

*Lihtsa ja hädavajaliku oskamine on minu meetodis kaugelt tähtsam kui harvaesineva ja üleliigse teadmine.*

---

## 17 Sellest kõigest hakkab pea ringi käima

Värskelt diplomeeritud õpetajana lugesin kõigepealt raamatut „Õpetaja kartoteek“. See käsitles materjali kogumist, säilitamist ja korraldamist. Piisavalt heale ning kõlblikule pildi- ja infomaterjalile oli tol ajal eriti maaõpetajal raske ligi pääseda. Nii haaratigi kokku kõike, mis tundus kuidagi kasutatav – ajaleheväljalõikeid, pilte, reklaame, postkaarte –, ning talletati see süstematiseeritult kartoteekides, ümbrikes, mappides. Ja kooliainelised ajalehed märksõnastati kindlasti kartoteegis ajalises järjekorras kokkukogutuna, isegi köidetuna. Nii et tänaseid võimalusi nähes haarab mind puhas kadedus.

Ometi pole ka tänapäeval kõik kuld, mis hiilgab. Piltide ja valmisinformatsiooni uputus raamatute, õppematerjali komplektide, videote, filmide, kooliradio- ja -telesaadete näol on kasvanud ähvardavaks laviiniks ning lämmatab sõna otseses mõttes. Kõik valdkonnad on käsitletud. Seikluslikud ekspeditsioonid kõigisse maailma paikadesse on dokumenteeritud parima kvaliteediga. Loomade käitumist, taimede elu, ökoloogilisi seoseid, igat loodusteaduse teemat käsitlevad filmid meelitavad maailma suurepärasesse mitmekesisusse. Lisaks helikandjad – iga muusikapala on kättesaadav, igat keelt on võimalik kuulda. Kirjandusteoseid loevad professionaalsed näitlejad. Nüüd on tulnud juurde internet – oletatavasti kõige fantastilisem leiutis pärast ratast. Kõige lühema ajaga võib igaüks end kurssi viia kõigega. Miljardid leheküljed! Nii võib mõnikord tõesti hakata pea ringi käima.

Et selles uputuses ellu jääda või et ka vältida täiesti suvalise materjali ohvriks langemist, vajab õpetaja vastuvõetavaid *materjalivaliku kriteeriume*. Loomulikult ütleb üks või teine endamisi: kuidas see kõik mind häirib?! Mul on oma õppepöid, kasutan kohustuslikke õppevahendeid ja pean kinni koolijuhataja korraldustest. Teised seevastu on tundnud valulikke kogemusi, et sellise strateegiaga ei suuda nad ettekirjutusi siiski päriselt täita, ning peavad kõige juures üles näitama ebatervet kiirustamist. Nad vaatavad oma ametiülesandeid loovamast küljest ning tahaksid pestalozzilikke, loomusekohast haridust puudutavaid taotlusi nii palju kui võimalik ellu viia. Järgmised kaalutlused on mõeldud neile, aga ka inimestele, kellel on mõju õppeplaanidele ja õppevahenditele.

Veel poolsada aastat tagasi oli tegelikult kooli käes põhiliste üldteadmiste andmise monopol. Raadio ja ajalehtede-ajakirjade pakutut võeti kui jätku ja lisa.

Siis aga tuli televisioon, suur hulk rahvast hakkas maailmas reisima ning lõpuks andis internet mainitud monopolile lõpliku surmahoobi. See paneb tõesti küsima, kas uusi võimalusi silmas pidades on üldse enam mõtet anda koolis edasi lihtsaid, igapäevavajadustest lähtuvaid üldteadmisi.

Kõige parema meelega vastataks: ei, ei ole mõtet, seepärast piirame ennast põhjalikult ning õpetame lastele, kuidas internetti mõttekalt kasutada. Aga nii lihtsalt see ei lähe, sest just seda infotulva ei saa iseseisvalt ilma suhteliselt laialdaste teadmisteta ohjata.

Mida teha? Pean olukorrale sobivaks järgmisi strateegiaid:

- Kõigepealt peame *aktsepteerima tõsiasi*, et laiad teadmised, mis tunduvad erialateadlastel, õppevahendite koostajatel või õppekava konstrueerijatel mingi õppeaine raames meeles mõlkuvat, ei ole praegustes tingimustes lihtsalt pedagoogiliselt ja psühholoogiliselt õigel viisil omandatavad. Igas õppeaines on hulk atraktiivseid teemasid, mis tuleb suuremeelselt kõrvale jätta. Lihtsalt ei ole mingit mõtet sisendada endale kui õpetajale ja õppe kavandajale pidevaid süümepiinu sellepärast, et tänapäeva kooliorganisatsioonis ei saa kõike soovitud teha. „Julge lünki jätta!” kõlab lipukiri.
- Moodne massikommunikatsioon tingis teadmiste vahendamises kooli vabanemise monopoliseisusest. See annab meile vihje lunastada lõpuks üks peamisi Pestalozzi postulaate, nimelt eelistada *teadmiste* omandamisele *oskuste* omandamist. Mõistagi ei tohi sellega liiale minna, sest esiteks tugineb iga oskus teadmistele ja teiseks peab selleks, et suuta uusi teadmisi iseseisvalt omandada, alati juba enne midagi teadma. Vähemalt peab mingil määral teadma, mida ei teata ja mida kõike oleks veel võimalik teada.
- Püüdleme *kvaliteedi*, mitte *kvantiteedi* poole. Seda on lihtne öelda, aga probleem tekib, kui kujutame näiteks ette televisiooni vahendatud teadmiste kvalitatiivset täiuslikkust. Milliseid jõupingutusi on tehtud lihtsalt üheainsa dokumentaalfilmi tarvis, et äratada ja hoida vaataja huvi! Kulud ulatuvad sadadesse tuhandetesse või miljonitesse. Ning selliste perfektsete toodetega peaksime meie, väikesed üksikvõitlejad, suutma geograafia või loodusõpetuse tunnis konkureerida? Pole ime, et õpilased igavlevad ja end kiirelt välja lülitavad. Nad on teisiti harjunud.

Kooli kaudu vahendatud teadmiste kvaliteet peab seepärast asuma *mingil teisel tasandil*. Üht või teist sellest, mida need professionaalid on loonud, võime äärmisel juhul teha endale kasulikuks, aga kokkuvõttes peame seadma teised raskuspunktid. Kooli tugevus seisneb selles, et võime

rahus *töötada põhialuste kallal ja süveneda konkreetsete õpilaste arusaamisprobleemidesse*; lühidalt öeldes, et me teadlikult õpetame *elementaarselt*. See tähendab, et õpetaja läheb asjades tõepoolest põhjani, algul oma ettevalmistuses, seejärel tunnikäsitluses, ning püüdleb teadlikult rohkem sügavusse kui laiusse. Oma analüüsis lahutab ta olulise juhuslikust ning püüab õpilastele mingi asjaolu arusaadavaks tegemiseks ära tabada selle sisemise loogika. Selline elementaarne õpetamine on samal ajal alati ka *eksemplaarne*, sest omandatud põhimõisted võimaldavad ka lähedaste nähtuste mõistmist.

Võib vastu vaielda, et mu seismine elamussügava ja palju aega nõudva elementaarse ja eksemplaarse õppimise eest on küll ilus ja hea, ent *ülevaadet teadusosalast* pole viimaste abil võimalik saavutada. Selle problemaatikaga puutub kokku ka koolireformija Martin Wagenschein, kes samavõrd sügavuti kui ka mõjusalt on tegelnud eksemplaarse õppimise teemaga. On ootuspärane, et ta soovib loodusteadustes süstemaatilise kursuse läbimisest loobuda ning põhimõtteliselt teha üksikutest eriti hästi ammutatavatest nähtustest õppeüksuse vastav lähtepunkt. Aga ka tema teab, et eksemplaarselt omandatud teadmistel on oht jääda vaimsel maastikul eraldiseisvaiks. Nii paneb ta ette ühendada intensiivselt omandatud alad *sillaehitamise* ehk nappide ülevaadete abil, olles nimelt selgelt teadlik sellest, et tegu on puhaste ja ka suhteliselt pealiskaudsete faktiteadmistega. Tahaksin seda põhimõtet ajalootunni näitel selgitada. Oletame, et eksemplaarsel viisil on käsitletud Euroopa keskaega, milleks vajati vastavalt ka palju aega. Süveneti feodalismi õiguskorda, rüütelite kommetesse ja õukonna tavadesse, lihtrahva eluviisi ning keisri ja paavsti vahelisse võitluse. Tegeldi keskaegse kirjanduse, kunsti ja arhitektuuriga, lõpuks ühe või teise sõjaga. Sellisel kombel jätkates jõutaks aastasse 2000 alles siis, kui õpilased on nii umbes 17. klassis. Nii et kas meeldib või ei, ning suureks kurvastuseks ajaloolasele, kellele on kogu ajalugu tõesti südame külge kasvanud, tuleb õpetajal teha hüpe: võib-olla pärast lühikest peatust renessansi ja reformatsiooni juurest otse Kolmekümneaastase sõja, võib-olla aga juba Prantsuse revolutsiooni juurde. Kahju-kahju, aga teisiti ei saa! Ja nii peab ta Wagenscheini järgi veel sinna vahele „sillad ehitama“ – lühidalt kokkuvõtavad ülevaadet, mille peavad õpilased tahes või tahtmata, nii palju kui pea võtab, üksikasju omandamata meelde jätma. Selliste õppesarjade iseväärtus on väike. Need on ainult vahendid, saavutamaks eesmärki siduda kandvad sillasambad hästi kerge konstruktsiooniga kaartega. Optimaalne lahendus on saavutatud, kui õpilastel on vähemalt aimu sellest, mida kõike võiks veel uurida, ning nad võtavad plaani mahajäämus kunagi tasa teha, sest põhimõtteliselt sai neis areneda huvi ajaloo vastu.

- Interneti otstarbekas rakendamine muutub üha enam õppetükkide koostisosaks, ja mitte ainult konkreetset teemat arvesse võttes, vaid pidades samal ajal silmas ka vilumust selle meediumiga ümber käia. Peab aga teadvustama, et igasuguste teadmiste piiramatult kättesaadavus kaldub vähendama *teadmiste tähtsust*. Nimelt teades, et kindlat teadmist on võimalik kergesti hankida, tundub, et ka selle tegelik omandamine ei tasu end enam ära. Nii tekib oht, et internetist saadakse küll ajutine *teave*, aga ei *töötata* end enam iseseisvalt hoole ja kirega mingisse *teadusalasse sisse*. Valmiskujulisest infost koosnevad teadmised jäävad niimoodi väga pealiskaudseks ja seosetuks ning pole kuidagi võrreldavad teadmistega, mis tekivad nähtuste täpsel vaatlusel ja pühendunud uurimisel. Siiski teevad lõpuks ainult viimatimainitud teadmised võimalikuks isikliku maailmavaate ja vastava maailmateadlikkuse järk-järgulise kujunemise. Seepärast eeldabki interneti võimaluste arukas kasutuselevõtt teatud tagasihoitust.
  
- Lõpuks peame rajama kõik sellele, et lapsed ei rakendaks end valel motiivil, näiteks ainult hea hinde pärast. Teadmised, mis on meelde jäetud ainult hinde pärast, jäävad pealiskaudseks ning vajuvad kiiresti jälle unustusemerre. Seetõttu peab eesmärk olema alati kõigile selge: tähtis on äratada *huvi, uurimis- ja teadmishimu*, ning tähtis on õppida ja pingutada *rõõmuga*. Kõik, mis neid eesmärke takistab, peaks kõrvale jääma. Saavutus on ju olematu, kui isegi meie gümnaasiumide lõpetajad, täisealised ja kõrgkooliküpsed inimesed põletavad pärast lõpueksameid ära kõik, mis neile näiteks matemaatikat või füüsikat meelde tuletab, ning vannuvad mitte kunagi enam elu jooksul sellega tegemist teha. Ka peaksime kahtlema oma hindamissüsteemis, nähes, et see muutub ülalmainitud eesmärkide saavutamisel takistuseks. Pole lihtsalt mõistlik teha tohutuid personali-, korralduslikke ja rahalisi kulutusi, mida praeguses koolis näeb, kui süsteem töötab ise tähtsatele eesmärkidele vastu.