

III Peatükk

3.1 Teadmiste omandamine.

3.1.1. Õpiteooriaid.

Tänapäeva arenenud maailma iseloomustab nn. totaalne õppimine. Õppimine on muutunud paratamatuks igas elueas. Õpitakse kogu elu. Õppimine ei puuduta kaugelki ainult indiviide. Õpivad terved organisatsioonid, et konkurentsivõistluses edukalt toime tulla. Tänapäeva heaoluühiskond peab tervikuna olema õppiv ühiskond. Õpitakse selleks, et teada, teha, koos elada ja olla.

Õppimine on klassikalises didaktikas suhteliselt põhjalikult läbi uuritud ala. Õppimist käsitletakse traditsiooniliselt kohanemise ühe erijuhtumina, tunnetustegevusena, mille abil taotletakse käitumise või kompetentsuse muutumist. Õpitakse mitte ainult teadmisi ja oskusi, vaid ka kogemusi, vilumusi, hoiakuid, veendumusi, väärtushinnanguid, käitumisnorme jne. - sõnaga kõike, mida sisaldab kultuur.

Õpiobjekte võib liigendada mitmeti. Üks levinenumaid liigitelu aluseid on objektide liigendamine inimaju ehitusele vastavate õpiaspektide kaupa. Nii eristatakse õppimise kognitiivset, afektiivset ja psühhomotoorset aspekti. Vastavalt sellele liigitatakse ka omandamise objektid. Esimesse liiki rühmitatakse teadmised, arusaamad, mõtlemisloogika, orientatsioon; teise ideaalid, väärtused, normid, uskumused, intuitsioon; kolmandasse oskused, kogemused, vilumused, käitumismallid, rituaalid jms.

Mõistagi pole toodu õpiobjektide ainuke liigendamise alus. Tavapärast rühmitatakse õpiobjekte traditsiooniliste teadusharude, elu valdkondade, riigi ametkondade või haldusalade, kutsealade jne. alusel.

Õppimise teooriaid on palju. Kõik need lähtuvad õppimise erinevatest mudelitest, kontseptsioonidest ja lähenemisappektidest. Nende teooriate üksikasjalikum esitus kuulub aga haridusfilosoofia valdkonda. Piirdume siinjuures nende teooriatega, mis rajanevad süsteemse käsitluse metodoloogilistel printsiipidel. Õppimist ei ole ilmselt arukas käsitleda lahti rebituna tema kontekstist ja irrast õppijast. Jätame kõrvale ka need õpiteooriad, mis käsitlevad õppijat õpetaja poolt õpetatava objektina. Vaatleme neid õpiteooriaid, mis käsitlevad õppimist küberneetilise juhtimisprotsessina, mida reguleerivad iseregulatsioon, enesejuhtimine ja õpetaja poolne väline juhtimine. Õpetamist ainult teenendava ja administratiivse tegevusena käsitlevad teooriad jätame samuti kõrvale. Lõpuks lähtume juba eelpool toodud kujutlusest haridusest kui indiviidi poolt omandatud terviklikust kultuuriosast, interiorisatsiooni vahendusel tesauruse ehitamise mudelist, õpiaspektide aju ehitust järgivast liigendamisest ja kujutlusest võlviefektist.

Loetletud piirangute kohaselt võiksime õppimist käsitleda kui õppiva subjekti teadlikku tunnetustegevust, mis taotleb kinnistunud käitumismuutusi mõtestamise ja harjutamise teel.

Õppimist võiksime selle kontseptsiooni kohaselt vaadelda kui süsteemset protseesi, mille sisenditeks on hoiakud, faktid, tehnika ja info, väljunditeks aga uuenenud käitumine, oskused, seisundid ja info. Toodud esmaahenduses käsitletakse õppimist veel musta kastina.

Õppimise täpsemal määratlemisel lähevad erinevate kontseptsioonide autorite seisukohad lahku.

Ühed määratlevad õppimist laiemas mõttes, hõlmates sellesse mõistesse kõik targemaks kopetentsemaks saamise moodused: mängimise, suhtlemise, mediteerimise, töö, looming, uurimise ja info hankimise õppetektist. Teiste arvates on õppimine vaid teksti abil vahendatud ning õpetaja poolt juhitud sunnitud tegevus. Et mitte vastandada õppimist teiste targemaks ja kompetentsemaks saamise viisidega, loobugem meiega õppimise kitsamast, teksti vahendusel toimuva tunnetustegevuse kontseptsioonist.

Õppeprotsessi kui iseregulatiivse ja enesejuhtimisprotsessi üheks tõlgenduseks on probleemi lahendamine subjekti jaoks. Õppijal on probleem ja ta otsib sellele lahendust. Leitud lahenduse õigsust kontrollib ta tagasiside kaudu.

Õppimist käsitletakse enamasti individuaalse tegevusena. Ometi on viimasel ajal üha enam hakatud aru saama, et õppimine on suuresti sotsiaalne nähtus ja protsess. Tänapäeva situatsioonis on õppimisel sageli mitte ainult kollektiivne eesmärk, vaid ka koostegevuslik sisu.

Sellest tingituna üritab ühiskond õppimist kui protsessi juhtida. Õpitegevuse strateegiline ja operatiivne juhtimine on õpetamise üks peamisi funktsioone, mille tunnustamiseni on viimasel ajal jõutud. Ajalugu tunneb mitmeid õpetamise viise, milles õpetaja on küll teenendaja, järelevaataja, sanktsioonide rakendaja, probleemi püstitaja või motiveerija rollis. Õpetaja tegevus liitub õppija tegevusega ühtseks

juhtimisprotsessiks, mille suhtes kehtivad kõi sotsiaalse juhtimise kohta välja töötatud soovitusel. Õpetamistegevus peab vastama õpitegevusele, toetama ja võimendama seda.

Ajaloo vältel on toimunud ja toimub õppimisviiside vahetumine. Järgnevas tabelis on võrreldud õpetaja ja õppija tegevust erinevate õppeviiside korral. Õppimist vaadeldakse selles käsitluses probleemi püstitamise (P), lahendamise (L) ja tulemuse formuleerimisena (F).

Tabel 1

Õpetaja õppija tegevuse võrdlus erinevate õppeviiside korral

Õppeviisi nimetus	Õpetaja			Õppija		
1. Traditsionaalne	P	L	F			jätab meelde
2. Probleemne	P	-	F	-	L	-
3. Otsinguline	P	-	-	-	L	F
4. Loominguline	Juhib		P	L	F	

Nagu nähtub, on õpetaja traditsioonilise õppeviisi korral valdavalt teenindaja rollis, õppija aga salvestaja objekti rollis. Õppeviisi edasi arenedes lähevad tema funktsioonid järk - järgult üle õppijale ja õpetaja ise lülitub üha enam oma põhifunktsiooni - juhtimisprotsessi.

Õppimise tulemuslikkuse näitajaks peetakse õppijas ja tema käitumises aset leidnud muutusi. Õppimise edukus sõltub paljudest teguritest, milledest olulisemad on õpikeskkonna funktsionaalsus, õppija õppimisvõime, õpimotivatsioon ja õpetamise vastavus õppimise tüübile.

Õppimisvõime on keeruline süsteem, mille moodustavad õppija isiksuslikud ressursid (intelligentsi tüüp, hoiakud, tahtejõud, mälu) ja õpioskus. Viimase peamisteks elementideks on õppimistehnika, keskendumisoskus, arusaamine, mõtlemisoskus ja konstruktiivsus.

Õpioskusel on mitu olulist aspekti, millest rõhutagem õppija õppimissuutlikkust, õppimise intensiivsust, ökonoomsust ja kvalitatiivset taset. Õppimisvõime tervikuna annab õppimisele vajaliku kiiruse, avaruse ja sügavuse, pakub õppijale rahulolu, eneseteostuse võimaluse, turvalisuse ja kärjääri edukuse eeldused.

Õpistrateegiaid liigitatakse erineval moel. Üks huvipakkuvamaid nende hulgast on loodud järgnevas tabelis.

Tabel 2

Õpistrateegiate tüüpe

	Transformeeriv	Registreeriv
Holistiline		Peamisele keskenduv
Meristiline		Detailidele keskenduv
	Korrastav, tõlgendusi lisav	Muutumatuna eristav

3.1.2. Teadmiste omandamine

Teadmiste omandamine on didaktika üks vanemaid ja enamuuritud valdkondi. Vaatamata suurele minevikus saadud kogemuspagasile on tänapäev ka sellesse valdkonda toonud murranguliselt uue epohhi.

Varasematel ajalooetappidel oli teadmiste omandamise põhiprobleemiks teadmiste kindlus ja püsivus. Infoajastu on nendes kriteeriumides teinud olulisi korrektiive. Infotulv meie ümber on kasvanud niivõrd

jõuliselt, et kõike seda omandama pole suuteline ükski inimene. Omandatud teadmiste hulga asemel hakkavad üha enam väärtustama teadmiste makrostruktuur, infotulvas orienteerumise ja info otsimise oskus. Õpioskus ise väärtustub oluliselt. Mehhaanilise mälu osatähtsus väheneb oluliselt seoses elektroonilise infotehnoloogia arenguga. Teadmiste kvaliteet ei seisne niivõrd nende kindluses ja püsivuses, kuivõrd kahtlemise, uue otsimises, süsteemsuses ja konstruktiivsuses. Üha enam hakkab väärtustuma loominguiline lähenemine teadmistele, inimeste koostööalase kompetentsuse ja kollektiivse kompetentsuse tõus.

Õpioskus muutub pidevalt täiustuvaks õppimise objektiks.

Selekteeriv strateegia teadmiste omandamisel eeldab diferentseeritud lähenemist teabele ja õppija isiksuse senisest suuremat arvestamist.

Lõplike valmistõdede omandamine on mõeldav vaid teatava raudvara ulatuses. Info põhimassiivist aga omandatakse iga konkreetne annus erineva tasemeni. Omandatakse astmeti.

Omandamise sügavuse erinevaid astmeid on erinevad autorid erinevalt käsitlenud ja nimetanud.

Oluline on seejuures märkida, et omandamise astmete käsitlemisel ei saa omandamise erinevaid aspekte vaadelda üksteisest eraldi, vaid vastastikku läbipõimununa ja üksteiseks üleminevatena.

Teisisõnu ei puuduta astmeti omandamise nõue ainult teadmisi, vaid ka afektiivse ja psühhomotoorse aspekti deskriptoreid (kogemused, väärtushinnangud jne.).

Teadmiste omandamisel eristatakse äratundmise, mäletamise, arusaamise, kasutamise (malli järgi ja loovkasutamise), üldistamise ja väärtustamise tasemeid. Iga tase eeldab eelmiste saavutamist, kuid nõuab erinevat meetodikat. Mehhaanilist meeldejätmist soodustavaks tegevuseks on kahtlemata kordamine.

Teadmiste omandamise juures on oluline teadvustada, et inimesed õpivad erineval viisil, oma tugevatele külgedele toetuvalt ning asjaolu, et mida enam meelegaorganeid osaleb omandamisel, seda efektiivsem on omandamine. Sellest johtuvalt on teadmiste omandamise kohta välja töötatud rida soovitusi, mis märksõnadega on üritatud kokku võtta alljärgnevas.

1. Eesmärgi sisendamine
2. Materjali väärtustamine
3. Erinevate meelegaorganite töö
4. Kohene kordamine
5. Ositi omandamine
6. Aja jaotamine etappideks
7. Erinevused ja analoogia
8. Graafiline kujutamine
9. Mõtestamine
10. Häälega lugemine, seletamine

3.1.3. Küsimusi ja ülesandeid.

1. Madis, Aleksander ja Reet vaidlevad teadmiste omandamise üle.

Madis: Vanarahva tarkus ütleb, et kordamine on tarkuse ema. Igasuguses õppimises tuleb midagi meelde jätta. Paari korraga jõuad vaid äratundmiseni. Meelde jääb, eriti vanemal inimesel alles peale mitmekordset kordamist. Eriti hädas olen võõrkeele sõnadega. Vaatad, tuleb meelde. Mõne aja pärast sama sõna jälle! Aga tähendus meelest läinud. Ei aita muud ku korruta kümneid kordi, enne kui pähe kulub. Mingi imevigur siin ei aita.

Aleksander: Üksiksõnade päheajamisega keelt selgeks ei õpi. Mina lasin asjatundjal 5 - 6 võõrkeelset teksti korralikult linti lugeda ja lasin seda hommikust õhtuni korrata, küll söögi ajal ja söögi vaheajal - kümneid ja sadu kordi, kuni hakkasin neid tekste juba unes alateadlikult kordama.

Jäid meelde mitte üksnes sõnad, vaid ka lausekonstruktsioonid, väljendid ja stiiliilemendid.

Aga aeg - ajalt tuleb neid linti ikka ja jälle vahetevahel käima panna. Mälu ei ole püsiv

Reet: Meelde jääb ikka siis, kui mitte ainult kuuled ja näed, vaid ka näppudest läbi lased, valjusti loed, laulad ja liigutusi kaasa teed. Hea on õpitu üle vihaselt vaielda ja võitjaks jääda. Kõige parem meeldejätmise viis on millegi teistele õpetamine.

Kellel oli õigus? Mil viisil Teie teadmisi mällu jätate?

2. Hinda hinnetega 1 - 5 õpetaja rolli sobivust õppija tüübiga:

Õppija \ Õpetaja

Autoritaarne

Motiveeriv

Abistavkonsulteeriv

Sõltuv.....
 Asjasthuvitatud.....
 Siduv (kohustatud).....
 Ennast juhtiv

3. Kas emotsionaalsus aitab kaasa teadmiste omandamisele?
4. Miks soovitatakse õppematerjali dramatiseerida?
5. Kas hirm ja stress soodustavad õppimist?
6. Kas konspekteerimine soodustab teadmiste omandamist?
7. Miks soovitatakse teadmisi praktikas rakendada?
8. Kas õppijale on kasulikum teadmisi pakkuda akadeemilises struktuuris või seotult konkreetse elulise probleemiga?
9. Kas on õige väita, et õppimine on vahendatud sundprotsess?
10. Milliseid targemaks saamise mooduseid tunnete? Milline on nende suhe õppimisega?
11. Milliseid õppeviise ajalugu tunneb?
12. Milles seisneb õppeviiside arengu loogika?
13. Kuidas muutub õpetaja roll õppeviiside arenguprotsessis?
14. Kuidas kujutlete probleemõpet?
15. Mida kujutab endast otsinguline õppeviis? Millised oleks selle õppeviisi perspektiivid kõrgkoolis?
16. Kas uurimuslik õppeviis on kõrgkoolides arvutitehnika tänapäevataseme juures reaalne?
17. Kas õpetamine on õppimise juhtimine?
18. Mida kujutab endast õpioskus?
19. Mfs on õppimisvõime?
20. Millised on õpioskuse aspektid?
21. Milliseid õpistrateegiaid teate?
22. Millised on teadmiste omandamise peamised tasemed?

3.2. Oskuste ja vilumuste omandamine.

3.2.1. Erinevate aspektide ühtsus.

Teadmiste omandamist käsitledes märkisime, et astmeliselt toimub peale teadmiste, s.o. kognitiivse tunnetuse elementide ka afektiivse (hoiakud, väärtused, ideaalid) ning psühhomotoorse (oskused, vilumused, kogemused, käitumismallid) tunnetustegevuse elementide omandamine. Nimetatud asjaolu viitab nende 3 erineva aspekti omavahelisele seotusele ja ühtsusele. Tunnetustegevuse erinevad aspektid on üksteisest eristatavad vaid teoreetilistes käsitlustes. Tegelikult toimib inimaju komplekselt, kõikide aspektide koostöös ja ühtsuses. Oskus on käsitletav rakendusliku astmeni omandatud teadmisenä, oskuse omandamine aga eeldab vastavat teadmist, motoorse tegevuse mehhanismi teadvustamist.

Väärtushinnangu aluseks on vastava tasemeni omandatud teadmine. Väärtustamist eeldab ka oskuse omandamine. Ka omandamise efektiivsuse seisukohalt on tähtis, et tunnetustegevuses toimiksid kõikide tunnetustegevuse aspektide retseptorid. Selgelt ilmneb see alljärgnevas tabelis (HP Office - Assist Implementation Handbook. Hewlett - Packard)

Tabel 1

Kuidas teade püsib mälus

Teate vastuvõtmise viis	Säilunud mälus peale tunni möödumist		
	3	24	72
1. Kuulmine	70%	10%	2%
2. Nägemine	72%	20%	10%
3. Kuulmine + nägemine	85%	65%	50%
4. Arutelu	90%	80%	70%
5. Füüsiline tegutsemine	95%	85%	80%
6. Arutelu + tegutsemine	99%	90%	90%

Tabelist nähtub, et psühh - motoorne ja emotsionaalne sotsiaalne tegevus aitavad teadmistel paremini kinnistuda mälus. Vastastikune seos tunnetustegevuse kognitiivse, afektiivse ja psühh - motoorse aspekti vahel on ilmnähtav.

3.2.2. Oskuste omandamine.

Oskuse omandamise etappideks on motiveerimine (esialgne väärtustatus), oskuse sisu ja struktuuri teadvustamine, teoreetiline lahtimõtestamine, omandamine praktilise harjutamise kaudu, väärtustamine ja kinnistamine tõelises situatsioonis. Praktiline harjutamine (treening) võib toimuda kas tõelises situatsioonis või seda imiteerival mudelil. Tegelikult töös harjutamine on mõnevõrra efektiivsem mudelil harjutamisest, kuid see pole alati võimalik ja ohutu. Ilma treeninguta s.t. ainult vaatlemise teel oskusi ei ole võimalik omandada (Meenuta Soss - seppa).

Keerukamad oskused jaotatakse elementideks ja omandatakse esialgu ositi. Edasi luuakse kujutlus oskuse kui terviku struktuurist ja elementide omavahelistest seostest ning omandatakse oskus tervikuna. Oskus viimistletakse mudelil teatava ohutust tagava tasemeni ja kinnistatakse tegelikus töösituatsioonis. Tähtis on väärtustav tagasiside oskuse omandatuse kohta. Oskus omandatakse hõlpsamini õppijate omavahelises koostöös ja vastastikku abistavas situatsioonis

Oskus, nagu teadminegi, kipub ununema. Seepärast on oluline, et oskusi süstemaatiliselt värskendatakse ja end vormis hoitakse.

Õpioskus on selles mõttes tüüpiline oskuste esindaja. Õpioskuse omandamine kestab praktiliselt kogu eluaja. Igal kompetentsusenivool vajatakse uut tüüpi õpioskust. Eriti on viimasel ajal väärtustunud kollektiivne õppimise oskus. Eriti efektiivseks õppimise mooduseks on teiste õpetamine.

Peamise oskuste omandamisel võiksime kokku võtta järgnevas:

- Harjutamine on matkimisest mõjusam

- Harjutada võib ka mudelil
- Oskusi on parem omandada ositi
- Suur tähtsus on kujutlusel
- Kasulik on omandamine tasemete kaupa
- Kasulik on õppimine tegelikus töös
- Tähtis on tulemuste teadvustamine
- Parimad omandamise moodused - projektitöö ja õpetamine
- Erisituatsioonis vajalikke oskusi õppida põhjalikumalt
- Mõttekas on omandada profülaktilisi oskusi
- Omandamist kergendab tähenduslik elamus

Küsimusi ja ülesandeid.

1. Madis, Aleksander ja Reet pole ühel meelel oskuste omandamise suhtes.

Madis: Minu isa õpetas mind niimoodi ujuma, et viskas mind vette. Ujumine sai paugupealt selgeks. Arvan, et ükski ujumiskursus poleks olnud efektiivsem. Pole vaja mingit teooriat ega raamatulikku õpetust. Muidugi on selline õppimine riskantne, kuid alati kindlalt omandatud oskustega.

Aleksander: Ujumisrefleks on ilmselt geenide tasemel inimesse kodeeritud. Aga vaevalt auto juhtimine sellisel viisil õpitav on. Teooria omandamine pole siin küll täiesti hädavajalik, aga kujutus iga juhtimishoova otstarbest peaks siiski teadvustatud olema. Kõige tähtsam on oskuste omandamisel käte, jalgade ja aju koostöö ja tunnetus, et oled masina peremees.

Reet: Tunnetus küll, aga näiteks tantsuoskuse puhul pole mul ometi tegemist masinaga vaid elusa partneriga. Enne kui tantsima õpid, peavad sammud selged olema nii nagu tähed lugemise jaoks. Neid samme tuleb mõttes tuhandeid korda enne läbi teha kui tantsupõrandale lähed. Õppimine, nagu ütles Toots algab teooriaga ja lõpeb kivide veeretamisega - praktikaga.

Kellel oli õigus? Milline on Teie seisukoht oskuste omandamise suhtes?

- Mis on Teie arvates oskus?
 - Kas õpioskust võiks käsitleda tüüpilise oskuse esindajana?
 - Kas oskus interioriseeritakse tervikuna, ositi või sünteesitakse see assimileeritud kujtlustest?
 - Miks oskust võib käsitleda rakendustasemeni omandatud teadmisenä?
 - Miks oskuse omandamisel on tähtis motivatsioon?
 - Mis on tähenduslik elamus? Tooge selle kohta näiteid!
 - Milline tähtsus oskuste omandamisel on kujutlusel? Teadvustamisel?
 - Miks on oskuste omandamist vaja tagasisidestada ja väärtustada?
 - Miks oskust ei omandata kohe kõrgeima tasemeni vaid tasemete kaupa?
11. Hinnake järgmiste väidete tõesust hinnetega 1 - 10 nii, et vastandväidete hinnete summa ei ületaks 10.
- | | | | |
|---|-------|--|-------|
| 1.a. Oskus on rakendustasemeni omandatud teadmine | ..... | 1.b. Oskus on vilumuse madalaim aste | ..... |
| 2.a. Oskus omandatakse nagu teadmine..... | ..... | 2.b. Oskus omandatakse drillimisega | ..... |
| 3.a. Oskuse omandamine vajab motiivi | ..... | 3.b. Hirm on parim oskuse õpetaja | ..... |
| 4.a. Oskus omandatakse ositi | ..... | 4.b. Oskus omandatakse tervikuna korraga | ..... |
| 5.a. Oskus omandatakse teadvustatult | ..... | 5.b. Oskus õpitakse vaistlikult | ..... |
| 6.a. Oskuse võib omandada matkides | ..... | 6.b. Oskus õpitakse harjutades | ..... |
| 7.a. Oskus omandatakse üksinada | ..... | 7.b. Oskus õpitakse kollektiivselt | ..... |
| 8.a. Oskus jääb kauaks meelde | ..... | 8.b. Oskus ununeb, kui ei treenita | ..... |
| 9.a. Aju aitab lihaseid | ..... | 9.b. Lihased aitavad aju | ..... |
| 10.a. Mõistus toetab tundeid | ..... | 10.b. Tunded ergutavad mõistust | ..... |
| 11.a. Õpioskus omandatakse koolis | ..... | 11.b. Õpioskust õpitakse eluaeg | ..... |
12. B. Rosenshine on pakkunud erinevate õpetamismeetodite efektiivsuse alusel välja nn. õpetamispüramiidi järgmiste efektiivsuskoefitsientidega:

- Loeng 5%
- Lugemine 10%
- Audiovisuaalne esitus 20%
- Näitlikustamine ? 30%
- Arutlemine rühmas 50%
- Harjutamine tegevuses 75%
- Teiste õpetamine 90%

Kommenteerige seda ja võrrelge tekstis toodud tabeli 1 andmetega.

13. Eristatakse loogilis - ~~mat~~emaatilist, keelelist, muusikalist, kujundikku ja kinesteetlist intelligentsusetüüpi. Milline neist on oskuste omandamisel olulisim?

14. Miks erinevad inimesed omandavad oskusi erineval moel?

15. Täiskasvanud õppijad jaotatakse

- kaalutlevateks vaatlejateks
- Loogilisteks mõtlejateks
- Aktiivseteks osalejateks
- Katsetavateks teostajateks

Reastage need tüübid oskuste omandamise efektiivsuse poolest

16. Teadmiste meeldejätmiseks on kehtestatud järgmised nõuanded:

- Uut materjali kinnista koheselt
- Erista uut materjali vanast
- Otsi analoogiaid tuntuga
- Jaota õpiaeg lühemateks etappideks, õpi etapiviisi
- Muuda õppimisviisid vahelduvateks
- Kujuta õpitavat graafiliselt *MÕISTELAART*
- Kõnele ja loe valjusti
- Kontrolli meeldejäämist.

Kas need nõuanded peavad paika ka oskuste meeldejätmisel. Too näiteid!

3.3. Väärtushinnangute omandamine

3.3.1. Suhtumised, hoiakud ja eelarvamused

Inimene pole kogu ümbritseva suhtes ühetaoliselt ükskõikne.

Inimene suhtub kõigesse ümbritsevasse valikuliselt ja subjektiivselt - oma mina - positsioonist lähtuvalt. Inimene jaotab temaga kokkupuutuva maailma fenomenid talle kasulikeks, kahjulikeks ja neutraalseteks ning väljendab seda suhtumisega kas alateadlikult või teadvustatult ja kinnitab seda oma käitumisega. Suhtumine on alati puht - subjektiivne ja situatiivne. Situatsiooni tervikpildi alusel saab inimene anda oma hinnangule ka objektiivset värvingut ja muuta teadlikult oma suhtumisi. Situatsiooni muutumisel muutuvad ka inimeste suhtumised ümbritsevasse. Suhtumised on reeglina muutuvad. Kui antud situatsioon toimib korduvalt pikema perioodi vältel, siis kipuvad vastavad suhtumised kinnistuma. Nii kujunevad hoiakud, mis erinevates situatsioonides enam ei muutu. Tegemist on inimese käitumist töökindlamaks kujundava mehhanismiga, mis vähendab juhukäitumist tuntud situatsioonis. Hoiakut käsitletakse psühholoogias kui seadumust, teadvustamata valmisolekut reageerida antud situatsioonis teataval kindlal viisil.

Tegevuslik hoiak tekib, kui kui vajadus on aktuaalne ja inimene arvab tundvat selle rahuldamiseks sobivat objekti. Korduv kogemus kinnitab hoiakut. Hoiakutesse tuleb seetõttu suhtuda kui inimese elutegevuse äärmiselt vajalikku kaitsemehhanismi. Hoiak on efektiivne seni, kuni ta on adekvaatne, s.t. vastab situatsiooni objektiivsele loogikale. Paraku juhtub sageli, et hoiak on nii tugevalt jäigastunud, et jääb muutumatuks ka situatsiooni muutudes. Argiteadvuslikul tasemel on sellisel juhul tegemust eelarvamusega. Eelarvamused mängivad eriti inimsuhetes desorienteerivat rolli. Selgelt välja kristalliseerunud ja kivistunud eelarvamused halvavad konstruktiivsust, pingestavad inimsuhteid ja raskendavad loovat koostööd.

Mida elukogenenum on inimene, seda tugevamad kipuvad olema tema eelarvamused. eelarvamustest vabanemine eeldab sihikindlat tööd iseendaga.

Hoiakute ja eelarvamuste osas on oluline osa täita inimest ümbritseval sotsiaalsel keskkonnal, eriti nn. referentgrupil, kuhu inimene kuulub. Inimene võtab tihti konformismist või grupi survest tingituna kriitikata omaks grupi püsihoiakud ja eelarvamused.

3.3.2. Väärtushinnangute omandamine

3.3.2.1. Sisemaailma peegel

Väärtuse näol on tegemist fenomeniga, millel on erinevates teadusharudes erinev tähendus. Väärtusi käsitlevaks spetsiifiliseks teadusharuks on aksioloogia, mis uurib subjekti hinnangulist suhtumist tegelikkusse. Aksioloogias jaotatakse olemine reaalsuseks (ontoloogia uurimisobjekt) ja väärtusteks. Viimased on seotud antud koosluse kultuuriga, st. subjektiivse reaalsusega.

Inimese maailmapilt ei ole kunagi identne objektiivse reaalsuse kui originaaliga. Inimese sisemaailmas on välismaailma peegeldus alati väärtuselises dimensioonis ja väärtuselise struktuuriga. Seetõttu on iga inimese sisemaailm unikaalne ja kordumatu. Kuna sisemaailm kaitseb end agressiivsete välistoimete eest (nn. võlviefekt), on ta teise inimese tunnetusele raskesti kättesaadav. Inimese sisemaailma kohta on võimalik saada vaid kaudseid signaale.

Kergemini tunnetetavad on inimese teadmised, oskused ja kogemused, raskemini aga orientatsioon ja sisemaailma kui tesauruse struktuur tervikuna. Väärtusorientatsiooni ja väärtushinnanguid peetakse õigustatult sisemaailma peegliks, sest võrreldes sisemaailma teiste teskriptoritega, esindavad nad inimese käsitlusi kõige adekvaatsemalt. Väärtushinnangute alusel

on võimalik suure tõenäosusega diagnoosida sisemaailma ja isiksuse struktuuri. (Knox, 1978)

3.2.2.2. Käitumise determinant.

Aastasadu on psühholoogid otsinud seletust inimese käitumisele, kuid rahuldavat tulemust pole veel saavutatud. Tugevas võimusuhtsioonis käitub inimene teatava aja küll kuuleka objekti taoliselt, kuid see käitumine ei ole tõeline: situatsiooni kordumisel sama käitumine ei pruugi korduda. Inimene käitub reeglina kui subjekt. Viimast iseloomustab enese-, grupi-, situatsiooni-,

kultuuri- jne. tunnetus ja teadvus; hindamise, prognoosimise, otsustamise, mõjutamise jms. võimalisus ja selle realiseerimine; missiooni, strateegia, poliitika, taktika, menetluse ja käitumise edasi- ning tagasisidestatus. Teadlikkus oma otsustest ja vastutus nende võimalike tagajärgede eest ei garanteeri aga inimese käitumise püsivat adekvaatsust ja arukust. Käitumist mõjutavate sisetegurite hulk on sedavõrd suur, et nende tundmine ja arvestamine käib kõrvalisele vaatlejale, aga ka indiviidile endale enamasti üle jõu. Sisemaailmas peegeldub reaalne välismaailm oma kõiksuses. Lisaks meelelisele tunnetusele kättesaadava välismaailma osadele esindab sisemaailm inimese senise elu jooksul mälus talletatud kujutlused, teadmised, kogemused, harjumused; sisemaailma mõjutavad abstraktne mõtlemine, emotsioonid, kujutlused, fantaasia ja paljud teised protsessid, mis ei peegelda välismaailma objektiivselt ja adekvaatselt, vaid läbi väärtuselise prisma, moonutatult, enesekeskselt, väärtuselises dimensioonis. Väärtushinnangud, mis, nagu me eelmises lõigus märkisime, esindavad kõige tähenduslikumalt indiviidi sisemaailma, mõjutavad ka kõige tõenäoselt inimese käitumist. Loodus on inimese selliselt kujundanud, et ta käitub oma väärtushinnangute kohaselt. Valikutsituatsioonis ohverdab inimene vähemolulised väärtused olulisematele. Seepärast käsitletakse väärtusorientatsiooni kui inimese käitumise determinanti.

3.2.2.3. Väärtushinnangute inertsus.

Väärtushinnangud on visad kujunema ja kinnistuma, kuid ka visad muutuma ja ununema. Kui inimaju ratsionaalse tegevuse püsikomponendiks on põhjuslike seoste loogika, siis afektiivse tegevuse tulemid püsivad mälus eeskätt emotsionaalsel alusel. Mõlemad püsivad kindlalt mälus.

Väikelaps omandab väärtused kas isiklike kogemuste või autoriteetide suhtumiste najal. Ta on valmis vastu võtma valmisväärtusi, mida täiskasvanud aktsepteerivad kas sõnades või tegudes.

Kui need väärtushinnangud leiavad praktilise kinnituse reaalses käitumises, muutuvad need püsihoiakuteks ja kinnistuvad teadvuses või alateadvuses. Neid muuta või minetada pole kerge.

Võrreldes sisemaailma teiste teskriptoritega (teadmised, oskused, kogemused, arusaamad, kujutlused, tõlgendused, orientatsioon jt.), on väärtushinnangud kõige stabiilsemad ja inertsemad.

Siit ka isiksuslike omaduste suhteline püsivus, käitumise stereotüüpsus, vähene mõjutatavus, enesekasvatuse ja kasvatuse keerukus, mida omakorda toetab sisemaailma kaitsev võlviefekt.

Sisemaailm kaitseb end kõikide välistegurite vastu, mis mingil moel võivad ohustada sisemaailma olemasolevat terviklikkust ja tasakaalu, st. isiksuslikku identiteeti. Kõik sellised teadmised, tõlgendused, arusaamad, kujutlused ja väärtused, mis ei sobi sisemaailma kui tesauruse olemasoleva terviklikkuse ja tasakaaluga, tõrjutakse tagasi nende interioriseerumisel (ühest kõrvast sisse, teisest välja), neid ei väärtustata, ei seostata teiste teskriptoritega, ei kinnistata mälus ja unustatakse. Samal ajal kaitseb sisemaailm kõiki neid teskriptoreid, mis hoiavad tema terviklikkust, tasakaalu, unikaalsust ja identiteeti. Kõik see muudab eriti täiskasvanu väärtushinnangute muutmise ja väärtusorientatsiooni kujundamise äärmiselt raskeks.

3.2.2.4. Põhilised eetilised väärtused vermuvad 6.-ks eluaastaks

Sisemaailma struktuuri aluseks on indiviidi maailmapilt ja minapilt, nende adekvaatsus ja terviklikkus. Paraku ei eksisteeri need üksteisest lahus ja sõltumatult. Indiviidi eetiline suhe

välismaailmaga (s.t. minapildi ja maailmapildi suhte alusprintsipiid) on isiksuse seisukohalt fundamentaalse tähtsusega. See suhe formeerub ja vermu (kinnistub, fikseerub) suhteliselt varases lapseas. Väidetavasti vermuvad põhilised eetilised kriteeriumid (hea - halb, tohib - ei tohi, aus - ebauus, ilus - inetu, meeldib - ebameeldib) ja väärtused (töökus, halastus, inimlikkus, ausus, ligemisearmastus, kodumaa armastus, elu ja omandi pühadus jne.) juba enne 6. - t eluaastat. Nimetatud asjaolu muudab küsitavaks lapse edasise kasvatatavuse ülse ja kõlbelse kasvatatavuse eriti. Mainitud küsitavus puudutab aga veelgi tõsisemalt nooruki- ja täiskasvanu iga. Kas täiskasvanu väärtushinnangud on põhimõtteliselt korrigeeritavad? Millised väärtused on täiskasvanul lõplikult vermunud, millised on kujunemisjärgus, millised veel kujunemata? Ehk teisisõnu - milliseid väärtushinnanguid on täiskasvanu juures põhimõtteliselt võimalik kujundada, milliseid korrigeerida ja millistega tuleb kui paratamatusega arvestada? Need on fundamentaalsed küsimused, millele peab leidma vastuse iga andragoog. Sellest tulenevad põhimõttelised probleemid: milline peaks olema andragoogi missioon, strateegia ja taktika, menetlus ja stiil? Kas täiskasvanute koolitaja, juht,

kultuuritöötaja on pelgalt informatsiooni edastajad - ametnikud, kas nende ülesandeks on ka hoolitsemine inimeste sisemaailma kui terviku kujunemise eest, kas nad on kutsutud ja seatud korrigeerima väärti kujunenud (või kujunevat) sisemaailma; kas koolitaja üritab täiendada vaid teadmisi - oskusi, või kuulub tema kompetentsi ka väärtushinnangute, suhtumiste ja hoiakute korrigeerimine ja mõjutamine? Need on põhjaneva tähtsusega küsimused, millele iga andragoog endale kas teadlikult või alateadlikult igal juhul vastuse annab. Nimetatud vastus tuleneb vastaja teadmistest täiskasvanu psüühikast (kas ja millised väärtused on veel mõjutatavad ja muudetavad), tema eetilise orientatsioonist (kas meil on õpigust tungida teise inimese sisemaailma) ning iseenda andragoogilise suutlikkuse hinnangust (kas ma tulen toime täiskasvanu väärtushinnangute muutmisega)

3.2.2.5. Millised väärtused on mõjutatavad?

6. eluaasta lõpuks on põhilised eetilised väärtused lapsel alateadvuse tasemel kujunenud. Laps eristab halba heast, ilusat inetust, ausust ebaaususest, sõbralikkust vaenulikkusest oma argielu mastaapides ning on vastavatest kriteeriumidest lähtuvalt omandanud kas teadliku või alateadliku hoiaku. Tema maailmapilt on suuresti enesekeskne, väärtused jaotunud omadeks ja võõrasteks ning hoiakud ja käitumine omandanud teatavatele põhiväärtustele ja isiklikele kogemustele rajaneva suundumuse. Surveabinõudega võib tema käitumist küll teatavates piirides hoida, kuid kontrolli puudumisel toimib ta ikkagi oma väärtustele vastavalt. Moraalilugemine, noomimine ja manitsemine reeglina ei aita. Ometi ei ole lapse kogemused veel suured ja teadvuse tasandil lahti mõtestatud. Inimene, kes pakub lapsele turvalisust ja keda laps usaldab, võib südamlisus arutluses lapse märkamatu suunata oma kogemuste kriitilisele ümberhindamisele. Kui sellele leitakse mõjus motiiv ja praktikas korduvalt kinnitust leidvad kogemused, võib laps omandatud teadvustamata väärtusi teadvustada uuesti ja omandada praktikas vastavad hoiakud. Kui eetilised põhiväärtused on omandatud positiivse orientatsiooniga, siis toob iga uue elunähtusega kokkupuutumine endaga kaasa küsimuse sellesse suhtumisest. Pedagoogi ülesanne ongi iga uue teadmise väärtustamine eetika üldprintsipiide taustal ja isiklike ebakohtade mõju elimineerimine.

Kui uued teadmised väärtustatakse pedagoogi ja õpingukaaslaste poolt isiklikest ebakohtadest erineva orientatsiooni alusel, siis on loota väljakujunenud põhiväärtuste eesmärgipärast deformeerumist. Töö, armastus, vabadus, turvaline kodu, sõprus, aktiivne ja lõbus elu, võrdsus, ilu, ühiskondlik tunnustus ja eneseteostus väärtustuvad individipäraselt ja kinnistuvad

lapse ja nooruseas ja neid vahetult korrigeerida on suhteliselt raske. Terminaalsetest väärtustest väärtustuvad täiskasvanuea etappidel astmetel seesmine tasakaal ja hingerahu, rahu lähimaailmas, riigi julgeolek, materiaalne kondlustatus, looming, elutarkus. Instrumentaalsed väärtused (töökus, ausus, kohusetunne, rõõmsameelsus, puhtus ja kord jne.) on varases lapse- ja noorukieas juba formeerunud, kuid väärtustumisprotsess jätkub intelligentsuse, kompetentsuse, abivalmiduse, julguse, enesevalitsemise, ratsionaalsuse, sõltumatuse, viisakuse edasipüüdlikkuse jt. kvaliteetide osas veel täiskasvanu eas. Nende väärtuste omandamisel on aga varemomandatud väärtustele tagasiulatuvalt korrigeeriv toime. Vastavalt sellele, milliste uute elunähtustega individ kokku puutub, vastavalt sellele leiavad need fenomenid väärtustatuina endale tasakaalustatud koha indiviidi mina- ja maailmapildis.

3.2.2.6. Kas väärtuste mõjutamine on eetiline?

Indiviidi sisemaailm kui unikaalne ja kordumatu kunstiteos peaks kuuluma talle endale ning kõrvalseisjal ei tohiks olla õigust selle deformeerimiseks. Demokraatia üks põhialuseid seisneb inimese õiguses olla tema ise. Teisisõnu on inimese sisemaailm püha ja puutumatu, inimese täielik omand, mida ei tohiks puutuda võõras tahe. Oma sisemaailma avamine on ainult inimese enda otsustada. Kõik katsed väevõimuga manipuleerida inimese sisemaailmaga on seni kuulutatud inimvaenulikeks. Ometi on sellega nii perekonna, kamba, institutsioonide ning totalitaarse ühiskonna tasemel pidevalt tegutsenud ja mitte ainult kuritahtlekel eesmärkidel.

Kogu kasvatustöö on teatavates piirides tegelnud sisemaailma muutmisega, ainult väliste muudatuste najal pole sotsialiseerimisprotsess püsitulemusi andnud. Veelgi enam - ükski suurmuudatus ühiskonnas pole lõplikult teostunud, kui ta pole eelnevalt teadvustunud, omaks võetud ja kinnistunud paljude inimeste teadvuses. Tegemist on omamoodi paradoksiga, kuid samal ajal üsnagi tavapärase probleemiga. Sotsiaalses maailmas ei ole päris selgeid ja teravaid piire vastandlike ideede vahel isegi siis, kui tegu on alternatiividega. Teatavates piirides kehtivad mõlemad vastandid ja moodustavad

mingi tasakaalustatud ühtsuse uues kvaliteedis.

Peamiseks kriteeriumiks, mille silmaspidamine inimese sisemaailma mõjutamisel eetilise piiri määrab, on indiviidi vaba tahte järgimine. Vastu tahet pole võimalik ja eetiline kedagi seesmiselt muuta. Ometi jätab nimetatud kriteeriumi järgimine veel laialdase tegutemisvõimaluse teadvusevälisteks mõjutusteks (hüpnosis, sugestioon, biogeneetilised, keemilised, elektrilised jt. toimed), millede kasutamiseks ühiskond alati teatavaid piiranguid kehtestab.

Lapse välja arenemata eneseteadvus, eriti veel siis, kui ta partnerit usaldab ja temasse kiindunud on, ei pruugi refleksiivselt tema sisemaailma vajalikult kaitsta. Sama võib juhtuda sensitiivtreeningu vm. situatsioonis täiskasvanuga, kus ta on välismõjutuste suhtes suhteliselt kaitsetu. Kõik sõltub siin olukorra peremeheks oleva isiksuse eetilisusest, missiooniteadvusest, professionaalsest tarkusest, pieteeditundest.

Ebaeetiline oleks jätta kasutamata võimalust sisemaailma mõjutamiseks kasulikus suunas, ometi toimivad paljud treenerid, kasvatajad, õppejõud jt. just nii. Kartes vastutust, sest ebaeetiline oleks mõjutada sisemaailma omakasupüüdlisus suunas, minnakse kergema vastupanu teed ja jäetakse oma missioon täitmata. Väliselt on seda peaaegu võimatu kindlaks teha. Töö on tehtud, teadmised edastatud ja kõik nagu oleks parimas korras.

Pole ühtki teist tegurit peale isikliku südametunnistuse, mis sellises olukorras toimiks.

3.2.2.7. Millised tegurid mõjutavad väärtushinnanguid

Eetilistes piirides lubatavaid väärtushinnangute mõjutamise tegureid on palju. Et nendes paremini orienteeruda, üritame neid teataval viisil liigendada ja klassifitseerida. Kõige sagedamini jaotatakse neid tegureid ühelt poolt sisesteks ja välisteks, teiselt poolt objektiivseteks ja subjektiivseteks. Sellises 4 - väljases struktuuris on igal teguriterühmal oma kvalitatiivne omapära ja mõjukus.

Välise objektiivsete mõjutegurite hulka kuulub indiviidi elukeskkond (kodu, perekond, töökollektiiv, sõpruskond jms.), töö ja harrastused ning domineeriv situatsioon.

Välise subjektiivsete hulka kuuluvad elukaaslaste, juhtide, grupi liidrite, pedagoogide jt. isikute poolsed vahetu mõjutamise aktid

Seesmise objektiivsete rühma moodustavad inimese pärilikkus ja senine elukäik, seesmise subjektiivsete rühma moodustavad aga indiviidi enese teadlikud enesearendamise aktid.

Väärtuste kujundamise seisukohalt on vajalik paljude tegurite samaaegne ühesuunaline toime, kuid paraku ei ole kõik teguriterühmad sama kaalukusega. Siit tekib vajadus kasvatusteadusliku strateegia järele. Küsimus on selles, milliste mõjutegurite kaalukusele on otstarbekas rajada väärtuste kujundamise strateegia.

Muuta ei ole võimalik objektiivseid sisetegureid, kuid nende olemasolu ja toime tagajärgi on tingimata vaja teada ja arvesse võtta. Õnneks ei ole nende kaalukus väga suur. Mõnede ekspertide poolt hinnatakse objektiivsete sisetegurite osakaalu cõ 1/10 ulatuses kõikide tegurite kogumõjukusest.

Umbes sama osakaalu on võimalik loota subjektiivsetelt välismõjutustelt, sedagi ainult siis, kui mõjutatav on mõjutajaga lähedases usalduslikus vahekorras ja aktsepteerib teda kui karismaatilist isiksust. Jõupositsioonilt lähtuv mõjutaja ei saavuta oma taotlusi või saavutab oodatule vastupidise tulemi.

3.2.2.8. Milline peaks olema väärtushinnangute muutmise strateegia?

Nagu eelpool toodust järeldada võib, peaks väärtushinnangute mõjutamise strateegia olema rajatud peamiselt 2 ülejäänud teguriterühma (objektiivsed välistegurid ja subjektiivsed sisetegurid) koostoimele. Kuna tavaolukorras on objektiivsete välistegurite eesmärgipärane muutmine raske ja suuri ressursse nõudev, siis peetakse õigustatult väärtushinnangute kujundamise põhiteguriks enesearendamist. Õpingute kaudu on vajalik inimesele selleks vajalik motivatsioon ja oskused kujundada. Teiste tegurite kasutamisel otsustaval võtmepositsioonil on selles osas töökollektiivide juhid ja informaalsete rühmituste liidrid. Nende tegurite teadlik kasutamine organisatsioonisisese kultuuri loomisel, kindlustamisel ja uuendamisel organisatsioonilise õppimise ja igapäevategutsemise kaudu on juhtide ja liidrite missiooniteadvusse kuuluv ja nende andragoogilisest kompetentsusest tulenev. Ühiskonna eetilise näo kujundavad lõppkokkuvõttes need, kes töökollektiive juhivad.

Arusaadavalt ei tohiks väärtuste kujundamisse ja mõjutamisse suhtuda mehhanistlikult ja lihtsustatult.

Teisisõnu ei esine stiimuli ja reaktsiooni vahel otsest üks-ühele seost. Väärtushinnangute muutusi võivad anda teatava sisuga mõjutusakordid, kusjuures sama toimega võib olla mitu erineva sisuga akordi. Peale otseste toimete esineb rida kompenseerivaid, pidurdavaid, tasakaalustavaid võimendavaid jt. tegureid, mis komplitseerivad kogu protsessi kui tervikut ja hoiavad seda liikumas tasakaalus.

Teiste inimeste väärtushinnangute kujundaja strateegia peab olema täiuslikum ja raskemini tajutavam kui mõjutatavate inimeste oma. Vastasel korral muutuks väärtuste mõjutamise protsess vastassuunaliseks.

3.2.2.9. Milliste andragoogiliste tingimuste korral muutuvad väärtushinnangud?

Väärtushinnanguid mõjutavad tegurid toimivad tulemuslikult vaid siis, kui soodsad tingimused uuenenud väärtuste tekkeks ja säilimiseks on olemas. Neid tingimusi võiks üldjoontes jaotada 2 rühma. Need on sise- ja välistingimused. Peamiseks sisetingimuseks on indiviidi sisemaailma kui tesauruse terviklikkuse ning seesmise tasakaalu säilimine ja suurenemine. Teisisõnu - uue väärtuse ilmumine ei tohi ohustada senist sisemaailma kui tervikut, vaid suurendama integratsiooni ja kinnitama teisi süsteemikujundavaid põhiväärtusi. Uued väärtused ei tohi olla vastuolus seniste põhiväärtuste süsteemi kui tervikuga. See muidugi ei tähenda, et vastuolu ei või olla mõne üksiku endise väärtusega. Vastupidi - uus väärtus, mis on tervikpilti hästi sobitav, kutsub tavaliselt alati esile vastuolusid mõne endise üksikväärtusega. Nimetatud asjaolu tekitab soodsa situatsiooni nii endiste väärtuste kõrvaldamiseks kui ka uute kujundamiseks. Mida selgemalt uus omandatava väärtus indiviidi sisemaailma kui tervikut välja joonistab ja stabiliseerib, seda suurem on tõenäosus, et antud väärtus interioriseerub ja kinnistub. Sedalaadi mõõdukate konfliktide kunstlik tekitamine on üks andragoogika taktikalistest printsiipidest, mida õppeprotsessi aruka korraldamisega on võimalik esile kutsuda

Uute väärtuste kujundamise väliste tingimuste hulgas mainiksime kõigepealt makrotasakaalu säilimist ning tugevnemist indiviidi ja tema sotsiaalse lähikeskkonna vahel. Teisisõnu ei tohi uue väärtuse omandamine ja kinnistumine muuta indiviidi käitumist grupi (nn. referentgrupi) väärtustesüsteemile ja normidele vastuvõetamatuks, sest see muudaks indiviidi staatuse madalamaks (äärmisel juhul tõrjutavaks). Grupi väärtustesüsteemi (kultuuri) mõju on indiviidi väärtuste kujunemisele ülitugev. Indiviid omandab reeglina sellise väärtustesüsteemi, mis tema staatust grupis tõstab. Selle nimel ollakse valmis minema isegi oma isiklike väärtuste varjamiseni.

Organisatsiooni kultuurile toetuv juhtimisstrateegia ongi parimaks arengukeskkonnaks indiviidi väärtushinnangute süsteemi kindlasuunaliseks mõjutamiseks.

3.2.2.10. Kokkuvõtteks

Kui soovime ühiskonda viia eetilise tasakaalu, siis tuleks luua kõikide jõudude selline ühisrinne (haridusasutused, kultuuri-, religiooni-, harrastus-, meedia-, majandusorganisatsioonid, pensionäride, laste- ja noorsoo, perede-, sõjaväe- jt. asutused), mis hõlmaks kõiki elanikkonna kihte, kujundaks neis organisatsioonisisese suhtlemise ja koolituse kaudu soodsa kultuuri indiviidide harimiseks ning eneseharimiseks. Määrav roll selles kuulub kattemata nende organisatsioonide juhtidele.

See aga omakorda eeldab teatava koordineeriva ning enamuse poolt aktsepteeritava ideoloogilise keskuse olemasolu. Rahvusliku kasvatus kongress paraku nende jõudude konsolideerimiseni ei jõudnud. Kas Eesti ühiskonnas leidub sellist enamuse poolt aktsepteeritavat ühiskondlikku jõudu, on peaegu veel küsitav, sest selline tegevus ei paku otsest tasuvat majanduslikku tulemust. Küll aga oleks võimalik luua spetsiaalse sihitisega fond, luua vastav organisatsioon, palgata tööle missioonitundega inimesed, elustada kohapealsete haridus- ja kultuuriseltside tegevus. Strateegiliselt kaalukas koht kõiges selles kuulub rahvuslikule intelligentsile ning seda ette valmistavatele kõrgkoolidele, eeskätt aga nendele, kes valmistavad ette töökollektiivide juhte

Küsimusi ja ülesandeid.

1. Madis, Aleksander ja Reet ei ole ühel meelel väärtushinnangute rollist inimese käitumises.

Madis. Inimene on arukas olend ja tema käitumine on alati kaalutletud, argumenteeritud, reeglite poolt lihvitud. Mida haritum inimene, s.t. mida rohkem ta maailma asjadest teab ja jagab, seda loogilisem on tema käitumine. Ainult harimatud inimesed võivad käituda oma tujude järgi, sest nad on matsid. Teadmised on nagu inimese käitumise mootoriks ja regulaatoriks.

Aleksander. Inimene, kes oskab valmistada keeruka lõhkeseadme, on suurte teadmistega. Aga kui selle pommiga ta hävitab teisi inimesi ja nende töö vilju, käitub ta hullemini kui loom.

Selliseid näiteid intelligentsete loomade kohta võin tuua sadu. Tahan öelda, et teadmised mõjutavad käitumist küll üsna tagasihoidlikult. Inimene teeb pidevalt valikuid ja peab alati midagi ohverdama millegi vastu. Loomulikult ohverdab ta selle, millest vähem hoolib. Mina väidan kindlalt, et inimese käitumine on üsna kindlalt programmeeritud tema väärtusorientatsiooni e. väärtuste hulga hierarhilise struktuuri poolt.

Reet. Inimese käitumist mõjutavad nii paljud erineva iseloomuga ja tugevusega tegurid ja igas eas isemoodi, et täpselt ei tea keegi siin maailmas, kuidas üks või teine konkreetne inimene antud olukorras käituma hakkab. Üht mõjutab enam saatus, teist mõistus, kolmandat süda, neljandat tühhi kõht, viiendat pime viha või kättemaks, kuuendat peavalu või lootusetus. On olemas ainult üks rohi, mis inimeste käitumisse teatavagi korra loob ja see on vana hea ORDNUNG.

Kellel oli Teie arvates õigus? Mida arvate puudutatud probleemist Teie?

2. Hinnake toodud väiteid hinnetega 1 - 10 nii, et vastandväidete paari hinnete summa ei ületaks 10 !

- | | |
|--|---|
| 1.a. Inimesed näevad maailma asju.....
ja hindavad neid kõik ühtemoodi |1.b. Inimesed näevad maailma asju
subjektiivselt ja hindavad erinevalt |
| 2.a. Inimesed käituvad vastavalt sel-.....
lele kultuurile, milles nad elavad |2.b. Inimesed käituvad vastavalt sellele
kultuurile, milles nad üles kasvasid |
| 3.a. Inimese käitumist mõjutavad
enam välised kui sisetegurid |3.b. Inimese käitumist mõjutavad enam
seesmised kui välised tegurid |
| 4.a. Inimesed käituvad vastavalt
oma teadmiste terviklikkusele |4.b. Inimesed käituvad vastavalt oma
väärtusorientatsioonile |
| 5.a. Väärtushinnangud on täiskas-
vanul lõplikult välja kujunenud |5.b. Väärtushinnangud on ka täiskasvanu
eas teatavates piirides muudetavad |
| 6.a. Väärtushinnangud muutuvad.....
vastavalt olude muutusele |6.b. Väärtushinnangud muutuvad grupi
väärtushinnangute toimet |
| 7.a. Väärtushinnanguid saavad tei-
sed inimesed muuta |7.b. Väärtushinnanguid saab muuta vaid
inimene ise |
| 8.a. Väärtushinnanguid korrigeerib
kindel režiim ja kord |8.b. Väärtushinnanguid korrigeerib tugev
organisatsiooni kultuur |
| 9.a. Töötajate väärtushinnangud
takistavad juhtimist |9.b. Väärtushinnangud on efektiivseks
juhtimise vahendiks |
| 10.a. Juhtimine on oma süvaolemuselt...
administreeriv tegevus |10.b. Juhtimine on oma süvaolemuselt
andragoogiline tegevus |

3. Hinnake järgmiste tegurite rühmade toimet väärtushinnangute kujunemisel (%-des koguefektist) Tehke ristike vastavasse lahtrisse!

Tegurite rühm	0 %	10 %	30 %	40 %	50 %	100 %
- välised subjektiivsed tegurid.....						
- välised objektiivsed tegurid.....						
- seesmised objekt. tegurid.....						
- seesmised subjekt. tegurid.....						

Kokku.....

4. Kas õpitavate teadmiste väärtustamine õppejõu poolt aitab korrigeerida üliõpilase väärtusorientatsiooni?
 5. Kuivõrd hindate juhi või õppejõu eeskuju üliõpilaste väärtushinnangute kujunemisel?
 6. Kas tudeng on kasvatatav?
 7. Kas õppegrupi kui terviku väärtusorientatsioon on mõjutatav?
 8. Kas õppegrupi seesmine kultuur, kokkuhoidmine ja meie- tunne soodustavad üliõpilaste väärtushinnangute adekvaatset kujunemist?
 9. Kuidas mõjub üliõpilaste väärtushinnangute kujunemisele õppejõu:
 - erialaline kompetentsus
 - andragoogiline kompetentsus
 - suhtlemiskultuur üliõpilastega
 - õpetamise meetodika tase
 - vanusevahe üliõpilastega
 - distants üliõpilastega
 - verbaalne meisterlikkus
 - enese väärtusorientatsioon
 - populaarsus?
 10. Kas teate mõnd meetodit väärtushinnangute korrigeerimiseks? Milliseid?
 11. Kuivõrd hindate grupitöö efektiivsust väärtushinnangute kujunemisel?
 12. Kuidas hinnata õppejõu töö efektiivsust üliõpilaste väärtushinnangute kasvatamisel ?
 13. Kas üliõpilased hindavad õppejõudu, kes märkamatult oskab kujundada nende väärtusorientatsiooni?
 14. Milline võiks olla Eesti kõrgkooli missioon rahvusliku intelligentsi kasvatamisel?
 15. Hoiakute kujundamiseks on välja pakutud rida põhimõtteid:
 1. Uue teadvustamine ja mõtestamine
 2. Vastuhoiakute nullimine
 3. Grupp väärtustagu hoiakut
 4. Vana ja uue võrdlemine
 5. Uue hoiaku toetamine
 6. Positiivne tagasiside grupilt
 7. Loogikaga ebasobiva vastu
- Kas sa peate neid põhimõtteid andragoogiliselt kaalukaks?