reflekteerida, analüüsida; arutleda töökeskkonna ja tugisüsteemide üle; teavet vahetada ja üksteiselt õppida.

Omanäolise Kooli märksõnad **vabatahtlikkus, avatus, oma initsiatiiv** kehtivad endiselt.

Krista Mägi

KOORUKESE JA IVA SÕBRAD JA SUGULASED

“Jutt on see kooruke, õpetus on see iva” on ajakirja juhtmõte. 10. augustikuu päeval said Toilas kokku paarkümmend inimest, kes sellest õpetussõnast juhindudes olid valmis tugevalt ajusid ründama. Kõigil neil oli K&I- ga mingil moel tegemist olnud - kel tegija, kel kas või ainult kriitilise lugejana, aga kõigil soov ajakirja edasisest elust osa võtta. Kohtumise eesmärk oli vaagida K&I minevikku ja mõelda tulevikule: mis on olnud eriti meeldiv, mis olnud kasulik ja õpetajale kasutatav, mis võiks olla teisiti.

Päev algas **koorukese närimisega**: milline peaks üldse olema üks ajakiri, mida tahaks osta ja isegi lugeda. Asjast ettekujutuse saamiseks toome neist omadusist murdosa siinkohal ära:

tark, vaimukas, südamlük, toitev, ilus, ideekas, väljakutsuv, tolerantne, parim, omapärane, erinev, sõbralenäidatav, loetav, oodatav, kaasaskantav, lõbus, tõsiseltvõetav, mittepopulistlik, inspireeriv, püsiv, küsiv, siduv, avatud, soe, vajalik

Tõsisemaks läks asi siis, kui kooruke sai näritud ja jõuti **sisu söömiseni**: millest tahaks K&I-st lugeda, kas ja kui, siis millistel teemadel võiks lausa temaatilisi numbreid ilmutada. Huvitavate teemade arv oli lootustäratav - hallid ajurakud polnud suve jooksul sugugi nii rooste läinud, kui algul kardetud.

Järgmine ajurünnak: millest tahaks lugeda olemasolevais rubriikides, kes võiks olla kirjutajad? Millised uued rubriigid võiks ajakirja lugejaid huvitada? Ühes asjas valitses üksmeel: päris kindlasti on vaja lugeja veergu. Selleks tuleks uuendada K&I kodulehekülge, kus oleks lugejal võimalus oma arvamus kirja panna, millest huvitavam siis ka paberil ajakirja kaante vahele jõuaks.

Siinkohal hakkas suurest ajude ragistamisest kõrvust paksu suitsu tulema: viimane aeg oli asuda **iva leidmisele**. Kolm rühma meisterdas oma arusaama kohaselt K&I mõtte kandja: kellel oli ta koorukese seest iva otsiva pika sabaga hiire moodi, kellel lennukas dirižaabel, kellel oli iva peidus lõputu hulga koorukeste all. Päeva lõpetas pidulik sündmus - **Koorukese ja Iva Sõprade ja Sugulaste** (lühidalt **KISS**) seltsi asutamine.

Kokkusaamine oli mitut pidi kasulik: K&I-le tekkisid ametlikud tunnistusega kinnitatud sõbrad ja sugulased, kelle püha kohus on, teadagi, ajakirjale õlg alla panna, teda toetada ja upitada. Peale selle häälestas viibimine pedagoogilises seltskonnas sobivalt uueks õppeaastaks. Nii et **KOHTUMISENI K&I VEERGUDEL!**

Reet Nisumaa ja Mari Karm

Muljeid rahvusvaheliselt konverentsilt "Ühtsus ja mitmekesisus kirjaoskuse arendamisel" ehk üks Euroopasse on lahti

Hea algus on oluline

Kui kolm suviselt kelmikat Eestimaa naisõpetajat Bratislava bussijaama jõudsid, oli öö oma peopesaga mägede tippudest kinni haaranud ja pimedus täitis oru põhjas olevat linna. Romantiline! Ühe konverentsile tulemata jäänud eesti õpetaja ettekanne oleks puudutanud M. Bulgakovi romaani "Meister ja Margarita", aga teose müstiline õhustik oleks nagu sel hilisel tunnil 30-ndate aastate Moskvast Bratislavasse kandunud.

Nüüd oli siis kindel – 7. juulil esinevad Kesk-Euroopa teaduskonverentsil "Ühtsus ja mitmekesisus kirjaoskuse arendamisel" Rapla Vesiroosi Gümnaasiumi õpetajad **Tiina Nurm** ja **Siri Jehe** ettekandega "Ühe kooli kogemus õpetajate koolitamisel ühtse meeskonnana RWCT programmi alusel" ning **Irene Artma** Viljandi Maagümnaasiumist teemal "Kooliajaleht kui demokraatia indikaator".

Delegatsiooni kolm ülejäänud liiget – Hiie Asser, Katrin Poom-Valickis ja Meeli Pandis - olid juba päeval jõudnud seiklusteta sihtkohta.

RWCT projekt (Reading and Writing for Critical Thinking) – "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks"

1997. aastast käivitus see rahvusvaheline projekt Eestis ning 30 eesti ja 30 vene koolide tegevõpetajat said interaktiivse õppemeetodite alase koolituse USA õppejõudude juhendamisel ning koolitavad nüüd teisi õpetajaid.

Kuidas pääseda rahvusvahelisele konverentsile?

Retsept on üpris lihtne. Algaja (konverentsidel osalemise suhtes, mitte professionaalselt) puhul kehtib raudse reeglina ammutuntud rahvatarkus "julge hundi rind on rasvane". Kui pakutakse võimalust või leiata ise pakkumisi, ei tule kahelda, vaid tuleb ettenähtud kirjatööd ettenähtud ajaks ära saata. **Eesti pedagoogide kogemus ja meetodiline baas on piisav ja ka ainulaadne, huvipakkuv ning järgimist vääriv, et jagada seda teistega.** Aga – üldjuhul ei usu meie õpetaja, et tema kogemus oleks nii väärtuslik, õigemini on meie kõrgkoolides antav akadeemiline haridus sisendanud (muidugi õigustatult) aukartust teadusliku töö vastu, ka pedagoogiliselt teadusliku töö suhtes. Samas sisaldab ju pedagoogitöö meetodilises mõttes nii teaduslikku ja filosoofilist osapoolt kui iga konkreetse õpetaja isikupära ja võimeid. Kolmas osapool on muidugi konkreetne situatsioon, milles pedagoogiline tegevus toimib. Neid komponente arvestades tuleks igal tegevõpetajal oma meetodilist tööd analüüsida, üles tähendada ja siis välja pakkuda. Seega peaks õpetajal olema rohkem eneseusku ja aktiivsust, sest erialased konverentsid annavad võimaluse oma tööd teistega võrrelda, teistelt õppida ja kolleegidele oma teadmisi ja kogemust jagada. Rahvusvaheline konverents aga annab võimaluse luua enda tegemiste võrdluseks laiem kontekst, et teada, kui kaugel või kõrgel me tegelikult haridusmaastikul oleme.

Võin kindlalt väita, et RWCT projekti eesti rühmast, mille kaudu meie sellele konverentsile pääsesime, oleks võinud kõik konverentsil ettekandega

esineda. Muidugi töötab kooliõpetaja tavaliselt suure koormusega ja oma tegemiste vormistamiseks ei jätku aega, kuid on oluline aru saada, et teatud aja tagant on hea end teistega võrrelda, muidu võib töö muutuda üksluiseks rutiiniks ja samal ajal kivineb peas mõte, et paremini enam ei saagi.

Seega on oluliseks sõnumiks nii minu enda kui kolleegide jaoks mõte, et **tuleb jõuda igapäevatöö kõrval tegelda sihipäraselt oma tegevuse mõtestamise ja analüüsimisega** (seda mitte pelgalt konverentsi jaoks). Et rahvusvahelisel kohtumisel esineda, on muidugi vajalik võõrkeeleskus. Bratislavas tegi enamik Kesk-Euroopa esinejatest oma ettekande perfektses inglise keeles, nii et mina tundsin end oma krobeline inglise keele oskuse tõttu üsna nadilt, mis ei seganud mul aktiivselt diskussioonides osalemast.

Konverentsist enesest

Slovakkia pealinnas Bratislavas 6. –8. juulini toimunud Kesk-Euroopa konverents "Ühtsus ja mitmekesisus kirjaoskuse arengus" oli esimene sellelaadne Euroopas. Osavõtjate geograafia oli seevastu tunduvalt laiem, hõlmates kolme kontinendi ja 32 riigi esindajaid. Asjatundjaid oli nii Ameerika Ühendriikidest, Kanadast, Albaaniast, Suurbritanniast, Bangladeshist kui ka kõikidest Põhja-Euroopa riikidest. Peamiselt olid esinejad kõrgkoolide õppejõud, sekka näputäis õpetajaid ja rahvusvahelise lugemisühingu liikmeid ning RWCT projekti koordinaatoreid.

Teemade grupid:

1. Kirjaoskus ja demokraatia
2. Kirjaoskuse areng varases lapsepõlves ja algharidus
3. Noorte ja täiskasvanute kirjaoskuse õpetamine
4. Lugemisõpetajate täiendõpe
5. Raamatukogud – kirjaoskuse programmid
6. Lugemise ja kirjaoskuse uuringud
7. Erivajadustega laste kirjaoskus
8. Kakskeelne ja võõrkeelne haridus ja kirjaoskus
9. Kirjaoskus, uus meedia ja tehnoloogia

Põhitöö toimus kolmes vormis: hommikupoolikuti plenaaristungitena kõigile osalejatele ja külalistele (peamiselt slovakkia õpetajad), seejärel oli igal päeval võimalik valida ettekannete kuulamiseks 9 teemagrupi vahel või osaleda töötubades. Plenaaristungitel peeti 5 sõnavõttu, erinevates teemagruppides esineti 62 ettekandega ja töötube oli 13. Lisaks sellele oli võimalik teemakohast infot saada seintele üles pandud posteritelt, näiteks **Hiie Asser** esitas paber kandjal "Kakskeelsest haridusest Eestis" ja **Katrin Poom-Valickis** "Heategevusprojekt "Raamat lapselt lapsele"". **Meeli Pandis** võttis konverentsist osa koguni kahel rindel: esines ettekandega "Eesti kogemus 3. klassi õpilaste funktsionaalse lugemisoskuse hindamisel" ja juhatas teemarühma "Lugemise ja kirjaoskuse uuringud". Huvipakkuv oli ka meetoodikaalase kirjanduse väljapanek ja slovaki lasteraamatute näitus.

Esimese päeva teemade ring oli kõige laiem, rõhk oli vahest koolieelse ja algklasside lapse kirjaoskuse arengul ja sellega seonduvatel uuringutel. Samuti võis kuulata ettekandeid RWCT projekti rakendamise seotud probleemidest ja õnnestumistest. Just viimasele olid pühendanud oma ettekande Vesiroosi gümnaasiumi õpetajad ning nende positiivne kogemus koolitada ühe kooli õpetajaskonda ühtse meeskonnana tekitas kuulajates palju küsimusi, millest koorus välja tõsiasi, et Eestis ollakse õpilase kui iseseisva mõtleja kujundamisel suhteliselt paremate tulemusteni jõutud kui mujal Euroopas, kuigi meiegi oleme ju alles lapsekingades. Hilisemas vestluses jõudis meie väike rühm arvamusele, et paljude probleemid tekivad sellest, et õpetajad võtavad seda meetodikat kui religiooni, mille igat sõna on vaja

muutumatu järgida. Tundub, et aru pole saadud põhilisest – on vaja luua õpilastele keskkond, mis võimaldab mõtlemise arengut, annab vastutuse õpitulemuste saamisel õpilase kätte ja juhatab elukestva õppimise juurde. See on RWCT filosoofiline taust, 3-faasiline tunni mudel on põhimõte ning pakutavate meetodite rakendamine eeldab loovat suhtumist ning konkreetse situatsiooni arvestamist.

Teise päeva raskuspunktiks oli erivajadustega laste kirjaoskuse probleemid, eriti pöörati tähelepanu düsleksiale. Plenaaristungil kõnelesid sellest **Dirk J. Bakker** Hollandist ettekandes “Düsleksia neuropsühholoogiline ravi: teooria, uuringud, ravimine” ja **Gavin Reid** Suurbritanniast – “Düsleksia, õppimisviisid ja metatunnetus: autonoomia arendamine õppetöös”.

RWCT projekti kogemust jagasid õpetajad konkreetse aine õpetamisel (geograafias, matemaatikas, kirjanduses, võõrkeeles) ning koolitajad õpetajate täiendõppe läbiviimisel. Vaatluse all oli ka raamatukogu osa kirjaoskuse kujundamisel ning arvutist ja internetist räägiti nii positiivselt kui vihaselt-eitavalt.

Kolmandal, lõupäeval, kõneldi peamiselt kakskeelsest haridusest ja võõrkeelega õpetamisega seonduvast. Võtsin sel päeval osa Moskva kooliõpetajate korraldatud töötoast, teemaks algklassides tehtav võõrkeeletunni õpimapp. Kuigi ma ise nii väikestele tunde ei anna, huvitas mind, mida sinna mappi korjatakse ja kuidas toimub hindamine. Läbiviijate esitus oli sisutihe ja minutilise täpsusega paika pandud, küsimuste jaoks sellesse kavasse aega ei olnud planeeritud ja kui mul lõpuks õnnestus nende sõnalisse tulevärki üks küsimus poetada, selgus – nende õpetamiskogemus on kestnud täpselt aasta!

Konverentsil esitatud ettekannete ingliskeelsete resümeelega on võimalik tutvuda Eesti Lugemisühingus.

Lõpetus pole vähetahtsam kui algus

Kes oli mõtteosav, korjas raasukese haaval mälusalve ühtteist kasulikku; keeleosav sai suhelda; topograafiaosaval õnnestus omal käel linnas seigelda, sest linnakaardid olid vananenud andmetega; konverentsiosav aga vajus spliini samadest nägudest ja tuttavatest teemadest. Kes oli muidu osav, see sõlmis kasulikke sidemeid või soojendas vanu või pani ühtteist kasulikku kõrva taha, et seda teistega jagada.

Kui me Bratislavast seiklustevabalt Viini lennuväljale jõudsime ja endise rallisõitja Nici Lauda lennufirma õhusõidukis end mugavalt sisse sättisime, siis vaadates õhukütõusva lennuki illuminaatorist paistvaid korrapäraseid ja hooldatud põllulappe, mis peagi muutusid hiiglasliku lapiteki sarnaseks, ümisesin mõttes üht tuntud laulujuppi (veidi küll töödelduna): “Tahaks lennata, aga eriti hästi kõrgelt...” Ega teisiti vist lastega tegeledes ei saaks ja ei tahakski.

Irene Artma

Igal aastal toimub Rahvusvahelise Lugemisühingu (IRA) Konverents USA-s, üle aasta rahvusvaheline kongress väljaspool Ameerikat. Iga-aastased konverentsid on küllalt Ameerikakesksed nii toimumiskoha kui ühingu liikmeskonna tõttu – umbes 90% on Põhja-Ameerikast. Siiski kutsutakse alati ka esinejaid ja käsitletakse teemasid ülemaailmses kontekstis.

Sel aastal Indianapolis toimunud 45. konverentsi programmist leidsime projekti "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" (RWCT) Ameerikapoolselt koolitajalt ettekande Eesti kohta. Mis saaks Eesti tutvustuseks paremat olla? Kahjuks tundsi vajadust Eesti Lugemisühingu poolt saata ametlik protest konverentsi programmitomiteele. Nimelt oli ettekanne "Õpetamissuundumused Eestis" koos sõnavõttudega Boliivia, Belizi ja Ecuadori kohta paigutatud alagruppi "Kirjaoskusprobleemid arengumaades".

Siinjuures toome ära protesti ja väljavõtte IRA Rahvusvahelise Arengu osakonna direktori Scott Walteri vastusest. Rahvusvahelise arutelu tekitamiseks on mõlema poole seisukohad avaldatud IRA ja RWCT ajakirja "Thinking Classroom" 2000 aasta 2. numbris ja IRA allüksuse – Special Interest Group (SIG) Literacy Issues in Developing Countries sama pealkirja kandvas ajakirjas. Edasise arutelu jaoks on väga oodatud ka "Koorukese ja Iva" lugejate arvamused.

Meeli Pandis

Eesti Lugemisühingu juhatuse esimees

PROTEST

KELLELT: Eesti Lugemisühing (EstRA)

KELLELE: Rahvusvahelise Lugemisühingu (IRA) 45. Aastakonventsiooni programmitomiteele

PROBLEEM: Eesti Lugemisühing protesteerib ettekande "Õpetamise suundumused Eestis (Teaching Trends in Estonia)" paigutamise vastu huvigruppi 34 pealkirjaga "Kirjaoskusküsimused arengumaades (Literacy Issues in Developing Countries)".

SELGITUS: Kogu programmis on 4 riiki - Boliivia, Ecuador, Belize ja Eesti - määratletud arengumaadena. **Sooviksime teada millised on IRA jaoks arengumaa kriteeriumid?**

Kui need on seotud hariduse ja kirjaoskusega, siis meenutaksime mõnd fakti **ajaloost:**

1525 trükite esimene eestikeelne raamat

1632 rajati Tartu Ülikool

1686 kujundati rahvakoolide võrgustik, sajandi lõpuks oli 70% elanikkonnast kirjaoskajad

1881 rahvaloenduse andmeil oli 94,3% elanikkonnast kirjaoskajad

HETKEOLUKORRAST:

82,5% õpetajaskonnast ja 86,4% emakeele ja kirjanduse õpetajatest on kõrgharidusega.

IEA 1992 aastal läbi viidud funktsionaalse lugemisoskuse uurimuse tulemustega võrreldes on Eesti tulemused keskmised, ületades mitmete Euroopa riikide tulemusi: Holland, Taani, Iiri, Belgia jne.

Kui kriteeriumid on **majanduslikud ja poliitilised**, meenutaksime:

1997 aastal oli SKP 4,105 milj. EUR, kasv 11,4%. Eesti majanduse kohta andmeid:

http://www.stat.ee/wwwstat/eng_stat/imf/

<http://www.vm.ee/eng/estoday>

Eesti kuulub koos Tšehhi, Küprose, Poola, Sloveenia ja Ungariga Euroopa Liiduga

ühinemisläbirääkimisi pidavate riikide esimesse ringi. EU integratsiooni kohta andmeid:

<http://europa.eu.int/comm/enlargement/>

<http://home.delfi.ee/~euroinfo>

Eestis on 10 000 inimese kohta 153 internetiühendusega arvutit, see on enam kui üheski teises Ida-Euroopa riigis.

65% koolidest on internetiühendus, mis tähendab, et õpilased tulevad toime "Lugemisega Uues Maailmas" lisaks eesti keelele ka võõrkeeles.

LAHENDUS:

- Eesti Lugemisühing soovib paigutada ülalnimetatud ettekande mõnda sobivamasse töörühma.
- EstRA soovib tutvuda ettekande teksti või kokkuvõttega enne ürituse läbiviimist.
- Soovitame haarata konkreetseid riike käsitlevate ettekannete ettevalmistamisse ka vastava riigi spetsialiste ja Lugemisühingut.

Eesti Lugemisühingu nimel, EstRA juhatus:

Meeli Pandis, *juhatuse esimees*

Elve Voltein, *esimehe asetäitja*

Kaja Plado, *sekretär*

Katrin Poom-Valickis, *rahvusvaheliste suhete sekretär*

Loone Ots, *teadussekretär*

Mai Sula, *raamatupidaja*

SCOTT WALTERI VASTUS:

Olen kanadalasena enda arvates üsna tundlik rahvuslikes ja rahvusvahelistes küsimustes. Seepärast lubage mul vabandada SIG poolt, kes antud sessiooni sponsoreerib ja kinnitada, et mingil juhul ei tahetud Eesti mainet kahjustada. Sellest muidugi ei piisa probleemi lahenduseks ja ma arvan, et peaksime koos tulemuse nimel edasi töötama.

Jaotust "arenenud maad" ja arengumaad kasutatakse majandusliku seisundi näitajana ja see on mõeldud asendamaks jaotust "esimene, teine ja kolmas maailm". Arengumaadele annavad abi Maailmapank, USAID, Euroopa Ühendus, samuti Avatud Ühiskonna Instituut ja teised fondid. Selle järgi kuulub Eesti arengumaade hulka. Loomulikult mitte kauaks ja seejärel ei saa ka Rahvusvaheline Lugemisühing võimaldada liikmetele Eestist poole väiksemat liikmemaksu nagu seni.

Haridusreformid toimuvad majandusraskustega riikides, kus ei jätku raha õpetaja palkadeks, õppekirjanduseks ja koolituseks, erinevalt. Loomulikult on vahe Eesti ja Belizi vahel, kuid oma kogemustest tean, et Belizi õpetajate palk on umbes 800 USD kuus. Kuid on tõsi, et liiga sageli ja kergekäeliselt vaatleme ja grupeerime väljaspool Ameerikat elavaid rahvaid ühtse massina.

IRA poolt sooviksin arutelu jätkata ja välja töötada nomenklatuur ning määratlus, mis rahuldaks kõiki ja võimaldaks eristada täis- ja pooles ulatuses liikmemaksu maksvad riigid.

5. jaanuar 2001

Tallinna Pedagoogikaülikooli, Eesti Lugemisühingu ja projekti "Lugemine ja kirjutamine iseseisiva mõtleja kujunemiseks" ühiskonverents

LUGEMINE ON KIRJUTAMINE ON MÕTLEMINE II
ÕPPIMINE – VABADUS JA VASTUTUS

Tallinna Pedagoogikaülikool
Narva mnt. 25

Anti Kidron

122 ÕPETAMISTARKUST

Andras & Mondo 1999



Anti Kidron kirjeldab raamatu eessõnas, kuidas ta peale oma "Kuidas hõlpsalt õppida" ilmumist leidis end mõttelt, et oleks huvitav vaadelda ka probleemi teist poolt ehk seda, kuidas kiiresti ja hõlpsalt õpetada. Raamat ongi pühendatud peamiselt õppijakeskse koolitusviisi võimalustele ja võtetele, nii et praktikutel, kes on huvitatud sellise tööviisi rakendamisest, tasub mitmelgi põhjusel selle raamatuga tutvust teha.

Autor ise adresseerib oma teose peamiselt täiskasvanukoolitajatele ning loodab, et sellest võiks üht-teist leida ka õpetajate-juhendajate laiem ring. Miks mitte aga ka need, kes küll ise õpetajaametit ei pea, aga tunnevad lihtsalt huvi õppimise-õpetamise vastu.

"122 õpetamistarkust" hiilgab A. Kidronile iseloomuliku teemade paljususega ja võib-olla ongi seda lihtsam lugeda autori soovitusel kohaselt ("*selle eri osi võib lugeda säärases järjestuses, mis kellelegi meeldib*").

Põhiteemadeks:

- Õppetunni korraldus - alates tunni ettevalmistamisest kuni õppuse hindamise ja väärtustamiseni välja.
- Sobivate õppemeetodite valik - vaadeldakse mitmete erinevate meetodite eeliseid ja puuduseid ning seda, kuidas selgitada välja meetodi sobivust konkreetseesse õpituatsiooni.
- Täiskasvanud õppijate eripära ja koolituse probleemsituatsioonid.
- Õpetamiskunsti eeldused ja oskused.

Eraldi väärrib esiletõstmist erinevate õpiteooriate lühitutvustuste olemasolu raamatus. Ehk nagu kirjas: "*Pole saladus, et enamik täiendkoolituse (juhu)lektoreid pole kunagi saanud mahti tõsiselt süveneda õpiteooriate omandamisele. Ent ka suur hulk kutsetisi kesk- ja kõrgkooli õpetajaid ei märka õpiteooriaist endale koolituses kasutoovat ammutada või pole neist isegi teadlikud.*"

Lugeja saab aimu humanistlikust õppimiskäsitlusest ja sellest, mis on kogemuslik õpe. Loodetavasti võtab ta endale aega kaaluda, kas tema enda mõttemudel õppimisest läheneb pigem biheivioristlikule "enda õpetada laskmisele" või konstruktivistlikule "ärksale, valivale ja loovale

iseõppimisele”. Seejuures ei tee paha meeles pidada, et alati ei tähenda tänapäevaste märksõnade kasutamine sugugi nende tegelikku järgimist. Ja selle kohta, mida me tegelikult usume, saame teavet mitte öeldud sõnade, vaid tehtud tegude kaudu.

Lisaks teemade paljususele ja praktilisusele on raamat ka lihtsasti loetav - Anti Kidron on järginud printsiipi - tee, mida räägid(kirjutad). Materjal on hästi struktureeritud nii sisuliselt kui visuaalselt ning peatükkidele lisatud vanasõnad, ütlused ja intervjuud aitavad loetut ühendada suuremate tervikutega ja taibata laiaulatuslikumaid seoseid.

On mõeldud ka nendele, kes armastavad raamatu lugemist lõpust alustada. Nimelt leiab sealt tõepoolest pealkirjas lubatud 122 õpetamistarkust, millele võib siis eestpoolt vastavaist raamatulõikudest lisa otsida.

Raamatu otsast lõpuni läbi lugenud ja info(ideede-)külluse all ägavale praktikule võiks aga soovitada järgida sealtsamast pärit jaapani vanasõna: “Võta kuulda sada nõuannet ja otsusta ise”.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kui lugeja nüüd “122 õpetamistarkust” kätte võttes loodab sealt leida seda, “kuidas hõlpsalt õpetada”, siis peab ta küll pettuma. Väljalubatud “tõed, nõksud ja võtted” on raamatus küll must-valgel kirjas, kuid võib eeldada, et suunavõtmine ärksa õpiõhustiku kujundamisele klassis/koolitusel ja sellega kaasnev rollimuutus ei tarvitse õpetajatööd ehk esialgu hõlpsamaks muuta. Küll aga muutub õppetund/koolitus tulemuslikumaks. Ja peale raamatu tähelepanelikku lugemist teab lugeja ehk sedagi, et **kaasaegse õppimiskäsitluse järgi ei ole mitte esmatähtis oma ÕPETAMISE lihvimine, vaid kogu tähelepanu koondamine sellele, et esile kutsuda ÕPPIMIST.**

*Meister ei õpeta, vaid loob õpetliku olukorra
jaapani vanasõna*

Tutvustuse pani kirja Koidu Tani-Jürisoo

Michael Ende
"MOMO"

Kirjastus Tiritamm 1994



See on üks väga sügav lugu ajast ja elust. Lugu, mis haarab lugeja endasse ja üsna suure tõenäosusega liigutab temas midagi, mis võibolla kaua liikumatuna on püsinud. Ja mõnel juhul ehk ka muudab midagi, ikka õnnelik-olemise suunas.

See raamat on ajast. Kuid mitte ainult. Nii nagu ütlevad sõnad, mis ses raamatus korduvad: *aeg on elu. Ja elu elab südames.*

See on teraapiline raamat. Siin on kirjeldatud haigust, mida paljud meist tänapäeval suuremal või vähemal määral põevad.

Haiguse kirjeldus on järgmine:

"Ainuke asi, mis on elus oluline, on see, et kuhugi jõutakse, et keegi ollakse, et midagi omatakse. Kes kaugemale jõuab, kes rohkem on ja kellel on rohkem kui teistel, sellele langeb kõik ülejäänu juba isenesest sülle: sõprus, armastus, austus ja nii edasi..."

lk. 79

Tekib igatsus "tõelise elu" järele, sellise elu järele, mida võib näha pildiajakirjades. Selle saavutamiseks püütakse aega "kokku hoida", mõistmata, et mida rohkem seda kokku hoida, seda vähemaks seda jääb. Ei ole enam aega sõprade jaoks, lähedaste jaoks. Nii palju on teha, nii palju peab jõudma! Kiire on!

Selle haiguse üks tunnusjooni on see, et see on nakkav. Järjest enam inimesi ütleb: "Ma tahan ka kuhugi jõuda!"

Lapsed suudavad sellest nakkusest kergemini hoiduda, küll aga on nemad need, kes seda kõige valusamalt märkavad:

"On ju imelik, mille jaoks neil enam aega ei ole!"

lk. 66

"Nad ei armasta meid enam. Aga nad ei armasta ka ennast enam. Nad ei armasta enam mitte midagi."

lk. 65

Sellele haigusele on iseloomulik, et nakatunud tahavad nakatada teisi, ka lapsi.

Nüüd juhtus üha sagedamini, et lapsed tõid kaasa igasuguseid mänguasju, millega mängida ei saanud, näiteks kaugjuhtimisega tanki, mida võis lasta ringi sõita, - aga rohkem ei kõlvanud see millekski. Või kosmoseraketi, mis ridva otsas üleval ringiratast kihutas, - aga muidu ei olnud sellega midagi peale hakata. Või väikese roboti, kes hõõguvi silmi edasi taarus ja pead pööras, - aga millekski muuks ei olnud seda võimalik kasutada.

lk. 62

Mängud kirjutati neile järelevalvepersonali poolt ette, ja need olid vaid niisugused, mida mängides nad midagi kasulikku õppisid. Aga midagi nad muidugi unustasid seejuures, ja nimelt: rõõmu tundmise, vaimustumise ja unistamise.

/.../

Ainuke, mida nad pärast seda kõike veel oskasid, oli lärmata – aga see ei olnud loomulikult rõõmus, vaid raevukas ja tige lärm.

lk. 154

Ja ega see haigus piirdu vaid kahjuga teistele. Kaasnevad ka sümptomid, mida ehk nii mõnigi on kohanud.

Töö ei pakkunud talle niiviisi üldse enam mingit rõõmu, aga see ei olnud ju nüüd ka enam tähtis.

lk. 58

See, kas inimene tegi oma tööd meeleldi ja armastusega asja vastu, ei olnud oluline – vastupidi, see takistas ainult. Oluline oli vaid, et ta võimalikult lühikese ajaga võimalikult palju töötaks.

lk. 59

Ja kui sellest ringist välja ei jaksa murda, kui ei suuda end "terveks ravida", võib kaduda lugupidamine enda vastu.

Selles loos on juttu ajavarastest ja ühest tüdrukust, kel nimeks Momo. Momol on üks suurepärase oskus. Oskus kuulata ja sellest on siin raamatus väga võluvalt kirjutatud. Ja sellega koos oskus vaikida. Just vaikus on see, mida kiirustamistõppe nakatunud ei talu.

Kõige vähem suutsid nad aga taluda vaikust. Sest vaikusel haaras neid hirm, kuna nad aimasid, mis nende eluga tegelikult toimub. Seepärast hakkasid nad alati kätatsema, kui vaikus ähvardas. Aga see ei olnud loomulikult rõõmus kära nagu laste mänguväljakul, vaid vihane ja tusane kära, mis seda suurt linna päev-päevalt ikka valjemini täitis.

lk. 59

Momol on huvitavad sõbrad. Üks on tänavapühkija, kes oskab oma tööd nautida.

"Kunagi ei tohi mõelda kogu tänavale korraga, saad aru? Tuleb mõelda ainult järgmisele sammule, järgmisele hingetõmbele, järgmisele luuakraapsule. Ja ikka jälle ainult järgmisele."

..." Siis valmistab see rõõmu, see on tähtis, siis teed oma tööd hästi. Ja nii peab olema."

lk. 30

Teine sõber oli jutuvestja, kes ütles:

"Ja mis vahe sel on, kas see kõik mingis targas raamatus seisab või ei? Kes ütleb teile, et tarkade raamatute lood pole samuti väljamõeldised, ainult võib-olla keegi ei tea seda?"

lk. 33

Selles loos päästab Momo inimesed ajavaraste käest ja lõpukirjeldus kõlab nõnda:

Kõikjal seisid inimesed, lobisesid sõbralikult üksteisega ja pärisid põhjalikult üksteise käekäigu järele. Kes tööle läks, sel oli aega imetleda lilli aknalaual või lindu toita. Ja arstidel oli nüüd aega ennast pikemalt igale patsiendile pühendada. Töölised võisid rahulikult ja armastusega asja vastu tööd teha.

lk. 219-220

Seda raamatut lugedes laseb lugeja Momol ka enda südamesse pugeda ja ehk end ka aidata.

Sest elu on aeg.

Sest tõelist aega ei saa ju kella ja kalendriga mõõta.

lk. 176

Raamatut luges Anneli Loodus



VEEBITUHNUR SOOVITAB

inglise keeles:

www.uni.edu/coe/rwct



Projekti "Reading and Writing for Critical Thinking" (RWCT) - "Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujunemiseks" kodulehekül. Leiab infot projekti kohta üldse ning ka mitmesugust lugemist: näiteks õpetamisvõtete ja meetodite kirjeldusi. *Literacy* alt leiab mitmeid linke teistele kodulehekülgedele, mis seotud lugemise-kirjutamisega. Sees ka Open Society Education UPDATE - Sorose haridusprogrammide ajaleht.



www.New-Renaissance.net

Inspireeriva kujunduse ja sisuga mitmekesine kodulehekül, mis põhineb holistikal ehk terviklikkusel ja läheneb sellele ühe inimese tööde-tegemiste-kogemuste nurga alt. Eelkõige soovitame valida: *Educating the whole person*

www.seal.org.uk



Rahvusvahelise ühingu "Society for Effective Affective Learning" kodulehekül. 29.märts - 2. aprill toimub Canterbury järgkordne rahvusvaheline konverents pealkirjaga "Opening Minds", kus esinevad muuhulgas sir Christopher Ball ja Marshall Rosenberg. Kel vähegi võimalik, soovitame minna. Eelmise konverentsi muljeid saab lugeda "Koorukese ja Iva" 1999. aasta 1. numbrist.



homepage.eircom.net/~reading

Iiri Lugemisühingu kodulehekül. 1.-4. juulil 2000 toimub Dublinis 12. Euroopa Lugemiskonverents "Other Ways of Seeing: Diversity in Language and Literacy". Sealt leiab ka registreerimislehe.

eesti ja inglise keeles:

haldjas.folklore.ee/~aado



Lehekül sisaldab šamanismi ja soome-ugri rahvaste usundi alaseid töid. Lisaks loitsud, palakesi obiugri mütoloogiast ja muinasjutte. Omapärane kujundus ja igal juhul tutvumist väärt.

.....

NB! Armas lugeja! Anna oma veebileidudest teada aadressil ami@kodu.ee
Siis saame seda ka teiste lugejatega jagada.

KERGEJÕUSTIK

Juhan ei saanud joosta nii kiiresti kui teised poisid ja tüdrukud. Ta lonkas ühte jalga. Igal aastal, kui koolis oli kergejõustikupäev, tekkis Juhanil masendus. Ta osales alati jooksudel, sest talle meeldis joosta, kuid jäi iga kord viimaseks. Ja teatejooksu meeskonda valiti ta ka alati viimasena. See muutis ta araks ja kurvameelseks.

Juhani hea sõber Tanel oli suurepärase jooksja, ta tuli kõikidel jooksudel esimeseks. Ühel päeval vaatas Tanel nukralt, kuidas Juhan jälle viimasena finišisse lonkas. Kui ta Juhani silmis pisaraid nägi, otsustas ta aidata.

Mitu kuud harjutasid Juhan ja Tanel kolmejalajooksu, nii et Juhani lonkav jalg oli seotud Taneli jala külge. Nad harjutasid iga päev. Kui järgmisel aastal tuli kergejõustiku päev, olid poisid valmis. See oli suurepärase võistlus. Nad tulid kolmandaks, ning Juhani silmad olid õnnest märjad, kui ta särgile kinnitati autasupael.

Tanel näitas Juhanile, et sõbra abi ja harjutamisega ei ole miski võimatu.

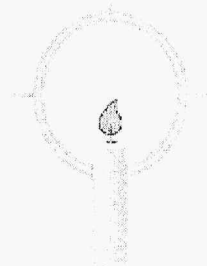
Raamatust EDUCATION IN HUMAN VALUES. Manual for Teachers, Canadian Edition, 1989



Tuul puhub läbi akna
küünlaleek vöbiseb
on pime.

Aeg mõtlemiseks
Aeg kuulamiseks
Aeg, mida on vähe ja
ometi nii palju.

Naabermajades põlevad tuled
ei raatsi kardinaid ette tõmmata
Pimeduses on palju ruumi
ja palju vastuseid.



Pikad pimedad öhtud on hilissügise juures kõige
nauditavamad. Selline aeg justkui kutsub küünalt süütama
ning endasse süüvima. Järsku saab suurema tähenduse
küsimus: miks?

Ka loodus on pöördunud endasse, roheluse ja õitepillerkaari
asemel suundub energia sissepoole, korrastades jõuvarusid
ja mõtestades vorme. Ja see sisemine jõud on soe. Sama
soe kui küünlavalguses pihku pugev lapse käsi, sama soe
kui see süda, mis läbi teise inimese silmade sulle otsa vaatab.

TULEKUL ERINUMBER MENTORLUSEST

Parim viis maailma uuendada on alustada koolide uuendamisest, kuna koolides luuakse valgust.
Ning just valgus ja pimedus panevad aluse korrale ja segadusele maailmas

J. A. Komensky