

# Õpetajaks koolitatu stuudiumi lõpul?

4.

Pidev praktika tõi kaasa palju keerukaid probleeme, samuti nii õppejõudude kui ka üliõpilaste kriitika küll ajakulu, küll ülesannete ebamäärasuse, küll erialase ettevalmistuse kahjustamise pärast. Sealjuures on osa üliõpilasi praktikaga ning õpetajad nendega rahul: need on tavaliselt initsiatiivikad, õpetaj tööle orienteeritud üliõpilased. Kui aga osa praktikaajast ünnestus sisustada suhtlemistreeninguga video vahendusel, siis olid rahul enamvähem kõik. Ilmselt tajuti selle intensiivsust ja mõttekust.

Ühtlasi sai ilmseks, et kõigi üliõpilaste koolitamine uue õppeplaani alusel kahjustab nende üliõpilaste ettevalmistust, keda koolitatakse teoreetilistele erialadele, sest nende tarbetu pedagoogiline ettevalmistus võttis küllalt palju aega.

Väljapääs leiti osakondade uues ja senisest põhjalikumas **diferentseerimises**, millist võimalust uus õppeplan ka ette nägi. Senised kogemused diferentseeritud osakondadega on olnud positiivsed. Otstarbekaks on peetud diferentseerimist kohe sisseastutamisest alates, nii saab üliõpilast esimesest kursusest peale orienteerida õpetajakutsele. R. Uringu andmed 1987. aastal ülikooli astunute kohta näitavad, et osakondade diferentseerimise korral on suurenenud nende üliõpilaste protsent, kellele õpetajakutse meeldib.

Selliseks diferentseerimiseks pole aga kõik osakonnad kaugeltki ühtmoodi sobilikud. Suhteliselt hõlpus on seda teha füüsika, keemia ja bioloogia osakonnas. Keeruline on aga olukord seal, kus rühma pole võimalik kaheks jagada, sest teoreetiline osakond tuleks liiga väike. Sellised on filoloogiateaduskond ja ajaloo-osakond. Neis on ühtlasi vajadus eriti kitsaste, üksikuid lõpetajaid nõudvate erialade järele. Filoloogide ja ajaloolaste töökohaväljavaated erialati on vägagi laiad, töökohtade hulga poolest aga kitsad. Meenutagem, kes töötavad kirjastustes, ajakirjade toimetustes, tõlkidena, kriitikutena, publitsistidena, ka raadios ja televisioonis, rääkimata teaduse mitmetest valdkondadest. Need on inimesed, kes kannavad meie humanitaarkultuuri. Enamik neist on lõpetanud TRÜ filoloogia-, aga ka ajalooteaduskonna. On vist pikemata selge, et sobivaid kandidaate neisse valdkondadesse pole üldjuhul võimalik kindlaks määrata ülikooli astumisel ega ka stuudiumi algaastail, eeldused neil aladel töötamiseks selguvad alles pikema aja jooksul. Pedagoogilise ettevalmistuse peavad aga täielikult läbi tegema kõik, ka need, kelle suunitlus mõnele kitsale erialale on juba selgunud, selliste üliõpilaste motivatsioon õpetajakutse omandamiseks on enamasti nõrk.

On tõusnud küsimus, kas ei saaks parandada pedagoogilistesse osakondadesse astujate kontingenti sel teel, et **diagnoosida nende sobivust õpetajaks** (testide, ankeetide, vestluste abil). Vastavate diagnoosivahendite väljatöötamisega on kogu maailmas väga palju tegeldud, meile teadaolevail andmeil pole seni täiesti usaldatavaid vahendeid õnnestunud välja töötada. Ma ei eita võimalust, et mitmesugused katsed võiksid anda asjakohast in-

5.

foot, eriti nende kohta, kes õpetajakutseks sugugi ei sobi. Ent kahtlen, kas sellised katsed võiksid saada kandidaadi vastuvõtu otsustavaks kriteeriumiks. Üldse tuleb see võimalus kõne alla eeskätt neis teaduskondades, kus diferentseerimine algab esimesel kursusel. Filolooge või ajaloolasi selliste kriteeriumide alusel vastu võtta oleks ju päris võimatu. Mis saaks siis näiteks neist üliõpilaskandidaatidest, kellest on ilma mingi testimiseta selge, et ta õpilaste silmis veidrikuna klassist välja viilistatakse, ent kellel võivad olla hiilgavad lingvistivõimed või kellest saaks suurepärase arhiivitöötaja?

Mida siis ikkagi teha?

Pakume sellise variandi, mis kogu pedagoogilist ettevalmistust küllalt põhjalikult muudaks. Rakendada oleks seda mõtet just neis osakondades, kellele diferentseerimine ei sobi. Moodus on lähedane neile, mida paljudes maades ammu kasutatakse ja mida kasutati ka varasemas Tartu Ülikoolis.

Lühidalt öeldes seisneb see moodus selles, et **kogu pedagoogiline ettevalmistus viiakse stuudiumi lõppu** ja see saab osaks vaid neile, kes taotleavad õpetajakutset. Pedagoogiliste õpingute ulatuseks võiks olla näiteks ca poolteist semestrit ning see peaks siis olema intensiivne ja põhjalik. Seda aega täidaksid peale teoreetiliste kursuste (mille seas pedagoogiline ja sotsiaalsuhhoologia peavad saama väärilise kohta) praktilised tööd, mida eeldab moodne õpetajate koolitus: teletreening, probleemiülesannete lahendamine (neil aladel on meil esialgsed kogemused olemas), kõnetreening, mitmesugused «microteaching'i» elemendid ja endastmõistetavalt pedagoogiline praktika. Tingimata peaks see sisaldama kursusetöö (osale ka diplomitöö) koostamise, mis on vajalik selleks, et tulevane õpetaja omandaks algoskused pedagoogika uurimismeetodite kasutamiseks, mis võimaldab tal õpetajana soovi korral uurimistööd jätkata. Kuidas seda kõike konkreetselt teha, see vajaks mõistagi lähemat arutamist, ka välismaa kogemuse tundmaõppimist. Kui teeks näiteks proovi filoloogiateaduskonnas?

Õpingute selline korraldus ei välistaks üliõpilaste varasemat valmistumist õpetajakutseks, kui nad selle kutse omandamise vajalikkuses on algusest peale veendunud. Samuti õpetajaks suunamist haridusosakondade jt. asutuste poolt. Üliõpilased võiksid töötada koolis nagu seni olümpiaadide ettevalmistamisel, järeleaitajana, ringijuhendajana ja kasvõi moodustada mõne vastava kooperatiivi. Ent vahe oleks selles, et nad ei peaks seda tegema kõik, ja nad teeksid seda vabatahtlikult, järelikult motiveeritult.

Mida me sellise töökorraldusega võidaksime? Kõigepealt seda, et üliõpilane hakkaks õpetajakutset omandama siis, kui ta on igas mõttes küpsem. Samuti on tema eluplaanid ja väljavaated juba enamvähem selgunud. Paljud on asutanud perekonna. Neile, kes on end õigustanud kitsama eriala spetsialistidena ja kellel on töökohaväljavaateid, ei tarvitseks õpetajakutset peale suruda.