

Viire Sepp

**Andekusest ja
andekatest lastest**

Tartu 2010

Toimetanud Kairit Henno
Kaane kujundanud Maarja Roosi
Küljendanud Kairi Kullasepp
Autoriõigus: AS Atlex ja autorid, 2010

Kõik õigused kaitstud. Igasugune autoriõigusega kaitstud materjali ebaseaduslik
paljundamine ja levitamine toob kaasa seaduses ette nähtud vastutuse.

Käsikirja valmimist on toetanud Euroopa Liit ja Euroopa Sotsiaalfond

AS Atlex
Kivi 23
51009 Tartu
Tel 734 9099
Faks 734 8915
atlex@atlex.ee
www.atlex.ee

ISBN: 978-9949-441-73-0

Sisukord

Eessõna	5
Mis on andekus	7
Intelligentsus ja erivõimed	14
Kuidas andekad lapsed mõtlevad	25
Andekus ja loovus	31
Motivatsioon	40
Eesmärgi ja tasu mõju motivatsioonile	45
Kuidas suunata lapsi jõupingutusele	52
Andekate isiksuslikud eripärad	55
Kuidas andekat last ära tunda	60
Andekate sotsiaalsed ja emotsionaalsed vajadused	70
Miks terased lapsed saavad halbu hindeid?	79
Andekate arengut toetavad hariduslikud meetmed	89
Võistlused andeka lapse elus	100
Kuidas aidata andekal lapsel saada õnnelikuks täiskasvanuks	108
Järeldused	115

4 Sisukord

Kasutatud kirjandus	117
Lisad	
1. Valik eesti keeles ilmunud raamatuid	123
2. Võimete hindamise lehe näidis	125
3. Enesekohane multiintelligentsuse küsimustik	131
4. Multiintelligentsuse tüpoloogia	139
5. Visuaal-ruumilise õppija vaatlusleht	143
6. Andekate profiilid	145
7. Nõustamiskeskused	149
8. Haridus- ja enesetäiendusvõimalused	153
9. Olümpiaadid ja ainevõistlused	159
Aineloend	169

Eessõna

Andekate laste kohta on käibel palju väärarusaamu, mis takistavad neid mõistmast ja nende arengule kaasa aitamast. Eesti koolide uuringu (Saul, Sepp, Päiviste, 2007) põhjal on üsna levinud stereotüüpne “hea ja tubli viielise lapse” kuvand andeka õpilase kohta. Paraku jäävad paljud andekad lapsed sellise lähenemisega üldse märkamata. Hinnanguliselt arvatakse, et koolisüsteemis jäävad märkamata või võimetekohaselt arendamata pea pooled andekatest lastest, kuna õpetaja jõud ja aeg kuluvad peamiselt nõrgemate õpilaste järjele aitamisele ning just andekad jäävad pahatihti tähelepanuta. Koolis edasijõudmatuteks tembeldatud või käitumisprobleemidega laste hulgas on kindlasti palju niisuguseid, kelle annet pole kas õigel ajal märgatud või selle arenguks soodsaid tingimusi loodud. Juba eelmise sajandi kahekümnendatel aastatel maailma esimese ulatuslikuma andekate uuringu teinud Lewis Terman osutas faktile, et koolist väljalangejate hulgast umbes kolmandik olid heade vaimsete võimetega õpilased. Andekad alasooritajad ja väljakukkujad on nüüdse haridussüsteemi tõsisemaid probleeme. Tihti saab andekate arenguks parimate tingimuste loomisel takistuseks asjaolu, et lapsevanematel ning pedagoogidel puuduvad kogemused ja teadmised nii andekate laste märkamiseks kui ka koolitustöök andekate lastega. Ka Eestis pole olukord erinev. Eesti koolide eespool vii-

datud uuringu põhjal tunnistavad seda vajakajäämist nii koolijuhid, pedagoogid kui ka koolipsühholoogid. Seega on just vanemate ja pedagoogide asjatundlikkus põhiküsimusi andekate laste arendamisel.

Kuigi meie kirjastused on välja andnud mitmeid andekale lapsele pühendatud tõlkeramatuid – siinkohal sügav kummardus emeritprofessor Inge Undile esimese eestikeelse seda ainekust süsteemsemalt käsitletud raamatu “Andekas laps” (2005) eest –, on teema oma mitmetahulisuses üsnamendamatult. Asetades rõhu andeka lapse isiksusega seonduvale, aitab käesolev raamat loodetavasti seda pilti avardada.

Mis on andekus?

Andekate kohta käibib väga palju müüte, üheks levinumaks arvatavasti see, et nad suudavad end realiseerida keskkonnast sõltumata, tõustes igal juhul esile “nagu koor piima peale”. *Ometigi võib meie kõrval olla peidetud andeid, lapsi, kelle võimetest pole aimu ei nendel endil ega ka vanematel või õpetajatel lihtsalt seetõttu, et neil lastel pole olnud võimalust end proovile panna oma spetsiifilises andeväljas.* On selge, et andekas maletaja jääbki avastamata, kui keegi pole talle malenuppe kätte andnud ega käike selgeks õpetanud. Üsna tavaliselt arvatakse, et andekad saavad ise hakkama. Jah, mingil tasemel saavad andekad kindlasti hakkama, *kui aga lastele ei anta võimalusi ennast arendada ja esineda vastavalt võimetele, kaotavad nad motivatsiooni ja huvi. Kui aju ei saa küllaldaselt stimulatsiooni, siis tema õppimisvõime halveneb.* Müüdi mõõtmed on ka arvamusel, et andekad õpilased on edukad kõigis ainetes. *Ehkki paljud võimekad lapsed on head või väga head enamikus ainetes, ei käi see kaugeltki kõigi kohta. Mõned lapsed on edukad vaid teatavates valdkondades, olles mõnel alal üsna nõrgad. Esineb ka õpiraskustega andekaid lapsi.* Müüt on seegi, et andekad lapsed on ühesugused. *Andekate laste võimete tase, erivõimed, iseloomujooned ja probleemid on väga erinevad. Just seetõttu vajavad andekad lapsed eriti individuaalset lähenemist.*

Sügavamad teadmised ja arusaamad andekusest on olulised nii lapsevanematele kui ka kõigile teistele täiskasvanutele, kes lapse arengut mõju-

Meie kõrval võib olla peidetud andega lapsi, kelle võimetest pole teadlikud ei nemad ise ega ka vanemad või õpetajad.

Kui lastele ei anta võimalusi ennast arendada ja esineda vastavalt võimetele, kaotavad nad motivatsiooni ja huvi.

Mõned lapsed on edukad vaid teatavates valdkondades, olles mõnel alal üsna nõrgad. Esineb ka õpiraskustega andekaid lapsi.

tavad. Ega asjata ei rõhutada õnne või juhuse tähtsust lapse arengus – on väga oluline, et laps satuks oma elu olulistel etappidel kokku täiskasvanutega, kes oskaksid ära tunda tema võimeid, mõista tema iseärasusi ja vajadusi ning tema arengut kõige paremal viisil toetaksid.

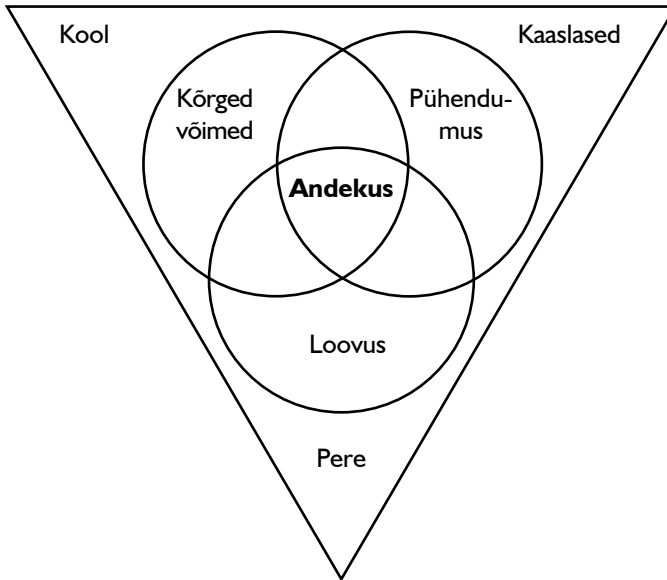
Andekuse määratlus on aluseks sellele, kuidas me tuvastame andekaid lapsi.

Feldhusen ja Jarvan (2002) on andekuse definitsioone uurides leidnud, et neid võib jaotada kuude kategooriasse. Määratlused võivad olla seotud kas mingi psühhomeetrilise mõõdiku, tavaliselt intelligentsustesti skooriga, isiksusejoonte ja psüühiliste seisunditega, lähtuda sotsiaalsetest väärtustest või hariduslikest suundumustest, olla määratletud erivõimetega või mitmedimensioonilised.

Andekate laste võimete tase, erivõimed, iseloomujooned ja probleemid on väga erinevad. Just seetõttu vajavad andekad lapsed individuaalset lähenemist.

Väga paljudes riikides on andekuse defineerimise eesmärgiks võimaldada rahuldada selliste laste hariduslike erivajadusi (Mönks & Pflüger, 2005). On selge, et andekuse üht ja kõikehõlmavat definitsiooni pole sugugi kerge leida – niivõrd keerukas on see fenomen oma paljususes. Seetõttu kasutatakse andekuse määratlemiseks pigem mudeleid, mis aitavad meil mõista ande avaldumise eeldusi ning selleks vajalikke tingimusi ja katalüsaatoreid. Tuntuim nüüdisaegses andekuspedagoogikas kasutatav mudel on Ameerika psühholoogi Joseph Renzulli nn “kolme ringi mudel”. Renzulli oli esimene, kes osutas tähelepanu sellele, et varasemad, pelgalt IQ-testide alusel tehtud otsustused andekuse kohta (andekaks loetakse intelligentsustestide alusel lapsi, kelle IQ on üle 120–130) mõõdavad pigem nii-öelda kooliandekust ehk testide sooritamise andekust, mis tugineb üldisele intelligentsusele, s.o taiplikkusele ning oskusele meelde jätta ja reprodutseerida omandatud, kuid selle alusel ei saa mõõta ühiskonna arenguks olulisemat – võimet luua uut ja unikaalset (Renzulli, 2002). Kui seos IQ-näitajate ja kooliedukuse vahel on väga tugev, siis loovuse ja IQ vahel sellist seost ei ole leitud. Järelikult peavad andekusega olema seotud veel teised faktorid peale üldise intelligentsuse. Renzulli näitas, et andekuse avaldumiseks on olulised eeldused nii inimese kõrged üld- ja/või erivõimed kui ka loovus ning samaväärselt ka motivatsioon, pühendumus. F. Mönks on sellele mudelile

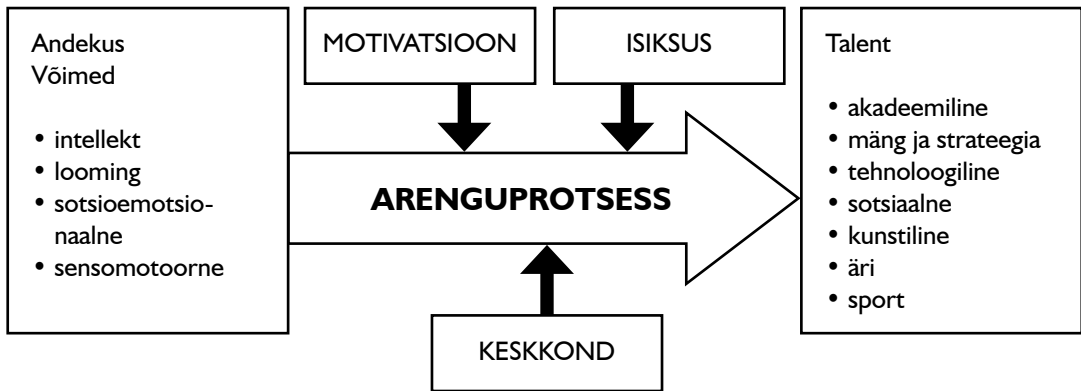
lisanud last kõige enam mõjutava keskkonna, s.o pere, kooli ja kaaslased (joonis 1).



Joonis 1. Andekuse nn Renzulli-Mönksi mudel.

Tavaliselt kasutatakse mõisteid “andekus” ja “talent” sünonüümidena, kuid näiteks Kanada psühholoog François Gagné (2004) on oma mudelis eristanud andeid ehk eeldusi silmapaistvate sünnipäraste võimete kujul, mis oskuste süstemaatilise arengu protsessi tulemusena väljenduvad talendis ehk vilumuses mingis valdkonnas. Andekus tähendab tema tõlgenduses inimese kõrgel tasemel loomupäraseid võimeid vähemasti ühes – kas intellektuaalses, loomingulises, sotsiaalses või sensomotoorses – valdkonnas, mis asetavad ta oma eakaaslaste hulgas tipmise kümne protsendi hulka. Talendiks nimetab ta süstemaatiliselt arendatud võimeid, oskusi ja teadmisi, mille tulemusena inimene asetub inimtegevuse mingi valdkonna

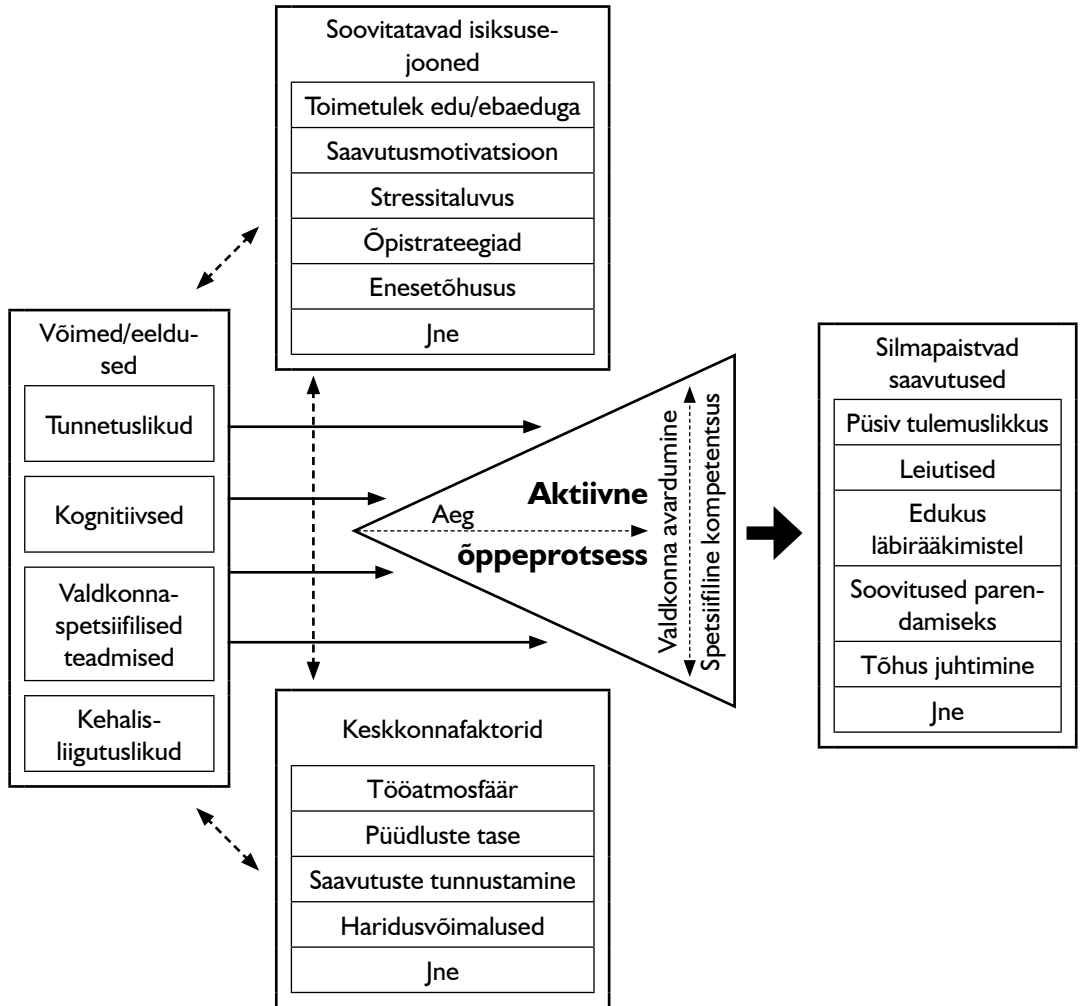
tipmise kümnendiku hulka. Talendi arengut mõjutavad katalüsaatorid on 1) isiksuslikud (isiksuseomadused ja eneseregulatsiooni oskused), 2) keskkonnast tulenevad (seotud miljöoga, vanemate, õpetajate või kaaslaste mõjuga või näiteks spetsiaalsete ande arendamise programmidega või sündmustega inimese elus) ja 3) seotud juhusega (joonis 2).



Joonis 2. Gagné andekuse ja talendi diferentseeritud mudel. Vt ka GAT education (2009, Ed D. Eyre) II kd, lk 195.

Hulk autoreid on andekuse avaldumist mõjutavaid faktoreid kirjeldanud veelgi detailsemalt, kuid neiski on peamine eelduste, isiksuseomaduste ja keskkonna koosmõju. Andekuse nn Müncheneri dünaamilises mudelis (Ziegler & Heller, 2002) tehakse vahet suhteliselt iseseisvatel võimetest (intellektuaalsed võimed, loovus, sotsiaalne kompetents, praktiline intelligentsus ehk elutarkus, kunstilised, kehalised ja muusikalised võimed), mis on olulised tulemuse saavutamiseks mingites konkreetsetes valdkondades. Nende kõrval on võetud arvesse ka mittekognitiivseid isiksuse omadusi (stressitaluvus, saavutusmotivatsioon, õpistrateegiad, testiärevus, kontrolli lookus) ning keskkonnast tulenevaid mõjureid (õpiatmosfäär kodus ja koolis, peresuhted, õpetuse kvaliteet, kriitilised elusündmused). Ziegler ja

Perleth on seda mudelit modifitseerinud ja tõstnud eriliselt esile aktiivse õppeprotsessi tähtsuse silmapaistvate tulemuste saavutamises (joonis 3).



Joonis 3. Müncheneri mudeli revideeritud variant.

Andekuse avaldumises on olulisel kohal muidugi ka nn õnne faktor (sellele osutas andekuse kontekstis esimesena tähelepanu A. Tannenbaum 1983. aastal), mida mõjutab sünnipära või näiteks see, kas oma elu olulistel etappidel kohtab laps inimesi, kes tema eeldusi märkavad ja tema ande arengule kaasa aitavad.

Lugusid andekatest lastest: esimene lugu

Poiss oli vaevu nelja-aastane, kui ta televiisorist kontserti vaadates näitas näpuga pianistile ja teatas, et ka tema saab selleks. Aasta pärast oli poiss riiulist leitud muusikatermini-raamatukese viide vibikusse ümber kirjutanud ja sonis öösiti läbi une klaverist. Kolm kuud pärast lastemuusikakooli astumist mängis laps juba Oginski poloneesi. Kümneaastaselt vahetas ta õpetajate soovitusel kooli ja asus õppima spetsiaalses muusikakallakuga koolis. Teise koduse keelega lapsele oli kooli- ja keelevahetus raske katsumus. Samuti tegi kohanemise raskeks õpilaste omavaheline terav konkurents. Esimesel aastal uues koolis oli poiss ka palju haige. Koos keeleoskusega arenes enesekindlus, samuti on ta ümber olnud väga hoolivad täiskasvanud. Kuigi poiss oli ka varem lastekonkurssidel silma paistnud, on ta uues koolis õppides saavutanud rohkelt võite juba rahvusvahelistel konkurssidel.

Andekus on individuaalne potentsiaal saavutada silmapaistvat edu ühel või mitmel alal.

Oma raamatus “Talendi areng läbi elu” tõdevad Van Lieshout ja Heymans (2000), et andekust ei käsitata enam kui kaunis stabiilset individuaalset erinevust eeldustes või soorituse tasemes, vaid pigem vaadeldakse andekuse arengut seoses muutustega toetuses, takistustes ja ülesannetes – andekus on inimest ümbritsevas keskkonnas toimuvate muudatuste toimel omandatud oskuste tulemus. Sellist arusaama toetab ka praktikas sageli kasutatav andekuse definitsioon: andekus on individuaalne potentsiaal saavutada

silmapaistvat edu ühel või mitmel alal (Urban & Cropley, 2002). Sellise määratlusega rõhutatakse potentsiaali, igas lapses peituvaid võimalusi, mis panevad meile kohustuse lapse annet märgata ja tema arengut toetada.

Intelligentsus ja erivõimed

Intelligentsuse kohta on eesti keeles ilmunud üsna palju kirjutisi, head ülevaadet pakub näiteks Edgar Krulli “Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat” (2000). Seetõttu ei peatuks siinkohal põhjalikumalt intelligentsuse eri käsitlustel, mida üldjoontes võib jaotada struktuurist lähtuvateks (nt ühe või mitme faktori teooriad) ja informatsiooni töötamise viisidest lähtuvateks, vaid keskenduks eeskätt Eesti laste vaimseid võimeid puudutavatele uuringutele ja käsitlustele, mis on enim mõjutanud andekuspedagoogilisi vaateid.

Intelligentsus on võime asjadest aru saada, arutleda, lahendada probleeme, planeerida, näha toimuvat mõtet ja taibata sündmuste põhjuslikke seoseid.

Intelligentsusena mõistetakse “võimet asjadest aru saada, arutleda, lahendada probleeme, planeerida, näha toimuvat mõtet ja taibata sündmuste põhjuslikke seoseid” (Pullmann, Allik, 2002: 204) ehk üldist suutlikkust mõista ümbritsevat maailma ja seal toime tulla. Nüüdisaegsete intelligentsusuuringute alusel “on väga raske välja mõelda mingit uut vaimsete võimete alatesti, mis ei korreleeruks kõigi teiste juba tuntud testidega” (Allik, 2009: 37), mis viitab ühe generaalse ehk g-faktori olemasolule kõikides arukust nõudvates ülesannetes, teooriast sõltumata.

Üldise vaimse võimekuse taseme mõõtmiseks on juba alates 1912. aastast kasutusel intelligentsuskvoot (kasutatakse ka terminit intelligentsuskoeffitsient) IQ, mida selle autor William Stern defineeris kui inimese

vaimse ja kronoloogilise vanuse suhet, mis on korrutatud 100ga. Tänapäeval on IQ sisuks inimese tulemus võimekuse testis mingi normgrupi taustal ja seda arvutatakse pisut keerulisema valemiga: $IQ = 100 + (x - \mu) / \sigma \times 15$, kus x on inimese poolt testides saavutatud toorpunktide summa, μ – normgrupi keskmine punktide arv ja σ – normgrupi tulemuste standardhälve. Standardhälbe alusel moodustatud normid jagunevad nii, et umbes 68% inimestest on keskmiste, ca 14% kõrgete ja 14% madalate vaimsete võimetega, ehk umbes 96% inimestest on normintellektiga ja umbes 2% on neid, kes erinevad keskmisest kahe standardhälbe võrra ehk väga kõrgete vaimsete võimetega, nagu ka väga tugeva vaimse alaarenguga inimesi (IQ tulemused jaotuvad normaaljaotuse ehk Gaussi kõvera kohaselt).

Eesti laste vaimsete võimete kohta on tehtud mitu ulatuslikku uurin-gut. Esimese, 1933. aastal alanud ja üle 12 000 Eesti koolilapse vaimsete võimete testidel põhineva uuringu tulemused vormistas Juhan Tork oma 1939. aastal kaitsstud doktoritöös “Eesti laste intelligents”. Tema uuringus selgunud paljud seaduspärasused on leidnud kinnitust ka tänapäeval, nagu osutab J. Allik oma ülevaates Torki tööst (Allik, 2009). Nii näiteks leidis Tork, et geneetiliselt sarnasemate isikute vaimsed võimed on sarnasemad – nagu enamikus nüüdsel ajal kaksikute kohta tehtud uuringutes, selgus ka Torki uuritud kaksikute puhul väga kõrge seos nende IQ vahel ($r = 0,76$), mis viitab pärilikkuse suurele osakaalule vaimsetes võimetes. Allik osutab oma artiklis muu hulgas sellele, et elu jooksul kasvab pärilikkuse mõju vaimsetele võimetele, ulatudes umbes 40 protsendist noorukieas kuni 80 protsendini elu teises pooles. Veel leidis Tork oma tulemuste alusel sõltu-vuse sünnijärjekorra ja vaimsete võimete vahel: esimesena ja teisenä sündinud laste IQ on kõrgem kui hilisema sünnijärjekorraga lastel ja laste IQ sõltub vanemate haridustasemest rohkem kui näiteks nende varandusli-kust seisust.

Nii pärilikkus kui ka hoolitsus ja eeskätt aktiivne tegelemine (inglise keeles kena sõnamäng “nurture & nature”) mõjutavad laste intellektuaalset arengut. Aktiivse suhtlemise mõju laste IQ arengule juba väga varases eas on kinnitanud Tallinna Ülikooli professori Marika Veissoni tööruh-ma tehtud uuringute tulemused, mis põhinesid laste pikemaajalisel jälgimisel

Pärilikkus, hoolitsus ja aktiivne tegelemine mõjutavad laste intellektuaalset arengut.

imikueast alates. Leiti, et mida rohkem on laps kolmekuuselt orienteeritud temaga tegelejale, mida rohkem ta huvitub stiimulmaterjalist ja mida rohkem ta uurib enda ümbrust, seda paremini areneb tema keel esimestel eluaastatel. On oluline, et kodu pakuks lapsele tema esimestel eluaastatel võimalikult mitmekülgselt ja arendavat tegevust (Veisson, Tuisk & Laane, 1999).

Lugusid andekatest lastest: teine lugu

Nelja-aastase tüdruku intelligentsustesti tulemused olid väga kõrged. Lapse kõne areng on olnud väga varajane: 7,5-kuuselt lausus ta teadlikult kaht sõna, kümnekuuselt oli tal sõnavaras 15 tähenduslikku sõna, samuti täitis ta sama vanalt juba ka lihtsamaid korraldusi. Pooleteise aasta vanuselt suutis laps moodustada kahesõnalisi lauseid, kaheaastasena 5–6-sõnalisi lauseid. Vanemad on lapse arendamisse väga teadlikult suhtunud, suhtlemine lapsega algas juba raseduse ajal. Imikule vaatamiseks pandud peeglis hakkas ta kiiresti ise nägusid tegema. Titeeast saati on tema vaimset arengut stimuleeritud mänguasjadega, isevalmistatud pildikaartidega, mille tagaküljele olid kirjutatud sõnad, puslede ja raamatutega. Nelja-aastasena oli lapse lemmikmänguks mälumäng, kus pildipoollega allapoole asetatud kaartide seast tuli üles leida paarid.

Huvitava uuringu tegi Tartu Ülikooli psühholoogiaosakonna töörühm Olev Musta juhtimisel 1997/98. aastal, kui nad kordasid Torki omaaegset uuringut sooviga kontrollida, kas ka Eesti laste puhul kehtib nn Flynn'i efekt, s.o paljudest uuringutest selgunud fakt, et IQ-tase on viimastel aastakümnetel oluliselt kasvanud. Uurijad kasutasid sama testi, mida Tork 60 aastat tagasi ja võrdlesid 381 tänapäeva Eesti 12–14-aastase koolilapse