

Tartu Ülikooli Narva Kolledž

# TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJA- KOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE



Narva 2010

# HEA ÕPPIJA JA KASUTAJA

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets

Sinu ees on Tartu Ülikooli Narva Kolledži pedagoogiliste ja psühholoogiliste ainete õppekavades kasutatava kohustusliku ja soovitatava õppekirjanduse baasil valitud tekstid ja neile koostatud ülesanded. Olen õppematerjaliks Eesti keele õpetajatele ning õppijatele ja toeks pedagoogiliste ning psühholoogiliste ainete õppijale.

Pedagoogilise psühholoogia (P2NC.00.486) arengupsühholoogiat käsitleva osa kohta käiv kirjandus on valitud alustamiseks kahel põhjusel:

Esiteks õpetatakse-õpitakse käesolevast õppeaastast pedagoogilist psühholoogiat eesti ja vene keeles ning eestikeelse osa mahukaima iseseisva tööga teema ongi arengupsühholoogia alused.

Teiseks on pedagoogiline psühholoogia kohustuslikuks eeldusaineks rohkem kui kümnele sama tsükli ainekavale ja seega terminoloogiline keeleoskus oluline.

Selle teise põhjuse pärast pakungi ennast ka keeleõppe materjaliks eriti Tartu Ülikooli Narva Kolledži üliõpilastele.

Olen endasse kogunud konkreetsete autorite tööd valitud ja vajadusel keeleliselt kohandatud ühe- kuni kolme- leheküljelised tervikteemad näidates ära ka täpse koha algallikas. Iga teksti kohta palusin oma ala spetsialistidel koostada temaga keele õppimisel abiks olevad ja suunavad küsimused ning ülesanded. Olen tekstides ette tulevate nimede juures välja jätnud autoripoolsed viited algallikatele, et Sul oleks põhjust nendega tutvuda ka originaaltekstide vahendusel. Siin on abiks kolledži raamatukogu. Minuga töötamine on lihtne. Iga tekst on eraldi allalaaditav ja kasutatav Sinu vajadustest lähtuvalt. Minus endas on keele õppijale piisavalt ruumi vaid tõlgete ja mõningate mõistmisharjutuste tegemiseks. Tõsisemaks süvenemiseks on ikkagi vajalik oma töövihik.

Pedagoogilise psühholoogia õppijatele annab ülesanded õppejõud või Sinu huvi. Ole aktiivne, sest ma ei ole kaugeltki valmis ja lõplik vaid ootan Sinu ettepanekuid nii tekstide kui ülesannete kohta. Kuidas seda teha, seletab juba arvutikeskkond kus ma Sind ootan. Kui oled Tartu Ülikooli Narva Kolledži üliõpilane või õppejõud, jõuad minuni aadressilt <http://moodle.ut.ee> kasutades oma ÕIS-i sisenemise parooli ja salasõna

Ettepanekute ja küsimustega võid alati pöörduda järgmistel aadressidel:

Natalja Zorina – [natalja.zorina@ut.ee](mailto:natalja.zorina@ut.ee)

Sirje Annik – [sirje.annik@ut.ee](mailto:sirje.annik@ut.ee)

Natalia Gordejeva – [natalia.gordejeva@ut.ee](mailto:natalia.gordejeva@ut.ee)

Tehniliste probleemide korral annab abi Oleg Švets – [oleg.shvets@ut.ee](mailto:oleg.shvets@ut.ee)

Jõudu ja edu soovides

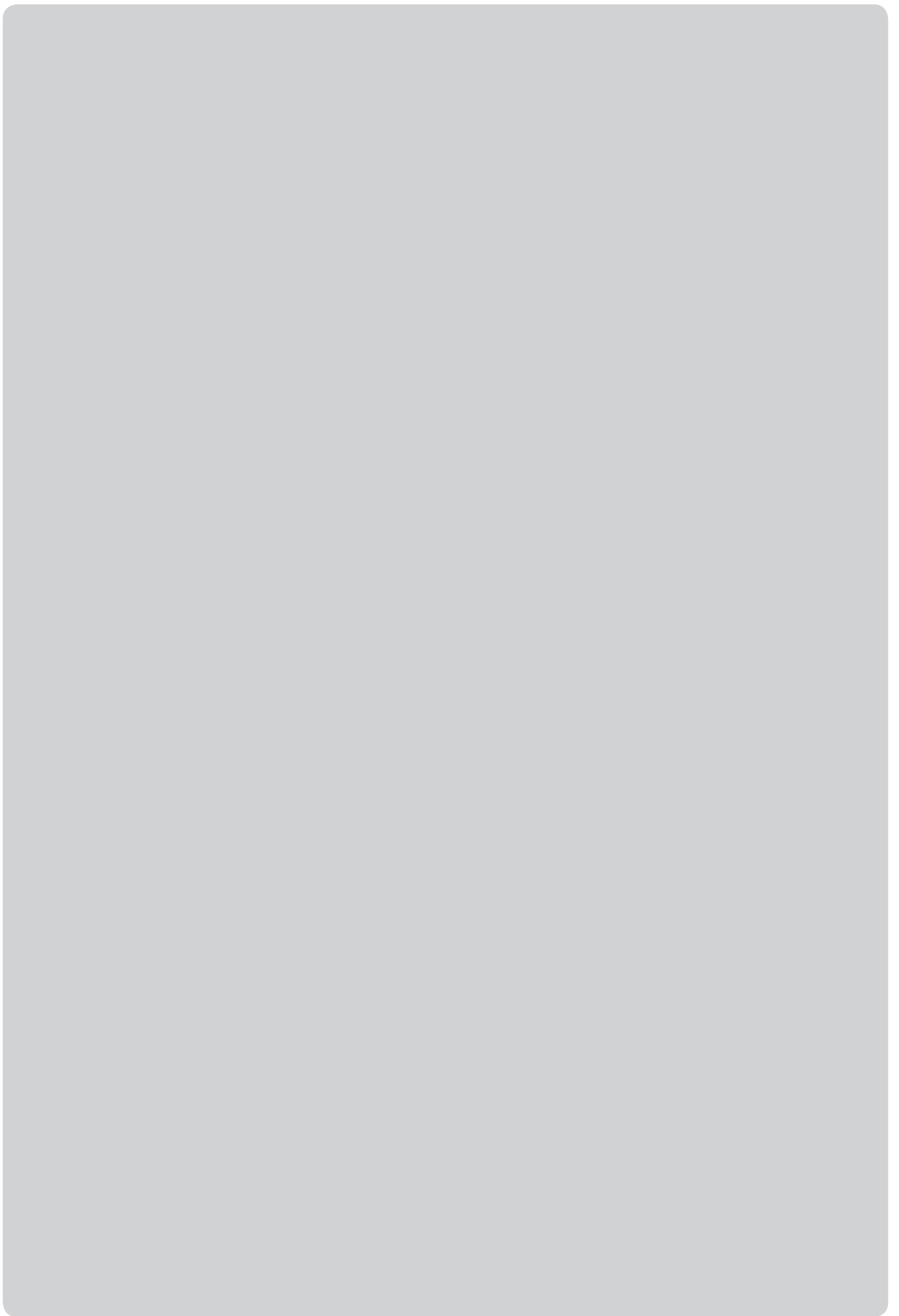
Narvas 2010 aasta detsembrikuul

Sinu õppematerjal

# SISUKORD

I	<b>Arengupsühholoogia tekkimine teadusliku distsipliinina John Lockist James Mark Baldwinini (1861-1934)</b> .....	8
	Butterworth, Georg, Harris, Margaret (2002) Arengupsühholoogia alused. Tartu Ülikooli Kirjaastus (lk 17-27)	
II	<b>Arengupsühholoogia peamiste koolkondade kujunemine</b> .....	14
	Butterworth, Georg, Harris, Margaret (2002) Arengupsühholoogia alused. Tartu Ülikooli Kirjaastus (lk 28-52)	
III	<b>Kognitiivne areng varases lapseas</b> .....	22
	Butterworth, George & Harris, Margaret (2002) Arengupsühholoogia alused. Tartu Ülikooli Kirjastus (lk223-230)	
IV	<b>Kognitiivne areng keskmises lapseas</b> .....	28
	Butterworth, Georg, Harris, Margaret (2002) Arengupsühholoogia alused. Tartu Ülikooli Kirjastus (lk 249 -261)	
V	<b>Sigmund Freud ja psühhoanalüüs</b> .....	36
	Kidron, Anti (2005) Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas. Tallinn: Mondo (lk. 14-25)	
VI	<b>Erik Erikson ja egopsühholoogia</b> .....	44
	Kidron, Anti (2005) Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas. Tallinn: Mondo (lk.56-63)	
VII	<b>Carl Gustav Jungi analüütiline psühholoogia</b> .....	52
	Kidron, Anti (2005) Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas. Tallinn: Mondo (lk.42-44)	
VIII	<b>Carl Gustav Jung ja inimtüübid</b> .....	60
	Kidron, Anti (2005) Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas. Tallinn: Mondo (lk 47-49)	
IX	<b>Carl Gustav Jung ja arheetüübid</b> .....	66
	Kidron, Anti (2005) Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas. Tallinn: Mondo (lk.45-47)	
X	<b>Sotsiaalne õppimine</b> .....	70
	Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 209-211)	
XI	<b>Käitumismudelite rakendamine</b> .....	76
	Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 211-213)	
XII	<b>Õppiv käitumine – märkamine, meeldejätmise</b> .....	82
	Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 214-216)	
XIII	<b>Õppiv käitumine – reprodutseerimine, motivatsioon</b> .....	88
	Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 216-218)	

<b>XIV</b>	<b>Õpetaja ja õpilased mudelina</b> .....	<b>94</b>
	Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 218–218)	
<b>XV</b>	<b>Kognitiivse käitumise modifitseerimine</b> .....	<b>100</b>
	Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 220–223)	
<b>XVI</b>	<b>Intelligentsuse testimine</b> .....	<b>106</b>
	Butterworth, George & Harris, Margaret (2002) Arengupsühholoogia alused. Tartu Ülikooli Kirjastus (lk293-300)	
<b>XVII</b>	<b>Vaimsete võimete mõõtmine</b> .....	<b>112</b>
	Aune Valk (psühholoogiadoktor) <a href="http://tnk.tartu.ee/Ovaimsete.html">http://tnk.tartu.ee/Ovaimsete.html</a> (29.09.2010)	



# I ARENGUPSÜHHOOGIA TEKKIMINE TEADUSLIKU DISTSIPLIININA / JOHN LOCKIST JAMES MARK BALDWININI (1861-1934)

TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS  
TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010



Butterworth, Georg, Harris, Margaret (2002)  
Arenngupsühholoogia alused. Tartu Ülikooli Kirjaastus (lk 17-27)

Arenngupsühholoogia tegeleb vanusega seotud käitumuslike ja kogemuslike muutuste teadusliku seletamisega. Arenngupsühholoogia ülesandeks on avastada, kirjeldada ja seletada, kuidas toimub areng esimestest eluhetkedest täiskasvanu- ja vanurieani.

Distsipliini juured on filosoofias, kuid laste teaduslik uurimine sai alguse evolutsioonibioloogia valguses üheksateistkümnendal sajandil.

.....

.....

Kasutatakse kahte seletusviisi. Osalt toetatakse kasvu- ja evolutsioonibioloogiale, teisalt aga seletustele, kuidas erinevad kultuurid arengut suunavad. Arengu kui loodusliku nähtuse seletamine nõuab meilt lisaks inimloomuse tundmisele ka mitmesuguste mõjude arvestamist, mida konkreetne ühiskond lapse arengule avaldab.

Tegelikkuses saab arengut käsitleda üheaegselt nii bioloogilise protsessina kui kultuuri omandamisena lapse poolt. Kaasaegsed arenguteooriad seovadki omavahel pärilikkuse ja kultuuri.

.....

.....

Kaasaegne arengupsühholoogia toetub oma hiljutistele eelkäijatele. Inimesed on alati lapsed olnud, kuid alles 19. sajandil toimus pööre arengu üksikjuhtumitele toetuvatelt kirjeldustelt selle süstemaatilisele uurimisele.

Nn "rahvalikud seletused" olid väga üldised ja ka üllatavalt jäigad.

**John Locke (inglise filosoof, 1632–1704)** arvas, et laps on sündides puhas leht (*tabula rasa*), mille kõik iseloomulikud jooned vormib kogemus. Sellise lähenemise järgi on vastündinu ilma igasuguse psühholoogilise struktuurita ja nii keskkonnamõjutustele äärmiselt vastuvõtlik. Locke'i keskkonnateoreetiline lähenemine eitab täielikult kaasasündinud faktorite olulisust psühholoogilises arengus.

Seletamiseks teadmiste omandamist lapse poolt, rõhutab see lähenemine õppimise tähtsust.

.....

.....

**Jean Jacques Rousseau (prantsuse filosoof, 1712–1778)** pooldas inimese arengu "looduslikku" teooriat, mis toetub ideele, et lapsed on oma loomult "head" ning kasvavad "looduse plaani" kohaselt. Kasvatuse ja kogemuste mõju peetakse minimaalseks.

Sellised üldised vaated löid pinnase vaidlustele "pärilikkuse ja keskkonna" osatähtsusest arengus. Kaasaegne arengupsühholoogia eelistab interaktiivseid või dialektilisi seletusmudeleid, mis võimaldavad paremini haarata arengut mõjutavate faktorite keerukat koosmõju.

Üks peamisi erinevusi tava- või rahvuslike ja teaduslike arusaamade vahel arengust tuleneb sellest, mil määral on teooriaid süstemaatiliselt testitud. Süstemaatilised uurimused on suunatud just sellele, et vastata küsimustele, **kuidas, miks ja millise kursi inimese areng võtab**.

Vastuse leidmine neile küsimustele nõuab küllaltki keerukaid meetodeid.

Vaatamata sellele, et üksikjuhtumitel põhinevad seletused on alati olemas olnud ja samuti on kõikides ühiskondades levinud rahvatarkused laste kasvatamise kohta, on lapsea teaduslik käsitlemine alles väga hiljutine nähtus.

Tõsise teadusliku uurimisvaldkonnana saab see alguse üheksateistkümnendal sajandil.

.....  
.....

**Charles Darwin (inglise loodusteadlane, 1809–1882)** on vaadeldav kui arengupsühholoogia teaduslikule lähenemisele alusepanija. Ehkki tema põhihuviks oli evolutsiooniteooria, võib teda esimeseks arengupsühholoogiks pidada 1877. aastal ilmunud artikli järgi, kus ta kirjeldas oma imikueas poja Doddy arengut.

Oma poja imikuea uurimine pidi aitama Darwinil mõista inimsuhtlemise kaasasündinud vormide evolutsiooni.

Darvinilt ja tema evolutsiooniteooriast pärinevad nii arengu mõiste — lapse pidev kohanemine keskkonnaga — kui ka süstemaatiliste uurimismeetodite kasutuselevõtt arengu uurimises.

.....  
.....

Arengupsühholoogia bioloogiline baas pandi paika perioodil, mis ulatus 1859. aastast, mil Darwin avaldas oma evolutsiooniteooria kuni kahekümnenda sajandi esimeste aastakümneteni. Evolutsiooniteooria paigutas inimese otsustavalt looduse keskele ja tõstas küsimuse evolutsioonilisest järjepidevusest või selle puudumisest inimese ning loomade vahel. Darvini raamatud “Liikide tekkimine” (1859), “Inimese põlvnemine” (1871) ja “Emotsioonide väljendumine inimestel ja loomadel” (1872) tõstasid mitmeid küsimusi inimõistuse lätete kohta evolutsioonilises minevikus. Need küsimused kogunesid probleemiks selgitada välja individuaalse arengu (ontogeneesi) ja liigi evolutsiooni (fülogeneesi) vaheline suhe.

.....  
.....

Arengupsühholoogia kui iseseisva distsipliini tekkimise aastaks märgitakse tavaliselt 1882, mil ilmus saksa füsioloog **Wilhelm Preyeri (1841–1897) raamat “Lapse psüühika”**. Tuginedes oma tütre vaatlemisele, kirjeldab Preyer tema arengut sünnist kuni kahe ja poole aastaseks saamiseni.

Preyer, nagu juba Darwingi, rõhutas uurimisprotseduuri täpse läbiviimise olulisust. Ta protokollis kõik vaatlused ning märkis üles oma tütre erinevate võimete ilmnenemise. Eriti sügava mulje jättis talle inimlapse arengus ilmneva pika uudishimu-perioodi olulisus.

.....  
.....

Teiste kuulsate pioneeride hulgas oli ka **Alfred Binet (1857–1911)**, kes tegeles väikeste laste mõtlemise eksperimentaalse uurimisega Prantsusmaal. Ta suhtus kriitiliselt nõrgamõistuslike laste erikoolidesse paigutamise eest vastutavate Pariisi arstide vaimse puudulikkuse diagnoosidesse. Üks ja sama laps võis erinevate arstide käest saada erinevad diagnoosid.

Praktiline vajadus valiitse ja usaldusväärse intelligentsustesti järele viis Binet´ ja Simoni skaala koostamiseni, milline avaldati 1905. aastal ja oli kasutusel laste koolis edasijõudmise ennustamiseks. Madalamad skoorid ennustasid halba edasijõudmist paremini kui kõrged head.

.....  
.....  
Toetudes Binet´ poolt esmakordselt kasutusele võetud vaimse vanuse mõistele, töötas psühholoog **William Stern (1871–1938)** 1912. aastaks välja valemi intelligentsuse koefitsent IQ arvutamiseks:

$$\text{IQ} = \text{Vaimne vanus} / \text{Kronoloogiline vanus} \times 100$$

Oluliseks kaasaegsele arengupsühholoogiale alusepanijaks on ka ameeriklane **James Mark Baldwin (1861–1934)**.

Baldwini intellektuaalne ja administratiivne panus teadusliku psühholoogia arengusse on seotud esimese teadusliku psühholoogiaajakirja rajamisega 1895. aastal — “The Psychological Review” —, millele järgnes töö ajakirja “Psychological Bulletin” toimetaja ning Ameerika Psühholoogide Assotsiatsiooni esimese (1897) presidendina. Tema juhtimisel moodustus rahvusvaheline töögrupp ja anti 1905. a välja neljaköiteline “Filosoofia ja psühholoogia sõnaraamat”.

Olulise intellektuaalse panuse arengupsühholoogia rajamisse andis Baldwin töötades filosoofia ja psühholoogia professorina John Hopkins´i Ülikoolis 1903–1908.

Lapse mõtlemise arengut käsitlevate raamatutega paneb ta aluse lapse tegemiste progressiivse arengu teooriale. Ta väitis, et areng toimub läbi järjestikuste üksteisest eristuvate staadiumide, alates kaasasündinud mootorsetest refleksidest ning liikudes edasi keele ja loogilise mõtlemise omandamiseni. Ta oletas, et liikumine läbi järjestikuste arengustaadiumide sõltub stimuleerivast keskkonnast saadavast tagasisidest.

Baldwini terminoloogias on peamisteks arengumehhanismiks assimilatsioon ehk

sarnastumine (keskkonna mõju organismile), mis viib organismi akkommodatsiooni ehk kohastumiseni (paindliku muutumiseni). Ta rõhutab, et lapse areng on võrdselt tingitud sotsiaalsetest kogemustest ja bioloogilisest kasvamisest.

.....  
.....

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Alusepanija

Evolutsiooniline järjepidevus

Imikuiga

Inimloomus

Jäik

Kaasasündinud

Kogemuslik

Kohanemine

Koolis edasijõudmine

Koosmõju

Käitumuslik

Käsitleva

Lähenedamine

Osatähtsus

Panus

Pärilikkus

Usaldusväärne

Uudishimu

Vaatlus

Vaimne puudulikkus

## 2. Leidke rahvusvahelisele sõnale eestikeelne vaste ning seletage oma sõnadega selle tähendust.

ontogenees

fülogenees

valiidne

assimilatsioon

akkommodatsioon

3. Võtke oma sõnadega iga lõigu sisu kokku ning kirjutage see punktiiriga tähistatud reale.

4. Lõpetage laused.

Arengupsühholoogia seletab .....

Arengupsühholoogia ülesandeks on avastada, kirjeldada ja seletada .....

Arengupsühholoogia on seotud .....

Lapse arengut saab käsitleda .....

Laps on sündides puhas leht (*tabula rasa*) tähendab seda, et .....

**Jean Jacques Rousseau** "loodusliku" teooria kohaselt arvatakse, et .....

Tuginedes oma tütre vaatlemisele, kirjeldab **Wilhelm Preyeri** raamatus "Lapse psüühika" seda, .....

**Alfred Binet** uuris .....

**William Stern** töötas välja .....

**James Mark Baldwin** pani aluse .....

## II ARENGUPSÜHHOOGIA PEAMISTE KOOKONDADE KUJUNEMINE

### TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Aastatel 1914–1927 pandi alus arenegupsühholoogia empiirilisele baasile. Selle perioodiga on seotud suur huvi vene füsioloog **Ivan Pavlovi (1849–1936)** teooriale toetuvate õppimisteooriate vastu. Pavlovi katsed näitasid, et tasu ja karistuse tingimustes toimub stiimuli ja reaktsiooni kaudu teatud liiki õppimine.

Tähelepanu koondamine õppimise seaduspärasustele viis **biheivioristide** nime all tuntud koolkonna tekkimiseni, mille üheks väljapaistvamaks esindajaks kujunes **John Watson (1878–1957)**.

Watson jõudis järeldusele, et näiteks lapse hirm loomade ees on õpitud ja uskus, et inimese parema- ja vasakukäelisus on tingitud varasest õppimisest, mitte geneetilistest faktoritest. Arenevat last peeti äärmiselt hästi vormitavaks ja vastuvõtlikuks keskkonna mõjutustele.

Äärmuslikule õppimisteoreetilisele lähenemisele otse vastupidised on **Arnold Geselli (1880–1961)** poolt loodud **küpsemisteooria** pooldajate seisukohad.

Geselli peamine väide seisnes selles, et ajaliselt piiratud bioloogilise arengu protsessid on erinevate võimete ilmnemiseks eriti olulised. Teda huvitasid eelkõige mootorika ja taju areng, mida ta pidas normaalsete tingimuste puhul möödapääsmatuks ja automaatseks.

Nii oli arenegupsühholoogia 1920. aastateks kujunenud elujõuliseks iseseisvaks distsipliiniks, milles olid tekkinud ka vastandlikud koolkonnad. Pidades oluliseks pärilikkuse ja keskkonna mõjude erinevaid aspekte, oli valdkond killustunud. Et paremini mõista arengule koosmõju avaldavaid bioloogilisi ja sotsiaalseid faktoreid, vajas valdkond olemasoleva teabe sünteesimist, millega tegelevad juba XX sajandi keskpaiga suured teooriad.

Kõige suuremat mõju tänapäevastele arusaamadete arengust on avaldanud **Jean Piaget (1896–1980)**.

Toetudes J.M.Baldwini töödele rajas ta aastate jooksul veitsis asuva Genfi Ülikooli juurde ühe suurema arenegupsühholoogia uurimiskeskuse.

Tema ideed on andnud alust paljudeks vaidlusteks ja empiirilisteks uurimusteks, olles nii vaieldamatult katalüsaatoriks mitmetele huvitavatele töödele arenegupsühholoogia vallas.

Abiellunud 1923. aastal, jälgis ta koos kaasaga oma kolme lapse — Jacqueline'i, Lucienne'i ja Laurent'i arengut sünnist alates. Need vaatlused mõtlemise ja kõne esimestest ilmingutest imikueas said aluseks kolmele Piaget' kõige mõjukamale raamatule.

“Intelligentsuse lätted lastel” (1936 / 1952) — kirjeldab intelligentsuse progresseeruvat arengut imiku poolt korratavate tegevuste kaudu;

“Reaalsuse konstrueerimine lapse poolt” (1937 / 1954) — räägib sellest, kuidas tekivad arengu käigus ruumi, aja, füüsiliste objektide ja põhjuslikkuse mõisted;

“Mäng, unenäod ja jälgendamine lapseas” (1945 / 1951) — kirjeldab fantaasia ja sümbolismi tekkimist väikelapseas.

Selle triloogiaga visandab Piaget teooria, mille kohaselt mõtlemine ja kõne saavad alguse imikuea elementaarsetest tegudest, tajudest ja matkimisest.

Piaget väidab, et see, kuidas lapsed teadmisi ning eriti teaduslikke teadmisi omandavad, sarnaneb teatud määral teaduse ajaloolise arenguga.

Piaget' terminoloogia, mille ta laenas J.M. Baldwinilt, on bioloogiline. Informatsiooni vastuvõtmist mõistuse struktuuride poolt käsitleb ta analoogiliselt toidu omastamisega toitainetena keha poolt. Tasakaal saavutatakse akkommodatsiooni läbi, kui organism kohaneb keskkonnaga või võtab omaks selle mõjud.

Tema teooria keskne bioloogiline idee seisneb selles, et intellektuaalset arengut võib vaadelda kui evolutsioonilist protsessi, kus hilisemad staadiumid järgnevad varasematele. Piaget kirjeldas nelja peamist arengustaadiumi.

Sensomotoorne staadium — sünnist kuni kahe aastani.

Laps õpib maailma tundma füüsiliste tegevuste kaudu, mille sooritamisega ta hakkama saab. Staadium lõpeb mõtlemise ja keele omandamisega.

Operatsioonide-eelne staadium — 2.–7. eluaasta.

Nimetus tuleb Piaget' veendumusest, et eelkooliealine laps ei ole veel päris loogilist mõtlemist omandanud.

Konkreetsete operatsioonide staadium — 7.–12. eluaasta.

Konkreetsete operatsioonide omandamisega muutub mõtlemine pööratavaks ja laps mõistab asjade konkreetsete omaduste kohta käivate deduktsioonide loogilist paratamatust. On iseloomulik algkooliealisele lapsele, kes suudab mõelda loogiliselt "konkreetsetest" probleemidest "siin ja praegu".

Formaalsete operatsioonide staadium — omane vaid täiskasvanuile.

On mõtlemise vorm, mille omandavad lääne ühiskonnas need teismelised, kes suudavad mõelda abstraktsetest või hüpoteetilistest probleemidest.

Kui Piaget' põhihuviks oli inimese intelligentsuse ja järeldamisvõime arengu seletamine nende bioloogilistele juurtele tuginedes, siis **Lev Semjonovit Vögotski (1896–1934)** soovis näidata, kuidas kultuur arengukäiku mõjutab. Kultuuri kasutatakse siin laia terminina kirjeldamaks konkreetsete inimeste kombeid konkreetsetes ajas, aga ka nende kollektiivseid, intellektuaalseid, materiaalseid, teaduslikke ja kunstilisi saavutusi läbi ajaloo.

Ka Vögotski, olles lugenud J. M. Baldwin arenguteooriat, toetus sisuliselt lääne psühholoogiale ja nii on tema intellektuaalne pagas sarnane Piaget' omaga. Erinevus tuleb sellest, et Vögotski formuleeris oma ideed Venemaa revolutsioonilisel ajajärgul, kus suurt rõhku pandi sellele, kuidas ühiskondlikud organisatsioonid inimeste potentsiaali suunavad.

Vögotski teooria keskne idee on seotud lähima arengu tasemega. Tema oluline panus seisnebki selles, et ta pööras tähelepanu lapse enda teadmiste arenemisele keerukamate lahenduste suunas täiskasvanute poolse juhendamise kogemuse kaudu.

Vögotski väitis, et keele ja mõtlemise vahel on tihe seos. Ta oli kindel, et keel ja sellega kaasnevad keerulised protsessid on kättesaadavad ainult täiskasvanuile ja lapse varaseim mõtlemine on kõne-eelne. Kui nüüd täiskasvanud püüavad väikesele lapsele midagi keerulist seletada, avavad nad talle juurdepääsu intellektuaalsetele protsessidele, mis tavaliselt põhinevad keelel. Nii hoolitsevad sotsiaalsed suhted lapse esmase kontakti eest keelel põhinevate intellektuaalsete protsessidega ning keskkonna eest, milles laps saab õppida internaliseerima neid samu



protsesse. Edaspidises arengus hakkavad need protsessid automaatselt verbaalsete mõtetena toimima.

Ka mäng on Vögotstil seotud lähima arengu taseme mõistega. Kuigi mäng toimub ka täiskasvanute poolsete väliste instruksioonideta, võidakse ära kasutada kultuuri poolt pakutud objektid mängu toetamiseks (mänguasjad) ning sageli sisaldab mäng ka kultuuri poolt defineeritud rollide (õpetaja, ema, arst, isa, bussijuht, jt) järeleproovimist.

Vögotski on kirjutanud, et mängus ületab laps oma tegelikku vanust ja oma igapäevast käitumist — mängus on laps iseendast peajagu pikem.

Nii mõõdab lähima arengu tase arenguprotsesside “juhtivat serva”, kus õpetamise, juhendamise ja eakaaslaste mõju võib olla suurim.

Erinevalt Piaget´ ja Vögotski eelkõige lapse intellektuaalsele arengule keskendunud teooriatest huvitas **John Bowlby´t (1907–1990)** rohkem lapse emotsionaalne areng.

Bowlby oli laste psühhoanalüütik, kelle peamine erialane huvi oli seotud psühhopatoloogia tekkimist mõjutavate teguritega. Tema teooria, olles eklektiline segu erinevate arengudistsipliinide ideedest, toetus siiski freudistliku psühhoanalüüsi traditsioonile.

Bowlby teooria põhiidee seisneb selles, et ema pakub turvalist tagalat, kust arenev laps võib minna maailma uudistama ja kuhu ta võib aeg-ajalt kindlustunde saamiseks tagasi pöörduda. Püüdes nii seletada esmaste seotussuhete kujunemist imiku ja ema vahel, toetus Bowlby paljuski primaatidega tehtud uuringutele. Seda valdkonda uurinud Harlow jõudis nimelt järeldusele, et ema ei ole ahvibeebile vaid “söögilaud” — freudistlik “söögilaua-armastuse” teooria ei ole adekvaatne. Harlow väitis, et reesusahvide seotusteooria peab olema multifaktoriaalne ning hõlmama selliseid liigispetsiifilisi tegureid, nagu ahvide soov millegi külge klammerduda, ning üldisemaid tegureid nagu füüsilisest kontaktist tingitud rahulolutunne ning ema soojus. Harlow järgi on ema armastus oma järelkasvu vastu ning ahvilapse seotus emaga pikemas perspektiivis oluline, sest paneb aluse baasilise usalduse tekkimisele, mis valmistab ahvilast ette sotsiaalsete suhete loomiseks eakaaslastega.

Ahviema pakub esialgu “orgaanilist kiindumust ning sedamööda, kuidas ema rahuldab ahvilapse füüsilisi ja emotsionaalseid vajadusi, areneb ka seotus. See omakorda pakub ahvilapsele turvalisust ja kaitstuse tunnet, kui ta liikuvamaks ning iseseisvamaks muutub. Ahvi uudishimu välise maailma vastu käib paaris emotsionaalse kindlustundega, mis tagab uudistamiseks vajaliku julguse.

Bowlby väitis, et inimeste esimene seotussuhe sarnaneb reesusahvide omaga, kuid põhineb inimese liigispetsiifilisel käitumisel. Inimbeebidel ei ole klammerdumisvajadus eriti arenenud, vanemlikku hoolitsust peavad esimestel elukuudel esile kutsuma nutmine ja naeratamine.

Ka emotsionaalselt turvaline inimlaps kasutab ema tagalana, kelle juurde ta võib uudset ümbrust avastades ning ema samal ajal nägemisulatuses hoides aeg-ajalt tagasi pöörduda.

Bowlby väidab, et ebakindlad seotusmustrid aitavad kaasa neurootilise isiksuse kujunemisele, sest tingivad lapse psühholoogiliselt ebaterve arengukäigu.

John Bowlby tööd lapse poolt mittemõistetava pikaajalise emast eraldatuse mõjust viisid selleni, et 1950. aastatest alates võisid emad koos oma väikeste lastega haiglasse jääda.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

arusaam

esindaja

ilmnemine, ilming

jäljendamine

killustunud olema

kohanema

koolkond

koondamine

mõistus

mõjukas

möödapääsmatu

põhjuslikkus

pärilikkus

seaduspärasus

taju

tingitud olema

toetuma

visandama

vormitav

äärmuslik

**2. Leidke küsimustele tekstist vastused! Kirjutage vastus oma sõnadega punktiiriga tähistatud reale.**

Millest saavad alguse kõne ja mõtlemine?

.....  
.....  
.....

Mida näitasid Pavlovi katsed?

.....  
.....  
.....

Milles seisneb Vögotski panus arengupsühholoogia vallas?

.....  
.....  
.....

Mis on selleks tarvis, et lapse kasvuaeg oleks emotsionaalselt turvaline?

.....  
.....  
.....

Kuidas arenevad inimesel mootorika ja taju?

.....  
.....  
.....

**3. Leidke rahvusvahelisele sõnale eestikeelne vaste ning seletage oma sõnadega selle tähendust.**

aspekt

faktor

empiiriline

sünteesimine

katalüsaator

internaliseerima

instruktsioon

defineerima

formuleerima

hüpoteetiline

evolutsioon

eklektiline

informatsioon

**4. Lugege ja kommenteerige oma sõnadega järgmisi lauseid/väiteid.**

Mängus on laps iseendast peajagu pikem

Ema ei ole ahvibeebile vaid söögilaud

Intellektuaalsed protsessid põhinevad keelel

Keele ja mõtlemise vahel on tihe seos

Kultuur mõjutab inimeste arengukäiku

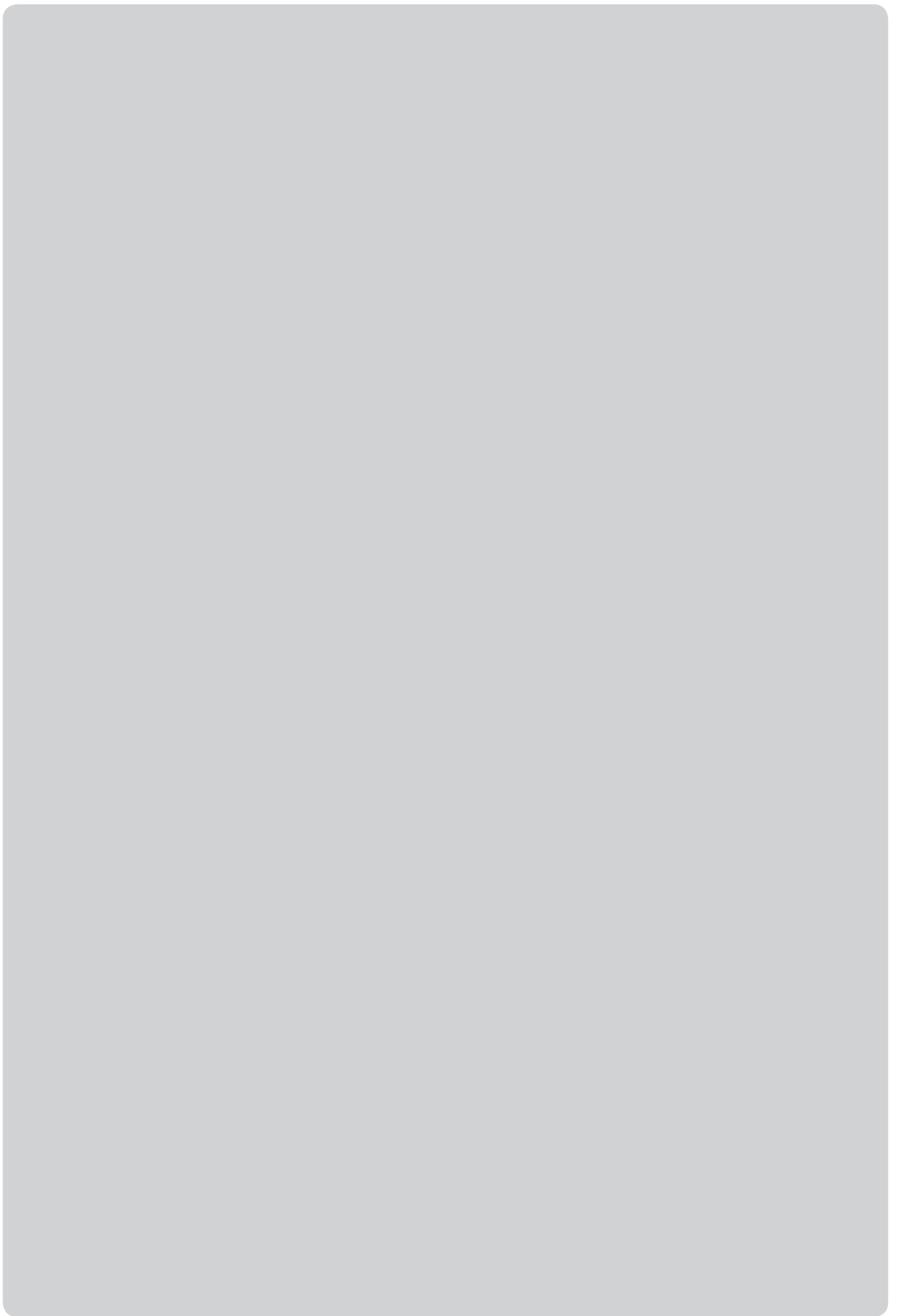
Arenev laps on äärmiselt hästi vormitav

Fantaasia tekib väikelapseas

Mõtlemine ja kõne saab alguse imikueas tajudest ja matkimisest

Lapse teadmised arenevad täiskasvanupoolse juhendamise teel

Sotsiaalsed suhted hoolitsevad lapse esmase kontakti eest intellektuaalsete protsessidega



# III KOGNITIIVNE ARENG VARASES LAPSEEAS

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Üks olulisemaid probleeme, mis kaasaja arengupsühholoogial ikka veel lahendamata on, puudutab keele ja mõtlemise vahelisi seoseid. Piaget' (Jean Piaget 1896–1980) teoorias ei määra keel mõtlemist. Muutused tunnetuses kajastuvad pigem muutustena lapse keele keerukuses ja struktuuris. Mõnede uurijate, eriti Vögotski arvates kujunevad inimesele ainuomased „kõrgemad vaimsed protsessid“ aga keele ja mõtlemise ühinemise tagajärjel, mis leiab aset varases lapseas, teise ja viienda eluaasta vahel.

Küsimus keele ja mõtlemise vaheliste seoste kohta on oluline seepärast, et väga paljud teadmised sõltuvad keele kaudu edasi andmisest. Lisaks koolile ja vanematele, kes toetuvad oma juhistes keelele, on keel „tarkusesalveks“ ka suulises ja kirjalikus kultuuritraditsioonis. Samuti lülitub keel ka nendesse meetoditesse, mida psühholoogid kasutavad lapse psüühika uurimiseks. Intervjueerimistehnikad tuginevad suuresti keelele ning alati pole sugugi selge, kuidas väikesed lapsed asjadest aru saavad, sõltumata sõnadest, mida nende küsitlemiseks kasutatakse. Viimastel aastatel on keele ja mõtlemise vahelisele keerukale vastasmõjule suurt tähelepanu pööratud, eriti eelkooliealiste laste võimeid uurides.

Piaget' teoorias on 2,5–6. eluaastani kestav periood tuntud operatsioonide-eelse staadiumina ning sellele järgneb 6.–12. aastani kestav konkreetsete operatsioonide staadium. Operatsioonide-eelne periood on ajajärk, mil lapsed omandavad vähehaaval süstemaatilise loogilise mõtlemise.

Piaget' sõnul on operatsioonide-eelse perioodi arenguliseks ülesandeks mõtlemise organiseerimine vaimsete operatsioonide süsteemiks. Sensomotoorses staadiumis omandas imik keerulised koordineeritud tegevusmustrid. Operatsioonide-eelse staadiumi ja imikuea sensomotoorse staadiumi vahel on järjepidev seos. Piaget' sõnul tekivad vaimsed operatsioonid seetõttu, et need tegevused, mida laps juba valdab, näiteks asjade järjestamine, kombineerimine ja eraldamine reaalses maailmas, internaliseeritakse. Mõtlemine pole siiski veel päriselt loogiline, sest lapse vaimsed „tegevused“ tuleb representeeritud reaalsuses süstemaatiliseks muuta ja omavahel koordineerida. Kuigi väike laps võib lihtsate probleemide üle arutleda, puuduvad tema vaimsete operatsioonide süsteemis kriitilised seosed, mistõttu see pole veel seesmiselt täiesti kooskõlaline. Näiteks ei pruugi laps olla suuteline mõttekäigu loogikat ümber pöörama. Kolmeaastane teab, et tal on vanem vend, kuid ei saa aru, et sellestasamast suhtest järeldub ka tõsiasi, et tema vennal on noorem õde. Selles näites liigub mõte edasi vaid ühes suunas ning pole pööratav.

Eelkoolialise lapse mõtlemist eristavaks jooneks on Piaget' sõnul lapse võime keskenduda korruga vaid probleemi ühele silmatorkavale omadusele. Piaget' arvates domineerib lapse jaoks see, kuidas asjad vahetult näivad olevat ning tulemuseks on loogikaeelne mõtlemine.

Seda, kui ulatuslikud need eelkooliealiste laste raskused on, illustreerivad paljud ülesanded. Põhjalikult on näiteks uuritud nn klassi lülitamise probleemi, mis aitab mõõta, kas laps suudab mõelda üheaegselt nii osadest kui tervikust. Lapsele näidatakse kümnest puupärlist koosnevat kaelakeed — seitse neist pärlistest on värvitud pruuniks ja kolm valgeks. Piaget küsib lapselt: „Kas siin on rohkem pruune pärleid või pärleid?“ Laps vastab harilikult, et pruune pärleid on rohkem kui pärleid. Kui laps mõtleb kogu klassile (pärlid) ei suuda ta Piaget' sõnul samaaegselt mõelda selle osadele (st alaklassidele: valged pärlid ja pruunid pärlid). Laps oskab võrrelda osi osadega, aga mitte osi tervikuga, sest mõtlemine on ikkagi veel asjade erinevate vaadete üksteisele järgnemine (Piaget' terminoloogias nimetatakse neid tsentratsioonideks (centrations), mis muudab võimatuks järeldamise nende vaheliste suhete kohta.

Need ja paljud teised ülesanded veensid Piaget'i, et süstemaatiliseks järeldamiseks vajalikud loogilised protsessid pole eelkooliealistel lastel veel korralikult omavahel koordineeritud.

Eelkooliealiste laste mõtlemise mittedüstemaatilisuse kohta on veel palju teisi piagelikke näiteid. Neid kõiki ühendab mõte, et eelkooliealine laps on egotsentriline.

Kõige lihtsamalt võiks **egotsentrismi** defineerida kui maailma nägemist vaid iseenda positsioonilt. Egotsentrism viitab võimetusele teha vahet iseenda vaatepunktil ja teiste võimalikel vaatepunktidel.

Piaget' enda sõnul kaasneb egotsentrismiga võimetus distantseeruda konkreetsest vaatepunktist. Üldisemalt tähendab egotsentrism seda, et laps ei suuda eristada subjektiivset (seda, mis on rangelt privaatne või isiklik) objektiivset (avalik teadmine — miski, mille kohta me teame, et see on kindlasti õige). Igaks juhuks tuleks märkida ka seda, et egotsentrismil pole midagi pistmist isekuse kui isiksuse joonega. Tegemist on lihtsalt oma perspektiivi alateadliku rakedamisega, mis on tingitud võimetusest mõista, et eksisteerib ka teisi perspektiive.

Mõned Piaget' kõige köitvamad näited eelkooliealiste laste mõtlemise kohta avalduvad vastustes täiskasvanute uurivatele küsimustele. Laste vastused ei peegelda pelgalt teadmiste puudumist. Ta väitis, et lapsed assimileerivad egotsentriliselt selle, mida nad ei mõista, sellesse, millest nad aru saavad. Heaks näiteks on tema uurimus animismist, mida võiks defineerida kui elu omistamist elututele objektidele. Piaget' sõnul on selline segiajamine egotsentriline, sest see osutab võimetusele teha vahet psühholoogilise ja füüsilise maailma vahel. Aristotelese esialgses definitsioonis viitab animism vaatele, mille kohaselt „hing (animä) on elu ajend või ürgalus“. **Animismi** peetakse laste mõtlemisele iseloomulikuks umbes kuni 10. eluaastani. Piaget' sõnul usuvad eelkooliealised lapsed, et iga nähtus, millel pole ühtegi silmnähtavat füüsilist põhjust, on mingil moel hingestatud. Ta arvab, et lapsed peavad tegevust valimatult elu kriteeriumiks ning omistavad seetõttu kavatsusi kõigele, mis liigub, isegi eluta nähtustele, nagu tuul ja küünlaleek. Oma intervjuudest väikeste lastega on Piaget kirjeldanud palju ilusaid animistliku mõtlemise näiteid. Üks neist on siin:

Piaget: Kas tuul saab midagi tunda?

Laps: Jaa.

Piaget: Miks?

Laps: Sellepärast, et ta puhub.

Piaget: Kas vesi saab midagi tunda?

Laps: Jaa.

Piaget: Miks?

Laps: Sellepärast, et ta voolab.

Piaget' teraste küsimuste põhjal näib, et laps omistab elu elututele nähtustele sellepärast, et need näivad iseeneslikult liikuvat. Tegelikult ei ole see halb kriteerium elus olemise üle otsustamiseks, kuid see on ebapiisav. Piaget' väidab, et laps assimileerib maailma oma minasse (egosse), mistõttu tema mõtlemine on pigem intuiitvne kui ratsionaalne.

Piaget' arvates on operatsioonide-eelses staadiumis olev väike laps lihtsalt võimetu eristama näivust ja tegelikkust.



# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Ainuomane

Ajajärk

Alateadlik

Arutlema

Aset leidma

Ebapiisav

Eelkooliealine

Eraldamine

Hingestatud

Imik

Imikuiga

Isekus

Isiksus

Juhis

Järjepidev

Järjestamine

Kajastuma

Keerukus

Keskendumine

Kooskõlaline

Küünlaleek

Lülituma

Mittesüsteemiline

Mõttekäik

Määrama

Nähtus

Näivus

Omadus  
Omandama  
Omistama  
Peegeldama  
Pelgalt  
Segiajamine  
Seos  
Silmatorfav  
Silmnähtav  
Suuline  
Tagajärg  
Tegelikkus  
Tegevusmuster  
Toetuma  
Tuginema  
Tunnetus  
Ulatuslik  
Vaatepunkt  
Vahet tegema  
Vaimne  
Vastasmõju  
Võime  
Võimetus  
Vähehaaval  
Väitma  
Ühinemine  
Ümber pöörama

**2. Otsustage, kas esitatud väited on teksti seisukohast õiged või valed! Kommenteerige.**

Piaget' (Jean Piaget 1896–1980) teoorias määrab keel mõtlemise.

Operatsioonide-eelne periood on ajajärk, mida saab nimetada konkreetsete operatsioonide staadiumiks.

Väike laps võib lihtsate probleemide üle arutleda, sest tema vaimsete operatsioonide süsteemis on kujunenud kriitilised seosed.

Väikestel lastel liigub mõte edasi vaid ühes suunas ning pole pööratav.

Süsteemaatiliseks järeldamiseks vajalikud loogilised protsessid pole eelkooliealistel lastel veel korralikult omavahel koordineeritud.

Egotsentrismi võiks defineerida kui maailma nägemist teiste positsioonilt.

Animism on elu omistamine elututele objektidele.

Animismi peetakse laste mõtlemisele iseloomulikuks umbes kuni 5. eluaastani.

Piaget' arvates omistab laps elu elututele nähtustele sellepärast, et need näivad iseeneslikult liikuvat.

Kuna laps assimileerib maailma oma minasse (egosse), on tema mõtlemine pigem ratsionaalne kui intuiitivne.

### 3. Vastake teksti põhjal küsimustele.

Millised protsessid kujunevad Vögotski arvates varases lapseas, teise ja viienda eluaasta vahel?

Miks küsimus keele ja mõtlemise vaheliste seoste kohta on oluline?

Mis on Piaget' sõnul operatsioonide-eelse perioodi arenguliseks ülesandeks?

Kuidas, mistõttu tekivad Piaget' arvates lapsel vaimsed operatsioonid?

Miks ei ole kolmeaastane laps suuteline mõttekäigu loogikat ümber pöörama?

Mis iseloomustab eelkoolialise lapse mõtlemist?

Millised ülesanded illustreerivad seda, kas laps suudab mõelda üheaegselt nii osadest kui tervikust?

Miks on eelkoolialiste laste mõtlemine egotsentriline?

Mida tähendab animism?

Millise kriteeriumi põhjal võib laps elututele nähtustele elu omistada?

### 4. Defineerige järgmisi mõisteid.

Operatsioonide-eelne periood

Konkreetsete operatsioonide periood

Egotsentrism

Subjektiivne

Objektiivne

Animism

# IV

# KOGNITIIVNE ARENG KESKMISES LAPSEEAS

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Keskmiseks lapseeks loetakse ajavahemikku umbes kuuendast eluaastast kuni teismeeani. Sarnaselt teistele staadiumidele, on ka siin omad bioloogilised ja sotsiaalsed „markerid“. Paljudes maades langeb keskmise lapseea algus kokku formaalse haridustee algusega, samuti antakse lapsele luba rohkem omapead tegutsemiseks, olgu siis jalgrattaga sõites, mänguväljakul, klasisiruumis või hoopis nooremate õdede-vendade eest hoolitsemisel. Vanema-lapse suhte kõrval omandavad lapse elus järjest suurema osatähtsuse suhted eakaaslastega. Mõnedel hinnangutel veedavad 6–12aastased lapsed 40% oma ärkveloleku ajast eakaaslaste seltsis.

Jätkub füüsiline areng: nii poisid kui tüdrukud kasvavad aastas umbes 5–8 cm pikemaks. Kuueaastaselt on lapsed umbes 107 cm pikkused ja kaaluvad ligikaudu 23 kg, 13. eluaastaks on nad juba umbes 152 cm pikkused ning kaaluvad 45 kg. Poiste jõud kahekordistub selle aja jooksul.

Vähe tähelepanu saanud bioloogiline tähis, mis märgib jõudmist keskmisse lapseikka, on esimeste jäävhammaste tekkimine piimahammaste asemele. Pole selge, kas sellel sündmusel on ka mingisugune psühholoogiline tähendus, kuna see on aga universaalne, on see mugavaks ning kergesti jälgitavaks bioloogiliseks versta-postiks uue arengustaadiumi alguse tähistamiseks.

Ka mõned teised bioloogilised tähised lubavad järeldada, et on toimunud staadiumivahetus. Viienda ja seitsmenda eluaasta vahel toimub aju kasvuspurt, eriti frontaalsagarate piirkonnas. See on aju osa, millel on oluline roll planeerimisel ning järjestikuste tegevuste ja mõtete organiseerimisel. Vene psühholoog ning Vögotski õpilane ja eluaegne järgija Luria töötas välja testi, milles laps peab järgima juhiseid käitumise aktiveerimiseks ja pidurdamiseks. Lapsel tuleb lihtsas ülesandes pigistada kummipalli tule põlema süttimisel vastavalt järgmisele juhisele: „Pigista palli siis, kui sa näed rohelist tuld. Ära pigista palli, kui sa näed punast tuld.“

Eelkooliealised satuvad sellistest juhistest segadusse ning pigistavad palli, nähes ükskõik mis värvi tuld süttimas. Verbaalsed juhised küll aktiveerivad nende käitumise, kuid ei toimi käitumist pidurdavalt. Kaheksa-aastastel pole ülesandega enam mingeid raskusi ning nad järgivad juhiseid veatult. Luria väidab, et lapsed on omandanud võime käsutada keelt oma käitumise reguleerimiseks. Keelel on nüüd nii tegevust aktiveeriv kui ka pidurdav roll.

Vögotski teooria kohaselt kaasneb kõne eneseregulatsiooni funktsiooni tekkimisega selle internaliseerimine verbaalseks mõtlemiseks. Vögotski vaatepunktist on käitumise verbaalne reguleerimine peamiseks tunnuseks, mis märgib siirdumist varase lapseea staadiumist keskmisse lapseikka.

Veel üheks teguriks, mis võib tingida staadiumivahetuse keskmises lapseeas, on muutused mälu mahus või hoopis mälu käsutamise efektiivsuses. Lapsed muutuvad teadlikumaks oma mälu võimalustest ja piirangutest, mistõttu nad hakkavad teadlikult meelde jätavat materjali üle kordama. Selliseid teadmisi oma võimete toimimise kohta nimetatakse metatunnetuseks. Metamälu (teadmised mälu toimimise kohta) puhul näiteks *on* lapsed õppinud, et kordamine aitab informatsiooni meelde jätta ning selle tulemusel paranevad sooritused ülesannetes, milles on vaja meeles pidada palju materjali.

Tähelepanu väärib ka suurenenud teadmistepagas, millele laps keskmises lapseeas probleemide lahendamisel toetuda võib. Chi (1978) näitas, et 10aastastele maleekspertidele jäid malenuppude positsioonid paremini meelde kui tudengitele, kes olid alles algajad malemängijad. Lapsed, kellel olid paremad malealased teadmised, suutsid meelde jätta rohkem kui täiskasvanud. Sellest

näitest ilmneb ka võimalus, et arengulistele muutustele ei ole alati iseloomulik staadiumide vahelise piiri ületamine, vaid need võivad peegeldada teadmisi spetsiifilises valdkonnas.

Peamised tõendid selle kohta, et keskmise lapseea periood sisaldab endas uut arengustaadiumi, pärinevad Piagetilt. Keskmise lapsega hõlmab Piaget' konkreetsete operatsioonide staadiumi, milles lapsed hakkavad probleemide lahendamisel käsutama loogikareegleid.

Jättes praegu kõrvale hiljutised tõendid eelkooliealiste laste intellektuaalse kompetentsuse kohta, väärib tähelepanu tõsiasi, et kooliealised lapsed lahendavad ilma probleemideta ülesandeid, millega eelkooliealised lapsed hätta jäävad. Parimaks näiteks on ehk Piaget' jäävusprobleemid, mis testivad laste arusaamist sellest, et füüsilised omadused, nagu mass, kaal ja maht, on jäävad ka siis, kui toimuvad muutused nende välises kujus.

Kooliealise lapse jaoks on jäävuse mõiste endastmõistetav ning vedeliku mahu jäävuse ülesandes ütleb ta näiteks, et vee kogus kahes erineva kujuga anumast jääb samaks, sest midagi ei lisata ega võeta ära, kui vesi kõrgest kitsast anumast madalasse laia anumasse kallatakse. Laps teab ka seda, et kui vedelik kallatakse madalast laiast anumast tagasi kõrgesse kitsasse anumasse, on vedeliku Tase selles sama kõrge kui ülesande alguses. Samuti teab laps, et muutustega vedelikusamba kõrguses kaasnevad korrelatiivsed muutused selle laiuses ning see seletabki ära vedeliku mahu näivad muutused.

Piaget' sõnul on siirdumine operatsioonide-eelselt järeldamiselt konkreetsele operatsioonilisele järeldamisele seotud pöördtega tajuandmete usaldamiselt loogika usaldamisele. Jäävuse ülesanded, mis varem põhjustasid suuri raskusi, lahendatakse nüüd, sest laps oskab arutleda, et kui midagi ei lisata ega võeta ära, peab kogus jääma samaks. Sarnaselt aitab tegevussammude vaimne pööramine (kujutlemine, et vesi valatakse tagasi esialgsesse anumasse) jõuda lapsel järeldusele, et vee teise anumasse valamise tulemusel ei saa olla midagi muutunud.

Tõsiasi, et laste tajus ei ole valitsevaks enam ainult üks esituse aspekt [vedelikusamba kõrgus), lubab neil arvestada võimalusega, et tajutavad muutused kõrguses ja laiuses kompenseerivad teineteist. Uus võime mõista jäävuse loogilist paratamatust aitab lastel oma järeldusi põhjendada. Sellise kvalitatiivselt uue käitumise ilmnemine ongi peamine põhjus, miks Piaget väidab, et kognitiivses arengus on toimunud staadiumi vahetus.

Piaget defineerib loogilist operatsiooni kui internaliseeritud vaimset tegevust, mis on loogilise süsteemi osa. Piaget' meelest on mõtlemine konkreetsete operatsioonide staadiumis paindlikum kui operatsioonide-eelses staadiumis, sest lapsed oskavad siis seesmiselt kooskõlaliste vaimsete operatsioonide kogumi piires tulnud teed mööda tagasi minna — mõtlemine on pööratav. Kognitiivne areng pole siiski veel lõppenud. Konkreetsete operatsioonide staadiumis oleva lapse mõtlemine jääb piiratuks, sest laps vajab mõtlemise toetamiseks konkreetset objekti. Piaget' sõnul suudab mõtlemine puhtalt hüpoteetiliste probleemidega toime tulla alles teismeeas.

Keskmise lapseea perioodi jooksul omandavad lapsed lisaks veel sellised olulised loogilised operatsioonid, nagu järjestamine, klassifitseerimine ja nummerdamine (*numeration*).

Järjestamine viitab nii ajaliste kui ruumiliste paiknevussuhete mõistmisele. Järjestamisloogika omandamine võimaldab lapsel objekte järjestada lähtuvalt ruumilistest dimensioonidest, nagu kõrgus, pikkus ja laius, või lähtuvalt sellest, millal sündmused ajaliselt aset leidsid. Järjestamine omakorda paneb aluse transitiivsele järeldamisele kui loogilisele operatsioonile, mille abil laps suudab näiteks määrata kahe pulga suhtelise pikkuse, kasutades selleks kolmandat, vahepealse pikkusega pulka. Sellist liiki mõõtmisprobleemi võib kirjeldada järgmiselt:

Kui pulk A on pikem kui pulk B ja pulk B on pikem kui pulk C, siis milline pulk on kõige pikem? Lahendus on järgmine: kui A on pikem kui B ja B on pikem kui C siis A on pikem kui C. B kaksiksuhtest A ja Cga tuleb tuletada, et A peab olema pikim pulk. Transitivse järeldamise probleemide lahendamiseks peab laps suutma kogu asjakohase info mälu talletada ning mõistma võrdlusliikme B kaksiksuhteid oma naabrite A ja Cga. Piaget väitis, et lapsed ei oska enne konkreetsete operatsioonide staadiumi jõudmist transitivse järeldamise ülesandeid lahendada ja seega ei saa nad aru liikmete A ja C vaheliste suhete loogilisest paratamatusest.

Piaget' väide põhjustas palju vaidlusi, sest sellel oli oluline tähendus arvude ja mõõtmise õpetamisele. Arvud on järjestatud. Mõõtmisel täidab joonlaud mõõdetavate objektide järjekorduses võrdlustes paratamatult B liikme rolli.

Tänaseks olemasolevate andmete põhjal on võimalikud vähemalt kolm operatsioonide-eelselt mõtlemiselt konkreetsele operatsioonilisele mõtlemisele siirdumise teooriat. Probleem ei ole veel lahendatud.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige vene keelde.

Ajavahemik

Anum

Asjakohane

Eakaaslased

Eelkooliealised

Endastmõistetav

Frontaalsagarad

Hinnang

Hoopis

Hõlmama

Hätta jääma

Järgija

Järjestamine

Jäävhambad

Jäävus

Kahekordistuma

Kasvuspurt

Kokku langema

Kõrvale jätma

Lapseiga (-ea, -iga, -ikka)

Male

Marker

Meeldejäetav

Metatunnetus

Muutus

Mälu maht

Märkima



Olemasolev  
Omakorda  
Omapead  
Osatähtsus  
Paiknevussuhe  
Paratamatus  
Peegeldama  
Pidurdamine  
Pigistama  
Piirangud  
Põlema süttima  
Pööratav olema  
Segadusse sattuma  
Siirdumine  
Sündmus  
Talletama  
Teadmistepagas  
Teismeiga  
Tingima  
Toimima  
Tunnus  
Tähendus  
Tähis  
Vaatepunkt  
Vahetus  
Veatult  
Vedelik  
Veetma  
Verstapost  
Viitama  
Ärkvelolek

**2. Leidke küsimustele tekstist vastused! Sõnastage need kirjalikult oma sõnadega.**

Mitu aastat kestab keskmine lapseiga?

Selgitage, milles seisneb Luria testi mõte?

Võrrelge kuue- ja kolmeteistaastaste laste kehalisi mõõte/füüsilisi näitajaid.

Milline bioloogiline tähis märgib jõudmist keskmisesse lapseikka?

Millised sotsiaalsed markerid tähistavad jõudmist keskmisesse lapseikka?

Millised suhted omandavad selles eas suurima tähtsuse?

Kuidas areneb sel perioodil lapse aju?

Mis on Võgotski arvates peamine tunnus, mis näitab lapse jõudmist keskmisesse lapseikka?

Millised muutused toimuvad sel ajavahemikul mäluaga?

Mis aitab Piaget sõnul lastel selles eas probleeme lahendada?

Nimetage, millised kvalitatiivsed muutused toimuvad käitumises?

Millised loogilised operatsioonid omandatakse veel selles eas?

Milliseid probleeme suudavad lapsed lahendada alles alates teismeeast?

**3. Millised teksti kohta esitatud väited on õiged ja millised valed? Põhjendage.**

Tähelepanu väärneb vähenenud teadmistepagas, millele laps keskmises lapseeas probleemide lahendamisel toetuda võib.

Viienda ja kümnenda eluaasta vahel toimub aju kasvuspurt.

Luria oli Võgotski õpilane ja järgija.

Võgotski töötas välja testi kummipalliga.

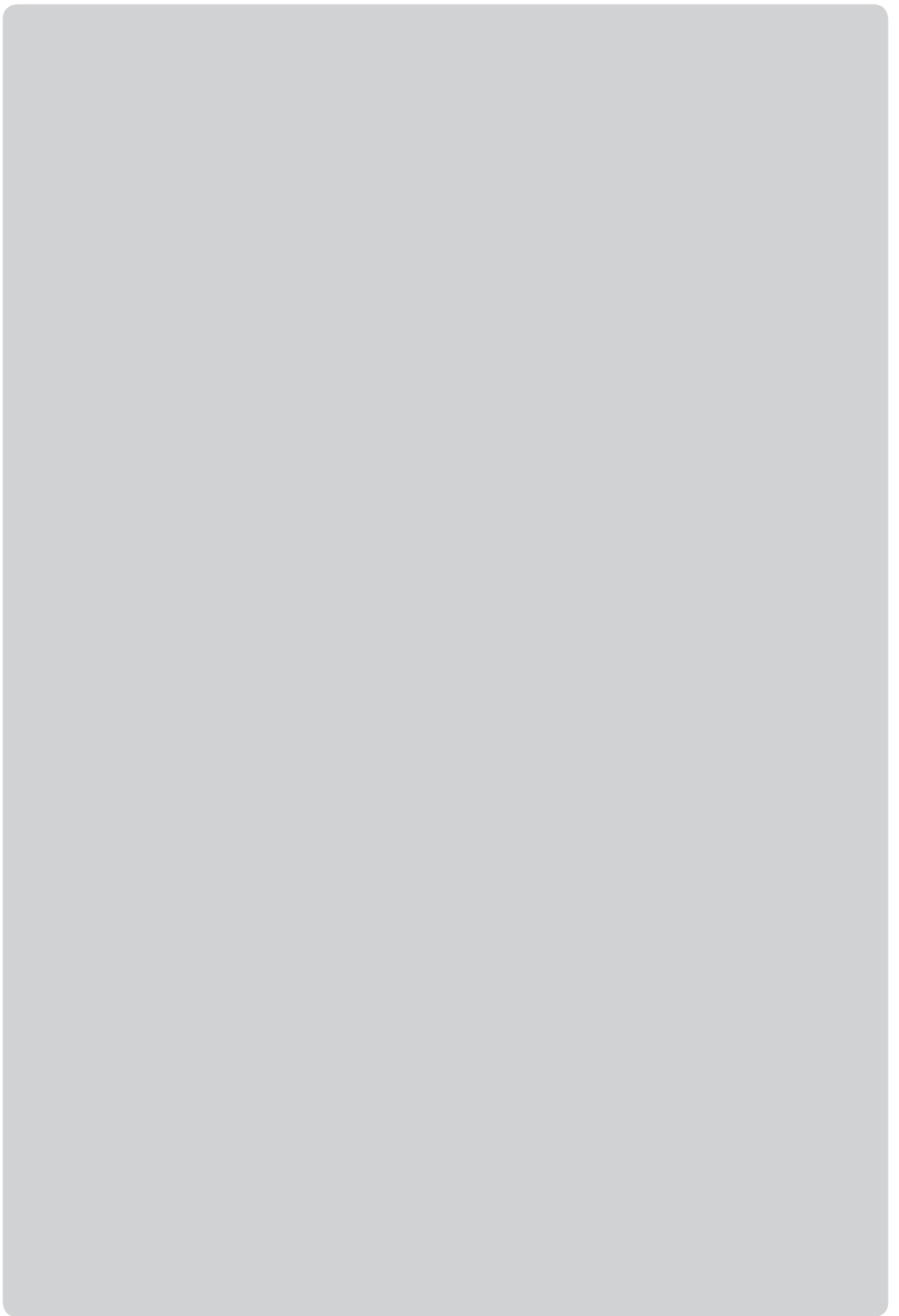
Keskmises lapseeas õpilased satuvad segadusse ja pigistavad palli, nähes ükskõik mis värvi tuld süttimas.

Transitiivne järeldamine on üks loogilistest operatsioonidest.

Transitiivne järeldamine paneb aluse järjestamisele.

Muutustega vedelikusamba kõrguses kaasnevad korrelatiivsed muutused selle laiuses.

**4. Tooge märksõnadena välja kõik muutused, mis toimuvad keskmises lapseeas.**



# V

# SIGMUND FREUD JA PSÜHHOANALÜÜS

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Kidron, Anti (2005) *Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas*.  
Tallinn: Mondo (lk. 14–25)

**Sigmund Freudi (1856–1939)** kui psühhoanalüüsi looja sündmusterohke ja pikk elu on tihe-  
dalt seotud tema õpetusega.

Psühhoanalüüs kui Freudi poolt arendatud isiksuse õpetus on samaaegselt ka seletamise teooria  
ja **hingeravi** meetod.

Freudi järgi saame psüühikas eristada kolme tasandit: teadvus, eelteadvus ja alateadvus (psüü-  
hika teadvustamata sfäär).

**Teadvus** hõlmab endasse kõik selle, mille tajumist, kujutlemist, ja mõtlemist me endale  
teadvustame. Freud toonitas, et vaid murdosa kõigest sellest, mida me mäletame, tunneme  
või sisimas tõdeme (mõtleme), muutub teadvustatuks. Inimese sisemine hoiak (nt uudishimu  
või huvipuudus) ja väliskeskkonna tingimused põhjustavad suure osa tunnetussfääri jõudva  
materjali suunamise eel- või alateadvusse.

.....  
.....

**Eelteadvuses** on kõik see talletatud kogemus, mida me parasjagu küll ei teadvusta, ent mis võib  
iseeneslikult teadvusse jõuda või mille teadvustamiseks piisab minimaalsetest pingutustest.

Eelteadvusse pääseb ka nn vabade assotsiatsioonide tehnikaga, kui katseisik reageerib teatud  
stiimulsõnale (nt “tume” või “kodu”) spetsiifilise kujundi või mõistega. Eelteadvus on vaadeldav  
sillana teadvuse ja alateadvuse vahel.

.....  
.....

Kõige sügavam ja tähtsam inimmeele (mõistuse) valdkond on alateadvus (ka eba- või mitte-  
teadvus). Alateadvus sisaldab endas ohtrasti inimese käitumise motivatsioonis tähtsust  
omandavat materjali: primitiivsed (varjatud) tunded, positiivsed või negatiivsed suhtumused,  
mälestused, kompleksid, ihad ja kired, läbitud traumade ja kriiside jäljed jne.

Nii on alateadvuses palju säärast mahasalatud, moraalselt taunitavat materjali, mis on inimese  
teadvusest kõrvaldatud, alla surutud.

.....  
.....

Psühhoanalüüsi üks kesksemaid postulaate on tõdemus, et ehkki alateadvuse sisu ei ole teadvu-  
sele otse juurdepääsetav — seda ei saa tahteaktiga endale teadvustada — , muutub see osaliselt  
mõistetavaks oma sümboolse väljendumise kaudu näiteks unenäos, mängus, fantaasias ja  
kunstiloomes.

Näiteks sensitiivtreeningutel on rühmaliikmetel raske teiste kohta selgelt oma arvamust  
sõnades väljendada (oma ambivalentseid või välja kujunemata tundeid teadvustada). Kui oma  
ootus, arvamus või hinnang palutakse väljendada mingi sümboolse teoga — ulatada sümboolne  
ese, anda hüüdnimi, öelda värv või meloodia, mis kellegagi assotsieerub — , saavad kõik selle  
ülesandega hakkama.

.....  
.....  
1920. aastail arendas Freud alateadvuseõpetusest välja kontseptsiooni inimese kolmest struktuursest elemendist:

**id** (sks *es* ehk tema),

**ego** (sks *Ich* ehk mina) ja

**superego** (sks *über-Ich* ehk ülmina).

Ehkki Freud ise eelistas neid elemente vaadelda pigem protsessuaalsetena, võtavad paljud tema õpetusega tutvujad neid psüühika osiseid ka kindlate substraatidena.

ID on isiksuse primitiivne, instinktiivne, sünnipärane osa, mis funktsioneerib täielikult alateadvuse tasandil ning on seotud sääraste inimese ürgtungidega nagu toidu-, une-, roojamis- ja koitustarve tagamiseks meie organismi energeetilise varustatuse. Id on midagi bioloogilist, tumedat, kaootilist, mis pole otseses kontaktis keskkonnaga, ei tunne seadusi, ega allu ettekirjutustele.

.....  
.....  
Psüühika kõige ürgsema osana on id vaba mistahes (teadvuse) piirangutest ja säilitab Freudi meelest oma keskse tähenduse inimesele kogu tema elu jooksul. Id juhindub oma tegutsemises mõnuprintsiibist, mis Freudi järgi tähendab ennekõike seda, et tekkivale pingele püütakse võimalikult kiiresti leida lahendus (pinge vallandamine) ja et lõbu ning naudingut maksimeerides püütakse igasugust psüühilist ebamugavustunnet vältida. Mõnuprintsiipi realiseerides toimib id nagu tormakas väikelaps: impulsiivselt, järelemõtlematult ja pahatihti täiesti irratsionaalselt.

.....  
.....  
Id vabastab organismi tekkinud pingest kahel viisil:

a) stiimulile automaatselt järgnenud reflektiivsete toimingute kaudu (ärritusele järgnev köhimine),

b) algeliste protsesside kaudu, milles keskne on soovituga seotu kujutlemine (emarinna või lutipudeli kujutlus näljase imiku teadvuses).

Freudi järgi on kirjeldatud esmased protsessid analoogilised, irratsionaalsed ja talitsematu kujutlusjõuga, nii et piiri tõelise ja näilise vahel kipub ähmastuma.

Primitiivsete protsesside pahupooleks on ka see, et nad põhjustavad soovitu ja kujutletava võtmist tegelikkusena ja nii kahandavad elus toimetuleku võimet, võivad põhjustada ka psüühilise ning hallutsinatsioonid.

Ehedaks id'i näiteks võiks olla Ivan Durat ok vene muinasjuttudes.

.....  
.....

EGO ehk mina on id'ist arenenud reaalse maailmaga kontaktis olev osa. Ta areneb inimeses sedamööda, kuidas väikelaps hakkab eristama oma individuaalsust ning id'i tungivaid ja korduvaid nõudeid piirama. Ego saab oma tarviliku energia id'ilt olles otsekui koor, mis kaitseb puud keskkonna eest. Ego ülesandeks on tagada isiksuse ja tema psüühika elusolek, turvalisus ja tervis. Ta talitseb tunge, ohjab ja suunab impulsiivset tegutsemist ning samas mõtestab ja tõlgendab keskkonda nõnda, et inimesel oleks sellega võimalik kohaneda. Ego selekteerib id'i tungid ja tarbed sääresteks, millega tuleb kohe või edaspidi arvestada, ning sellisteks, mida tuleb eirata.

Ego püüab leida kompromissi mõnutunnet andva kohese pingelangetamise tungi ning organismi tulevaste sihtide ja kestvate ülesannete vahel; millegi nautlema lubamisel arvestab ta ka võimalike kannatustega, püüdes neid vältida.

.....  
.....

SUPEREGO isiksuse kolmanda komponendina areneb lapsel egost sedamööda, kuidas ta läviv vanemate jt täiskasvanutega. Superego, kätketes endas arusaamise heast ja halvast, õigest ja väärast, on otsekui moraalnormide hoiupaik.

Freudi õpetuse järgi pole kahtlustki, et narkomaanidel, mängusõltlastel on nõrk superego. Algul põhiliselt vaid vanemlikke ootusi (kuidas laps peab korralikult käituma) peegeldav superego areneb koolis ja hiljem täiskasvanunagi ning on määratletav kollektiivse südametunnistuse peegeldumisena individuaalses teadvuses.

Superegos võib eristada kaht alaosüsteemi:

südametunnistust e. süümet ja

ego- e. minaideaali.

Süüme kasvab sedamööda, kuidas lapses arenevad kriitilise enesehinnangu võime, moraalsest keeldudest arusaamine ja süütunne. Minaideaal on aga superego positiivne külg, midagi, millele lähenemine teeb meelehead või tõstab eneseusku.

Superego peetakse täielikult väljaarenenuks pärast seda, kui vanemliku kontrolli on asendanud enesekontroll.

Taotledes täiust mõtetes, sõnades ja tegudes, püüab superego talitseda id'i kõiki tunge, mis lähevad vastuollu moraali ja sobivaks peetava käitumise standarditega.

.....  
.....

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

1. Isikus

Alateadvus

Alla surutud

Alluma

Eelteadvus

Eirama

Ettekirjutus

Hingeravi

Juhinduma

Järelemõtlematult

Järgnema

Kirg

Kohanema

Kujutlema

Läbitud trauma

Mõnuprintsiip

Mõtestama

Ohjama

Peegeldama

Piir ähmastub

Piirang

Siht

Soovitu

Tagama

Tajumine

Talletama

Tasand



Taunitav  
Teadvus  
Teadvustama  
Turvalisus  
Tõdemus  
Vastuollu minema  
Ärritus

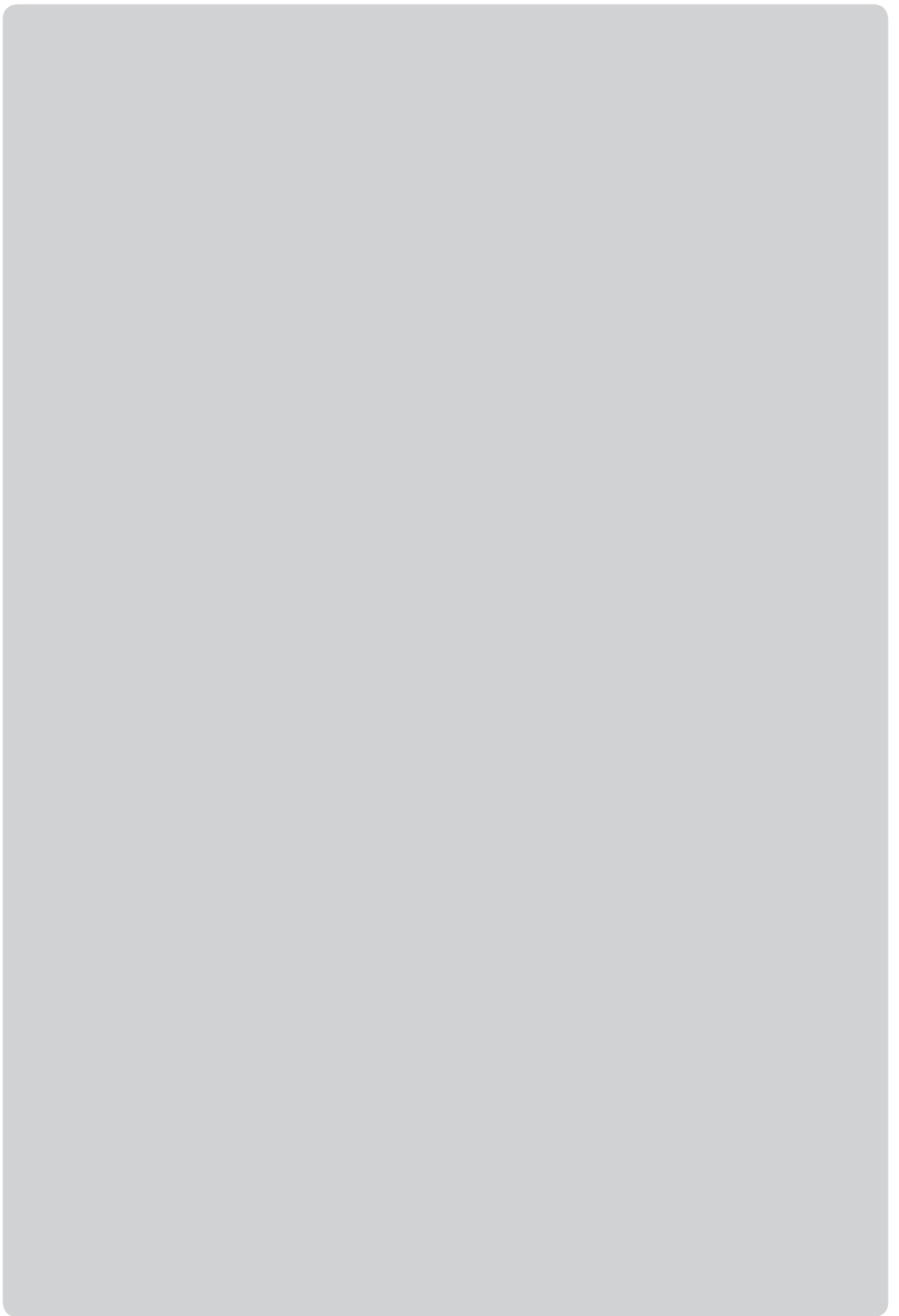
**2. Moodustage teksti iga lõigu kohta üks küsimus ja esitage need naabrile! Vastake seejärel ise naabri küsimustele.**

**3. Leidke eestikeelne vaste või seletage oma sõnadega järgmiste võõrsõnade tähendust**

assotsieeruma  
postulaat  
sensitiivtreening  
ambivalentne  
substraat  
maksimeerima  
impulsiivne  
irratsionaalne  
analoogiline  
psühhoos  
hallutsinatsioon  
reaalne  
kontakt  
individuaalsus  
kompromiss  
komponent

#### 4. Ühendage sobivad vastused

- |               |  |
|---------------|--|
| 1) teadvus    | a) see on nagu moraalinormide hoiupaik   |
| 2) eelteadvus | b) on see, mille tajumist, kujutlemist ja mõtlemist me endale teadvustame              |
| 3) alateadvus | c) selle ülesandeks on tagada isiksuse ja tema psüühika elusolek, turvalisus ja tervis |
| 4) id         | d) on talletatud kogemus, mis võib iseeneslikult teadvusse jõuda                       |
| 5) ego        | e) on isiksuse primitiivne osa, mis funktsioneerib alateadvuse tasandil                |
| 6) superego   | f) võib nimetada eba- või mitteteadvuseks  |



# VI ERIK ERIKSON JA EGOPSÜHHOOGIA

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Kidron, Anti (2005) *Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas*.  
Tallinn: Mondo (lk.56–63)

Erik Eriksoni (1902–1994) peetakse psühhoanalüüsi edasivijaks, kes rõhutas varase arengujärgu otsustavat osa isiksuse kujunemisel, alateadvuse tähtsust jne. Erinevalt Freudist rõhutab Erikson teiste inimeste, sotsiaalse keskkonna esmatähtsat osa inimese kujunemisel. Jättes kõrvale freudistliku arusaama libiidost ning varase eluea tõkestatud ja teadvustamata seksuaaltingidest isiksuse kujundamisel, näeb Erikson põhilise arengut suunava jõuna inimese püüdeid egoidentiteedi tagamiseks.

Eriksoni õpetuses on kesksel kohal arusaam inimese etapiviisilisest kujunemisest. Inimene areneb astmehaaval primitiivsemalt tasandilt täiuslikumale. Koos iseseisvumise ja küpsemisega toimub ka inimese areng ühiskonna täisväärtuslikuks liikmeks. Perekonna, kooli kui ka töökoha kaudu suunab ja kujundab ühiskond inimese arengut, tasustades teda üldjuhul küpsemasse staadiumi jõudmise eest heldemini kui stagneeruma jäämise korral. Epigeneetiline kontseptsioon tähendab seda, et iga eluetapp saabub enam-vähem kindlal eluaastal, kestab kindla aja ning läheb järgmisse etappi. Etapist teise siirdumisega kaasnevad konfliktid, kohanemiskasvud ja kriisid on väljakutseteks kasvada, areneda, küpseda.

Erikson on välja toonud kaheksa eluea kriisiperioodi, mille läbimisest oleneb isiksuse areng (imikuiga, varane kooliiga, mänguiga, noorem kooliiga, noorukiiga, noor täiskasvanu, täiskasvanu ja vanadus). Toimetulek elus võib olla suures osas mõjutatud sellest, kuidas varasemad kriisid on möödunud. Oma vajaduste rahuldamise ja soovide täitumise kogemus vaheldub elus soovitud ilmaoleku ja kannatamisega, mis on arenguks ja küpsemiseks samuti tarvilikud.

**Imikuiga:** usaldus kõrvuti usaldamatusega (*basic trust vers basic mistrust*).

Imikueas (kuni esimese eluaasta lõpuni) on laps sedavõrd abitu ja nõrk, et tema elu oleneb täiesti vanemate (eriti ema) hoolet ja tähelepanust. Olenevalt enda kohtlemisest hakkab vastsel ilmakodanikul õige varsti välja kujunema positiivne või negatiivne suhtumine maailma. Usalduskogemuse teke ja areng tähendab nii seda, et maimik usaldab teisi oma vajaduste rahuldajana kui ka seda, et ta usaldab iseend oma organismi ja vajadustega toimetulekus.

Sel perioodil koonduvad lapse vajadused suu ja toitumise ümber (oraalne arengujärk Freudi järgi). Häiritus oma vajaduste rahuldamatusest paneb proovile lapse usaldusvõime ja sunnib ta juba varases eas karjumisega oma viha välja elama.

Imikuea läbimisest oleneb, kas lapsel kujuneb valitsevaks usalduse või usaldamatuse kogemus. Olulisim pole mitte niivõrd hällilapse regulaarne toitmine kui vanemlik hoolitsus kõige laiemas mõttes.

**Varane kooliiga:** autonoomia kõrvuti häbi ja kahtlustega (*autonomy vers shame and doubt*).

Sel perioodil — Freudi järgi analne staadium — (esimesest kolmanda eluaastani) omandab laps soolestiku ja põie kontrolli (kinnipidamine ja vallandamine) kaudu autonoomia. Lapsed õpivad nüüd esemeid haarama ja nendega mängima, käima, teistega suhtlema. Üha tähtsamaks kujuneb enese ja oma keskkonna kontrollimine.

Eriksoni järgi võib aga kinnipidamine tähendada nii enesekontrolli ja teistega arvestamist kui ka kramplikult jäika enesepiirangut; vallandamine võib kujuneda nii destruktivseks hoolimatuseks kui ka loomulikuks pingelangetamise kogemuseks. Autonoomia areng käib käsikäes valikuvabaduse tajumisega (mida võtta, mida jätta). Tähtsusetikas on, et kaheaastaste üheks lemmiksõnaks on esmast autonoomset kehtestamist sümboliseeriv “ei”. Häbitunne hakkab

tekkima nii sellest, et laps taipab, et tema puudused on teistele nähtavad, kui ka seetõttu, et ta tunneb püsti seistes ennast pisikese ja väetina. Kahtluse põhjustab psühhoanalüüsi vaatevinklist asjaolu, et miski on meie ees ja taga. Kuna laps ei näe enda seljatagust, äratatakse temas ebamääraste kahtluse ja ohutunde.

Eriti iseloomulik on sellele arengujärgule tahte teke. Oskus end ja oma vajaduste rahuldamist või rahuldamise edasilükkamist kontrollida arendab iseseisvustunnet. Omaalgatusega võivad kaasneda ka kahtlused ja häbi oma oskamatusel pärast. Teisele perioodile on omane väliste nõuetega kohanemise esmane kogemus, milles oma soovid ja tahe sobitatakse kokku kõrgemate seadustega.

**Mänguiga:** initsiatiiv kõrvuti süütundega (*initiative vers guilt*).

Mängueas (kolmandast kuuenda eluaastani) hakkab laps üha enam ümbrust uudistama ja muutub aina liikuvamaks. Tema lemmiksõnaks kujuneb nüüd "miks". Sellel perioodil (falliline staadium Freudi järgi) pannakse proovile nii lapse iseseisvuspüüdlused kui ka ümbrusega toimetulek. Laps õpib oma tegevusi kavandama ja omandab esmased teiste juhtimise kogemused. Koos iseseisvumisega areneb ka vastutustunne enda tehtu eest. Lapsel hakkab välja kujunema südametunnistus, arusaamine heast-halvast ja süütunne, kui ta on toiminud valesti. Kogedes vanemate keelde ja karistamist tähtsavad lastes ka agressiivsus ja trots. Mänguiga on tähtis loova kujutlusvõime arendamise etapina.

Mängueas õpib laps toimima kavakindlalt, kasutades kujutlusvõimet, kuid arvestades ka reaalseid fakte ja piiranguid, mis põhjustavad süütunnet. Juba sel perioodil hakkab välja kujunema inimese võime viia algatatu lõpule ja taotlema oma tegevusega käegakatsutavaid tulemusi.

**Noorem kooliiga:** töökus (hoolsus) kõrvuti alaväärsusega (*industry vers inferiority*).

Periood kuuendast kahesteikümnenenda eluaastani on aeg, kus hakatakse oma vohaval fantaasial tiibu kärpima ja kuuletatakse üha rohkem täiskasvanute seatud koolielu distsipliinile. Lustakas mäng asendub aegamööda peaaegu täielikult visa ja mõtestatud õppetööga — etapp on vaadeldav Freudi latentse perioodina. Last hinnatakse üha enam selle järgi, milliseid tulemusi ta saavutab. Rahulolule mängurõõmust lisandub üha rohkem enda hindamise oskust tegutsemise edu/ebaedu alusel. Ta kogeb üha selgemini oma oskusi ja kompetentsust, aga üha valusamalt ka oma ebaõnnestumisi ja mitmesugustele ülesannetele allajäämist. Õnnestumised annavad märku võimekusest ja oskustest ning arendavad töökust. Vanemate, üha enam aga õpetajate ning ka kaaslaste suhtumine endasse ja oma tegevuste tulemustesse kujundab lapses arusaama oma kompetentsusest või alaväärsusest.

Eriksoni järgi tagab just intellektile ja mingil alal meisterlikkusele toetuv kompetentsus infantiilse alaväärsustaju eduka ületamise ning suundumise oma tehnilise meisterlikkuse edasise täiustamise poole.

**Noorukiiga:** identiteet kõrvuti identiteedipuudusega (*identity vers identity confusion*).

Isiksusliku arengu sellel astmel (vastab ligikaudu Freudi genitaalsele staadiumile) integreerivad lapsed oma varase kogemuse üheks tervikuks. Murdeea periood, kus lapsi ei rahulda enam lapsea rollid ja nad valmistuvad omandama uusi sotsiaalseid rolle, on arengus otsustav. Teismeline, kelles on veel väga palju last ja samas ennatlikku püüdu olla täiskasvanu, tajub tugevat survet keskkonnalt ja elab raskelt läbi selle seatavaid piiranguid. Kiired muutused kasvus, huvides ja seksuaalne küpsemine tekitavad temas identiteedikriisina määratletava segaduse. Keskseks muutub küsimus "Kes ma olen?" Vajadus lapsea mängud ja kalduvused kõrvale jätta, elu orientiiride ebaselgus ja kõikuvad väärtused teevad lapsest täiskasvanuks ülemineku aja keerukaks ja raskeks. Hämmastavad ja kiired muutused eneses ning eesesisva ebamäärasus

võivad tekitada segaduse iseenda ja oma rolli määratlemisel ning võimetuse kindlameelselt oma tulevikku kavandada.

Noorukid tunnevad end sellel perioodil tihtilugu üksi, ebakindla ja õnnetuna, millega kaasneb kahtlemine oma seksuaalses veetluses. Täiskasvanu enesekindlust ei saada kingitusena, identiteeditunne kujuneb ümberkohanemise, otsingute ning eneseavastamise raskuste kaudu. Vahel viib murdeea sisemise ebakindluse kogemine Eriksoni järgi vääridentiteedi kujunemisele. Kui teismeline samastub jäägitult näiteks noortekamba liikme või oma mingi muu iidoliga — filmitähed, poplauljad, sportlased, jne. Just murdeea omandatakse Eriksoni järgi võime olla usaldusväärne ja sõnapidaja (truu).

Tema ees seisab ka dilemma: kas omandada vanema generatsiooni eetilised, religioossed jt väärtused või lükata need tagasi ja luua iseenda väärtussüsteem. See valik kujundabki ühed inimesed lojaalseks oma kultuurile, teistest saavad uuendusmeelsed teisitimõtledjad, kolmandaist aga võib-olla isegi igasuguseid konventsioone eitavad antisotsiaalsed.

Enamik meist läbib Eriksoni kirjeldatud eluetapid vaid osalise edu või ebaeduga ning kogeb sageli mingil järgmisel eluetapil varasemasse arengufaasi kinnijäämise probleeme. Näiteks tunnevad isegi kõige edukamad meist mõnes olukorras varasemale arengujärgule iseloomulikke kohanemisraskusi, rääkimata ajutisest enesekindluse puudumisest või kahtlusest oma suutlikuses.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Arengujärk

Destruktiivne

Ebaedu

Ebamäärane

Ebamäärasus

Eitama

Eneseavastamine

Etapiviisiline

Haarama

Hämmastama

Iseseisvuspüüdlus

Kaasnema

Kahtlus

Kavandama

Kindlameelselt

Kogema

Kohanemiskriis

Kohtlemine

Kujutlusvõime

Kõikuma

Käegakatsutavad tulemused

Läbima

Murdeiga

Mõtestama

Määratlema

Omaalgatus

Omandama



Pingelangetamine  
Samastuma  
Seksuaaltung  
Siirduma  
Stagneeruma  
Suundumine  
Sõnapidaja  
Südametunnistus  
Tahe  
Teadvustama  
Teismeline  
Toimima  
Tõkestama  
Täisväärtuslik  
Usaldamatus  
Usaldus  
Uudistama  
Uuendusmeelne  
Võimekus  
Võimetus  
Väljakutse  
Väärtussüsteem  
Ümberkohanemine

**2. Kirjutage iga eluea perioodi kohta 5 märksõna ning toetudes märksõnadele, kirjeldage igat perioodi.**

**1) imikuiga**

1) .....

2) .....

3) .....

4) .....

5) .....

2) **varane kooliiga**

- 1) .....
- 2) .....
- 3) .....
- 4) .....
- 5) .....

3) **mānguiga**

- 1) .....
- 2) .....
- 3) .....
- 4) .....
- 5) .....

4) **noorem kooliiga**

- 1) .....
- 2) .....
- 3) .....
- 4) .....
- 5) .....

5) **noorukiiga**

- 1) .....
- 2) .....
- 3) .....
- 4) .....
- 5) .....

3. **Millised teksti kohta esitatud väited on õiged ja millised valed? Põhjendage.**

- 1) Inimene areneb astmehaaval primitiivsemalt tasandilt täiuslikumale.
- 2) Toimetulek elus ei sõltu sellest, kuidas varasemad kriisid on möödunud.
- 3) Oskamatus end ja oma vajaduste rahuldamist või rahuldamise edasilükkamist kontrollida arendab iseseisvustunnet.
- 4) Noorukid tunnevad end tihtilugu üksi, ebakindla ja õnnetuna.
- 5) Kui teismeline samastub jäägitult noortekamba liikme või oma mingi muu iidoliga (filmitähed, poplauljad, sportlased jne), viib see vääridentiteedi kujunemisele.

**4. Moodustage koos paarilisega teemakohased laused järgmiste sõnade ning sõnaühenditega.**

Sotsiaalse keskkonna esmatähtis osa

Inimese etapiviisiline kujunemine

Oma vajaduste rahuldamine

Eneseavastamine

Kavandama

Valikuvabaduse tajumine

Käegakatsutavad tulemused

Arusaam kompetentsusest või alaväärsusest

Kogema

Sotsiaalsed rollid

# VII

# CARL GUSTAV JUNGI ANALÜÜTILINE PSÜHHOLOOGIA

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Kidron, Anti (2005) *Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas*.  
Tallinn: Mondo (lk.42–44)

**Carl Gustav Jung (1875–1961)** tundis juba koolipõlves tõmmet üleloomulike nähtuste vastu ning armastas fantaseerida. 1903. aastal abiellus ta Emma Rauschenbachiga, kellega tal oli viis last. 1907. aastal sai Jung Baseli ülikoolis psühhiaatri kvalifikatsiooni ning töötas seejärel mõnda aega Zürichi hospitalis skisofreenia juhtiva asjatundja (ja selle mõiste autori) E. Bleuleri käe all. Huvi skisofreeniahaigete keeruka hingeelu vastu viis ta kokku S. Freudiga, kes nende 13 tundi kestnud esmakohatumisel oli lausa vaimustatud Jungi eruditsioonist. Kuna Jung polnud, nagu valdav osa teisi psühhoanalüütikuid, juudi rahvusest, lootis Freud just temast teha psühhoanalüüsi „kroonprintsit“, kelle ülesandeks jääks Freudi õpetuse viimine laia maailma. Jungist saigi rahvusvahelise psühhoanalüütikute assotsiatsiooni esimene president. Paraku ei kestnud tema sõprus Freudiga kuigi kaua.

Jung ise on tõlgendanud oma elu „alateadvuse realiseerimisena“. Jungi käsitusel koosneb inimpühika kolmest omavahel seotud struktuurist: ego, individuaalne alateadvus ja kollektiivne alateadvus.

**Ego** on teadvuse kese, mis kätkeb endas mõtted, tunded, taju ja meenutused — kõik selle, mille abil me tunneme enda terviklikkust. Ego on ka eneseteadvuse alus. **Individuaalne alateadvus** sisaldab olevikus unustatud või allasurutud tundeid, mõtteid, tähelepanekuid või konflikte, mis kõik olid kunagi teadvuse osa. Siia sfääri kuuluvad ka teadvustamiseks liiga nõrgad või ähmased tundeelamused.

Alateadvuses asuvad ka mõtteist, tundeist, mälestustest kindla teema ümber kobarduvad teadvustamata **kompleksid**, mis võivad olulisel määral kujundada inimese käitumist. Üks tuntumaid on alaväärsuskompleks, aga ka võimukompleks (suur osa inimenergiast läheb võimu soetamisele või võõra võimu vastustamisele). Sõltuvus vanematest, seks, raha, kuulsusejanu — kõik need võivad samuti komplekse sünnitada. Nii nagu iga inimese alateadvus on unikaalne, kannab igaüks endas ka isesugust komplekside repertuaari. Jung uskus, et komplekse on põhimõtteliselt võimalik teadvustada, kuid need kujundavad ka pärast inimesele endale ilmsikstulekut intensiivselt tema maailmapilti ja käitumist.

**Kollektiivne alateadvus** — inimajaloo varasema kogemuse kaudu indiviidi teadvustama isiksuse sfääri kandunud arusaamad, sümbolid, mõttekäigud, tundeelamused. Meie esivanemate ja isegi inimeste eelaste latentset kogemused on aga kõigil inimestel enam-vähem samad. Jungi biograafide järgi mõjus just kollektiivse alateadvuse mõiste sissetoomine psühhoanalüüsi tema ja Freudi vahekorrale saatuslikult. Freud ei suutnud nooremale kolleegile eales andestada säärase meelevaldse mõiste käsutamist, mida ei andnud kuidagi tema süsteemi ühendada.

Jungi meelest kätkeb kollektiivne alateadvus endas hulgaliselt esmaseid psüühilisi moodustisi ehk kujundeid, mida ta määratleb **arhetüüpidena** (kreeka k esmane kujund). Need on päritolult ürgsed igaühele kaasasündinud ideed, arusaamad või mälestused, mis suunavad inimesi tõelisust kindlal viisil tajuma, mõtestama ja maailmas reageerima. Arhetüübid on otsekui emotsionaalse värvinguga mõttelooted või -mullid. Need on nagu reaalsuse mõtestamise aknad, pildid ja kujundid, mis kerkivad ikka ja jälle meelde. Väljendudes valmisolekus teatud tüüpilisi olukordi kindlal viisil tajuda (lahti mõtestada) ning neile iseloomulikul viisil reageerida, meenutavad arhetüübid kuigivõrd hoiakuid, millel teatavasti on tunde-, mõtestamise ja tegutsemise aspekt.

Mõistes arhetüüpe, taipame selgemini, miks inimesed teatud viisil mõtleavad või tegutsevad. Suhteid, lähedasi inimesi, elusloodust, konflikte, keerukaid olukordi, rollijaotusi ja paljut muud

kujundab ja laseb mõtestada see, et me näeme olukordi oma alateadvuse arhetüüpide kaudu. Mis ei tähenda mõistagi, et arhetüübi kasutaja ehk elavdaja ise oskaks tajuda, selgelt teadvustada ja nimetada oma tunnetamise eelsoodumusi. Jungi sagedamini mainitavate arhetüüpide hulka kuuluvad näiteks ema, isa, laps, naine, sangar, deemon, õpetaja, sõjamees, tark, maag, kuningas, jumal, surm. Paljud arhetüübid põimuvad, nt sangari ja targa, kuninga ja maagi, isa ja õpetaja omad.

Arhetüüpide ilmseks tõestuseks on Jungi meelest asjaolu, et paljudes kultuurides kasutatakse samu sümboleid kui arhetüüpidele osutavaid märke. Ring, rist, haakrist, ovaal, kontsentrilised ringid, mitmel viisil ühendatud kolmnurgad on omased paljudele rahvastele. Sümbolite veenvaimaks näiteks on ida rahvaste mandalad, mis võivad kujutada näiteks individuaalse mina seotust maailmakõiksuse või jumaliku algega. Ühele arhetüübile võib Jungi järgi vastata hulk eri sümboleid. Arhetüüpide arv kollektiivses alateadvuses võib olla Jungi järgi piiramatult.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Eales

Eellased

Esivanemad

Esmane

Ilmsikstulek

Kese

Kobarduma

Kujundama/kujund

Kätkema

Meelevaldne

Määratlema

Ohvriks langema

Paraku

Saatuslik

Soetamine

Tõlgendama

Tõmmet tundma

Tähelepanek

Vahekord

Vastustama

## 2. Moodustage teksti iga lõigu kohta üks küsimus ja esitage need naabrile! Vastake seejärel ise naabri küsimustele.

3. Leidke tekstist lause lõpule algus.

.....  
tema ja Freudi vahekorrale saatuslikult.

.....  
üpris arusaamatu seletus.

.....  
mis kõik olid kunagi teadvuse osa.

.....  
ja nimetada oma tunnetamise eelsoodumusi.

.....  
on tunde, mõtestamise ja tegutsemise aspekt.

4. Selgitage järgmisi mõisteid ja sõnaühendeid oma sõnadega.

Alateadvuse realiseerimine

Alaväärsuskompleks

Allasurutud konfliktid ja tunded

Arhetüüp

Eruditsioon

Kuulsusejanu

Maailmapilti kujundama

Psühhoanalüüsi kroonprints

Repressioonide ohvriks langema

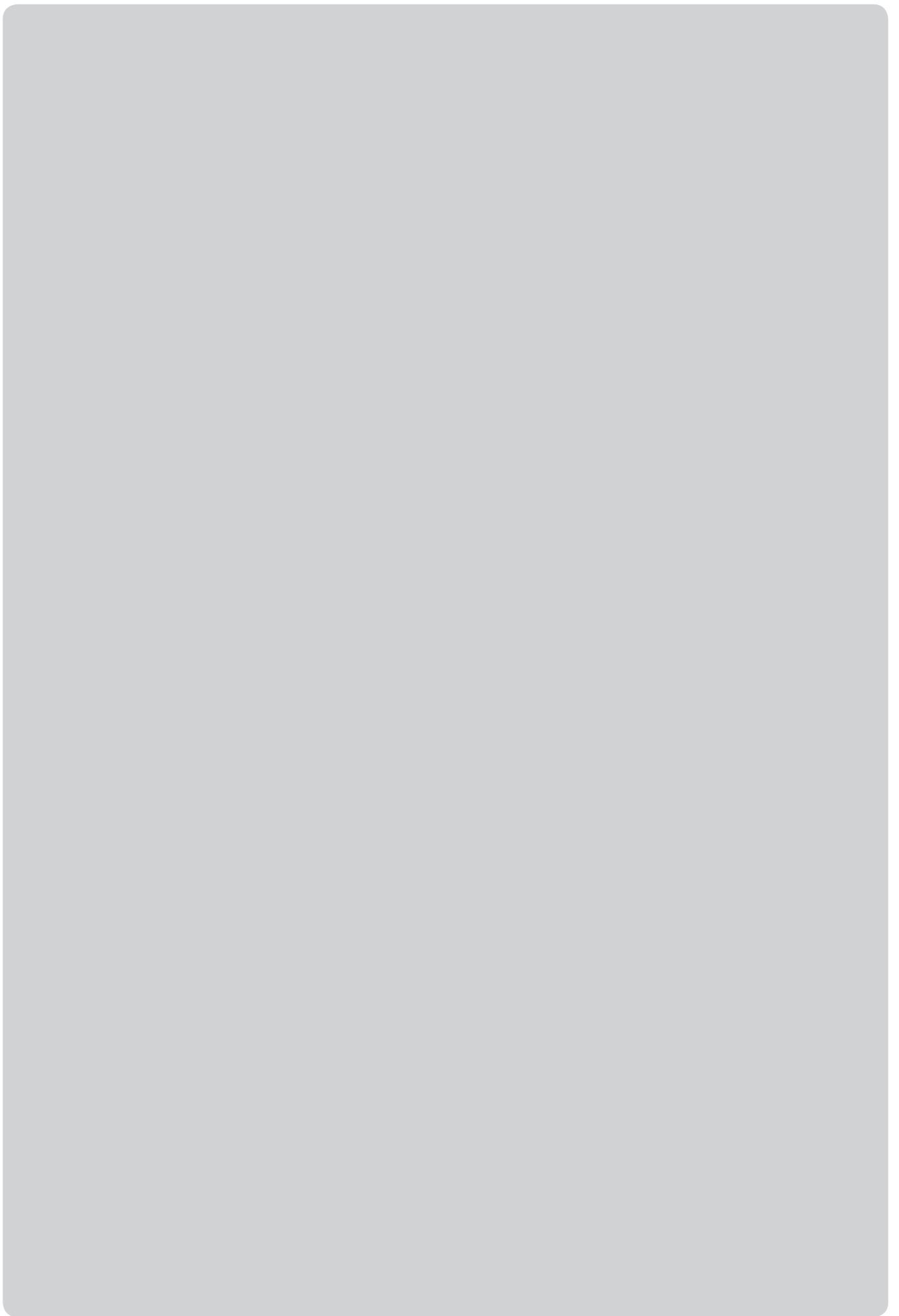
Sünnitab komplekse

Võimukompleks

Ähmane tundeelamus

Üleloomulik nähtus





# VIII CARL GUSTAV JUNG JA INIMTÜÜBID

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Jungi teeneks on isiksuse väga olulise mõõte **ekstravertsuse/introvertsuse** selgitamine. Ekstravertsus väljendub väljapoole, subjektilt objektile, keskkonnale, kaasinimestele suunatuses. Seda näib motiveerivat soov laiuti välja elada, luua rohkem sidemeid, katsetada eri tegevusalasid jne. Introvertsus tähendab sissepoole — iseenda sisemaailma — suunatust. Jungist lähtudes püüab introvert enam stabiilsuse järele, väldib üleliigse tegemist, üritab mitte rikkuda väljaku-  
junenud harmooniat, suhteid, traditsioone ja korda. See Jungi mõõde võimaldab määratleda ka kultuure ja rahvaid. Samal ajal kui enamik ameeriklasi on ekstraverdid, kuulub valdav osa jaapanlasi (nagu ilmselt ka eestlasi) introvertide hulka. Selge introvert oli ka Jung ise, vastandina Freudile, kes oli ekstravert. Siinkohal pole liigne rõhutada, et iga psühholoog tõlgendab neid kaht mõistet mõnevõrra isemoodi. H. Eysenck käsitab ekstravertsust suhtlemisaktiivsuse ja introvertsust endassetõmbumise, reserveeritusena. K. Leonhard iseloomustab ekstravertsust suurema kalduvusega konformismi ehk keskkonna poolt mõjutatavusena. Tegelikult oli ka Jung ise kimbatuses ekstravertsuse/introvertsuse väga täpse määratlemisega ja laialivalgustus nende mõistete lahtimõtestamisel on säilinud tänini.

Ehkki keegi pole puhas ekstravert või introvert, võib enamiku inimeste puhul täheldada emmakumma suunduse domineerimist. Samas on olemas suundus endasse või maailma ka olukorrast. Pingsat vaimset tööd tehes elab igaüks oma mõtetes, seltskondlikku vestlusse haaratult elab ka pesuehtne introvert väljapoole.

Jungi kogemused terapeudina näitasid, et ühed inimesed teevad enam loogilisi (arutlusel ja tõestustel põhinevaid) järeldusi, teistel on paremini arenenud intuitsioon, mõned kirjeldavad värvikalt aistingute maailma, teised sügavamini tundeelu. Säärastest tähelepanekutest tuletas Jung inimese neli psüühilist funktsiooni: aistingud (sensoorika), tunded, mõtlemine ja intuitsioon.

**Mõtlemine** hõlmab kujutluste sisu (kogemuste teadvustamist) mõistelist seostega (sõnadega). Mõtlemise sisuks on nimetamine, kategooriate kohaldamine, ratsionaalne otsustamine. Mõtlemine taotleb teha objektiivseid, loogilisi järeldusi, mis ei lase end segada fantaasiast ja emotsioonidest.

**Tunnete** funktsiooniks on Jungi spetsiifilises tõlgitsuses väärtustada kogetavat ja need on rajatud hinnangulisele alusele: miski arvatakse meeldivaks — vastumeelseks, ilusaks — inetuks, heaks — halvaks jne.

**Sensoorika** tähendab info saamist meelelundite — nähtu, kuuldu, kombatu, maitstu, lõhna — kaudu. See tähendab info vahetut töötlust ilma verbaliseerimiseta.

**Intuitsioon** tähendab asjade olemuse taipamist otsekui kuuenda meelega, see on nagu tõelisuse instinktiivne taipamine, ilma arutluste jada läbimata.

Tervikliku ja tasakaalustatud maailmataju tagab kõigi ülalnimetatud nelja psüühilise funktsiooni olemasolu. Kuid nagu öeldud, domineerib isikuti siiski üks või kaks funktsiooni, kusjuures vastandfunktsioonid on suuremal või vähemal määral tõrjutud. Omavahel on opositsioonis mõtlemine ja tunded, aga ka intuitsioon ja sensoorne tegelikkuse tajus. Domineeriva funktsiooni põhjal eristas Jung järgmised inimtüübid: mõtleja-, tunde-, intuiitiivne ja sensoorne tüüp. Liites neile neljale funktsioonile inimeste ekstravertsuse või introvertsuse, kujunes Jungil kaheksa inimtüüpi:

<b>ekstravertne mõtlejatüüp</b>	<b>introvertne mõtlejatüüp</b>
<b>ekstravertne tundetüüp</b>	<b>introvertne tundetüüp</b>
<b>ekstravertne sensoorne tüüp</b>	<b>introvertne sensoorne tüüp</b>
<b>ekstravertne intuiitiivne tüüp</b>	<b>introvertne intuiitiivne tüüp</b>

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Aisting

End segada laskma

Hõlmama

Inimtüüp

Isemoodi

Isiksus

Jada

Kalduvus

Kimbatuses olema

Kohaldamine

Lahti mõtestama

Laialivalgustus

Mõõde

Pesuehtne

Sidemeid looma

Sisemaailm

Suunatus

Tagama

Taipama

Teene

Üleliigne

Väärtustama

Välja elama

## 2. Koostage lauseid järgmiste sõnade või sõnaühenditega.

Ehkki

Emma-kumma

Enamiku inimeste puhul

Miski

Mõnevõrra

Otsekui

Suuremal või vähemal määral

Tänini

Ühed inimesed

Vahetu

Valdav osa

**3. Argumenteerige poolt ja vastu! Kirjutage iga väite kohta üks poolt ja üks vastuargument.**

Pingsat vaimset tööd tehes elab igaüks oma mõtetes.

.....

Enamiku inimeste puhul võib täheldada kas ekstravertsuse või introvertsuse domineerimist.

.....

Ekstravertsust näib motiveerivat soov luua rohkem sidemeid.

.....

Mõtlemine ei lase end segada emotsioonidest ja fantaasiast.

.....

Tunded on rajatud hinnangulisele alusele.

.....

**4. Iseloomustage oma sõnadega Jungi kaheksat inimtüüpi ja tooge võimalusel näiteid, millised ametid oleksid antud tüübile sobilikud.**

Ekstravertne mõtlejatüüp

Introvertne mõtlejatüüp

Ekstravertne tundetüüp

Introvertne tundetüüp

Ekstravertne sensoorne tüüp

Introvertne sensoorne tüüp

Ekstravertne intuiitiivne tüüp

Introvertne intuiitiivne tüüp

# IX CARL GUSTAV JUNG JA ARHEOTÜÜBID

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Olulisim arhetüüp on **Ise** (*Selbst*), mida võiks tõlkida ka „sisemina“. Ise väljendab isiksuse ühtsust ja terviklikkust, millele vastandub Persona (ladina k mask), inimese „avalik plaan“, mida kasutatakse mulje loomiseks, aga ka oma sisemina varjamiseks. Jung kirjeldab Ise olemust järgmiselt: „Ise valgustab egot. Me teame üht-teist Isest, ent samas ikkagi ei tea ka... Hoolimata sellest, et me saame Iselt teadvuse valguse ja teame oma valgusallikat, ei tea me, kas see asub just nimelt teadvuses... Kui Ise tuleneks täielikult kogemusest, piirdukski ta kogemusega, samal ajal kui tegelikult on see kogemus piiramatu ja lõputu...“ Ise on, õigemini võiks olla meie seesmine teejuht. (Ise säärane tõlgendus on lähedane india upanisadides toodud aunani (mina, sisemina) tõlgendusega.) Enamikul inimestel on Ise välja arenemata, selle olemasolust ei oldagi teadlik. Isiksuse keset moodustavale ja loovale eneseteostusele pürgivale Isele kuulub teadvuse ja alateadvuse piiriala. Ise eredaim sümbol ongi mandala, mis sümboliseerib inimeste ihalust harmoonia, terviklikkuse, täiuslikkuse ja maailmaga hea läbisaamise järele.

.....

.....

**Persona** on meie avalik nägu, kõik see, millisena me end kujutame teistele. Persona väljendub paljudes sotsiaalsetes rollides, mis on elus kohanemiseks olulised. Samas toovad ülemäärane eneseteostus Persona tasandil ja lõtvunud sidemed oma Isega kaasa olukorra, kus inimene muutub pealiskaudseks ja võõrandub oma ehedast emotsionaalsest kogemusest. Enda- ja inimesetundmise teeb sageli raskeks sisemina ja maski (Persona) segiajamine.

.....

.....

**Vari** (*Schatten*) on inimese tume, allasurutud, animaalne alge. See sisaldab tõrjutud seksuaalseid ja amoraalseid tunde. Ent see on samuti energia, spontaansuse ja loovuse allikas. Ego funktsioonide hulka kuulub Jungi järgi ka Varju talitsemine, õigemini kokkusobitamine isiksuse tervikuga. Hinge tervik, Ise, on vastandite kombinatsioon, see ei saa olla ilma varjuta. Raske on mitte märgata varju mõningast sarnasust Freudi *id* iga.

.....

.....

**Anima** on naise kujund mehes. **Animus** mehe kujund naisel. Igas inimeses on seega nii mees- kui ka naisalge. Osaliselt toetub selline nägemus asjaolule, et nii mehe kui ka naise organismid toodavad mõlema sugupoole hormoone. Kui Animust naise psüühikas võiks võrrelda elutarga vanamehega, siis Animat mehes emotsionaalse ja naiivse noore tüdrukuga. Need arhetüübid kujunesid aastatuhandete jooksul välja inimeste kokkupuutest vastassugupoolega. Paljud psühholoogid peavad oluliseks Jungi väidet, et harmoonilises isiksuses peaksid olema esindatud mõlemad, nii enda kui ka vastassugupoole alged. Animus teeb naise loovamaks, samuti nagu Anima mehe. Kui vastassugupoole alge on väeti või välja kujunemata, teeb see mehe primitiivseks ja jäigaks, naise aga abituks ja iseseisvusetuks.

.....

.....

Jungi käsituses on **sümbolid** väga sageli arhetüübi kandjad, vasted, esiletoojad. Samas on võimalikud nii individuaalsed kui ka kollektiivsed sümbolid. Esimeste hulgas võib eristada spontaanseid sümboleid, mis ilmuvad unenägudes ja fantaasias, taotluslikud sümbolid on üsna sagedased aga kunstnike taistes. Sümbolil ja märgil on mõndagi ühist, kuid viimane osutab alati millelegi nõ enda taga, esimene aga on midagi sügavamõttelist, mitmeti tõlgendatavat, dünaamilist ja elavat iseendas. Sümbol jutustab sellest, milleni kindla vastega sõnad ei küüni, see püüab meile vahendada midagi tundmatut. See annab kujundlikult edasi näiteks sügavat religioosset sisu.

.....

.....

Jungi häiris mõne psühhoanalüütiku tava tõlgendada sümboleid tõkestatud impulsside väljendusena. Tema meelest on sümbolite uurimine, lahtimõtestamine ja kasutamine oluline inimese olemuse mõistmiseks ja isiksuslikuks arenguks. On teada, et ta joonistas ise sageli mõtiskledes ja oma käsikirjade kallal töötades paberile mitmesuguseid sümboleid, näiteks mandalalaadseid kujundeid, mille sisse ta kirjutas sententse või värsse.

Jung seletas oma teooria alusel lahti ka **sisevastuolude** olemuse. Tema järgi on inimesel loomuomaselt palju vastuolusid, näiteks ego ja varju, alateadvuse ja ego, anima ja animuse, Ise ja Persona, kollektiivse alateadvuse ja ego vahel jne. Polaarsed elemendid on küll vastasseisus, ent otsekui *yin* ja *yang* on need ka teineteisele tarvilikud ja täiendavad teineteist. Inimese oskus endas pesitseva vastandlikkusega toime tulla on sisemise harmoonia ja loovuse üks võtmetegureid.

.....

.....



# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Abitu

Allasurutud

Asjaolu

Avalik

Eneseteostus

Häirima

Hoolimata sellest

Ihalus

Jäik

Kohanemine

Kokkupuude

Kujund

Kujundlikult

Kuuluma

Küünima

Lahtimõtestamine

Loov

Mandala

Mulje

Nägemus

Naisalge

Olemasolu

Pealiskaudne

Piirduma

Pürgima

Sentents

Taies

Talitsema  
Teadlik  
Terviklikkus  
Tõlgendatav  
Tõlgendus  
Tõrjutud  
Tulenema  
Tunge  
Ühtsus  
Vahendama  
Valgustama  
Varjama  
Vastand  
Vastanduma  
Vastassugupool  
Vastuolu  
Võõranduma  
Võtmetegur

2. Seletage lahti teksti põhjal oma sõnadega järgmiste mõistete tähendus.

Ise  
Persona  
Vari  
Anima  
Animus  
Sümbolid  
Sisevastuolu

3. Lõpetage laused.

Ise eredaim sümbol on **mandala**, mis sümboliseerib inimeste **ihalust**

.....

Jung väidab, et harmoonilises isiksuses peaksid olema esindatud

.....

Kui vastassugupoole alge on väeti või välja kujunemata, siis

.....

Spontaansed sümbolid ilmuvad

.....

Taotluslikud sümbolid on üsna sagedased

.....

Animust naise psüühikas võiks võrrelda

.....

Animat mehe psüühikas võiks võrrelda

.....

Sümbol jutustab sellest,

.....

Sümbolite uurimine, lahtimõtestamine ja kasutamine on oluline selleks, et

.....

Inimese oskus endas pesitseva vastandlikkusega toime tulla on

.....

- 4. Moodustage teksti iga lõigu kohta üks küsimus ja esitage need naabrile! Vastake seejärel ise naabri küsimustele.**

# X SOTSIAALNE ÕPPIMINE

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Radikaalsed biheivioristid püüavad õppimise kirjeldamisel läbi tulla ilma mõtlemis-protseesse või arutlust arvesse võtmata. Samas on psühholooge, kes lähtuvad õppimise mõistmisel põhi-joontes biheivioristlikust *stiimul-reaktsioon-mudel*ist, kuid peavad oluliseks ka õppimisega kaasnevate tunnetusprotsesside arvestamist. Selliseid õppimise käsitlusi nimetatakse neobiheivioristlikeks. Üheks õppimise avaldusvormiks, kus neobiheivioristlikud õppimisprotsessi mudelid hästi töötavad, on uute toimimis- ja käitumisviiside omandamine jälgendamise teel. Erinevalt klassikalisest, assotsiatiivsest või ka operantsest tingitusest, kus õppimiseks on vajalik kas seostatavate sündmuste mitmekordne lähestikku koosinemine või märguandele reageeringu kujundamine tasustamise teel, omandatakse käitumismudelid sageli vaid ühekordse pealtnägemise tulemusena. Et taoline õppimine toimub enamasti teistega suhtlemise või teiste inimeste käitumise jälgimise teel, nimetatakse seda õppimisviisi pedagoogilises psühholoogias sotsiaalseks õppimiseks.

Kuigi õppimine tasustamise vahendusel näib mängivat üsna olulist rolli inimeste igapäevase käitumise kujunemisel, on raske uskuda, et see võiks massiliselt toimuda järkjärgulise vormimisena, nagu arvas B. F. Skinner. Kui sobivaid käitumisviise omandataks vaid sellega, et keegi tasustab õigeid reageeringuid, peaksid lapsed läbi katsetama tohutu hulga sobimatuid ja ka ebaolulisi variante, leidmaks lõpuks need, mis pälvivad teiste inimeste heakskiidu. Võimalik, et käitumisnorme ja -viise vaid sellisel teel õppides ei jõuaks inimene elu lõpuni kaugemale algklassiõpilase tasemest. Tegelikult omandatakse paljud sotsiaalse käitumise normid *ühekordse nägemise teel*.

Pole vist kellelegi uudiseks, et inimesed, puutudes kokku uute esemete või situatsioonidega, käituvad viisil, mida nad on kusagil juba näinud või näevad teisi sarnastes situatsioonides tegemas. Lapsed võtavad nuku sülle, nagu emad kohtlevad beebisid; esimest korda servima asudes üritab algaja tennisist jälgendada kogenud mängijat; olles raskustes etiketist kinnipidamisega, püüab nii mõnigi piduline banketil hoolega jälgida, milliseid söögiriistu ja millises järjekorras kasutavad temast pädevamad lauanaabrid jne. Kõikidel neil juhtudel on tegemist *õppimisega jälgendamise teel*, kus uus käitumisviis võetakse üle mallisikult ehk mudelilt.

Inimõppimine erineb loomade dresseerimisest selle poolest, et soovitatavat käitumisviisi pole vaja vormida, sest inimestele saab mitmel viisil edastada, millist teadmist, oskust või käitumist neilt tasustuse eest oodatakse. Sotsiaalset õppimist võib vaadelda inimõppimisel esineva operantse tingituse erijuhuna, sest siin jõuab oodatav uus käitumisviis õpilase niivaatuse teel. Veelgi omapärasemaks teeb selle õppimisviisi fakt, et pealtnähtud uusi käitumisviise jätavad inimesed sageli meelde ilma igasuguse välise tasustusega. Me õpime keerulisi käitumisviise vaid mudeli ühekordse nägemise põhjal, ilma et keegi osutaks vajadusele neid meelde jätta või kujundaks meie käitumist järkjärgult vormides. Koos käitumisviiside meeldejätmisega õpivad inimesed ka ära tundma situatsioone, kus neid sobib kasutada, ilma et keegi neid sel otstarbel spetsiaalselt treeniks. Justkui erilise vaevata õpime raamatukogus käituma ühel viisil, peol teisiti ja näiteks koosolekul hoopis erinevalt. Lastel algab jälgendamine sageli enne, kui nad on võimelised nähtud tegevusi füüsiliselt sooritama. Kuigi jälgendamise teel õppimine tundub väliselt elementaarsena, on siingi terve hulk seaduspärasusi, millest kinnipidamine aitab suurendada vajalike teadmiste ja oskuste omandamise efektiivsust.

Sotsiaalse õppimise ilminguid on ulatuslikult uurinud Albert Bandura. Ühes oma tuntumas eksperimendis näitas Bandura (1963), et jälgendamise teel õppimine oleneb tingimustest, milles see toimub. Korraldati eksperiment viie lasteaiarühmaga, keda koheldi erineval viisil. Esimesel juhul näidati lastele stseeni, kus täiskasvanu söömas ja ründas suurt, kahtlase olemi-

sega kumminukku Bobot. Teisel juhul näidati lastele sama stseeni, kuid filmilt. Kolmandal juhul nägid lapsed multifilmi selle stseeniga. Neljandal juhul nägid lapsed rahumeelset täiskasvanut, kes käitus nukuga sõbralikult. Viies lasterühm oli kontrollgrupiks, kus ei nähtud mingit stseeni. Seejärel jäeti nii eksperimentaalrühmade kui ka kontrollrühma lapsed mõneks minutiks Boboga omaette. Laste käitumist jälgiti läbi ühelt poolt läbipaistva seina ja registreeriti kõik nende sõnalised ning füüsilised toimingud. Kõige agressiivsemalt käitusid multifilmi näinud lapsed, neist jäid agressiivsusest veidi maha filmi vaadanud ning tegelikkust jälginud lapsed. Peaaegu poole vähem esines agressiivset käitumist kontrollrühma lastel ja neil, kes nägid nukuga sõbralikult suhelnud täiskasvanut. Viimati nimetatud lastel oli agressiivseid käitumisilminguid tervelt viiendiku võrra vähem. Neist andmetest ei jää mingit kahtlust, et mudeli käitumise iseloom mõjutas laste käitumist.

Viimase aja uurimused on siiski näidanud, et reaalse vägivalda kogemine põhjustab õpilastel palju enam vägivaldset käitumist kui selle nägemine televisioonis või filmilinal. Nii näitas Mark Singeri uurimus Clevelandi Case Westerni ülikoolis, kus usutleti ja iseloomustati 2245 kolmanda kuni kaheksanda klassi õpilast, et televisioon ei põhjusta agressiivset käitumist kaugeltki nii palju kui reaalse vägivalda pealtnägemine või ise selle ohvriks langemine. Samuti selgus, et vägivaldaaktide tunnistajaks või objektiks olemine kodus, elurajoonis või koolis oli tugevas korrelatsioonis õpilaste vägivaldse käitumisega teiste suhtes.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Arvesse võtma

Heakskiidu pälvima

Jäljendama

Järkjärguline

Kaasnema

kinnipidamine

Kogenud

Kohtlema

Käitumisilmingud

Lähtuma

Mallisik

Osutama

Otstarve

Pealtnägemine

Pädev

Rahumeelne

Ründama

Seaduspärasus

Sooritama

Sõimama

Tasustamine

Tingitud olema

Tohutu hulk

Toimimisviis

Tunnistaja

Usutlema

Vajadus

Vägivald

Vägivalla ohvriks langema

Väline

## 2. Lõpetage laused.

Neobiheivioristlik õppimise käsitlus arvestab .....

.....

Neobiheivioristlikus õppimise käsitluses toimub õppimine .....

.....

Sotsiaalne õppimine on .....

.....

Kui sobivaid käitumisviise omandataks vaid õigete reageeringute tasustamise teel, peaksid lapsed .....

Paljud sotsiaalse käitumise normid omandatakse .....

Inimõppimine erineb loomade dresseerimisest selle poolest, et.....

.....

Sotsiaalses õppimises jõuab oodatav uus käitumisviis õpilaseni .....

.....

Inimesed õpivad ära tundma situatsioone, kus .....

.....

Lastel algab jäljendamine juba siis, kui .....

.....

Reaalse vägivalla kogemine põhjustab.....

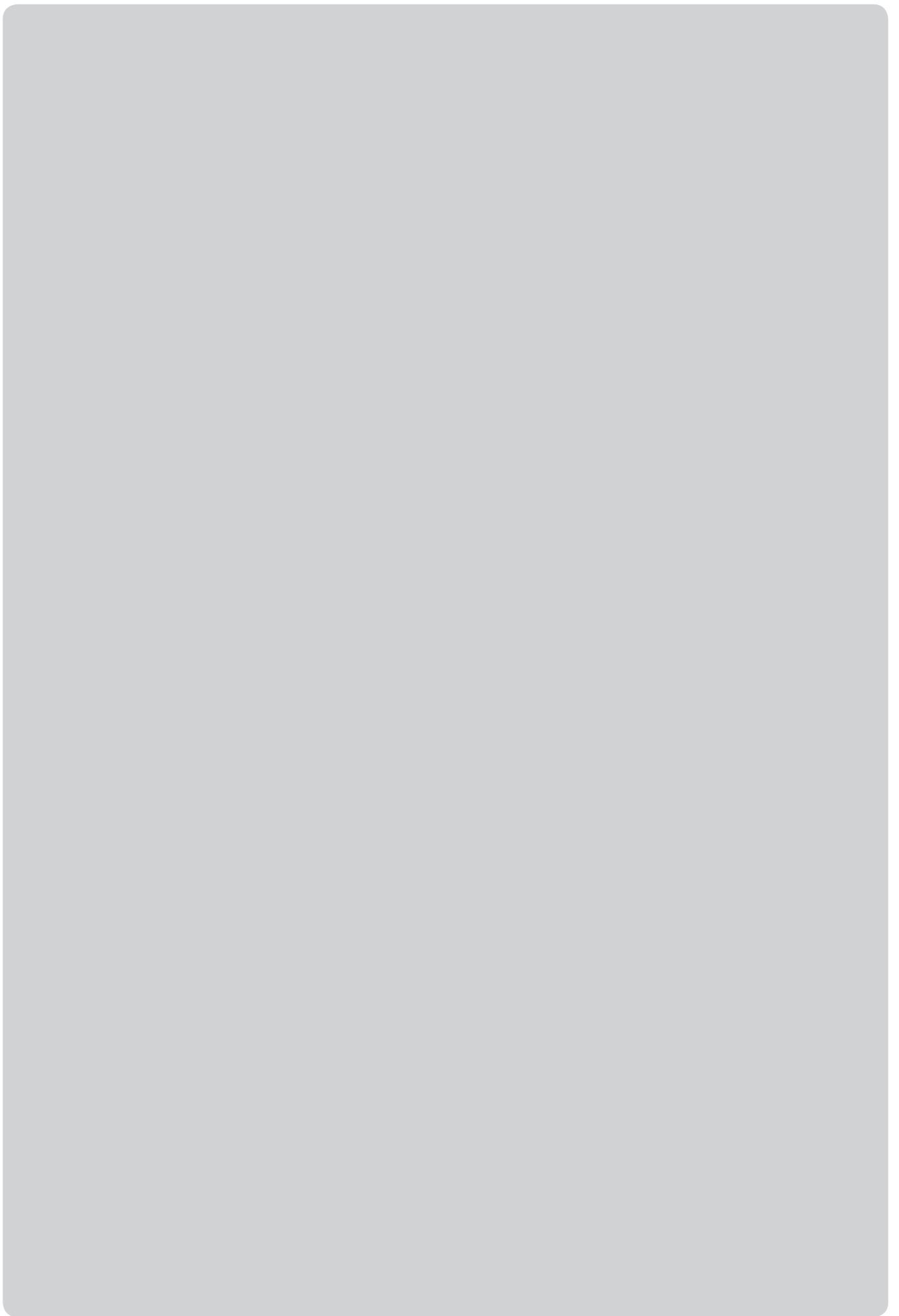
.....

## 3. Kirjeldage Albert Bandura (1963) läbiviidud eksperimenti ning selle tulemusi.

## 4. Millised teksti kohta esitatud väited on õiged ja millised valed? Põhjendage.

- 1) Sobivaid käitumisviise omandataks vaid sellega, et keegi tasustab õigeid reageeringuid.
- 2) Paljud sotsiaalse käitumise normid omandatakse ühekordse nägemise teel.
- 3) Inimõppimine ei erine loomade dresseerimisest.
- 4) Reaalse vägivalla kogemine põhjustab õpilastel palju enam vägivaldset käitumist kui selle nägemine televisioonis või filmilinal.
- 5) Sotsiaalses õppimises jõuab oodatav uus käitumisviis õpilaseni vaatluse teel.





# XI KÄITUMISMUDELITE RAKENDAMINE

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Nii käesolevas materjalis tutvustatud (vt. tekst IX) kui ka teised uurimused on kinnitanud, et mudelite nägemine aitab inimestel omandada uusi käitumisviise, aga soodustab või takistab ka varem õpitud käitumise ilmnemist. Esimest väidet kinnitab asjaolu, et lapsed kalduvad jäljendama nii solvavaid väljendeid kui ka füüsilist vägivalda, mille tunnistajaks nad on olnud. Kontrollgrupi käitumine kirjeldatud katses kinnitas, et uuritavatel lastel olid juba varasemast olemas valmidus või isegi vastavad käitumismallid agressiivseks tegutsemiseks seda provotseerivate mänguasjadega (nukk oli lausa sedamoodi väljanägemisega, mis otse kutsus tõukama ja togima). Mudeli vägivaldset käitumist näinud kolme esimese katsegrupi suur agressiivsus ja nukku sõbralikult kohtlevat mudelit näinud neljanda lasterühma vähene agressiivsus kinnitavad, et mudeli käitumisviis võib nii vallandada kui ka pidurdada juba õpitud käitumisviisi rakendumist. Tõenäoliselt näitasid 1,2. ja 3. katsegrupi lapsed üles suuremat agressiivsust ka seetõttu, et nägid mudeleid käitumas samal viisil, ilma et selle käitumisega oleksid kaasnenud negatiivsed tagajärjed. Ebasoovitava käitumise ilmnemist soodustab sageli ka täiskasvanute-poolse kontrolli puudumine.

**Jäljendamist vallandavad märguanded.** Nagu juba eespool mainitud, toimub sotsiaalne õppimine tavaliselt ilma *stiimul-reaktsioon-seose* kujunemise protsesse läbimata. Kuid siin on veel teinegi erinevus operantsest tingitusest. Kui operantse tingituse puhul on märguanne või signaal kindlal viisil käitumiseks konkreetne, näiteks vaikib terve klass õpetaja silmapilgutuse peale, siis jäljendavat käitumist vallandavad tavaliselt hoopis üldisemad märguanded. Ka reaktsiooniks olev käitumine ise ei ole täpselt nähtu koopia, vaid pigem stiililt või olemuselt kokkulangev. Nii ka katsetes Boboga ei toginud lapsed nukku täpselt samal viisil, nagu nad nägid mudelit tegemas, vaid jäljendasid pigem vägivaldset käitumist üldjoontes.

Mallõppe puhul tekib sageli justkui silmapilkne assotsiatsioon jälgitava käitumise ja vaatleja tunnetuslik-afektiivse seisundi vahel. Nagu osutab osa uurijaid, jääb käitumist pealtnäinu mällu kas kujund mudeliks oleva isiku olukorra tajust, tema emotsionaalsest seisundist või üldistus nähtud käitumisest. Võimalik, et tekib ka seos jälgitava käitumisviisi ja üldistatud sündmus-teahela või skeemi vahel. Bandura katse puhul oleks skeem järgmine: kohtlase olemisega nukku kui rünnakuobjekt — vägivaldne käitumine — kujutlus vägivaldast kui lubatud või õigustatud käitumisviisist. Hiljem saavad sarnased tunnetuslik-afektiivsed seisundid või üldistunud tegevusskeemid märguanneteks pealtnähtud käitumisega samasuguseks käitumiseks. Et reaalses elus pealtnähtud vägivald või otseselt selle ohvriks olemine edastab adekvaatsemalt vastavat käitumist saatvat või sellega kaasnevat tunnetuslik-afektiivset seisundit, siis pole ka üllatav, miks reaalseid vägivalda või muu ebaadekvaatse käitumise juhtusid kaldutakse enam jäljendama kui televisioonis või filmis nähtut.

Ebasoovitavate käitumisviiside ja neid vallandavate märguannete õppimine on hästi jälgitav järgnevast juhtumist. 5aastane Sirje mängis liivakastis koogivormidega. Otse tema kõrval ehitas liivalossi aasta vanem Mati, kes oli oma tegevusse niivõrd süvenenud, et ei märganudki, kuidas ta korraga Sirje vormitud koogi ära lõhkus. Tüdruk sai pahaseks ja ütles ärritatult: „Vaata, mis sa nüüd tegid!“ Matile paistis nalja tegevust, et Sirje ärritus, ja nüüd lõhkus ta juba meelega veel ühe liivakoogi. Selle peale läks Sirje endast välja, kogus õhku kopsudesse ja röögatas: „Sa oled igavene kaabakas!“ Ema, kes istus liivakasti kõrval, oli selle peale krapsti Sirje kõrval ja nõudis, kust tüdruk oli sellise rumaluse õppinud. Sirje vastas, et tädi Mare ütleb alati nii, kui ta kellegi peale väga pahaseks saab.

Paljudel juhtudel ei kasuta inimesed pealtvaatamisega õpitud vahetult, nii nagu tegi Sirje, vaid kunagi hiljem, kui tekib sobiv moment. Näiteks rakendavad algajad õpetajad sageli õpetamisel

samu meetodeid, mida nad õpilasena nägid oma õpetajaid kasutamas. Eluea jooksul koguneb inimestel tohtu hulk mitmesuguseid käitumismalle, mis teatud olukordades või tundeseisundites kasutusele võetakse.

**Tasustus kaasaelamise teel.** Peale käitumismallide kiire meeldejätmise on sotsiaalse õppimise teiseks iseloomulikumaks jooneks jälgitava käitumise tasustamisest või karistamisest *osasaamine kaasaelamise teel*. Mudeli käitumisega kaasnevad tagajärjed mõjutavad meid, sest inimestel on võime seada end mudeliks oleva isiku rolli. Nii tunneme end sarnaselt mudelikuga ja saame aru, millised tagajärjed toob kaasa mudeli selline käitumisviis. Siit on selgesti näha, et käitumisviisi kasutamismuudus sõltub oodatavatest tagajärgedest. Seejuures polegi alati nii oluline, et neid tagajärgi isiklikult kogetaks. Piisab ka kaasaelavast kogemisest. Nagu juba veendusime, ei olene käitumisviiside omandamine, õigemini meeldejätmise sellest, kas need toovad kaasa positiivseid või negatiivseid tagajärgi. Kuid samas johtub käitumismudelite kasutamismuudus, nagu kinnitavad ka arvukad uurimused oodatavatest tagajärgedest. Kui on teada, et üleastuv käitumine toob kindlasti kaasa karistuse, siis tavaliselt ei kiputa seda jäljendama.

Oma elukeskkonnas näevad lapsed tohtul hulgal nii positiivseid kui ka negatiivseid käitumismalle. Loomulikult on vanemate ja õpetajate ülesandeks püüda suurendada positiivsete ja vähendada negatiivsete käitumisviiside rakendamise valmidust. Enamasti tehakse seda ühe või teise käitumisviisi tagajärgede seletamise, vahel ka õpilaste praktiliste kogemuste laiendamise teel.

Mudelite jäljendamist kirjeldab Bandura teooria erinevat tüüpi psüühiliste protsesside ehk sotsiaalse õppimise faasidena.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige vene keelde.

Asjaolu

Ebasoovitav

Edastama

Endast välja minema

Hoopis

Ilmnema

Isegi

Jäljendama

Kaabakas

Kaasa tooma

Kalduma

Kohtlane

Krapsti

Kujutus

Lausa

Mallõpe

Meelega (lõhkuma)

Olemus

Olenema

Omandama

Operantne tingitus

Pahaseks saama

Pidurdama

Pigem

Röögatama

Rünnak

Silmapilgutus

Silmapilkne  
Solvav  
Soodustama  
Takistama  
Tasustamine  
Togima  
Tohutu hulk  
Tõukama  
Üles näitama  
Üllatav  
Vägivaldne  
Vähene  
Vaikima  
Vallandama  
Valmidus  
Varasem  
Veenduma

2. Kirjutage tekstist välja 15 kõige olulisemat mõtet ning tehke lühikokkuvõte oma sõnadega.

3. Täitke lüngad sobivate sõnadega teksti alt.

Käitumisviisi kasutamiskõlblikkus sõltub ..... tagajärgedest.

..... lastel olid juba varasemast olemas valmidus või vastavad käitumismallid agressiivseks tegutsemiseks. Nukku sõbralikult ..... mudelit näinud lasterühma vähene agressiivsus kinnitab, et mudeli käitumisviisi võib nii vallandada kui ka pidurdada juba õpitud käitumisviisi .....

Tekib seos ..... käitumisviisi ja ..... sündmusteahela või skeemi vahel. Hiljem saavad sarnased tunnetuslik-afektiivsed seisundid või ..... tegevusskeemid märguanneteks ..... käitumisega samasuguseks käitumiseks.

Tüdruk sai pahaseks ja ütles .....: „Vaata, mis sa nüüd tegid!“ Realseid vägivalda juhtusid kalduetakse enam jäljendama kui televisioonis või filmis .....

**Pealtnähtud, oodatavatest, nähtud, üldistatud, rakendumist, üldistunud, uuritava-  
vatel, jälgitava, ärritatult, kohtlevat.**

**4. Millised teksti kohta esitatud väited on õiged ja millised valed, kommenteerige.**

Käitumist pealtnäinu mällu ei jää tavaliselt kujundit mudeliks oleva isiku olukorra tajust või tema emotsionaalsest seisundist.

Oma elukeskkonnas näevad lapsed nii positiivseid kui ka negatiivseid käitumismalle.

Paljudel juhtudel ei kasuta inimesed pealtnäinusega õpitut vahetult, vaid kunagi hiljem, kui tekib sobiv moment.

Kui on teada, et üleastuv käitumine toob kindlasti kaasa karistuse, siis tavaliselt kiputakse seda jäljendama.

Vanemad ja õpetajad seletavad mõnikord lastele ühe või teise käitumisviisi tagajärgi.

Algajad õpetajad ei rakenda õpetamisel samu meetodeid, mida nad õpilasena nägid oma õpetajaid kasutamas.

## XII

# ÕPPIV KÄITUMINE – MÄRKAMINE, MEELDEJÄTMINE

### TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010



Kuigi jäljendamise teel õppimine toimub sageli justkui iseenesest, on siin siiski tegemist hulga mitmesuguste psüühiliste protsessidega, mille tulemuseks see on. A. Bandura järgi saab mudelkäitumise omandamisest rakendamiseni eristada nelja faasi. Vastavalt sellele käsitlusele algab käitumisviisi omandamine mudeli tegevuse märkamisest ja meeldejätmisest.

**Märkamine.** Selleks et uut käitumisviisi omandada, on vaja seda märgata. Afektiivse taksonoomia järgi algab väärtushinnangulise käitumise kujunemine *väärtustatava nähtuse tähelepanemisest*. Sama kehtib ka jäljendava käitumise kohta. Kui õpilane ei märka mudelit või selle käitumisviisi, ei saa ta seda ka jäljendada. Kuid märkamine on üksnes esimene samm liikumisel väärtustamise poole. On võimalik, et märgatav on õpilasele sisemiselt vastuvõetamatu. Seetõttu on väärtustamise edasiseks arenguks vajalik, et märgatavat nähtust vähemasti ei tõrjutaks. Kui need kaks nähtuste tajumiseks vajalikku eeldust on olemas, st nähtust või käitumisviisi märgatakse ja ollakse selle suhtes vähemasti tolerantne, võib oodata, et tajutavas märgatakse ka detaile.

Muidugi pole vajadust selliseks arutluseks juhtudel, kui õpilased jäljendavad malli suure entusiasmiga. Siiski on mõnikord tarvis õpilastele edastada ka käitumismalle, mille suhtes nad erilist vaimustust üles ei näita. Sel juhul tuleb mudelkäitumise tajumisetappide teadvustamine asjale kasuks. Koolis õpetatakse õpilastele paljusid toiminguid ja käitumisviise, näidates ette, kuidas tuleks toimida. Näiteks demonstreeritakse õpilastele, kuidas arvuti korrektselt välja lülitada või kuidas sooritada vabaviset korvpallis. Mõlemal juhul on alati probleemiks, kas õpilane üldse märkab olulisemaid momente; kui märkabki, kas ta peab neid siis tähelepanuvääriliseks, ja lõpuks, kui ta isegi suhtub nendesse positiivselt, siis mil määral suudab ta nendes toimingutes eristada detaile.

Kui õpilane on ise eluliselt huvitatud uue käitumisviisi omandamisest, rakenduvad äsja mainitud tähelepanuprotsessid hoopis hõlpsamini. Vaatame näiteks, kuidas käitub 11. klassi õpilane Rainer, kellel seisab ees esinemine kooliaktusel. Muidugi närveerib ta veidi, et tuleb minna suure auditooriumi ette. Kui ta varem ei pööranud erilist tähelepanu teiste esinemisele, siis nüüd on ta otsekui ümber sündinud. Ta jälgib hoolega, kuidas kaasõpilane enne teda pulti astub, esinemist alustab, käsi hoiab, kuulajaid jälgib jne. Nagu näeme, on antud juhul teise esineja käitumise jälgimine Rainerile kasulik ja omamoodi väärtuseks.

Vahest veelgi paremaks näiteks on noorukite soov sarnaneda kas nende jumaldatud popansambli liikmete või tippspordlastega. Sel juhul, kui tegemist on ühishuve jagava rühmaga, ei jää noorukitele märkamata ükski detail nende kangelasel riietuses, kõnemaneeeris või käitumisviisis. Ajendiks on soov võimalikult rohkem sarnaneda oma iidoliga ja koos sellega tõsta nii iseenda kui ka rühma identiteeditunnet. Soovides suurendada jäljendamise teel õppimise tõhusust koolis, tasub mõelda, mida ette võtta, kindlustamaks õpilaste entusiastlik suhtumine ainetundides demonstreeritavatesse tegevustesse ja sotsiaalsetesse käitumisoskustesse; kust leida mudeleid, kes oleksid õpilastele eeskujuks ja kellega nad sooviksid sarnaneda.

**Meeldejätmine.** Juhtudel, mil mallisiku käitumine omandatakse kas seda lihtsalt pealt vaadates või püüdest armastatud kangelasega sarnaneda, pole tavaliselt vaja muret tunda, millised psüühilised toimingud on selleks vajalikud, sest need käivituvad nagunii. Seevastu olukordades, kus on tegemist tahtliku või õpetaja suunamisel toimuva õppimisega, aitab meeldejätmiseks vajalike toimingute teadlik sooritamine tõsta õppimise tõhusust.

Lisaks asja kirjeldatud vajadusele koondada tähelepanu mudelile on selle käitumise omandamiseks tarvis kujundada ka seos keskkonna või situatsiooni märguande ja käitumis- või tegevusviisi vahel. Märkuandeks õpitava käitumisviisi kasutamiseks on enamasti kujutusmallisiku olukorra tajust või emotsionaalsest seisundist ning kujutus üldisest tegevusskeemist. Et sellised märguanded hõlpsamini kujuneksid ja meelde jääksid, peab õpetaja vajadusel aitama õpilastel mõista olusid ning motive, *miks mallisik käitub just sellisel viisil*. Siin on kindlasti palju võimalusi kirjanduskangelaste tegevuse analüüsimiseks. Õeldu kehtib ka märguannete omandamise kohta lihtsamate toimingute jaoks.

Ka töövõtteid ja muid oskusi rakendavad inimesed märguannete peale, mis moodustuvad lihtmärguannetest ja laiema konteksti tajust. Näiteks ei löö me tavaliselt haamriga naela pihta enne, kui on selge, mis otstarbel me seda teeme.

Käitumis- või tegevusviiside omandamine võib sageli nõuda teadlikku õppimist. Lihtsamate käitumis- või toimimismallide omandamine (näiteks naela seinä löömine või vabandamisõskus tundi hilinemisel) ei nõua suuremat vaimupingutust. Samas on aga tunduvalt keerulisemaid toiminguid, mis ei jää ka paremal tahtmisel kohe meelde. Näiteks arvuti rakendusprogrammi kasutusõskuse omandamine, mitmesammuliste algoritmiliste lähenemisviiside õppimine füüsika- või matemaatikaülesannete lahendamiseks, keeruliste käsitööõskuste või kunstilise väljendusviisi omandamine jms nõuavad suuremat tööd. Esimese võttena vaadeldavate toimingute paremaks meeldejätmiseks püütakse neid ette kujutada. Keerulisemate protseduuride meeldejätmiseks *jaotatakse tervik-protseduur üksikkomponentideks*. Alguses luuakse üldpilt, millistest sammudest või oskustest kogu tegevus koosneb, ja siis alustatakse üksikoperatsioonide meeldejätmist. Üksikute toimingute meeldejätmiseks võib kasutada mitmesuguseid mnemotehnilisi võtteid.

Paljude käitumismallide ja suhtlemisõskuste kujunemist ei saa muidugi vaadelda selgepiiriliste käitumist vallandavate märguannete ega toimimisviiside ning isegi mitte nende komponentide eraldi omandamisena, sest emotsionaalsema iseloomuga käitumises moodustavad märguandeks olevad seisundid ja reageeringud sageli lahutamatu terviku.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Ajend

Edastama

Eeldus

Eeskuju

Hõlpsasti

Iseenesest

Jumaldama

Jäljendamine

Koondama

Käitumismall

Käsitlus

Lahutamatu tervik

Mitmesammuline

Märguanne

Pealt vaatama

Rakenduma

Sarnanema

Suunamine

Tahtlik

Teadvustamine

Tegevusviis

Toiming

Tõrjuma

Tähelepanuvääriline

Vaimupingutus

Vaimustus

Vastuvõetamatu

Väärtus

Väärtustamine

Ümber sündima

## 2. Lõpetage laused.

1) Väärtustatava nähtuse märkamine on üks samm selle poole, et

.....

2) Tajutavas võib märgata detaile juhul, kui

.....

3) Koolis õpetatakse õpilastele

.....

4) Tähelepanuprotsessid rakenduvad hõlpsasti õpilastel juhul, kui

.....

5) Kui tegemist on ühishuve jagava rühmaga, märkavad noorukid

.....

6) Soovides suurendada jäljendamise teel õppimise tõhusust koolis, peaks mõtlema

.....

7) Käitumis- või tegevusviiside omandamine võib tihti eeldada .....

.....

8) Seisundid ja reageeringud moodustavad lahutamatu terviku juhul, kui

.....

## 3. Vastake teksti põhjal küsimustele.

Millised tegevused eelnevad detailide eristamisele toimingutes?

Millal psüühilised toimingud käivituvad nagunii?

Mis aitab tõsta õppimise tõhusust?

Mida eeldab käitumis- või tegevusviiside omandamine?

Kuidas jätta keerulised protseduurid hõlpsamini meelde?

## 4. Avage sulud ning pange sõnad/ sõnaühendid õigesse vormi! Kontrollige vormide õisust teksti järgi.

Vastavalt (selline käsitlus) ..... algab käitumisviisi omandamine mudeli tegevuse märkamisest ja meeldejätmisest.

Kui õpilane on ise eluliselt huvitatud uue käitumisviisi (omandamine) .....,  
rakenduvad äsja mainitud tähelepanuprotsessid hoopis hõlpsamini.

Kui ta varem ei pööranud erilist tähelepanu teiste (esinemine) ....., siis nüüd  
on ta otsekui ümber sündinud.

Kust leida mudeleid, kes oleksid õpilastele (eeskuju) ..... ja (kes) .....  
nad sooviksid sarnaneda?

Vajalike toimingute teadlik sooritamine tõstab õppimise (tõhusus) .....,  
.....

Käitumis- või tegevusviiside omandamine võib sageli nõuda (teadlik õppimine) .....,  
.....

Keerulisemate protseduuride meeldejätmiseks jaotatakse tervik-protseduur (üksik-  
komponendid) .....

# XIII

# ÕPPIV KÄITUMINE – REPRODUTSEERIMINE, MOTIVATSIOON

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Õpitava käitumisviisi kasutamismotivatsiooni kindlustavad võime seda reprodutseerida ja rakendamiseks sobiv motivatsiooniseisund.

**Reprodutseerimine.** Keerulisemate käitumisviiside omandamine ei pruugi alati kohe õnnestuda. Võib isegi juhtuda, et märgatakse ja jäetakse meelde valesid detaile. Seetõttu on õpitava käitumisviisi praktiseerimisel sageli otsustav tähtsus selle omandamisel. Samas tuleb arvestada sedagi, et omandatava oskuse või käitumisviisi praktiseerimisel õppimise otstarbel on mõtet vaid siis, kui õpilane saab tagasisidet oma tegevuse korrektsusest ja kasutab seda informatsiooni adekvaatsema kujutluse loomiseks õpitavast oskusest.

Lihtsamate tegevusoskuste korral tuleb õpilane adekvaatse tagasiside kindlustamisega sageli ise toime. Näiteks korvpalli vabavisete harjutamisel on tegevuse resultaat otse jälgitav ja pole kahtlust, et õpilane, kes tõesti tahab seda oskust parandada, püüab ka maksimaalselt oma liigutusi korrigeerida. Kuid tegelikult pole siingi kõik nii lihtne, nagu esimesel pilgul paistab. Õpilasele on küll õppimise resultaat selgesti näha, kuid pole sugugi kindel, et ta märkab ise vabaviske sooritamisel kõiki visketehnika detaile, mis aitaksid tal resultatiivsust suurendada. Selle tulemusena võivad tal kujuneda vale kehahoiak, väärad üksikliigutused ja ebaõige koordinaatsioon, mis kokku moodustavad õpilase kujutluse vabaviskest. Et õppimine oleks edukam, on siingi vajalik kehalise kasvatuse õpetaja või treeneri õigeaegne juhendamine.

Nende oskuste kujundamisel, kus tegevuse resultaat on raskemini jälgitav, on õpetaja abi ja juhendamine veelgi vajalikum.

Bandura osutabki, et keerulisemate igapäevaste käitumismallide omandamine toimub järkjärgult. Algul jäljendatakse soovitud tegevust ligilähedaselt ja alles seejärel korrigeeritakse õpitut kas lähtuvalt isiklikest oletustest, teistelt saadud hinnangutest või mudeli täiendaval ja hoolikamal jälgimisel märgatust. Näiteks toimivad sel viisil noorukid, kes soovivad jäljendada armastatud laulja või ansambli esitust. Kõigepealt püütakse imiteerida nähtud esitust esimeste muljete järgi, seejärel kas kuulatakse uuesti helisalvestust või vaadatakse taas videolinti, et meelde jätta nüansse, mis algul jäid märkamata. Siis proovitakse taas ise lugu esitada. Nii toimatakse korduvalt, kuni saavutatakse rahuldav kooskõla mudeli ja jäljendatava tegevuse vahel.

**Motivatsioon.** Mudeli jälgimise teel omandatud käitumine rakendub siis, kui on oodata, et sellega kaasneb *tasustus*. Bandura osutab, et selleks võib olla otsene tasustus teistelt, kaasnev tasustus või enesekinnitus. Käitumisviisi, mis toob kindlasti kaasa karistuse, üldjuhul ei soovita jäljendada.

Inimestele jäävad hõlpsamini meelde käitumismallid, mida demonstreerivad isikud, keda nad peavad staatusest endast kõrgemaks ja kellega soovivad sarnaneda. Ometi ei tähenda see veel, et nähtud käitumisviisi tingimata käsutatakse. Kui laps või õpilane teab, et nähtud viisil käitumine toob kaasa ebaameeldivusi, väldib ta pigem selle käsutamist. Mõnede käitumisviiside puhul käivitub inimestes isegi omamoodi kalkuleerimine (enamasti küll alateadvuslik), kas vägivaldsest või sotsiaalseid norme eiravast käitumisest saadav eneserahuldus ikkagi kaalub üles negatiivsed tagajärjed või kahju, mis sellega kaasnevad.

Nii telesaadetes kui ka multifilmides, mida lapsed armastavad vaadata, lõpevad vägivalda sisaldavad stseenid enamasti headuse võidu ja kurjuse karistamisega. Viimase asjaoluga põhjendavadki nende saadete produtsendid vägivaldastseenide näitamise ohutust. Nüüd võiks uuesti küsida, miks eelnevas toodud tõesti juhtunud loos (vt 6. ptk) löi väike Kert oma õele noa selga, kui kõik multifilmides nähtud vägivaldastseenid lõpevad halbade tegelaste karistamisega.

Juhtunu on sarnane paljudes Ameerika filmides nähtuga, kus laste kätte satuvad ühel või teisel põhjusel tulirelvad. Seletus on lihtne. Lapsed ei suuda eristada mängu tegelikkusest ja neil pole sageli ka vähimat ettekujutust, mida kellegi pussitamine või tulistamine tegelikkuses tähendab või millised on selliste aktide tegelikud tagajärjed. Seni, kui lapsed pole võimelised ette nägema oma tegude tagajärgi ega vastutama nende eest, ei saa neile anda ka rohkem tegevusvabadust, kui nad kanda suudavad.

Käitumisviise, mis jäetakse meelde kõrgema staatusega isiku tegevusviisi jälgimise teel ja mille kasutamisega kaasnevad positiivsed tagajärjed, rakendatakse muidugi tunduvalt meelsamini, Bandura osutab, et enamus mudelitelt õpitud käitumisest rakendub ilma teiste inimeste kinnitusega. Meie käitumist suunab ja kontrollib põhiliselt *enesekinnitus*. Otsuste langetamisel ühe või teise käitumisviisi kasuks me kaalume läbi, milliseid hüvesid või ebameeldivusi see meile kaasa toob. Me püstitame endale ise tegevusstandardid. Järgnev käitumine teadvustab meis kas tasustus- või karistus seisundi, mis loomulikult mõjutab ja vormib meie edaspidist käitumist. Omaenese käitumise reguleerimine enesekinnituse teel on õpilaste eneseregulatsioonioskuse kujunemise oluliseks lähteallikaks.



# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Enesekinnitus

Esitama

Helisalvestus

Hüve

Juhendamine

Jälgima

Jäljendama

Kaasnema

Kahtlus

Karistus

Kasutamiselmidus

Keeruline

Kehahoiak

Kindlustama

Kooskõla

Kujunema

Käitumismall

Käivituma

Ligilähedane

Liigutus

Lähteallikas

Lähtuvalt

Märkama

Oletus

Omandamine

Osutama

Paistma

Pigem  
Pruukima (ei pruugi)  
Pussitamine  
Rahuldav  
Rakenduma  
Sooritamine  
Tagasiside  
Tasustus  
Toimima  
Tulirelv  
Tulistamine  
Vormima  
Õigeaegne

## 2. Ühendage sobivad paarid.

reprodutseerima teave  
korrektsus sotsiaalne seisund  
adekvaatne norm  
informatsioon tootja, valmistaja  
resultatiivsus tegu, toiming  
korrigeerima järele looma, paljundama  
koordinatsioon täpne, vastav  
imiteerima tulemuslikkus  
nüanss nõuetekohasus, laitmatus  
demonstreerima parandama  
staatus kaalutlemine, kaalumine  
kalkuleerimine kooskõlastatus, kooskõla  
produtsent jäljendama, matkima  
akt käitumisega rõhutama  
standard varjund, väike erinevus

**3. Leidke tekstist sünonüümsõna või sõnad.**

Jälle —

Vale (2) —

Üritatakse —

Raskemate —

Kergemini —

Animafilmides —

Püüdlikumal —

Ajaldine —

Vahetu, ilmne —

Harilikult —

Kindlasti —

Minimaalset —

Enda —

**4. Argumenteerige poolt ja vastu.**

Lapsed ei soovi jäljendada käitumisviisi, mis toob kindla peale kaasa karistuse.

Saadetes ja filmides, mida lapsed armastavad vaadata, lõpevad vägivalda sisaldavad stseenid enamasti headuse võiduga.

Produtsentide arvates on vägivalda sisaldavad saated lastele ohutud, sest kurjus saab alati karistuse.

Lapsed ei suuda eristada mängu tegelikkusest.

Lapsed pole võimelised ette nägema oma tegude tagajärgi ega vastutama nende eest.

# XIV ÕPETAJA JA ÕPILASED MUDELINA

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Väga sageli kujutatakse ette, et õpetaja põhikohustuseks on vaid Õppeaine edastamine õpilastele. See on tõesti kõige selgemini täheldatav ja kontrollitav osa Õpetajatööst. Kuid peale otsese Õpetamise on Õpetaja ülesandeks ka õpilaste kasvatamine, mis enamasti ei toimu range plaani alusel. Samas pole paljud kasvatuseesmärgid kaugeltki saavutatavad kindla materjali õppimisega, näiteks ajaloo või matemaatikas. Enamasti toimub kasvatustöö varjatud Õppekava alusel, mis justkui lisandub aine Õpetamisele ja moodustab sellega ühise terviku. Kasvatustöö kui õpetaja üks olulisemaid töökohustusi ei ole rangelt planeeritav ega konkreetseid tegevusi kirjeldavate eesmärkidena formuleeritav<sup>10</sup>.

Suur osa Õppimisest varjatud Õppekava alusel ja käitumisoskuste omandamisest toimub õpetajate käitumise modelleerimise teel. Siin ei saa siiski jätta märkimata, et õpetaja on õpilastele atraktiivseks mudeliks vaid siis, kui õpilased peavad õpetajast lugu ja näevad temas kõrgema staatusega isikut. Õpetaja eeskuju andvas mõjus Õpilastele võib esile tuua vähemasti kolm tasandit:

**Esiteks** on õpetajad pidevalt õpilastele eeskujuks, kuidas millessegi suhtuda ja mida üldse arvata õppimisest koolis. Samuti demonstreerivad nad õpilastele kas vähemal või suuremal määral oma suhtumist sotsiaalsesse, poliitilistesse ja väärtushinnangulistesse probleemidesse, sh õpilastesse ning kaasõpetajatesse. Kui õpetaja on õpilastele autoriteediks, võetakse nii mõnigi tema töökspidamine või hoiak oma käitumisrepertuaari. Mida süstemaatilisemalt pakuvad õpetajad selliseid käitumismudeleid, seda järjekindlamalt vormivad nad õpilaste sotsiaalse käitumise aluseks olevaid hoiakuid, veendumusi ja töökspidamisi. Et kooli ülesandeks on ette valmistada noori aktiivseks lülitumiseks ühiskonda, andes neile vajalikud teadmised ja oskused enesemääratlemiseks ja iseotsustamiseks, siis tuleb äärmuslike ja ühekülgsede sotsiaalsete vaadete ning hoiakute edastamist võimalikult vältida.

**Teiseks** annavad õpetajad õpilastele pidevalt eeskuju, demonstreerides, kuidas nad suhtuvad õpetatavasse ainesse ja lahendavad mitmesuguseid ainealaseid probleeme ning ülesandeid nii tunnis kui ka väljaspool tundi. Kui õpetaja ei pea oma ainekust lugu, ei maksa eriti loota, et õpilasedki hakkaksid sellest lugu pidama. Väga suur on õpetajate mõju õpilastele ka üldiste lähenemisoskuste kujundamisel ainealaste probleemülesannete lahendamiseks. Füüsika- või matemaatikaõpetaja, kes peab ülesannete lahendamise kõige olulisemaks momendiks õigete numbriliste vastuste leidmist, kujundab ka õpilastes sama mentaliteedi. Seevastu õpetaja, kes tunneb rõõmu ülesande põhimõttelise olemuse avamisest lahendamisel, kujundab ka õpilastes üldiste lähenemisstrateegiate mõistmise ja rakendamise oskuse ning suundumuse. Et loominguline mõtlemine ega probleemülesannete lahendamine ei ole kumbki mingi kindla kava alusel samm-sammult õpetatav, siis ongi siin põhiliseks üldiste käitumisviiside ja hoiakute edastamine.

**Kolmandaks** annavad õpetajad õpilastele pidevalt eeskuju, kuidas toimida mitmesugustes olukordades. Siia alla kuulub erinevate mootorsete oskuste ning elementaarsete kognitiivsete oskuste demonstreerimine ja sammsammuline õpetamine. Olenevalt õpilaste vanusest on need konkreetsed tegevusoskused erinevad. Alglklassides võib ette tulla, et mõnda õpilast tuleb õpetada, kuidas täiskasvanut tervitada või kõnetada. Vanemates klassides on vaja õpilastele demonstreerida mitmesuguseid ainealaseid tegevusoskusi. võõrsõnade hääldamist, töövõtteid laboriseadmete kasutamisel jms.

Töötades õpetajana, tuleb meeles pidada, et vastavalt sotsiaalse õppimise põhitõdedele on isiklikul eeskujul õpilaste käitumisele alati suurem mõju kui seletustel, kuidas peaks käituma.

Seetõttu võtavad õpilased alati tõsisemalt seda õpetajat, kelle tegevus ja käitumine on kooskõlas sellega, mida ta õpilastele soovib või räägib.

Õpilased ei õpi üksnes täiskasvanuid jäljendades. Tihti võivad õpingu- või eakaaslased olla neile isegi jõulisemateks mudeliteks. 1987 aastal tehtud kirjanduse ülevaatest selgub, et sageli kahtlevad lapsed oma võimetes, kuid nähes sama õpiedukusega kaaslast mingit tegevust edukalt sooritamas, tõuseb ka nende usk tööga toimetulekusse. Täiuslikumate mudelite — täiskasvanute, palju võimekamate õpingukaaslaste või treeningupartnerite jälgimisel sellist mõju tavaliselt ei ole, sest neid peetakse kättesaamatult pädevamateks. Seetõttu on tundides sageli otstarbekas korraldada rühmatööd nii, et endas kahtlevatel õpilastel oleks võimalus näha ja õppida, kuidas nende tugevamad kaaslasel uusi ülesandeid lahendavad. Nii muutuvad pealt nähtud lähenemisviisid (mitmekordsel jälgimisel) neile vastuvõetavamateks ja kasvab nendegi usk ise toimetulekusse.

Kõigile kognitiivsetele käitumise modifitseerimise meetodikatele on iseloomulik õpilaselt oodatava käitumisoskust demonstreerimine kombinatsioonis iseene õpetamise protseduuridega. Soovitava käitumisharjumuse või ülesande lahendamise oskuse kujundamine algab selle demonstreerimisest õpetaja poolt koos oma tegevuse ja mõtlemise valjuhäälsel iseloomustamisel või kommenteerimisega.

Mudeli käitumise ja seda suunava arutluse õppimises pole raske märgata Bandura formuleeritud õppimise faase, kõigepealt tuleb kindlustada, et õpilane märkaks õpitavat käitumisviisi, siis jätkaks selle meelde, harjutaks seda ja, mis kõige olulisem, tunneks ara, millal seda kasutada. Muidugi peab ta olema ka motiveeritud, rakendamaks seda sobival momendil. Jäljendades mudelite käitumist ja kommenteerides iga toimingut selles, algul valjul häälel, seejärel omaette ja lõpuks sisekõnena, muutub õpilase tegevus tema poolt paremini kontrollitavaks. Küsimus pole sedavõrd ühe või teise konkreetse toimingu sooritamises, vaid õpilastel üldise harjumuse kujundamises, sest arutledes oma tegevuse üle, saab ta paremini määratleda tegevuse eesmärgid, esile tõsta käsil oleva tegevuse olulisi momente, paremini vastata, oma tegevuse tõhusust jälgida jne.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Ainealane

Edastamine

Edastamine

Enesemääratlemine

Harjumus

Hoiak

Jälgima

Jäljendama

Järjekindlalt

Kaasõpetaja

Kahtlema

Kõnetama

Kooskõlas olema

Kujundamine

Lahendama

Modelleerimine

Moodustama

Õpiedukus

Otsene

Pädev

Põhikohustus

Põhitõde

Probleemülesanne

Samm-sammult

Sisekõne

Suundumus

Täheldatav

Tasand  
Tervitama  
Tõekspidamine  
Tõhusus  
Toimetulek  
Toimima  
Töökohustus  
Äärmuslik  
Ühekülgne  
Väärtushinnang  
Valjuhääln  
Varjatud  
Vastuvõetav  
Veendumus

## 2. Vastake teksti põhjal küsimustele.

Mis on õpetaja ülesandeks peale õpilaste otsese õpetamise?

Mis tingimusel on õpetaja õpilastele atraktiivseks mudeliks?

Millal võtavad õpilased õpetaja tõekspidamise või hoiaku oma käitumisrepertuaari?

Kuidas kool valmistab ette noori aktiivseks lülitumiseks ühiskonda?

Millest olenevad õpetatavad tegevusoskused?

Kuidas õpetaja autoriteet mõjutab õpilaste suhtumist temasse?

Miks õpetaja isiklik eeskuju on oluline?

Kuidas toetada nõrgemate õpilaste usku oma toimetulekusse?

Millest algab soovitava käitumisharjumuse või ülesande lahendamise oskuse kujundamine?

Millised on õppimise faasid Bandura järgi?

## 3. Iseloomustage kolme tasandit õpetaja eeskuju andvas mõjus õpilastele.

1) .....

2) .....

3) .....



4. Kirjutage iga tegusõna juurde küsimus, millele see vastab! Iga tegusõnaga moodustage üks lause, mille sisu tuleneks tekstist.

1) Suhtuma .....

.....

2) Tarvitama .....

.....

3) Kõnetama .....

.....

4) Jäljendama .....

.....

5) Pidama .....

.....

6) Kahtlema .....

.....

7) Märkama .....

.....

8) Muutuma .....

.....

9) Arutlema .....

.....

10) Jälgima .....

.....

# XV

# KOGNITIIVSE KÄITUMISE MODIFITSEERIMINE

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Integratsiooni ja  
Migratsiooni Sihtasutus  
Meie Inimesed



Euroopa Liit  
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks



TARTU ÜLIKOOL  
NARVA KOLLEDŽ

Narva 2010

Krull, Edgar (2000) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat.  
Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus (lk. 220–223)

Uurimustes eelmise sajandi lõpul, kus huvituti kuidas inimesed tajuvad ja organiseerivad ümbritsevast maailmast laekuvat informatsiooni kasvas välja kognitiivse stiili mõiste. Neist uurimustest selgus ka, et inimesed erinevad lähenemisviiside poolest, mida nad ülesannete täitmiseks kasutavad. Erinevused ilmnesid isegi siis kui mõlema toimimisviisiga — kiire ja järelemõtlik, aeglane — inimesed on võrdsel määral ette valmistatud konkreetsete ülesannete lahendamiseks.

Kuigi kognitiivse stiili ja tegevuse, sh õppimise efektiivsuse vahel otsest sõltuvust ei ole, mõjustab see siiski meie tegevuse kvaliteeti konkreetsetes oludes.

Õppimise seisukohalt pakuvad kognitiivse stiili avaldusvormidena enam huvi kontseptuaalne tempo ja psühholoogiline diferentseerimine. Oluliseks probleemiks võib kujuneda ka toimetulek liigse impulsiivsusega. Leidmaks õpilase stiilile, ainele ja ka õpetaja omadustele sobivaid stiile saab kognitiivset käitumist modifitseerida.

Kõigile kognitiivsetele käitumise modifitseerimise meetodikatele (KKMM) on iseloomulik õpilaselt oodatava käitumisoscuse demonstreerimine kombinatsioonis iseenese õpetamise protseduuridega. Soovitava käitumisharjumuse või ülesande lahendamise oscuse kujundamine algab selle demonstreerimisest õpetaja poolt koos oma tegevuse ja mõtlemise valjuhääle iseloomustamise või kommenteerimisega.

KKMMi rakendamine on peale kognitiivse impulsiivsuse ohjeldamise andnud positiivset efekti veel paljude teiste õppe- ja kasvatustöö probleemide lahendamisel. Seda meetodikat kasutades saab õpilastele õpetada võtteid, kuidas läheneda paindlikumalt ja otstarbekamalt ülesannetele ning kuidas saaksid sotsiaalselt tagasitõmbunud õpilased näidata initsiatiivi kaaslastega suhtlemisel; õpetada agressiivsusele kalduvaid õpilasi ohjeldama, oma vihapursked ja reageerima pettumustele mõistlikumal viisil ning aidata ebaõnnestumistest pettunud õpilastel toime tulla raskustega neile nii traditsioonilise loobumise asemel. Kuigi detailides võivad nimetatud probleemide lahendamise viisid erineda, on nende kõigi ühiseks taotluseks kujundada õpilastel veendumus, et nad suudavad kontrollida oma tegevust mitmesuguste probleemide lahendamisel ja tulevad edukalt toime tavaliselt pettumusi valmistavates situatsioonides, kui nad planeerivad ning langetavad otsuseid arukalt.

Kognitiivse käitumise modifitseerimise meetodika rakendamine aitab õpilastel arendada kontrollivõimet oma käitumise üle. Kognitiivse käitumise modifitseerimise meetodika (KKMM) on defineeritud väliselt jälgitava käitumise modifitseerimine varjatud mõtteprotsesside vahendusel.

Ühe KKMMi rakendamise näitena võib tuua 1981. aastal välja töötatud „Mõttele valjult“ programmi, mille eesmärgiks oli õpetada algklassiõpilasi lahendada arukalt konfliktsituatsioone. Vastavalt sellele õpetatakse õpilasi esitama endale neli küsimust ja leidma neile vastused; „Mis on minu probleemiks?“, „Kuidas tulen sellega toime?“, „Kas ma toimin vastavalt tegevuskavale?“ ja „Kuidas tulin ülesandega toime?“ Nende küsimuste esitamine aitab mõnigi kord ohjeldada ülemäära impulsiivsetel ja agressiivsetel õpilastel nende liigset tormakust.

Veelgi lihtsam ja praktikas kontrollitud on 1976. aastal väljapakutud kilpkonnavõte. Selle kohaselt õpetatakse riikalt käituma kippuvaid algklassiõpilasi võtma raevuhoos sisse kilpkonnaasend. Õpilased õpivad vihapurske korral pea lauale panema, silmad sulgema ja rusikad kokku suruma. Nii kujundatakse õpilastel vahetu, kuid kahjutu reageering viha esilekutsuvatele situatsioonidele Tänu sellele tekib viivitus ebaadekvaatse käitumise rakendumises ja

õpilased saavad olukorra üle järele mõelda. Loomulikult on kilpkonnaasend antud juhul vaid trikiks, mille aseme] võib kasutada ka mõnd teist kehapositsiooni või tegevust (näiteks lugeda kümneni), peatamaks tormakat tegevust. Selle võtte põhitaotluseks on õpetada õpilasi lükkama edasi impulsiivse käitumise soovi, jahutama end maha ja kaaluma alternatiivseid reageerimisvõimalusi.

1999. aastaks läbi viidud metaanalüüs KKMMi rakendamise efektiivsuse uurimustest ajavahe-  
mikul 1967–1995 näitas, et eksperimentaalrühmades väheneb laste hüperaktiivsus 0,70 stan-  
dardhälbe võrra kontrollrühmade keskmise suhtes ehk agressiivselt käituvate laste osa väheneb  
keskmiselt 27%. Agressiivse käitumise ohjeldamise katsetes tõi KKMMi rakendamine kaasa  
0,64 standardhälbelise ehk 21,8% nihke. Andmed KKMM mõju püsivusest osutasid vastuoluli-  
semateks ega võimaldanud teha selgeid järeldusi.

KKMMi puhul pole õpetaja ainus isik, kes kehtestab tasustamise korra või otsustab, kas üldse  
tasustada või mitte. Erinevalt biheivioristlikust käitumise modifitseerimise meetodikast peab  
KKMM silmas palju suuremat õpilasepoolset vastutust: õpilane püstitab ise oma eesmärgid  
ja normid, jälgib ise oma käitumist ja kontrollib tasustamist. Kõik see aitab õppimisel kaasa  
parema eneseregulatsiooni kujunemisele.

Tegelikult polegi ju midagi üllatuslikku, et praktilise tegevusprotseduuri demonstreerimine  
koos sõnaliste tegevussuunistega annab sageli paremaid tulemusi mitmesuguste protseduuride  
õpetamisel kui mudeli tegevuse kaemuslik pealtvaatamine. Juhivad ju õpetaja kommentaarid  
õpilaste tähelepanu erinevatele tegevusega seostuvatele asjaoludele, millele nad ainult pealt  
vaadates ei oskaks tähtsust omistada. Praktika kinnitabki, et õpilased õpivad palju edukamalt,  
kui õpetaja toob kuuldavale oma arutluse, mis suunab tema tegevust põhiideede identifitseerimisel  
tekstilõikudes, matemaatikaülesannete lahendamisel tahvlile või laboratoorsete katsete  
demonstreerimisel. Jälgides õpetaja tegevust suunavat mõtlemist, õpilased mitte ainult ei  
mõista paremini, mida õpetaja teeb ja milleks ta seda teeb, vaid nad õpivad ka tundma õpetaja  
kasutatavat üldist lähenemisviisi ja on rohkem valmis seda hiljem ise rakendama. Seetõttu ongi  
mitmesuguste tegevusprotseduuride demonstreerimine kombineeritult vastava arutlusloogika  
eksponeerimisega efektiivsem kui õpetamine traditsioonilise loengu ja demonstratsiooni  
meetodiga. Mudeli demonstreerimine koos kõnega 1. isikus annab õpilastele integreeritud  
ja kontekstiga kooskõlalise ettekujutuse, kuidas probleemile läheneda ja seda lahendada.  
Nii edastatud informatsioon on paremini tajutav kui 3. isikus esitatud üldine informatsioon  
maneeris, nagu *esiteks tuleb teha seda, teiseks toda* jne. Ülesande lahendamiseks peab õpilane  
selle niikuinii tõlkima 1. isikusse.

Õppimise tõhustamiseks peaks õpilasi, kes lahendavad ülesannet või probleemi, laskma  
niipalju kui võimalik kirjeldada oma arutlusviisi kõval häälel. See on kasulik vähemalt kahes  
tähtsuses: esiteks võimaldab see õpetajal jälgida õpilaste arutlusviisi ja teiseks aktiveerib  
ning korrastab õpilaste kujutlusi õpitavatest toimingutest ja lähenemisviisidest. See kõik aitab  
õpilastel kujundada harjumust teadvustada ning kontrollida oma tegevust ja selle taga olevaid  
arutlusi.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad vene keelde.

Arukalt

Avaldusvorm

Edasi lükkama

Ette valmistama

Hälve

Ilmnema

Iseloomulik olema

Järelemõtlik

Kaemuslik

Kalduma

Kilpkonn

Kujundamine

Käitumisharjumus

Laekuma

Loobumine

Lähenema

Lähenemisviis

Maha jahutama

Mõistlik

Mõjustama

Ohjeldamine

Otstarbekas

Paindlik

Pettumus

Raevuhoog

Rakendamine

Riikalt

Rusikad  
Silmas pidama  
Sisse võtma  
Soovitav  
Suutma  
Tagasitõmbunud  
Toimetulek  
Toimimisviis  
Tormakus  
Trikk  
Vahendus  
Valjuhääle  
Varjatud  
Veendumus  
Vihapurse  
Viivitus  
Võrdsel määral  
Võte  
Välja kasvama

**2. Jagage tekst mõttelisteks lõikudeks ja andke iga lõigu üldmõte edasi võimalikult lühidalt (ühe lausega) oma sõnadega! Arutage oma tulemust naabriga.**

**3. Seletage järgmiste võõrsõnade tähendust oma sõnadega.**

Agressiivne  
Alternatiivne  
Defineerima  
Detailid  
Ebaadekvaatne  
Identifitseerimine  
Impulsiivne  
Initsiatiiv  
Integreeritud

Konfliktsituatsioon

Kontseptuaalne

Modifitseerima

Protseduurid

**4. Lugege ja kommenteerige.**

Õpilased peaksid õppima vihapurske korral pea lauale panema, silmad sulgema ja rusikad kokku suruma.

Peatamaks õpilase tormakat tegevust, võib õpetaja näiteks paluda tal lugeda kümneni.

Õppimise tõhustamiseks peaks õpilasi, kes lahendavad ülesannet või probleemi, laskma niipalju kui võimalik kirjeldada oma arutlusviisi kõval häälel.

Õpilased õpivad palju edukamalt, kui õpetaja toob kuuldavale oma arutluse, mis suunab tema tegevust.

KKMM rakendamine aitab õpilastel arendada kontrollivõimet oma käitumise üle.

# XVI INTELLIGENTSUSE TESTIMINE

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010



Nagu oleme näinud, on kooliskäimine oluliseks probleemilahendamise-, lugemis-, kirjutamis- ja arvutamisoskuse omandamist mõjutavaks teguriks. Vahendid selliste oskuste omandamiseks on tihedalt seotud üldharidusega, nagu ka intelligentsustestide tulemuste areng. Tegelikult on isegi öeldud, et see, mida mõõdab intelligentsustest, ongi see, mis tagab kooliedukuse. Peenemalt sõnastatult mõõdavad intelligentsustestid individuaalseid **erinevusi** oskustes, mis on ühiskonnas kõrgelt väärtustatud, seega ennustavad sellised testid suuremal või vähemal määral indiviidide sooritust populatsiooni suhtes mitmetes kultuuriliselt väärtustatud verbaalsetes ja ruumilistes oskustes.

Intelligentsuse mõiste ja hariduslik korraldus olid omavahel läbi põimunud juba algusest peale — siis, kui hakati tegema otsuseid vaimse alaarenguga laste erikoolidesse paigutamise küsimuses.

Binet' ja Simon konstrueerisid testi, milles laste vastustes küsimustele avaldusid vanusega seotud reeglipärasused. Testiülesanded olid lihtsad — näiteks värvide nimetamine, geomeetriliste kujundite kopeerimine, kahekümnest alates tagurpidi loendamine. Nüüdisaegsed intelligentsustestid on sarnaselt konstrueeritud, kuigi neis sisaldub palju rohkem erinevat tüüpi ülesandeid. Meetodi põhimõtteks on töötada välja testiülesannete kogum, mis tagab igas konkreetse vanusegrupis soorituste jagunemise normaalse jaotuse alusel. Seejärel reastatakse testiülesanded vanusele vastava raskusastme järgi ning testi valiidsust suurendatakse ka teiste võimekuse mõõtude, kaasa arvatud kooliedukuse suhtes.

Individuaalseid võimeid hästi ennustavaid intelligentsustestide ülesandeid peetakse valiidseteks intelligentsuse mõõtudeks ja need võetakse sisse testi lõppversiooni. Testiülesanded peaksid sama inimese järjestikustel testimistel andma tulemust, mis jääb ühe standardhälbe piiridesse. Selliseid ülesandeid peetakse statistiliselt usaldatavateks ning need võetakse samuti sisse testi lõppversiooni. Intelligentsustestide konstrueerimise traditsioon on olnud küllaltki pragmaatiline ning siit ka väide, et intelligentsus on see, mida mõõdavad intelligentsustestid.

Viimastel aastatel on intelligentsuse testimist kritiseerima hakatud. Kuigi testid on püütud konstrueerida nii, et ei tekiks sotsiaalsete klasside või etniliste gruppide vahelistest erinevustest tingitud testiviga, võib neis siiski tahtmatult esineda ülesandeid, mis on kultuuriliselt sobivamad ühiskonnas domineerivale sotsiaalsele grupile. Mingil määral võimaldavad testiskoorid paigutada õpilasi erinevale haridustasemele, kuid IQ skoorid võivad alahinnata (või ülehinnata) lapse hariduslikku potentsiaali, sõltuvalt testi konkreetsetest üksikasjadest ja testitava inimese isikuomadustest.

Üks probleem on seotud ka suhtega IQ testidega mõõdetava intelligentsuse ja teiste annete — näiteks kunstiliste, muusikaliste või kehaliste võimete vahel. Intelligentsust defineeritakse klassikaliselt kui üldist võimekust, eelpool nimetatud anded on aga küllaltki spetsiifilised. Teatud määral on üldine intelligentsus loomulikult spetsiifilistesse võimetesse kaasatud, kuid need inimese võimete harvemini esinevad aspektid on IQst siiski lahutatavad. Gardner (1983) on väitnud, et inimesel on mitu intelligentsust ja nende arenguteed on erinevad. Muusikalised võimed avalduvad sageli varakult, nagu näiteks Mozarti, Chopini, Mahleri ja Berlioz'i puhul, kes mängisid muusikainstrumente juba nelja-aastaselt. Mozart andis oma esimese avaliku kontserdi viieaastaselt. Graafile võimekus ei pruugi aga avalduda enne, kui laps on juba üsna suur. Picasso näiteks oli 13aastaselt palju parem maalija kui tema kunstnikust isa (Radford 1990). Nii muusikaliste kui kunstiliste võimete ilmnemisel võib IQ küll kõrge olla, kuid ei pruugi olla palju kõrgem populatsiooni keskmisest.

Tõendeid IQ ja spetsiifiliste võimete lahknevuse kohta pakuvad ka nn „idioot-õpetlased“ (*idiot-savants*). Need on vaimse alaarenguga isikud (IQ alla 70), kellel ilmnevad siiski tähelepanuväärsed isoleeritud võimed — näiteks kalendripäevade teadmine. On vaimse alaarenguga kalendriarvutajaid, kes oskavad peast öelda, millisele nädalapäevale jääb ükskõik milline konkreetne kuupäev. Neil samadel inimestel võib aga olla raskusi kõige elementaarsemate eluks vajalike oskustega, näiteks kingapaelte sidumisega.

Vaatamata väga madalale üldintelligentsusele, esineb „idioot-õpetlastel“ normaalsel või isegi harukordsel tasemel võimeid, mis lubab oletada, et neisse võimetesse on haaratud üldise vaimse arengu protsessidest sõltumatud protsessid.

Sama probleem tekib geeniuste erakordsete võimete seletamisel. Kuidas saab seletada geniaalsust? Kas geniaalsus on lihtsalt intelligentsuse normaalse arenguprotsessi üks äärmus või on sellel mingi eriline seletus. On see päritav või teatud kasvatusviisi tulemus? Andekad inimesed pärinevad sageli andekatest perekondadest, mistõttu põhjust ja tagajärge on raske kindlaks teha.

Nüüdisaja uurimustes võrreldakse ühemunakaksikute (geneetiliselt identsed) ja erimunakaksikute (kes pole geneetiliselt sarnasemad kui tavalised õed-vennad) võimeid, selleks et eristada geneetilise pärilikkuse mõju soodsa keskkonna mõjust intelligentsuse arengule. Jagatud keskkonna mõjude eristamiseks võidakse sellistes uurimustes võrrelda koos kasvanud kaksikuid eraldi kasvanud kaksikutega. Enamik uurimusi kinnitavad teatavat pärilikkuse mõju intelligentsusele, kuid hinnangud pärilikkuse määra kohta on äärmiselt erinevad ning on suurte vaidluste allikaks.

Teine vaidlusi tekitav küsimus puudutab intelligentsuse võrdlemist erinevates kultuurides. On püütud välja töötada „kultuuri vabasid“ intelligentsuse teste, mis ei nõua verbaalset sõnastamisoskust. Tuntuim selline test on Raveni värvilised progressiivmaatriksid, milles tuleb leida värvilisest muustrist puuduv tükk kuue alternatiivse tüki seast. Ülesanne sarnaneb sellega, kui püüame sobitada väiksemat muustrilist tapeeditükki suuremas tapeeditükkis olevasse auku. Selline ülesanne näib sõltuvat väga vähe verbaalsetest oskustest ja palju ruumilistest oskustest, nõudes vaid võimet sobitada puuduvaid tükke järjest kasvava raskusastmega muustritesse. Ülesande sooritus korreleerub aga tugevalt konventsionaalsemate intelligentsustestidega ning võiks seega olla vahendiks, et keelespetsiifilisi protsesse eirata.

Mõnedes kultuurides aga puudub kirjutamis- ja joonistamiskultuur ning kirjaoskamatud inimesed ei pruugi kahemõõtmelisi pilte automaatselt õigesti tõlgendada. Piltidel põhinevad testid võivad seega osutada kirjaoskuseta ühiskondades kasutamiseks täpselt sama sobimatuks kui need testid, mille sooritamiseks on vajalik inglise keeles lugemise ja rääkimise oskus. Võimalik alternatiiv „kultuurivabadele“ intelligentsustestidele on idee, et intelligentsust mõõdetakse alati sellest kultuurist pärit inimeste soorituse suhtes, millest test alguse sai. Selline kontekstispetsiifiline intelligentsuse definitsioon seab piirid sellele, mil määral IQ võrdlused väga erinevate kultuuride vahel võimalikud või loogiliselt põhjendatavad on.

Mitmetest uurimustest ilmneb, et laste IQ skoorid jäävad oluliselt madalamale tasemele, kui nad lähevad kooli hiljem kui kuueaastaselt või kui nad langevad koolist välja enne põhihariduse omandamist. Kõige hämmastavam on see, et IQ tulemused halvenevad pisut, kuid statistiliselt oluliselt, ka suvevaheaja jooksul. Selliste tõendite põhjal võiksime järeldada, et koolil pole oluline mõju mitte ainult kirja- ja arvutamisoskuse omandamisele, vaid see mõjutab ka laste edukust intelligentsustestides.

# ÜLESANDED

## 1.. Tõlkige sõnad vene keelde.

Alahindama

Avalduma

Ennustama

Erakordsed

Harvemini

Hämmastav

Isikuomadused

Jagunemine

Jaotus

Järjestikune

Kogum

Kooliedukus

Kujund

Lahknevus

Lahutama

Loendama

Läbi põimuma

Mõjutama

Mõõt

Mõõtma

Oletama

Omandamine

Paigutama

Peenemalt

Raskusaste

Reastama

Reeglipärasus

Ruumiline  
Sisalduma  
Sisse võtma  
Sobitama  
Sooritus  
Sõnastama  
Tagama  
Tagurpidi  
Tahtmatult  
Tegelikult  
Tegur  
Tulemus  
Tõendid  
Usaldatav  
Vahend  
Vaimne alaareng  
Välja töötama  
Väärtustama  
Äärmus  
Üksikasi  
Üldharidus  
Ülehindama

**2. Moodustage koos paarilisega teemakohased laused järgmiste sõnade ning sõnaühenditega.**

Nüüdisaegsed/nüüdisaja  
Suuremal või vähemal määral  
Viimastel aastatel  
Mingil määral  
Teatud määral  
Enamik  
Täpselt sama

Mil määral  
Kõige hämmastavam  
Verbaalsed oskused

**3. Pange sulgudes olevad sõnad õigesse käändesse teksti kasutamata! Pärast kontrollige õigsust tekstist.**

Vahendid selliste oskuste omandamiseks on tihedalt seotud (üldharidus).

Seejärel reastatakse testiülesanded vanusele vastava (raskusaste) järgi.

Testi (valiidsus) suurendatakse ka teiste võimekuse (mõõt) suhtes.

Picasso oli 13aastaselt palju parem (maalija) kui tema kunstnikust isa.

Mozart ja Chopin mängisid (muusikainstrument) juba nelja-aastaselt.

Gardner on väitnud, et (inimene) on mitu intelligentsust ja nende arenguteed on erinevad.

Viimastel aastatel on (intelligentsus) testimist kritiseerima hakatud.

Kirjaoskamatud inimesed ei pruugi (kahemõõtmeline) pilte automaatselt õigesti tõlgendada.

Intelligentsust mõõdetakse alati sellest kultuurist pärit (inimesed) soorituse suhtes, millest test alguse sai.

Teine (vaidlused) tekitav küsimus puudutab intelligentsuse võrdlemist erinevates kultuurides.

**4. Argumenteerige poolt ja vastu.**

Andekad inimesed pärinevad sageli andekatest perekondadest.

Laste IQ skoorid jäävad oluliselt madalamale tasemele, kui nad lähevad kooli hiljem kui kuueaastaselt.

Laste IQ skoorid jäävad oluliselt madalamale tasemele, kui nad langevad koolist välja enne põhihariduse omandamist.

IQ tulemused halvenevad statistiliselt oluliselt ka suvevaheaja jooksul.

Kool mõjutab laste edukust intelligentsustestides.

# XVII VAIMSETE VÕIMETE MÕÕTMINE

## TEKSTE JA ÜLESANDEID ERIALASE EESTI KEELE ÕPPEKS TÜ NARVA KOLLEDŽI ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTELE

Tekstid valis ning katsetas õppetöös: Arne Piirimägi,  
Ülesanded koostasid ja katsetasid õppetöös: Sirje Annik, Natalia Gordejeva,  
Retsensendid: Diana Maisla, Kristiina Tropp  
Projektijuht: Arne Piirimägi  
Küljendus: Tarmo Käärrik  
Veebikeskkond: Oleg Švets



Narva 2010

Suur tähelepanu intelligentsuse mõõtmisele on seletatav intelligentsuse uurimise ajalooga, mis psühholoogia jaoks algas eelmise sajandi alguses intelligentsuse testimisega. 1904. aastal palus Prantsuse valitsus tuntud psühholoogidel **Alfred Binet'i** ja **Theophile Simon'il** töötada välja mõõdupuu koolilaste vaimse taseme määramiseks ja seda eelkõige selleks, et eraldada rumalamad lapsed targematest ning parandada sellega õpetamise efektiivsust. See panigi aluse esimesele intelligentsustestile, mida algselt nimetati selle loojate järgi **Binet-Simoni'i intelligentsustestiks** ning, mis hiljem (1916) sai testi inglise keelde adapteerinud Ameerika psühholoogi Lewis Termani koduülikooli järgi nime **Stanford-Binet skaala**. See skaala leidis laialdast kasutust ning on sama nimetuse all tuntud ka tänapäeval, viimati revideeriti seda 1985. aastal.

Algselt mõõtis see test laste **vaimset iga** e. selle testiga sama tulemuse saanud laste keskmist vanust. Vaimne iga on küll väga hea kriteerium mõistmaks piltlikult lapse võimekust, sest on ilmselge, et 6aastane laps, kelle vaimne iga on 8 on andekas ning tingimata on ta tublim sama vanast lapsest, kelle vaimne iga on 5, kuid see ei võimalda võrrelda erineva kronoloogilise vanusega lapsi.

Selle vea parandamiseks pakkus William Stern 1912. aastal välja **IQ** (*intelligence quotient*) mõiste. IQ võtab arvesse nii indiviidi vaimset kui ka kronoloogilist vanust. See arvutatakse jagades vaimne iga kronoloogilise eaga ning komakohtade vältimiseks korrutatakse saadud arv sajaga ( $IQ = VI/KI * 100$ ). Nii saavad inimesed, kelle vaimne iga võrdub kronoloogilise eaga IQ väärtuseks 100, mis igas vanusegrupis on ka keskmiseks tulemuseks.

IQ mõiste on kasutusel ka tänapäeval, ehkki seda arvutatakse nüüd teisiti. Kõigepealt uuritakse välja keskmine tulemus mingis normgrupis (näiteks samaealistel lastel) ja sellele omistatakse väärtus 100. Sama grupi teistele testipunktile omistatakse IQ väärtused selle alusel, kui palju nad erinevad keskmisest. Keskvärtusest (IQ 100) ühe standardhälbe võrra erinevaid tulemusi loetakse keskmisteks tulemusteks. Standardhälbe väärtuseks on keskmine kõrvalekalle keskmisest ja see on arvatud nii, et umbes 2/3 inimeste tulemused oleksid keskvärtusest vähem kui 1 standardhälbe võrra kõrgemad või madalamad. Standardhälve võib sõltuda konkreetsest normgrupist, kuid kokkuleppeliselt on see Stanford-Binet testi puhul 15, st, et 85–115 IQ punkti saanud inimeste intelligentsuse tase on keskmine.

Stanford-Binet testi täidetakse individuaalselt, ülesanded esitatakse lastele suuliselt, alustades tasemest, kus laps suudab õigesti vastata kõigile küsimustele. Kui saavutatakse vaimse ea tase, milles testitav ei suuda sooritada ühtki ülesannet on test läbi.

Eestis praegu enim kasutusel olevad testid on **Raveni progressiivsed maatriksid**, mis koosnevad ainuüksi mitteverbaalsetest ülesannetest ning mida kasutatakse eelkõige koolides, ning **Wonderlicki intelligentsustestide** erinevad versioonid, mis sisaldavad nii verbaalseid kui mitteverbaalseid ülesandeid. Mõlemad nendest on rühmatestid.

Kuna intelligentsustestid on mõeldud selleks, et testitulemuse alusel püüda hinnata inimese üldist arutlus- ja mõtlemisvõimet ning **ennustada**, kuidas ta võiks tulevikus toime tulla neid võimeid nõudvate ülesannetega, siis testi tulemust peab vaatama kui ennustust, millel on teatav tõenäosus osutada õigeks. Just ennustusel tekkida võiva eksimuse, aga ka mõõtmisvigade tõttu ei võeta iga üksikut testitulemust lõplikuna, vaid arvestatakse välja need piirid, milles saadud tulemus võiks olla usaldusväärne. St. näiteks, et inimene, kes antud testimisel sai IQ tulemuseks 107, võib tulevikus sama suure tõenäosusega saada tulemuse nii 100 kui ka 114. Seetõttu ei saa ka väita, et inimene, kelle IQ on 100 oleks rumalam sellest, kelle IQ on 107, kuna nende tulemuste vaheline erinevus ei ole statistiliselt usaldusväärne ja mõnel hilisemal testimisel

võivad need arvud osutada hoopis vastupidisteks. Et erinevate inimeste tulemused oleksid siiski omavahel võrreldavad ja seda mitte ainult üksikhaaval, grupeeritakse need rühmadesse ning teatud piiridesse (ühe standardhälbe vahele) langevad tulemused arvestatakse võrdseteks, e. erinevused selle grupi sees ei ole olulised. Nii saadud piire nimetatakse testi normideks.

See, millise tulemuse Te saate, sõltub sellest, milline grupp võetakse normide moodustamise aluseks e. millise grupiga teid võrreldakse. Kui normid moodustatakse suhteliselt võimekama ühiskonna osa, üliõpilaste, alusel (nagu paljudes psühholoogilistes uurimustes), siis teie tulemus on tõenäoliselt madalam kui oleks see võrdluses Eesti keskmisega.

**85-115** punkti saanud inimeste tulemused loetakse **keskmisteks**;

**116-130** IQ punkti saanud inimesed on **kõrgete vaimsete võimetega** ja

**üle 130** punktise tulemusega inimesed aga **vaimsalt väga andekad**.

**70-84** punkti saanud inimestel on **madalad vaimsed võimed**,

**alla 70** IQ punkti **ehk alla normi** arvestatakse **vaimset alaarengut**, mis omakorda jaotub tinglikult neljaks rühmaks:

- 1) IQ 55–69 kerge alaareng. Nende inimeste areng on aeglane, kuid nad tulevad ise toime, võivad töötada ja luua perekonna, umbes 90% kõigist alaarengu juhtudest kuuluvad sellesse rühma.
- 2) IQ 40–54 mõõdukas alaareng. Puudujäägid ilmnevad varakult, keelelised ja motoorsed oskused on eakaaslastest maas, suudavad küll töötada lihtsatel kohtadel, kuid vajavad juhendamist kogu elu jooksul, umbes 6% alaarengu juhtudest.
- 3) IQ 25–39 raske alaareng, selliseid inimesi on umbes 3% alaarengu juhtudest ning nad on võimetud ise toime tulema.
- 4) IQ alla 25 sügav alaareng (1%). Nad ei suuda enda eest hoolitseda ja vajavad täielikku hooldust, mootorika kontroll on nõrk, keelelised võimed puuduvad.

Standardhälbe alusel moodustatud normid jagunevad nii, et umbes 68% keskmiste, 13% kõrgete ja 13% madalate vaimsete võimetega, e. umbes 94% inimestest on nn. normaalsed. 3% on väga andekaid, ja 3% vaimse alaarenguga.

Kuna tegemist on ennustamisega ning peaaegu paratamatud on ka juhuslikud vead ei saa testi tulemusest teha eriti tõsiseid järeldusi. Madalaid tulemusi peaks uskuma vähem (ja selline lähene mine ei ole mõeldud mitte üksnes optimistidele), sest ebasoodsate asjaolude (magamata öö, väsitava nädala lõpp, tühi pastakas, kojuununenud prillid jne.) kokkulangemise korral võib ka keskmise intelligentsusega inimene saada nõrga tulemuse. Tugeva tulemuse eksikombel saamine on keerulisem, see on võimalik vaid juhul, kui testi ollakse enne näinud või istutakse väga andeka inimese kõrval ning ollakse piisavalt hea nägemisega, et naabri testist maha kirjutada.

On leitud, et testitäitmiskursustel käimine parandab intelligentsustesti tulemust umbes 15%, mis on just parasjagu nii palju, et tõsta oma madalat tulemust keskmisele või keskmist tugevale tasemele. Selline õpetus annab inimestele eelkõige enesekindlust ja julgust, sest näib ju tuttava ehkki raske probleemi lahendamine mitmeid kordi lihtsamana kui täiesti ootamatu olukorraga toimetulek. Kasulik võib olla juba ainuüksi teadmine, millistest ülesannetest test koosneb.



Eestis enim kasutusel olevates Wonderlicki testides on kaheksat laadi ülesandeid:

1. verbaalset mõistmist mõõdetakse nt. vanasõnade täpse tähenduse mõistmise ülesannetega,
2. verbaalset loogikat loogikaülesannetega,
3. leksikaalset võimekust sõnavara suuruse, nt. võõrsõnade tähenduse mõistmisega,
4. numbrilist võimekust jadade lahendamisega,
5. aritmeetilisi võimeid matemaatiliste tekstülesannetega,
6. geomeetrilisi võimeid kujundite võrdlemisega,
7. ruumilisi võimeid pinnalaotustest mõttes esemete moodustamisega ning
8. tähepanelikkust teksti- või numbriridade võrdlusega.

Teid aitavad ka järgmised nõuanded, mida järgides Te võidate just need olulised kaks või kolm punkti, mis eraldavad Teid Teie ihaldatud sisseastumiseksami edukast sooritamisest, heast töökohast või ka lihtsalt kõrgemast enesehinnangust.

**Lugege täpselt iga ülesande sõnastust!** Pange tähele, millistest ühikutes Teilt vastust oodatakse ja millist vastust üldse oodatakse.

**Arvestage oma aega!** Kui mõni ülesanne on Teile liiga raske, siis jätke see vahele. **Kontrollige testi tulemuste kokkuvõtmise poliitikat!** Küsige testi läbivijalt, kas valed vastused arvestatakse miinuspunktideks või ei lähe nad üldse arvesse.

**Täitke vastustelehed korralikult!** Kui vastus jääb ebaselgeks või on märgitud kaks vastust, siis Te punkti ei saa.

Lõpetuseks võiks öelda, et ehkki ekslikud, reaalse eduga vähe seotud ning palju kriitikat pälvinud on intelligentsustestid ühed enamkasutatavad psühholoogilised mõõtmisvahendid. Igaüks teab oma võimeid, kuid palju huvipakkuvam sellest näib olevat enda võrdlus teistega. Ikka pakub lohutust teadmine, et ehkki mina ei ole geenius, ei ole seda ka suur enamus inimkonnast.

# ÜLESANDED

## 1. Tõlkige sõnad eesti keelde.

Alaareng

Algselt

Andekas

Arutlusvõime

Arvesse võtma

Arvutama

Asjaolu

Ebasoodne

Ekslik

Enamkasutatav

Enamus

Enesekindlus

Ennustama

Eraldama

Esitama

Hooldus

Hoolitsema

Huvipakkuv

Ihaldama

Ilmnema

Ilmselge

Inimkond

Intelligentsus

Järeldus

Järeldus

Järgima

Julgus

Kasutust leidma  
Keskväärtus  
Kokkulangemine  
Kõrvalekalle  
Kujund  
Läbi olema  
Lahendamine  
Lohutus  
Määramine  
Mitteverbaalne  
Mõiste  
Mõõdukas  
Mõõdupuu  
Mõõtmisvahend  
Näima  
Nõuanne  
Õigeks osutama  
Omistama  
Pälvima  
Parasjagu  
Paratamatu  
Piltlikult  
Pinnalaotus  
Puudujääk  
Sõnastus  
Standardhälve  
Täielik  
Tingimata  
Tinglikult  
Tõenäosus  
Toime tulema

Ükshaaval  
Usaldusväärne  
Väärtus  
Vahele jätma  
Vaimne  
Vaimne tase  
Välja töötama  
Vastupidine  
Viimati  
Võimekus  
Võimetu  
Võrreldav

**2. Vastake teksti põhjal küsimustele.**

Mis eesmärgil töötati 1904. aastal välja mõõdupuu koolilaste vaimse taseme määramiseks?

Mida tähendab laste vaimne iga?

Mis oli laste vaimse ea mõõtva testi põhiline puudus?

Mis on IQ testi põhiline eelis võrreldes laste vaimse ea mõõtva testiga?

Kuidas täidetakse Stanford-Binet testi?

Milleks on mõeldud intelligentsustestid?

Mida tähendab kerge alaareng?

Miks testi madalaid tulemusi peaks uskuma vähem kui kõrgeid?

Kuidas võiks parandada intelligentsustesti tulemusi?

Mida kontrollitakse Eestis enim kasutusel oleva Wonderlicki testi abil?

**3. Nimetage nõuandeid, mis aitavad tõsta IQ testi tulemusi 2–3 punkti võrra.**

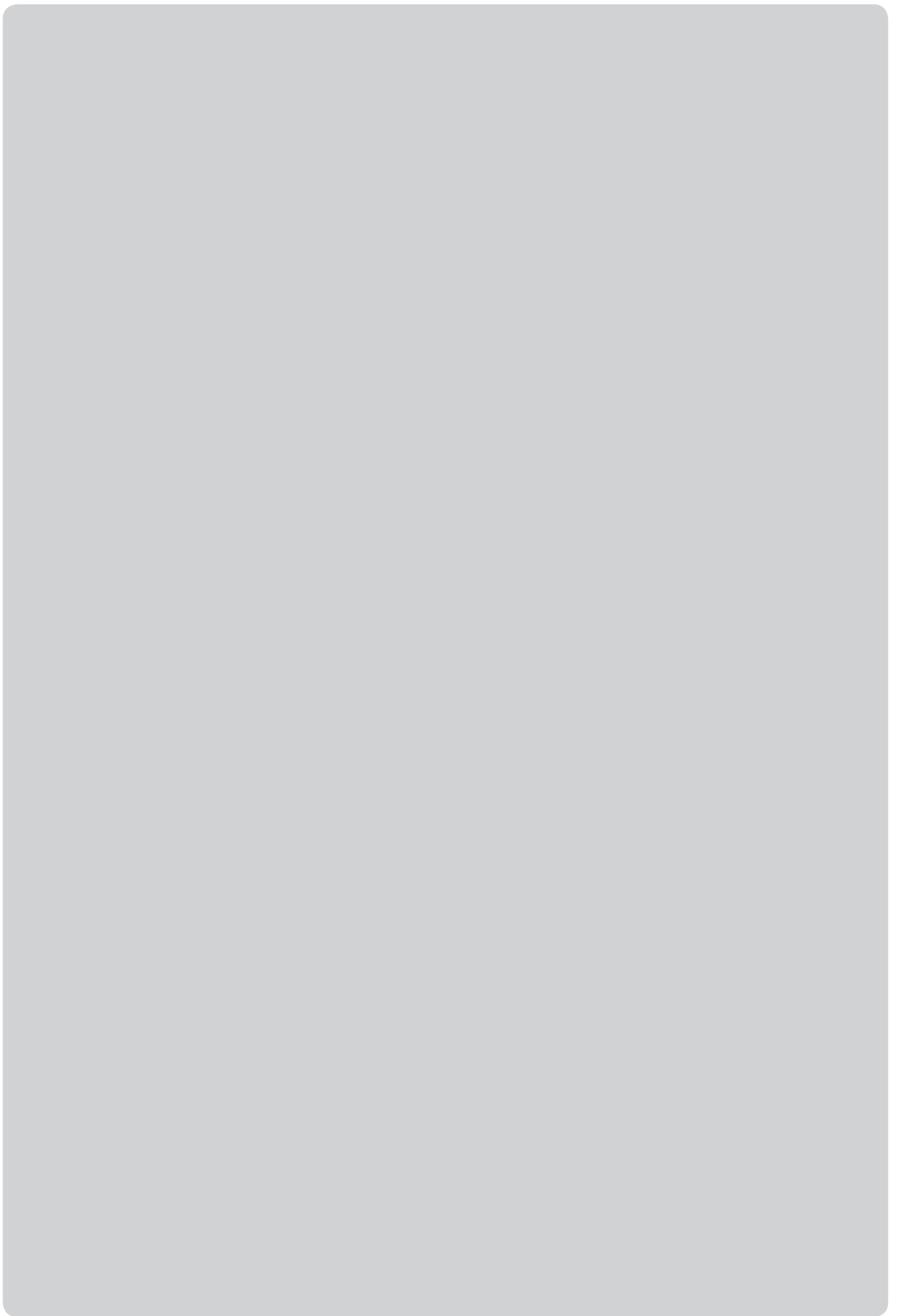
.....

.....

.....

.....

**4. Kuidas teie suhtute intelligentsustestidesse? Tooge nii poolt kui ka vastuargumente.**



the fact that the *Journal of Applied Behavior Analysis* is the most widely read journal in the field of behavior analysis.

It is also important to note that the *Journal of Applied Behavior Analysis* is the only journal in the field of behavior analysis that is published by a non-profit organization, the Association for Behavior Analysis International (ABAI).

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a peer-reviewed journal, which means that all articles submitted to the journal are reviewed by a panel of experts in the field of behavior analysis.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is a leading journal in the field of behavior analysis, and it is a must-read for all researchers and practitioners in the field.