

Arenguvestlus – lapsest lähtuv, klassijuhataja juhitud

Halliki Harro-Loit, Karmen Palts, Meedi Neeme

Klassijuhataja üks paljudest rollidest on olla suhete korraldaja. See tähendab õpilaste ja nende vanemate teavitamist; õpilaste kuulamist, et selgitada välja õpilaste vajadused ja motivatsioon; kolleegide ja õpilaste suhtluse vahendamist. Põhikoolis, eriti esimestes kooliastmetes, on oluline kuulata ka vanemaid. Nii seda, mida vanemad oma lapse kohta räägivad, kui ka seda, mis on vanemate endi vajadused¹. Klassijuhataja suhete korraldaja roll sisaldab ka õpilaste omavaheliste heade suhete loomise toetamist. Kõik see kokku annab klassijuhatajale kommunikatiivse rolli, mis tähendab suurt töömahtu.

Klassijuhataja suhete korraldaja rolli täitmise teeb hõlpsamaks võimalus valida erinevate eesmärkide saavutamiseks vastav kommunikatsioonikanal: näiteks on ühise otsuse saavutamiseks vaja korraldada arutelu- ja otsustuskoosolek, probleemi lahendamiseks probleemkoosolek või ümarlaud; teabe edastamiseks sobib e-päevik või listikiri; vanemate-õpetajate ja õpilaste ühise teabevälja kujundamiseks klassiblogi, vanemate klasside puhul Facebooki grupid jne.

Žanripõhine lähenemine erinevatele kommunikatsiooniviisidele võimaldab eeskätt ühtlustada eri osapoolte (antud juhul õpetajate, vanemate/pereliikmete ja õpilaste) arusaamu sellest, millisel puhul, kes, millest ja kuidas kõneleb/kirjutab ja kes selle üle otsustab; millisel viisil jõuavad asjaosalised suhtluse väljundini. Žanripõhine lähenemine on võrreldav filmiriiuliga, kus vaataja jaoks on filmid sorditud: krimi, draama, õudukas, komöödia, multikas. Igal žanri puhul oskab vaataja oletada, mida lugu talle pakkuda võib, kui kaua see kestab ja muud taolist. Analoogia on kehtiv ka kooli puhul. See lihtsustab klassijuhataja tööd, kui õpilased ja vanemad teavad, mida oodata arenguvestluselt või probleemvestluselt, ümarlault või klassi lastevanemate koosolekult.

Žanritavade kasulikkus ilmneb, kui mõtleme näiteks ühe suhtlusviisi peale, kus žanritavasid peaaegu polegi: need on nn väikesed, *ad hoc* klassijuhataja ja lapsevanema või õpilase ja klassijuhataja vahelised vestlused. Sellised vestlused toimuvad mõnikord seetõttu, et kaks inimest kooli koridoris või kusagil mujal kokku juhtusid. Teinekord aga tulebki vanem klassijuhatajat „kinni püüdma“, st vestlus toimub ühe osapoole jaoks ootamatult. Planeerimata vestlused võivad kesta mõnikümne sekundit või venida kümnete minutite pikkuseks ja selle tulemuseks võib olla ootamatu lahendus keerulisena tundunud probleemile. Kuid planeerimata vestlused võivad olla ka väga tülikad – näiteks tuleb lapsevanem õpetajaga rääkima hetkel, kui õpetajal on kiire või võimatu lapsevanema juttu süveneda. Ka vestluse tonaalsus võib ulatuda sõbralikust huvi ülesnäitamisest „Tulin uurima, kuidas mu lapsel läheb“ pahandamiseni „Mis teil siin koolis toimub!“.

¹ Vanemate vajadused on väga erinevad: teada, kas, kus, kuidas ja mis teemal suhelda õpetaja ja kooliga; olla kooli ja õpetajaga heades ja usalduslikes suhetes; leida lapse toetamiseks ühised väärtused; saada tagasisidet oma lapse arengu, aga ka iseenda toimetuleku kohta koolilapse vanemana; saada nõu; olla kaasatud otsustesse, mis last ja tema klassi puudutavad jne.

Sellisele, peaaegu olematute žanritunnustega vestlusele, vastandub väga paljude žanritunnustega arenguestlus. Arenguestlus on pere ja kooli vahelise kommunikatsiooni žanr, mis on Eestis reguleeritud seaduse tasandil². Seega peab klassijuhataja arenguestlust õpilase ja tema vanematega vähemalt kord aastas. Koolidel on olemas arenguestluste kord ja juhendid, kus üldjuhul on sõnastatud arenguestluse eesmärgid, täpsustatud võimalikud osalejad ja vestluse struktuur. Üldjuhul on arenguestluse eesmärk õpilase arengu toetamine: vastatakse küsimusele, kuidas on läinud, ja arutatakse, millised võiksid olla edaspidised eesmärgid.

Enamik juhendeid on üsna üldsõnalised, jättes klassijuhatajale, lähtuvalt lapse vajadustest, üsna palju valikuvõimalusi. Küsimust „kuidas on läinud?“ võib tõlgendada kui arengut akadeemilises mõttes (nt kuidas õpilane on arenenud eri ainetes või ainetega seotud oskustes ja teadmistes), aga ka sotsiaalses või emotsionaalses plaanis. Samuti võib paindlik olla selles, kes õpilasega peetaval arenguestlustel osalevad. Näiteks võivad seal vajadusel osaleda kooli teised õpetajad, sotsiaalpedagoog, juhtkonna liige. Teisalt tuleks tänapäeva väga erinevate peremudelite puhul arutada, kas lapse arenguestlustel osaleb pere, laiendatud pere, vanemad või üks vanem.

Selle artikli eesmärk on lahti mõtestada lapsekeskne arenguestlus väärtuste ja sellega seotud isikutevahelise suhtluse aspektist. Arutleme küsimuste üle, mida juhendid enamasti ei puuduta.

Milline on see kõnelemise viis, vorm, aeg ja koht, mis aitab kõige paremal viisil toetada õpilast ja tema arengut?

Püüame anda ka mõtlemisainet, kas ja kuidas ühtemoodi mõistavad koolid, õpetajad, lapsed ja vanemad arenguestluse žanri. Teisisõnu, kas arusaamine näiteks arenguestluse ja probleemvestluse erinevusest on sama üldlevinud nagu arusaamine armastusromani ja kriminaalromani erinevusest?

Mis on õpilase arenguestluse kui žanri universaalsed tunnused?

Rahvusvahelises praktikas hakkas arenguestlus traditsioonilistest vanemate ja õpetajate vahelistest kohtumistest välja kasvama 1970ndate ja 1990ndate vahelisel perioodil (Benson & Barnett, 2005; Gastaldi et al., 2015: 100), mil hakkas pead tõstma kriitika vanemate ja õpetajate omavahelise suhtluse kohta, kus täiskasvanud keskendusid eeskätt „... akadeemilistele tulemustele, selle asemel et arutada lapse sotsiaalset arengut; negatiivsele, selle asemel et

² Põhikooli ja gümnaasiumi seaduse paragrahv 37 kehtestab:

(5) Õpilase arengu toetamiseks korraldatakse temaga koolis vähemalt üks kord õppeaastas arenguestlus, mille põhjal lepatakse kokku edasises õppes ja arengu eesmärkides.

(6) Arenguestlustel osalevad õpilane, klassijuhataja ja piiratud teovõimega õpilase puhul vanem. Kui kool ei ole saanud koolikohustusliku õpilase vanemaga arenguestluse aja kokkuleppimiseks kontakti või vanem ei ole teist korda ilmunud arenguestlusele kokkulepitud ajal, teavitab kool sellest õpilase elukohajärgset valla- või linnavalitsust, kes vajaduse korral rakendab meetmeid lapse õiguste kaitsmiseks. Vajaduse korral ja teovõimelise õpilase nõusolekul kaasatakse arenguestlusesse ka tema vanem.

(7) Arenguestluse korraldamise tingimused ja korra kehtestab kooli direktor, esitades need enne kehtestamist arvamuse andmiseks õppenõukogule ning hoolekogule.

arutada positiivseid aspekte, ja möödunud, selle asemel et arutada tulevikku“ (Tholander, 2011: 241).

Teine kriitika puudutas õpilaste osaluse puudumist aruteludelt, mis neid puudutasid. Kriitika tulemusel hakkasid eeskätt USA haridussüsteemides 1990ndatel levima nn õpilase juhitud kokkusaamised (*student-led conference*), mille innovatiivsus seisnes eeskätt õpilase võimestamises, et ta saaks iseenda eest rääkida (Hackmann, 1995; Countryman & Schroeder, 1996; Adelswärd et al., 1997; Bailey & Guskey, 2001; Benson & Barnett, 2005).

Rootsis võeti taolise žanri nimetamiseks kasutusele väljend „arengudialoog“ (*development dialogue*), mis iseloomustas kokkusaamise peamist eesmärki: õpetaja kohtub individuaalselt õpilase ja tema vanematega, et arutada, kuidas „toetada õpilase arengut“ (Tholander, 2011: 239).

Eestikeelne termin *arenguestlus* jätab otseselt määratlemata selle, kes vestlust juhib. Nagu Karmen Paltsi (2019: 89–106) fookusgruppide intervjuudest selgus, on määr, kui palju õpilane otseselt arenguestlust juhib, sõltuv nii tema vanusest kui ka individuaalsest valmisolekust otsustada vestluse sisu üle. Näiteks põhikooli lõpuklassi õpilasele, kes on pigem kinnine ja sotsiaalselt ettevaatlik, ei pruugi sobida õpilase **juhitud** arenguestlus, küll aga on oluline, et arenguestlus oleks õpilasest **lähtuv**. Sellisel juhul on arenguestluse läbiviimisel kaks võimalust – õpetaja esitab küsimusi ja julgustab vastama-vestlema või on vestlus kolme osapoole (õpilane, õpetaja, vanem) vahel, kus täiskasvanud toovad teadlikult sisse vajalikke teemasid, püüdes seeläbi vähendada õpilase tunnet, et ta on tähelepanu keskpunktis ja et temalt oodatakse head eneseanalüüsi.

Samas võib olla õpilasi, kelle arengu jaoks teatud etapil on oluline, et ta saaks ise valida teemad, mille üle ta tahab arutada, ja viisi, kuidas nende teemade üle arutada. Tuleb arvestada, et vestluse juhtimine – isegi kui klassijuhataja toetab seda vestlust suunavate ja täpsustavate küsimuste ning konstruktiivsete kommentaaridega – on suur väljakutse. Seega on klassijuhatajal oluline roll mõelda iga õpilase ja tema pere puhul, mil määral õpilane vestlust juhib.

Mõnikord võib klassijuhatajal olla õpilase võimestamiseks tarvis vanemate domineerimist kas vähendada või suunata neid tähelepanelikult kuulama ja märkama õpilase sõnumeid.

Seega sõltub lapsest, tema eest, arenguvajadusest ja perest, kuidas õpilane vestlust juhib. Klassijuhataja kui täiskasvanu ja professionaal jääb igal juhul n-ö varjatud juhiks, moderaatoriks, kelle ülesanne on kehtestada vestluse tonaalsus, tähelepanelik kuulamine, konstruktiivne tagasiside ja toetavate-täpsustavate küsimuste esitamine.

Arenguestluse kui žanri alusväärtused: lapse informatsioonilise enesemääramise (autonoomia) toetamine ja dialoog

Nagu eelpool öeldud, arenes arenguestluse žanr koos väga põhimõttelise väärtuspöördega nii hariduses kui ka kommunikatsioonis. Hariduses hakati 20. sajandi lõpus üha enam väärtustama õpilasekesksust, kommunikatsiooni valdkonnas aga hakkas domineerima informatsioonilise enesemääramise õigus (vt ka Tikk ja Nõmper, 2007). Lihtsustatult öeldes on informatsioonilise enesemääramise õigus inimese õigus määratleda ise, millist teavet, kellega ja kuidas ta jagab,

tal peab olema võimalus teada, mida, kus ja millist teavet tema kohta luuakse, jagatakse ja arhiveeritakse. Arenguestluse kontekstis tähendab see, et last saab maast-madalast suunata oma vajadusi sõnastama ja enda eest rääkima. Arenguestluse žanr peaks aitama kaasa, et õpilasel tekiks moraalne tundlikkus praktika suhtes, kus „minust räägitakse, aga mitte minuga“. Täpsemalt, minust võib rääkida küll ka minu osalemiseta, aga sel juhul pean ma sellest teadma ja olema sellega nõus.

Väikesed lapsed ei oska muidugi paljudes asjades kaasa rääkida, seetõttu on kaasamise määr sõltuv lapse eest ja arengust. Peamine on, et täiskasvanud arvestaksid, et lapse autonoomiat ja informatsioonilist enesemääramist tuleb toetada ja arenguestlus pakub selleks häid võimalusi.

Teine oluline väärtus on dialoog osalejate vahel. Mis eeskätt tähendab lapse tähelepanelikku ja oskuslikku kuulamist õpetaja(te) ja vanemate poolt.

Need kaks olulist väärtust muudavad vana, traditsioonilise vanema ja õpetaja kommunikatsiooni põhilisi aluseid. Veel praegu leidub õpetajaid, kes, tõenäoliselt rakendades ebateadlikult oma kultuurilist kogemust, leiavad, et arenguestlusel on oluline, et vanem ja õpilane koos kuulaksid, mida õpetajal on öelda lapse arengu kohta. Tavaliselt põhjendavad õpetajad seda nii, et vanem tahab ju lapse käitumise ja edasijõudmise kohta tagasisidet saada.

Selline arenguestlus on õpetajast, mitte õpilasest lähtuv. See, mida ja kuidas õpetaja märganud on, on peegeldus õpetaja väärtustest, ootustest, tähelepanuvõimest. Võib juhtuda ka nii, et arenguestlusel domineerivad vanema mured ja vajadus rääkida oma perspektiivist. Sellistel juhtudel võiks õpetaja mõelda, milline on selle konkreetse vanema rahuldamata kommunikatsioonivajadus ja mida selles suhtes saaks ette võtta.

Kuidas õpilase informatsioonilist autonoomiat ja dialoogi rakendada?

Kui põhikooli õpilasele anda ülesanne, et ta mõtleks välja, milliste oma arengu aspektide üle ta tahaks arenguestlusel arutada, on see kahtlemata üle jõu käiv ülesanne.

Selle probleemi lahendamiseks võib kool õpilastele pakkuda nimekirja võimalikest küsimustest, mille hulgast õpilane valib need küsimused, mis tunduvad talle parasjagu turvalised ja huvipakkuvad. Siin on väga oluline see, kuidas küsimus on koostatud. Näiteks liiga üldine küsimus sõprade kohta võib anda võimaluse vastata lühivastusega: meil on kõik sõbrad. Täpsem küsimus, mis puudutab näiteks hea sõprussuhte kirjeldust, võib anda võimaluse arutada, miks just A ja E on tema arvates parimad sõbrad.

RaM kooli arenguestluse põhimõtteks on, et õpilane valib kooli poolt ette antud küsimuste seast endale need, millest ta tahab rääkida. Puudutama peab midagi igast küsimuste alateemast.

Õpilase juhitud arenguestlused toimuvad alates 6. klassist. Küsimustiku juhatab sisse juhend nii lapsevanematele kui ka õpilastele. Õpetaja modereerib ja tagab õpilasele suurema osa arenguestlusele mõeldud 45–60 minutist. Õpilasel on õigus teemad, millest ta ei soovi kõnelda, „vetostada“.

Alates 7. klassist teeb õpilane igast teemast arutamiseks oma valiku ja valmistab vastused kodus ette. Õpilane ja aineõpetajad täidavad e-süsteemis arengumaatriksi akadeemilise ja isiksusliku arengu kohta. Kui õpilane on enda valitud teemadel arenguestluse

ajal kõnelenud, kõrvutatakse aineõpetajate ja õpilase poolt eelnevalt täidetud maatrikseid skaalal 0–4. Maatriks sisaldab hinnangu andmiseks eri alalõike: kooli väärtuste kandmine, käitumine, tundideks ettevalmistamine, enesekohased ja sotsiaalsed kompetentsid (väga hea, hea, kasin, problemaatiline). Hinnangute alusel arvestatakse välja keskmine ja analüüsitakse sarnasusi/ erinevusi õpetajate ja õpilase hinnangutes.

Arenguvestlus toimub enamasti kord aastas. Küsimuste moodustamisel tuleb arvestada eakohasusega. Samas peaksid küsimused aitama õpilasel arendada eneseanalüüsivõimet. Näiteks võib põhikooli õpilasele esitada küsimuse: millist tagasisidet ja kelle käest sa oma õppimisele saad? See on päris lai küsimus, mida tõenäoliselt tuleb toetada abistavate küsimustega (Mida hindad sinu jaoks tähendavad? Kuidas õpetaja(d) sinuga sinu õppimisest räägivad? Kas ja kellega sulle meeldib arutada, kui sa tunned, et sul on mõnes aines probleem? Kellega sulle meeldib oma rõõmu jagada, kui mõni ülesanne läheb hästi, jne).

Kõiki täpsustavaid küsimusi ei saa ette välja mõelda, seetõttu ongi oluline, et õpetaja/klassijuhataja oskab kuulata ja vajadusel täpsustavaid küsimusi esitada, lähtudes õpilase poolt räägitust.

Teisisõnu, klassijuhataja/õpetaja aktiivse kuulaja roll arenguvestlusel on tähtis, kuulamist ei asenda ükski etteantud vestluse struktuur ega juhend. Mõnikord võib keskendumine struktuurile („Oi, kas me ikka jõuame edasise arengu kokkulepped läbi rääkida?“) muutuda pigem segavaks, juhul kui näiteks selgub, et õpilasel on hetkel palju olulisem õpetaja ja vanemate abiga mõista oma enesekehtestamise võimalusi tagasisivaateliselt.

Õpilase arenguvestlusel osalejad, nende ootused ja vajadused

Arenguvestlusel võivad lisaks lapsele ja õpetajale osaleda vanemad, aga ka teised pereliikmed. Erinevates kultuurides on pere kui võrgustiku kaasamisel erinev tähtsus (Lupton, 2000; Hayden, 2009; O’Fee, 2012). Tänapäeva erinevaid peremudeleid arvestades on ka Eestis klassiõpetaja või klassijuhataja jaoks oluline läbi mõelda, keda arenguvestlusele kutsuda. Sõltuvalt peremudelist on iga lapse puhul unikaalne, kes tema arenguvestlusel osalevad.

Vahel võib aga juhtuda, et pere vajadus ei pruugi õpilase vajadusega päris hästi kokku minna. Näiteks võib üksikemal olla hädavajadus võtta vanema lapse arenguvestlusele kaasa ka pere noorem laps, kuid see võib tähendada, et õpilasele jagamatu tähelepanu osutamise asemel tegeleb ema noorema lapse vaigistamisega.

Aga mul on eelmisest aastast selline kogemus, kus võeti ka väike aastane vend kaasa. Toredad vanemad ja ilus laps ja kõik sujus. Ja äkki siis, nagu väike laps ikka paigal ei püsi, ema jooksis ühelt poolt ja isa teiselt poolt. Ja siis sai sellel minu klassi lapsel villand ja ta ütles: „Aitab, jälle on see väikevend A ja O ja kodus on ta A ja O. Isegi siin minu arenguvestlusel!“ Ja sellest arenguvestlusest kujunes välja seesugune lugu, et minu klassi laps luges oma vanematele moraali ja kirjeldas, kuidas tema on unarusse jäetud, kõik tegelevad ainult väikese vennaga. Tegelikult on arenguvestlustel hästi tore, kui terve pere on: ema ja isa ja laps. Aga väikese venna või õe kaasavõtmine on natuke liiast, kuigi sel hetkel oli see kasulik. (Õ1.2, Palts, 2012: 102)

Sellises olukorras on õpetajal täita keeruline roll: hoida arenguvestlust pidav õpilane siiski tähelepanu keskmes.

Lapse vajadus on igal juhul esmatähtis. Üks õpetaja kirjeldas näiteks olukorda, kus laps vajab oma privaatsuse kaitset vanemate eest.

Mina olen oma väga pika tööaja jooksul saanud selgeks ühe asja: last peab hoidma, ja võib-olla veel kõige rohkem tema enda vanema eest. Lapsel on teinekord väga valusat informatsiooni õpetajale öelda, näiteks joomise kohta või peksmise kohta, ja ma ei tohi seda vanemale nii öelda, et ta aru saaks, et see on lapse suust tulnud. ... kui laps pisaratega või vihahoos kinnitab, et ta ei tahagi koju minna, sest isa on kogu aeg purjus ja ema on ta peale väga vihane või nutab. Mis siis seda last aitaks? (Õ9.6, Palts, 2019: 104)

Nagu eelpool mainitud, selle kõrval, et arenguestlusel on kesksel kohal lapse vajadused, on igal osalejal ka oma vajadused. Peamiselt toovad õpetajad välja oma vajaduse last ja tema peret uue nurga all tundma õppida. Kui arvestada, et klassijuhatajal on üldjuhul enam kui 20 õpilast, siis on õpetajal keeruline õpilasi eri rollides tundma õppida. Arenguestlus annab selleks võimaluse, mõnikord seisab klassijuhataja silmitsi ka ootamatu informatsiooniga.

Minul on ka selline olukord olnud, et mulle tuli eelmisel aastal üks uus poiss klassi. Arenguestlusel laps nagu kapseldus kinni oma vanemate juures. Ükskõik, millest me rääkisime, ka heade asjade juures, siis mulle tundus, et need vanemad üritasid ka positiivsetest asjadest midagi negatiivset välja lugeda, nagu laps oleks kogu aeg milleski süüdi. See oli mulle täiesti üllatav, kuna laps istus kogu aeg niiviisi ludus ja vanemad vaatasid sellise kullipilguga teda, kuigi mina ei ole midagi negatiivset lapse kohta öelnud. Aga nad lugesid minu suunavatest küsimustest seda välja, et kui mina küsisin, kuidas sul tänane päev läks, vanemad lugesid välja, et räägi kohe välja, mis pätti tegid, siis vanemad andsid oma kehahoiakuga seda välja ja laps ei tahtnudki midagi rääkida. Kui ma küsisin, et räägi näiteks, mis sa seal tunnis tegid, vanemad jälle arvasid, et midagi hirmus pahasti. (Õ7.7, Palts, 2019: 98)

Mida eelkirjeldatud olukorras õpetaja saaks teha? Üks võimalus on anda lapsele ja vanematele kohe konstruktiivset ja positiivset tagasisidet (mitte jäädes pelgalt neutraalsete küsimuste esitamise juurde), teine võimalus on ennetavalt vanematega läbi rääkida, kuidas toetada arenguestluse käigus lapse eneseanalüüsi ja tekitada eduelamust.

Mõned õpetajad arvavad, et mõne lapse arengu jaoks ei ole arenguestlust vaja, eriti siis, kui akadeemilist arengut peegeldavad hinded ja käitumine „on korras“. Siiski on õpetajaid, kes näevad arenguestluses muuhulgas lapse vajadust olla kuulatud ja teha eneseanalüüsi.

Mina pean küll ütleva, et aeg-ajalt ma mõtlen, mõne perega võiks arenguestluse vahele jätta küll ja mitte midagi ei juhtu – laps areneb mõnusasti edasi. Aga võib-olla on selle lapse jaoks vaja arenguestlust, et laps õpiks enda peale mõtlema. Et ta õpib endasse vaatama, et oh-oh, näed, ma kodus olen selline ja koolis selline. (Õ3.1, Palts, 2019: 110)

Ka vanematele on oma lapse kuulamine ja nägemine tavapärasest veidi erinevas kontekstis oluline vajadus. Vahel saavad vanemad hea üllatuse osaliseks, näiteks nähes, kui hästi nende laps oma vajadusi ja saavutusi analüüsib.

Kui laps ja pere veel kooli ja õpetajat ei tunne, võib arenguestluse žanri kasutada tutvumisvestluse funktsioonis.

Ühiseks vajaduseks (ja arenguestluse eesmärgiks) peetakse tavapäraselt ka arengukokkulepete sõlmimist. Teisisõnu, tagasiside tõlgitakse edasisideks. Siiski ei tohiks arengukokkulepped olla väga järgalt jälgitav eesmärk, mõne õpilase jaoks võib olla hoopis olulisem arutada süvitsi näiteks mõne õpetajaga halvenenud suhete põhjusi ja võimalusi neid parandada.

Kokkuvõtteks, väärtustades õpilase vajadusi, saab arvestada ja tasakaalustada kõikide osapoolte vajadusi. Oluline on, et lapse vajadus oleks esikohal, teiste osapoolte vajadused aga klassijuhataja jaoks teadvustatud.

Arenguvestluse aeg, selle aja väärtus ja koht

Arenguvestluse aja küsimus puudutab nii seda, millal ja kui sageli arenguvestlusi peetakse, kui ka selle toimumise kestust. Osaliselt sõltub arenguvestlustele pühendatud aeg sellest, kuivõrd väärtuslikuks peab kool lapse ja peredega suhte loomist, õpilase kuulamist ja temaga (vajadusel) arengukokkulepete sõlmimist.

Mõnedes koolides peetakse arenguvestlusi kaks korda aastas, sügisene arenguvestlus on oluline eriti uue õppeastme alguses.

Arenguvestluse ettevalmistamine nõuab aega, mis omakorda tähendab, et see pole õpetajale lisakohustus, vaid oluline kasvatustöö osa. Kui õpetaja peab 24 õpilase ja perega arenguvestlusi, kulub selleks vähemalt ööpäev. Lisades ettevalmistuse aja ja kokkuvõtete tegemise aja, mõnel juhul lisaaja, tähendab see vähemalt kord aastas umbes 4–5 tööpäeva. Kas see tasub end ära?

Juhul kui kool väärtustab iga õpilase individuaalsete arenguvajaduste toetamist ja peredega heade suhete loomist, on hästi planeeritud ja juhitud arenguvestlus hea võimalus neid väärtusi ellu viia. Kui aga klassijuhataja tajub arenguvestlust kui tüütut lisakohustust või võimalust vanemale teada anda, millega võiks õpilane paremini hakkama saada, on tõenäoline, et suhted õpetaja, lapse ja tema pere vahel halvenevad. Eriti halvasti mõjub see, kui õpetaja hakkab vanemale kirjeldama õpilase probleeme. Sõltub ka kirjeldusest, aga vanem võib ennast sellisel juhul abitu ja läbikukkununa tunda.

Niisiis sõltub arenguvestlusele kulutatud aja väärtus otseselt vestluse kvaliteedist, mida õpetaja saab mõjutada.

Tavapäraselt toimub arenguvestlus koolis. Samas ei pruugi see nii olla, mõnel juhul võib arenguvestlus toimuda ka väljaspool kooli, sh õpilase kodus, kui see kõigile osapooltele sobib.

Minu jaoks oligi neid arenguvestlusi huvitavam teha kodus, sest laps, kes on koolis hästi vinks-vonks, on kodus täiesti teistsugune. Ja mõnikord täiesti vastupidi. See avab mingid uued tahud lapsest ja see on õpetajale huvitav ning mõnikord võib sellest uuest teadmiseest ka lapse jaoks kasu olla. (Õ3.1, Palts, 2019: 106)

Õpetajate ja vanemate arenguvestluse alane teadmus

Ühine ja jagatud teadmus kommunikatsiooni žanrite kohta on oluline, aga see ei ole täna Eestis tavapärane (Palts, 2019: 106). Negatiivset kogemust tekitab näiteks olukord, kus õpetaja arvab, et arenguvestlus on parim aeg lugeda vanematele ette kõik lapsega seotud probleemid, kuid vanemad on (näiteks eelneva kogemuse alusel) valmistunud positiivseks ja lapse arengu üle arutlevaks vestluseks koos lapsega.

Probleemvestluse väljund on vajadus lahendada konkreetne probleemne olukord võimalikult operatiivselt. **Arenguvestluse** tagasi- ja edasisivaatamine ajas on palju avaram, selle tonaalsus peab olema toetav ja konstruktiivne.

Kui vanemad näevad, et lapsel on käitumise või õppimise või suhetega probleeme ja neil on ikkagi tahtmine seda asja muuta, siis ei tule oodata arenguestlusteni. Need ei ole asjad, mida ei saaks muuta kohe, kui märgatakse. /.../ No probleemvestlus tuleb teha, kui on probleem, mida ilmselgelt ei mina õpetajana ega laps – meie kahekesi – muuta ei suuda. Siis kaasame vanemad ja tugispetsialiste. (Õ3.2, Palts, 2019: 92)

Aeg-ajalt tuleb ikka arenguestlusel välja selliseid lugusid, et tüdrukute vahel on mingid probleemid või asjad. Ja ma saan selle informatsiooni kätte. Aga siis mul tekib alati küsimus, miks me ootame seda ühte päeva aastas. Võta varem ühendust, tõsta see toru või saada meil, et tüdrukute vahel on selline asi ja proovime seda siis lahendada. Alati ju õpetaja ka kõike ei näe. (Õ1.5, Palts, 2019: 110)

Seega, nii nagu inimesed, kes lähevad vaatama komöödiat, on tõenäoliselt pettunud, kui neile esitatakse tragöödiat, on oluline, et õpetaja, laps ja lapse pereliikmed teavad, mida oodata arenguestlusest.

Kokkuvõte

Klassijuhataja ja klassiõpetaja töökoormus õpilaste ja nende perede tundma õppimisel, suhete ja usalduse loomisel ning dialoogi juhtimisel osapoolte vahel on väga suur. Arenguestlus on üks paljudest kommunikatsiooni žanritest, millega heade suhete loomist toetada. Tänapäevane arenguestlus on väärtuspõhine – žanri tunnused (kes osalevad, kokkulepitud eesmärgid, positiivne ja konstruktiivne diskursus, õpilase jõustamine kõnelejana, osalejad ja nende vajadused ja rollid, arenguestluse struktuur, toimumise aeg ja koht) on õpetajale abistavad tööriistad. Neid tööriistu saab õpetaja aga kasutada kahel tingimusel:

- kool tervikuna toetab õpilasest lähtuvat dialoogi;
- haridussüsteem tervikuna ja kool toetavad sellise paljunõudva vestluse teostamiseks vajalike pädevuste harjutamist ja arenguestluse teostamiseks vajaliku ajaressursi andmist.



Kuidas arenguvestlust läbi viia?

Alustuseks tuleb anda vestlusel osalejatele aega kohaneda ja selgitada, millest juttu tuleb, ehk teha **sissejuhatus**. Eriti oluline on see esimeste vestluste puhul.

- ✓ Tervitus.
- ✓ Kokkulepped.
- ✓ Aeg.
- ✓ Konfidentsiaalsus.
- ✓ Mobiili väljalülitamine.
- ✓ Rollid arenguvestlusel.

Järgneb sisuline vestlus lapsega ehk **teemaarendus**.

- ✓ Üldiselt üksikule – alustada tuleks laiemast valdkonnast ja minna aktiivse kuulamise võtetega üle isiklikumale tasandile.
- ✓ Välisest sissepoole – käitumisest, tulemustest liigutakse mõtete, tunnete ja unistusteni.
- ✓ Koolist väljapoole – jutud liiguvad kooliasjadest koolivälisele tegevusele.

Sellele järgneb räägitu **kokkuvõte**.

- ✓ Kuidas saab õpetaja toetada õpilase vajadusi, soove, tulevikuplaane?
- ✓ Lapse ootused vanemale: kuidas saab kodu toetada lapse vajadusi, soove, tulevikuplaane?
- ✓ Omavahelised kokkulepped.
- ✓ Tegevusplaan.
- ✓ Sõna vanemale küsimiseks, täiendamiseks, lisamiseks, aruteluks.
- ✓ Kas on midagi, millest peaks veel kindlasti rääkima?

Lõpetuseks tuleb **sõnastada edasised tegevused**. Kõigile osapooltele peaks olema ühtviisi selge, milles kokku lepiti.

Vestlusele paneb punkti **tänamine**.



Arenguestluse pidamisel on hea tunda järgnevaid strateegiaid:

Küsimuste küsimine – küsi avatud küsimusi ehk neid, mis lasevad kirjeldada. Näiteks: kuidas sa kodus õpid? Milline on tund, kus sa ennast kõige paremini tunnud? Lapsed ei oska tihti toimuvat sõnastada, kirjeldamine on hea viis jõuda asja tuumani.

Aktiivse kuulamise võtted – sh ümbersõnastamine ja peegeldamine. Peegeldada võib nii mõtteid kui emotsioone.

Vestluse pidamisel on tähtis:

Konstruktivsus – kindlasti on palju huvitavaid teemasid, millest kõneleda, kuid eelkõige on tarvis püüda jääda vaid kõige olulisemate juurde. See muidugi ei tähenda, et oluline ei oleks sisse elada ning vestlusest rahulikult väljuda.

Oskus oodata – empaatiliselt vaikida ja oodata, kas õpilane tahab ise veel midagi rääkida.

Anda vabadus arvata – nii õpilasel kui ka vanemal on õigus jääda oma seisukohale.

Küsida asjakohaseid küsimusi – näiteks tuleb silmas pidada lapse vanust.

Hoolikalt läbi mõeldud ja ettevalmistatud arenguestlused ning koosolekud tagavad hea rütmi nii laste, vanemate kui klassiga tervikuna.

Kasutatud kirjandus

- Adelswärd, V., Evaldsson, A.-C., & Reimers, E. (1997). *Samtal mellan hem och skola [Encounters between home and school]*. Lund: Studentlitteratur.
- Bailey, J. M., & Guskey, T. R. (2001). *Implementing student-led conferences*. California: Corwin Press.
- Benson, B., & Barnett, S. (2005). *Student-led conferencing*. Corwin: Thousand Oaks.
- Countryman, L., & Schroeder, M. (1996). When students lead parent-teacher conferences. *Educational Leadership* 53, 64–68.
- Gastaldi, F.G. & Longobardi, C., Guaglia, R., Settani, M. (2015). Parent-Teacher Meetings as Unit of Analysis for Parent-Teacher Interactions. *Culture & Psychology*, 21(1), 95–110.
- Hackmann, D. G., & Kenworthy, J. (1995). Student-led conferences: Encouraging student-parent academic discussions. Presented at the Annual Conference of the National Middle School Association (22nd, New Orleans, LA, Nov 1–4 1995). https://archive.org/stream/ERIC_ED388449/ERIC_ED388449_djvu.txt
- Hayden, C. (2009). Family Group Conferences—are they an effective and viable way of working with attendance and behavior problems in schools? *British Educational Research Journal*, 35(2), 205–220.

- Lupton, C. (Ed.) (2000). *Moving forward on Family Group Conferences in Hampshire* (Portsmouth, Social Services Research and Information Unit, University of Portsmouth).
- O'Fee, C. (2012). Trialling student-led conferences in a New Zealand secondary school. *Kairaranga*, 13(1), 3–6. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ976633.pdf>
- Palts, K. (2019). Lastevanemate ja õpetajate vaheline kommunikatsioon Eesti esimese kooliastme näitel. Doktoritöö. Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/63870>
- Tholander, M. (2011). Student-led conferencing as democratic practice. *Children & Society* 25(3), 239–250. Doi: 10.1111/j.1099-0860.2009.002777.
- Nõmper, A. & Tikk, E. (2007). *Informatsioon ja õigus*. Tallinn: Juura, Õigusteabe AS.