

ÕPPIV KOOL

Peter Senge

Nelda Cambron-McCabe ■ Timothy Lucas

Bryan Smith ■ Janis Dutton ■ Art Kleiner

Tartu

2009

Originaali tiitel:
Schools That Learn
Peter Senge
Nelda Cambron-McCabe, Timothy Lucas, Bryan Smith,
Janis Dutton, Art Kleiner

Ingliskeelne väljaanne:
First published in Great Britain by
Nicholas Brealey Publishing in 2000
Reprinted in 2001, 2003, 2007

3-5 Spafield Street, Clerkenwell
London
EC1R 4QB, UK

100 City Hall Plaza, Suite 501
Boston
MA 02108, USA

www.nicholasbrealey.com
www.fieldbook.com

Copyright © 2000 by Peter M. Senge, Nelda Cambron-McCabe, Timothy Lucas,
Bryan Smith, Janis Dutton, and Art Kleiner

The rights of Peter M. Senge, Nelda Cambron-McCabe, Timothy Lucas, Bryan
Smith, Janis Dutton, and Art Kleiner to be identified as the authors of this work
have been asserted in accordance with the Copyright, Designs and Patents Act 1988.

Tõlkinud Krista Kallis
Tõlke toimetanud Kadri Ugur
Korrektor Kairit Henno
Küljendanud ja kaane kujundanud Kairi Kullasepp
Tõlge eesti keelde © AS Atlex, 2008.

Selle raamatu eestikeelne tõlge on ilmunud riikliku eksami- ja
kvalifikatsioonikeskuse toel.

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

ISBN 978-9949-441-40-2

Sisukord

Alustuseks

I Sissejuhatus

1. Silmapilk, mis jääb meelde	11
2. Õppiva kooli idee	13
3. Organisatsioonõppe tuumikkontseptsioonid	26
4. Kuidas seda raamatut lugeda	30
5. Industriaalajastu haridussüsteem	35

II. Viie distsipliini aabits

1. Isiklik meisterlikkus	67
2. Mõttemudelid	74
3. Jagatud visioon	79
4. Meeskonnaõpe	80
5. Süsteemne mõtlemine	84
6. Õppimise tsüklid	100

Klassiruum

III. Avame klassi ukse

1. Õppiva klassiruumi loomine	107
2. Õppiva klassiruumi kujundamine	111
3. “Seaduslik, turvaline ja midagi sellist, mida tahate õppida”	116

IV. Õppija nägemine

1. Lapse väärikus	124
2. Õppija demüstifitseerimine	129

3. Pole olemas tavalisi lapsi	136
4. Ületame absurdi	140
5. Signaalide saatmine	147
6. Lugupidamisest suudluse vastu	151

V. Praktikad

1. Viie distsipliini arengulugu	159
2. Struktuurse pinge õpetamine	174
3. Visiooni jagamine klassis	181
4. Juhuslik visioon	183
5. Koduste tööde koletis	187
6. Hindamine kui õppimine	192
7. Intellektuaalsed käitumisviisid	202
8. Viie distsipliini pedagoogika	211

VI. Viljakas vestlus

1. “Sisseregistreerimine”	221
2. Avapäev	222
3. Toetuse ja kahtluse vaheline tasakaal	225
4. Lapsevanema ja õpetaja nõupidamise uued raamid	229
5. “Ära söö pitsat...”	233

VII. Süsteemne mõtlemine

1. Süsteemide uurimine pikaajalises perspektiivis	238
2. Süsteemne mõtlemine klassiruumis	244
3. Mõttemudelite kaardistamine	260
4. Vahendid küsimuse püstitamiseks: “Kuidas see toimib?”	264
5. Lõksud ja oskused	268
6. Süsteemsed lood lastele	272

Kool

VIII. Koolimine

1. Õppivate koolide loomine	277
2. Koolitamine kui eetiline pingutus	282

IX. Kooli visioon

1. Jagatud visioon koolist	295
2. Harida linna kõiki lapsi	308
3. Milline on meie põhieesmärk?	316
4. Ohtliku teema ohutustamine	325

X. Praegune reaalsus

1. Kavandamise kolmnurk, kultuuriring	329
2. Ettemääratud ebakindlus	346
3. 19 000 dollari küsimus	354
4. Edu edukatele	360
5. Koorma nihutamine	363
6. Süsteem diagnoosib end ise	368
7. See suur keskkoolimäng	373

XI. Areng ja arendus

1. “Lugege läbi kaks peatükki ja helistage mulle hommikul”	385
2. Mitte mingisugust “käigu pealt tehtud personaliarendust” enam!	389
3. Kognitiivsete uuringute rühm	399
4. “Vali omaenda seiklus”	402
5. Kuidas õppida õpetama	409

XII. Juhtimine

1. Juhtimine ilma kontrollita	415
2. Võrdväärised partnerid	422
3. Inspektori areng	428
4. Õppiv nõukogu	435
5. Jalad tulle	441
6. Õppimine kui valitsemine ja valitsemine kui õppimine	449
7. Te ei saa seda teha!	456

Kogukond

XIII. Kogukonda tulemine

1. Õppivate kogukondade edendamine	461
------------------------------------	-----

XIV. Identiteet

1. Uurime kogukonna suhteid	469
2. “Väljendamine on esimene samm, vabanemaks rõhumise alt”	473
3. “Nagu kogukond, nii ka kool”	479
4. Kogu riiki hõlmav visioon	484

XV. Sidemed

1. Vanem vanemale	491
2. Klassi piiride uus tajumine	497
3. Süsteemide “korvpallitreener”	504
4. Ühisraha tragöödia	508
5. “Ettevõtte tulevik”	512
6. Seesami sild	520

XVI. Jätksuutlikkus

1. Vihmategijad	531
2. Visiooni eskaleerimine, positsioonilt taandumine	540
3. Varase lapseõlve hariduse ja hoolduse ressursid	543
4. Lapsed juhtidena	546
5. Kuidas te teate, et teie organisatsioon õpib?	554

XVII. Lõpumärkused

1. Õppimise kontekst	557
2. Tänuavaldused	568
3. Autoritest	571
4. Kuidas selle raamatu autoritega kontakti saada	573

Register	575
-----------------	-----

ÕPPIV KOOL

**Viie distsipliini käsiraamat
haridustöötajatele, lapsevanematele ja
kõigile, kellele haridus korda läheb**

Alustuseks

I. Sissejuhatus

1. Silmapilk, mis jääb meelde

Oli kunagi üks väike poiss, uudishimulik ja taibukas; ta mõtles asjade üle omamoodi ja hoolis neist isikupärasel moel. Koolil polnud tema jaoks erilist tähtsust – tal olid lihtsalt teised plaanid ja ta oli kogu aeg amestis millegi õppimisega. Näiteks kogus ta enda küllastatud kohtade kujutistega medaljone. Iga päev oli tal koolis kaelas erinev medaljon.

Ühel päeval ütles õpetaja: “Matthew, homme teeme metallidega teadusliku katse. Küllap saame ühe sinu kaelakee kohta midagi huvitavat teada.” Matthewl oli vanematele juhtunust rääkimisega tuli takus; suur osa õhtust kulus arutamisele, milline medaljon järgmisel päeval kooli kaasa võtta. Viimaks valis ta välja hõbedaga ääristatud medaljoni, mille oli toonud kaasa koos vanaisaga tehtud reisilt. Hommikul oli tal koolimineku kiire. Jõudnud tol õhtul koju, jagas ta vanematele õhinaga uusi teadmisi: kõik metallid juhivad elektrit erinevalt, ja medaljonis leiduv hõbe tegi ehtest väga hea elektrijuhi.

Nüüd on see poiss palju vanem, kuid ta mäletab seda päeva ikka veel, ja mäletab ka seda, mida ta elektri kohta teada sai. Ta mäletab ka tundeid, mis teda tol päeval valdasid – see, et tema isiklik kiring pakkus teistele tõelist huvi, et ta aitas teistel midagi teada saada, et teda pandi tähele. Õpetajal võib see tund olla meelest läinud, kuid tal on meeles teised korrad, mil ta lõi mingi erilise seose – mõnikord õpilase, teistel puhkudel mentori, lapsevanema, teise haridustöötaja või kellegi teisega – ja selle tulemusena muutus ka ise.

Igatihel, kes seda raamatut loeb, on kahtlemata olnud sarnaseid kogemusi – kas on keegi teie kujutlusvõime uute teadmistega lõkkele puhunud

“Õppimise intervjuu Edward T. Halliga” (“The drive to learn: an Interview with Edward T. Hall”), *Santa Fe Lifestile*, (kevad 1988), 12–14.

või on keegi pannud teis helisema mingi sügaval asetseva keele, mis avas teie ees ukse, mille olemasolust te seni ei teadnud. Miks on taolised kogemused nii võimsad? Võib-olla seetõttu, et need on osa kõige harilikumast sünniõigusest: me astume ellu innukate ja loomulike õppijatena. “Tung õppida on niisama tugev kui seksuaaltung,” on kirjutanud antropoloog Edward T. Hall. “See saab alguse varem ja kestab kauem.” Õppimine on ühtaegu nii sügavalt isiklik kui ka olemuslikult sotsiaalne; see ühendab meid üksteisega, mitte ainult abstraktse teadmisega. Miks muidu väärtustatakse seda, kui õpetaja paneb õpilases tähele midagi erilist? Kogu elu vältel, liikudes ühest taustsüsteemist teise, puutume kokku uudsuse ja uute väljakutsetega, nii väikeste kui suurtega. Kui oleme nendeks valmis, siis käivad elamine ja õppimine alati käsikäes.

Mis oleks, kui kõik kogukonnad pühendusid ennekõike sellele, et luua seoseid elamise ja õppimise vahel? Selline maailm võiks olla praegusest üsna erinev. Selles puuduksid piirid “kooli”, “töö” ja “elu” vahel. Oma ala meistritel, alates majahoidjatest kuni raamatupidajate, teadlaste ja käsitöömeistriteni välja, oleks kogu aeg õpipoisse, nii lapsi kui täiskasvanuid. Igas eas inimesed püüdnud pidevalt uute ettevõtmiste ja julgete ürituste poole, võttes ebaõnnestumisi sõakalt, olles alati valmis küsima abi kaaslastelt. Teismelised veedaksid enamiku õpiajast väljaspool kooliseinu (Hall ütleb, et “arvestades nende tohutut energiat, ei peaks nad üldse koolis istuma”), töötades projektide kallal, mis neile tõesti korda lähevad. Iga keskkond, kus inimesed töötavad, kohtuvad või mängivad, muutuks pidevalt võimalusterohkemaks, vähem pillavaks, energilisemaks. Ja lapsed oleksid osalised igal pool, igal tsiviilkohtumisel ja ärikonverentsil, just niisamuti, nagu nad paljudes põlisrahvaste kultuurides osalevad olulistel koosolekutel. Võimalik, et sellistel koosolekutel sünniks vähem kiirustavaid otsuseid ja lühiajalisi lahendusi, sest lapsed tuletaksid meile meelde meie püüdluste tõelist eesmärki: pidada silmas kaugemat tulevikku.

Väidetavalt, võttes arvesse muutuste üha kiirenevat tempot, olemegi juba teel sellisesse maailma, oleme me siis selleks valmis või mitte. Mõned kriitikud ütlevad, et koolid kaotavad seetõttu tähtsuse. Meie arvame just vastupidi. Lastel on alati vaja turvalist kohta õppimiseks. Neil on alati vaja stardiplatvormi, millelt söösta laia maailma oma uudishimu rahuldama. Ja neil on alati tarvis kohti, kus teha läbi üleminek lapsepõlvkodus koolikaaslaste ja täiskasvanute suuremasse sootsiumi.

See on põhjus, miks õppimisele pühendunud kultuur suunab oma ressursid institutsioonidele, mis kõige enam kujundavad meie kui õppijate arengut. Need võivad sarnaneda meie tänapäevaste koolidega, aga ei pruugi. Kuid need oleksid kohad, kus kõik, nii vanad kui noored, võiksid õppida õppima. Kui soovime, et maailm muutuks paremaks, siis vajame õppivaid kooli.

2. Õppiva kooli idee

Õppiva kooli idee on viimaste aastate jooksul pälvinud üha rohkem tähelepanu. On saanud selgeks, et kooli kui institutsiooni saab värskendada, praktilise eluga siduda ning jätkusuutlikult uuendada vaid *õppimisele orienteerituse* najal, mitte ametliku korralduse või käsu korras ega seaduste survele. See tähendab, et iga süsteemi kuuluja haaratakse kaasa väljendama oma püüdlusi, täiendama oma teadmisi ja arendama oma võimeid. Õppivas koolis tunnevad inimesed, kes traditsiooniliselt on ehk olnud üksteise suhtes kahtlustavad – vanemad ja õpetajad, haridustöötajad ja kohalikud ettevõtjad, ametnikud ja ametiühinguliikmed, inimesed nii kooli seinte vahelt kui ka väljastpoolt, õpilased ja täiskasvanud – ühist huvi koolisüsteemi tuleviku ja selle vastu, mida nad üksteiselt võivad õppida.

Kuid haridussüsteemi käsitlemine “õppiva organisatsioonina” tähendab rohkemat kui lihtsalt käsk koos töötada ja arutleda. Sadades koolides ja tuhandetel inimestel, kes on praktikas püüdnud kooli ümber kujundada õppivateks organisatsioonideks, on praeguseks kogunenud juba rohkem kui kahe aastakümne jagu kogemusi. Suur osa neist kogemustest on omandatud teiste nimede all: “koolireform”, “efektiivsed koolid”, “haridusuuendus”, “süsteemne mõtlemine klassitoas” jne. Osa sellest – kuid sugugi mitte suurem osa – on teoks saanud selle raamatu eelkäijate jagatud selgete juhiste järgi: “*Viies distsipliin*”, “*Viie distsipliini käsiraamat*” ja “*Muutuste tants*”. Need kolm raamatut õppivate organisatsioonide loomise kunstist ja praktikast ilmusid vastavalt 1990, 1994 ja 1999. Need kirjeldasid arvukaid jõupingutusi organisatsioonõppe rakendamiseks äriettevõtetes, mittetulundusorganisatsioonides, valitsusasutustes ja koolides. Hoolimata keskendumisest äriühingute praktikale leidsid raamatud suure ja ahne lugejaskonna koolide käekäigust hoolivate õpetajate, koolijuhtide, lapsevanemate ja kogukonnaliikmete seas.

“Viie distsipliini” lähenemine näib haridustöötajate seas kõlapinda leidvat organisatsioonõppele aluseks oleva eelduse tõttu, et pikapeale kroonivad inimeste püüdlusi paremad tulemused. Õppiva organisatsiooni jõupingutuste tulemuste hulgas on märkimisväärseid saavutusi, kuid – mis veelgi tähtsam – seal on ka mõistuses ja südames toimunud läbimurdeid. Tsiteerigem näiteks Diana Fisherit, matemaatikaõpetajat Portlandist, Oregonist:

“Minu kui matemaatikaõpetaja jaoks on avanenud täiesti uus maailm. See tööpoolest virgutab, ka õpilased panevad seda tähele. Kui nad esitavad küsimusi ja ma vastust ei tea, ütlen neile, et ei tea, ja uurin neilt, kellelt võiksin seda küsida. Õpilased pole sellise matemaatikaõpetajaga harjunud.

Peter Senge “Viies distsipliin (Õppiva organisatsiooni kunst ja praktika)” (The Fifth Discipline (The Art & Practice of the Learning Organization) (New York: Doubleday-Currency, 1990); Peter Senge, Art Kleiner, Charlotte Roberts, Richard Ross ja Bryan Smith “Viie distsipliini käsiraamat (Strategiad ja töövõtted õppiva organisatsiooni loomiseks)” (“The Fifth Discipline Fieldbook (Strategies and Tools for Building a Learning Organization)”, New York: Doubleday-Currency, 1994 ja Peter Senge, Art Kleiner, Charlotte Roberts, Richard Ross, George Roth ja Bryan Smith “Muutuste tants (arenguvõime säilitamise väljakutse õppivates organisatsioonides)” (“The Dance of Change: The Challenges of Sustaining Momentum in Learning Organizations”, New York: Doubleday-Currency, 1999).

Matemaatikaõpetajate jaoks on väga raske lubada tekkida olukorral, kus nad ei tea “õiget” vastust. Tavaliselt ei riski me õpikutest eriti kaugemale minna. Oma aimest kaugemale vaatamine on võimaldanud tekkida niisugustel sidemetel ja suhetel teiste õpetajatega, mida pean väga tähtsaks ja mis minu arvates poleks saanud võimalikuks ilma õpetamiseeskujuta.”

■ Süsteemidünaamika kohta klassis leiate rohkem materjali lk 237.

Siinne väljaanne, neljas “Viie distsipliini ressursi” seeriast, sisaldab 191 artiklit 113 autorilt, mis kirjeldavad vahendeid ja meetodeid, jutustusi ja mõtisklusi, suunavaid ideid, harjutusi ja abiallikaid, mille inimesed on heaks kiitnud ja kasutavad, et panna õppeasutusi veelgi enam õppima. Paljud artiklid on väga pragmaatilised, nende eesmärgiks on aidata õpetajail, kooli juhtkonnal või lastevanematel lahendada teatud kindlaid probleeme. Paljud artiklid pakuvad sügavat refleksiooni, seades eesmärgiks aidata meil näha koolimaailma nii, nagu me seda varem näinud ei ole, et saaksime selle piires tõhusamalt tegutseda või seda muuta. Need artiklid ei tee ettekirjutusi ega sea piiranguid; nad on kergesti kohandatavad väga erinevatele oludele, kaasa arvatud kõrgharidus ja elukestev õpe. Selles raamatus puuduvad “kümme parimat õppivat kooli” või sellised koolid, mis on oma probleemid lahendanud viisil, mida kõik ülejäänud võiksid lihtsalt järgida. Tõepoolest, mitte ühegi kooli kogemusi ei saa nii-öelda laiatarbekaubana teise kooli oludes rakendada. Koolid ja nende olukorrad on ainukordsed ja vajavad teooriate, vahendite ning õppimismeetodite ainulaadset kombinatsiooni.

Oleme pannud sellele raamatule pealkirjaks “*Õppiv kool*”, kuid meie käsitus ei piirdu koolide või kolledžitega sellisel kujul, nagu nad praegu on – või isegi koolihoonetega. Me näeme kooli kui pidepunkti hariduse ja ühiskonna muutumiseks. Klassiruumides toimuv saab ainult siis pidevalt paraneda, kui neid ümbritsevad koolid paremaks saavad. Koolid sõltuvad piirkondadest ja kogukondadest, mille osaks nad on. Jätkusuutlikud kogukonnad omakorda vajavad elujõulisi koole kõigi oma laste jaoks ning õppimisvõimalusi kõigi oma täiskasvanute jaoks. Meie vaatevinklist pole õppiv kool eeskätt eraldiseisev koht (sest see ei pruugi ainult ühte kohta paigale jääda), vaid kohtumispaik õppimiseks, kus ollakse pühendunud mõttele, et selle paigaga seotud inimesed süvendavad ja avardavad oma teadmisi ja võimeid pidevalt nii üksikult kui ka koos teistega.

VIIE DISTIPLIINI ESITLUS

Me käsitame “Õppivat kooli” kui meie teiste õppivatest organisatsioonidest rääkivate raamatute eelkõikuvõtet. Paari viimase aasta jooksul on paljudes firmades kutsutud töötajaid üles tegutsema rohkem omapäi, tegema

Tahaksime tunnustada paljude autorite mõju selle raamatu teooriale ja praktikale. Nende autorite hulka kuuluvad John Dewey, Jean Piaget, Paulo Freire ning paljud teised, kelle nimed neilt lehekülgedelt leiate.

omaenda järeltõrjuse, niihästi juhtima kui järgima, keerukaid teemasid turvaliselt käsitlema ja riskima läbikukkumisega, et kujundada pädevusi, mis tulevikus toovad edu. Need on oskused, mida nõuavad õppimisega tegelevad organisatsioonid ja kogukonnad. Koolid, mis harjutavad inimesi võimule kuuletuma ja järgima reegleid ilma neis kahtlemata, valmistavad oma õpilasi halvasti ette eluks neid ümbritsevas arenevas maailmas.

Eelmised selles seerias ilmunud raamatud panid paika viis organisatsioonõppe põhidistsipliini. Need viis distsipliini ei ole väljastpoolt peale surutud “reformid” või “programmid”, vaid püsiv õppimise ja praktika põimik, mille inimesed nii individuaalselt kui grupina omaks võtavad. Nagu paljud õpetajad ja juhid on märkinud, on õpidistsipliinidest tõepoolest abi tänapäeva hariduse dilemmade ja kitsaskohtade lahendamisel.

- **Isiklik meisterlikkus.** Isiklik meisterlikkus on suutlikkus sidusalt väljendada oma personaalset visiooni – tulemusi, mida kõige enam tahate oma elus saavutada – käsikäes oma praeguse elutegelikkuse realistliku hindamisega. See tekitab teatud sisemise pinget, mida kultiveerides suudate teha paremaid valikuid ja saavutada rohkem enda soovitud tulemusi.
- **Jagatud visioon.** See kollektiivne distsipliin seab fookusesse vastastikused eesmärgid. Inimesed, kel on ühine eesmärk (näiteks õpetajad, koolijuhid ja kooli abipersonal), võivad õppida säilitama pühendumust grupis või organisatsioonis seeläbi, et kujundatakse oma soovidele vastav ühine tulevikuvision ning põhimõtted ja põhitegevused, mille kaudu seda loodetakse saavutada. Kool või kogukond, kes loodab elada õppides, vajab ühist visiooni jagamise protsessi.
- **Mõttemudelid.** See reflekteerimise ja uurimisoskuste distsipliin arendab teadlikkust suhtumistest ja tajudest suhetes – nii enda kui ka ümbritsevate inimeste puhul. Mõttemudelitega töötamine võib teil aidata selgemalt ja ausamalt määratleda praegust reaalsust. Kuna enamik mõttemudeleid ei kuulu hariduses sageli arutamisele, olles hoopis varjatud, on üheks õppiva kooli ees seisvaks otsustava tähtsusega ülesandeks arendada võimet rääkida ohtlikest ja ebamugavatest asjadest turvaliselt ning tulemuslikult.
- **Meeskonnaõpe.** Siin on tegemist rühma koostoime distsipliiniga. Kasutades niisuguseid tehnikaid nagu dialoog ja oskuslik diskussioon, muudavad väikesed rühmad oma kollektiivset mõtlemist, õppides mobiliseerima oma energiat ja tegevusi ühiste eesmärkide nimel, saavutamaks sellist intelligentsust ja suutlikkust, mis on suurem rühma liikmete individuaalsete annete kogusumma. Meeskonnaõpet saab arendada klassiruumis, vanemate ja

õpetajate vahel, kogukonna liikmete vahel ja “katserühmades”, mille eesmärgiks on saavutada edukas muutus koolis.

- **Süsteemne mõtlemine.** Selles distsipliinis õpivad inimesed paremini mõistma omavahelist sõltuvust ja muutusi ning suudavad tänu sellele tõhusamalt toime tulla jõududega, mis vormivad nende tegevuste tulemusi. Süsteemne mõtlemine põhineb areneval tagasisidekäitumise teorial ja kompleksusel – need on süsteemi sisemised suundumused, mis aja jooksul toovad kaasa kasvu ja stabiilsuse. Sellised vahendid ja tehnilised oskused nagu diagrammid varude ja voogude kohta*, süsteemi arhetüübid, mitmesugused õpilaborid ja simulatsioonid aitavad õpilastel õpitavaid aineid laiemalt ja sügavuti mõista. Süsteemset mõtlemist saab praktikas väga edukalt rakendada, leidmaks meetet kõige vajalikuma muutuse saavutamiseks.

■ Saamaks ülevaadet viiest õppimisega seotud distsipliinist, vaata lk 67.

Haridustöötajad on meile öelnud, et “õpidistsipliin“ kõlab kenasti, aga – “Mida me teeme esmaspäeva hommikul? Kuidas me loome oma kollektiivis arusaama süsteemiteadlikkusest või isiklikust meisterlikkusest? Ja kas õpilastega on seda üldse mõtet katsetada? Kuidas ühendada kõiki neid oskusi ja tegevusi kehtiva õppekava ja kõigi meile kohustuslikuks tehtud muudatustega? Kuidas saada selgust, missugust õppekeskkonda või kooli me täpselt soovime luua? Kuidas talitame väljastpoolt meile avaldatava survega? Millest alustada?”

Lapsevanemad, kes on õpidistsipliinidest teadlikud, küsivad: “Kuidas ennast paremini sobitada meie laste koolisüsteemi? Kuidas kasutada neid distsipliine selliste probleemide puhul nagu kodused ülesanded või teiste lastega tekkivad vaidlused? Kuidas rakendada neid oma laste õpetajatega koostööd tehes? Millise suhte võime üles ehitada kooli, töökoha ning teiste kogukonnaga seostuvate kohtade vahel?”

Kellelgi pole nendele küsimustele vastust. Kuid otstarbekas lähenemine neile ilmneb suure hulga erinevate riigi- ja erakoolide, kolledžite ja ülikoolide töötajate kollektiivses kogemuses. Ühtekokku on tuhandeid inimesi – lapsevanemaid, õpetajaid, juhte, eksperte, poliitikuid ja õppijaid endid –, kes koos moodustavad ülemaailmse organisatsioonõppijate kogukonna hariduses. Veel ei tea me selle kogukonna potentsiaali suurust, kuid teame, et meie ees seisab elutähtis ja siiski näiliselt võimatu ülesanne: muuta praegused koolid niisuguseks, et nad teeniksid postindustriaalses maailmas üles kasvavaid õppijaid.

* Ingl k *stock-and-flow diagram*; süsteemiteoorias kasutatav graafiline meetod, mis annab ülevaate nii staatilistest varudest kui ka liikumisest, mis varusid mõjutab. (*Toim.*)

KOOLIHARIDUSE PRAEGUNE REAALSUS

Selle raamatu kallal töötades kuulsime sageli arvamust, et postindustriaalne kool on lootusetult läbi kukkunud. Ameerika Ühendriikides tunnetati seda hiljemalt 1983. aastal, mil ilmus USA valitsuse ettekanne "Ohustatud riik"^{*}, kus väideti, et Ühendriikide elanikkonna haridustase on liiga madal, et olla globaalsel turul konkurentsivõimeline. Ehkki paljud selles ettekan- des esitatud tõsised süüdistused on nüüdseks osutunud valeks, ollakse ikka- gi seisukohal, et koolid on kriisiseisundis. Teised riigid tunnetavad samuti kollektiivset muret oma koolide pärast ning meelehärmi oma võimetuse pärast asju parandada.

Tegelikkuses on asi ilmselt keerulisem. Praegusel ajal on koolid ainu- laadses kitsikuses, mis on tundmatu kõigile teistele organisatsioonitüüpi- dele. 19. sajandi industriaalmaailmas oli kõigile ühesugune haridussüsteem õnnistus, mis vähendas laste töö kuritarvitamist ja andis maailmale võimaluse muutuda. 1950. aastaks plaanisid pooled tööstusriikide 18aastastest lõpetada keskkooli; paljud neist said suhteliselt hea töö, isegi kui nende tase matemaatikas ja lugemisoskus ulatus vaevalt kuuenda klassi tasemest kõrgemale. Mis tahes objektiivse mõõdupuu järgi, võttes arvesse suuresti erinevaid kooliasukaid, on Ühendriikide (ja kogu maailma) hari- dustöötajad põhioskuste õpetamisel ikka niisama heal tasemel või arvata- vasti paremadki.

Ent latti on väga palju kergitatud. Nüüdsel ajal on paljud töökohad üle viidud arengumaadesse või hoopistükkis kadunud. Ikka veel on külluses saada vabrikutööd, kuid ainult inimestele, kel on aimu statistikast (kvaliteedikontroll) ja oskus lugeda kaheteistkümnenda klassi tasemel (keerulised, aina muutuvad masinate käsitlemise juhised), põhiteadmised füüsikas, natuke teadmisi programmeerimisest ja võimalik et ka võõrkeelest (et võimaldada telekommunikatsiooni ettevõtte tütarfirmadega, ütleme näiteks Brasiilias või Taiwanil). Arengumaad seisavad silmitsi seniolematute raskustega hariduselusel, eriti seetõttu, et lähevad üle industriaalsemale (või postindustriaalsemale) majandusele ja demokraatlikumatele ning detsentraliseeritumale valitsemisele. Samal ajal oodatakse koolidelt üha enam, et nad kompenseeriks ühiskonnas ja perekonnas toimuvaid nihkeid, mis lapsi mõjutavad: muutused perekonna struktuuris, kiirelt muutuvad trendid televisioonis ja popkultuuris, lõputu kommertsialiseerumine, vaesus (ja sellega kaasnev ebapiisav toitumine ja tervishoid), vägivald, laste kuritarvitamine, teismeliste rasedus, meelemürkide kuritarvitamine ja lakkama- tud sotsiaalsed muutused.

Püüdes selliste nõudmistega sammu pidada, hoiavad koolijuhid oma asutusi pidevalt muutuste eesliinil. (Iga-aastane haridusnarruste ja -moodide virvarr on selle võitluse ilming). Ent koolidele avaldatakse ka tugevat

"O hustatud riik" ("Nation at Risk"), riikliku haridus- kvaliteedi komisjoni raport (Washington, DC; U.S. Department of Education, 1983). Selle raporti kriitilistes järeldustes on kahel- nud David C. Berliner ja Bruce J. Biddle teo- ses "Toodetud kriis: müüdid, pettus ja rünnak Ameerika riigi- koolidele" ("Manu- factured Crisis: Myths, Fraud, and the Attack on America's Public Schools") (Reading, MA: Addison-Wesley, 1995).

* Originaalpealkiri "A Nation at Risk". (Toim.)

survet muutuste aeglustamiseks ja konservatiivsuse säilitamiseks, traditsioonilise õppimisviisi kindlustamiseks ning kõikide kaasamiseks.

Keegi ei tea tegelikult, missugune on tööturg, või isegi tsivilisatsioon ja kultuur kogu maailmas kaheksateistkümne aasta pärast, mil praegused lasteaialapsed lõpetavad ülikooli. Selles kontekstis seab tekkiv elektroonilise informatsiooni keskkond koolid heidutavasse topeltseosesse. Ühelt poolt on kool arvutite ja kommunikatsioonitehnoloogia jaoks loomulik koht; õppeasutused ei tohi jätta õpilasi ilma võimalusest kontakteeruda *online*-maailmaga. Kuid need vahendid on ühtlasi konkureerivaks, juhitamatuks jõuks. Sügava mõjuga harivaid vestlusi ei peeta paljude õpilaste puhul klassis ega isegi vahetunnis; nüüd leiavad need aset Internetis, kell kaheksa või kümme õhtul inimeste vahel, kes elavad üksteisest sadade või tuhandete kilomeetrite kaugusel. Mõned asjatundjad ennustavad naljaga pooleks (ja lühinägelikult), et avalik kooliteenus ise sureb varsti välja, ja koolide “hauakaevajaks” on suutmatuse ajaga kaasas käia.

Ent te ei pane kunagi mõõda, kui ennustate muutust; haridusasutused ei saa enam koolitada inimesi, kes sobiksid kahekümne aasta tagusesse maailma, sel lihtsal põhjusel, et sellist maailma ei ole siis enam olemas. “Viie distsipliini käsiraamatu” kaasautorina esitas Charlotte Roberts rühmale haridustöötajatele hiljuti küsimuse: “Kas me tõepoolest tahame taasluua sellist kooli, mida mäletame oma lapsepõlvest? Kas me tahame peatada muutuse kulgu ja tekitada seisvaveelise koolitustiigi, sest just sellesse on haridustöötajaid vormitud sobima?”

Selles kontekstis on idee sellise kooli loomisest, mis õpib – või täpsemalt, õppiva klassiruumi, õppiva kooli ja õppiva kogukonna loomisest –, lähenemisviisi, mis annab lootust.

ÕPPIMINE

Hiina keeles on sõna “õppimine” tähistamiseks kasutusel kaks tähemärki. Esimene tähendab “õppima”. See koosneb kahest osast: sümbol, mis tähendab “teadmisi koguma”, pannakse lävel seisva lapse kohale.

Teine tähemärk tähendab “pidevalt harjutama” ja see kujutab lindu, kes harjutab pesalt lahkumist. Ülemine sümbol kujutab lendamist, alumine noorust. Aasia mõtteviisi kohaselt on õppimine kestav protsess: “õppima” ja “pidevalt harjutama” koos eeldavad, et õppimine peaks tähendada “enesearenduse oskuse omandamist”. – **Peter Senge**



Kolm üksteises paiknevat tegevussüsteemi

Head sidemed saavad alguse äratundmisest. Üheks selle raamatu projekti aluseks olevaks kõige püsivamaks teemaks on vajadus selgelt väljendada sõnumit “ma näen sind” – see on võime ära tunda üksteise identiteeti ja väärtust, eriti kui üks meist või mõlemad on olnud teisele seni nähtamatud. Fraas pärineb “Viie distsipliini käsiraamatu” algusest.

Lõuna-Aafrika Natali põhjaosa hõimude seas on kõige tavalisemaks tervituseks, ingliskeelse “hello” vasteks, väljend *Sawu bona*. Täpselt tõlkes tähendab see sõna-sõnalt “ma näen sind”. Kui olete hõimu liige, võite vastata *Sikhona*, mis tähendab “olen siin”. Tervituste vahetamise järjekord on tähtis: kuni sa mind ei näe, pole mind olemas. Sa just nagu teeksid mind elavaks sellega, et mind näed.

Selline keeles varjatult sisalduv tähendus on osa *ubuntu* vaimust, meelegaadist, mis on ülekaalus Sahara kõrbest lõuna poole jäävate pärismaalaste seas. Sõna *ubuntu* tuleneb rahvalikust ütlusest *Umuntu ngumuntu nagabantu*, mis suulu keeles tähendab sõna-sõnalt “isiksus on isiksus tänu teistele inimestele”. Kui kasutate üles sellise sõnumiga, siis põhineb teie identiteet tõigal, et teid nähakse – et teid ümbritsevad inimesed respektivad ja tunnustavad teid kui isiksust.

Kes on siis osalised mitut laadi püüdlustes luua õppivat kooli? Olgu riiklik või erakool, linna- või maakool, suur või väikene – alati on tegemist kolme üksteise sees paikneva süsteemiga, mis kõik on sügavalt seotud igapäevaeluga, sõltuvad üksteisest ja kasutavad omavahel põimunud mõjutamismudeleid. Need süsteemid – klassiruum, kool ja kogukond – mõjutavad üksteist viisil, mida mõnikord on raske näha, kuid mis kujundab inimeste prioriteete ja vajadusi kõigil tasanditel. Ükskõik kuidas ei püütaks edendada õpivalmidusega kooli, on muutustel mõjuvõimu vaid siis, kui need puudutavad kõiki kolme tasandit.

ÕPPIV KLASSIRUUM

Õppiva kooli südamikus on klassiruum, kus toimub tund – pidev õpilaste ja õpetajate kogunemine õppimise eesmärgil. Lapsevanemaid klassiruumi piires ei aktsepteerita, sest nad ei kuulu siia; nad ei ilmu klassi iga päev. Ent nende juuresolekut on alati tunda. Nende kaasatusel on klassiruumi (ja ka laiemalt kooli) toimimisele tugev mõju. Seetõttu mõjutavad klassiruumi kolm peamist komponenti üksteist pidevalt.

“**V**ie distsipliini käsiraamat”, lk 3. Meie arusaam *sawu bona* ja *ubuntu* tähendusest tuleneb vestlusest Louis van der Merwe ja tema kolleegide James Nkosi ja Andrew Maritiga.

- **Õpetajad.** Pole paremat kogemust kui tunne, et oled kellelegi midagi õpetanud, ja see on põhjus, miks paljud hakkavad õpetajaks. Meie kolleeg Charlotte Roberts meenutab, millist imelist tunnet ta koges, suunates laste esimesi samme lugemises esimese klassi õpetajana. “Kui te ei tea, kuidas lugeda, siis on kirjatähed vaid leheküljel olevad kritseldused. Õpetaja ülesanne on aidata õpilastel need kritseldused lahti muukida. Siis saabub päev, mil laps kõnnib klassist uhkelt välja, aabits kaenlas, nagu oleks see Wall Street Journal. Uhkustunnet on näha tema kehakeelest: “Vaata mind! Lähen koju, et lugeda... emale, isale, suurele vennale, vanaemale, ükskõik kellele, kes kodus.” Mitte midagi ei saa võrrelda selle silmapilgu imelisusega. Õpetajad teavad seda ega unusta kunagi.”

Raamatut, mida te käes hoiate, läbib kolm suhtumist õpetajatesse. Esiteks, iga kool peab põhieesmärgi kõrval tunnustama oma õpetajate tähtsust, neid edutama ja arendama, hoolitsema nende ja nende turvalisuse eest. Teiseks, õpetajad peavad olema kõigi õpilaste hooldajad, tugevdama nende omavahelisi suhteid ja nende suhteid teadmiste allikaga. See tähendab pühendumist terve kooli õpikogukonnale, mitte ainult “minule määratud klassiruumile” ega “minu õpilastele”. Kolmandaks, õpetajad ise on pidevad õppijad, kelle ainetundmine ja õpetamise meisterlikkus täienevad kogu elu.

- **Õpilased.** Õpilased on ainsad protsessis osalejad, kel on hariduses üksteisega põimitud süsteemidest igakülgne ülevaade, ent tüüpiliselt on nemad need, kes saavad kavandamisel kõige vähem kaasa rääkida. Selles mõttes on nad sageli (eriti jõudes keskmisele ja viimasele astmele) nagu autojuhid pikas liikluseruumis. Nad tunnevad end blokeerituna millegi poolt, mida nad õieti ei näe; tekib kiusatus võistelda üksteisest möödatrügemises, ja nad ei suuda probleemi lahendada.

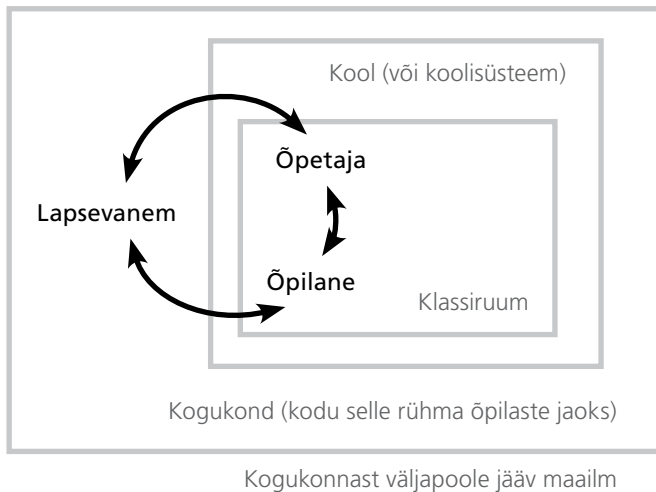
Raamatus näeme õpilasi teadmiste kaasloojate ja kooli arengus osalejatena, mitte ainult teadmiste passiivsete omandajatena. Oleme teadlikud, et üldiselt koolilastel alles arenevad tunnetuslikud ja emotsionaalsed võimed selliste keeruliste asjadega tegelemiseks nagu isiklik meisterlikkus ja süsteemne mõtlemine. Usume samuti, et nad suudavad endale luua visiooni omaenda elukestva õppe kohta ja et neil on vaja olla osaline süsteemis, mis toidab kõiki nende võimeid ja teadlikkust. Kui olete seda raamatut lugedes veel õpilane, siis loodame teid tunnetavat, et kuulute meie hulka.

- **Lapsevanemad.** Üks ebaõnnestunud mõtteviis hariduses väidab, et vanemaid ei huvita enam seotus koolieluga. Samal ajal seostub mõnedel vanematel koolihoone nende endi ebameeldiva õppimiskogemusega. Nad võivad hoiduda osalemast kooli organi-

satsioonõppes ajapuudusel või põhjusel, et keegi pole neid selleks julgustanud. Sellised hoiakud on levinud ja takistavad tarbetult laste õppimist.

Meie tahame raamatus pöörduda tingimata nii lapsevanemate kui ka haridustöötajate poole, sest teame, kui palju nad üksteist vajavad õppivate klasside ja koolide rajamiseks. Kui olete lapsevanem, kes kirjutatut loeb, eeldame, et olete oma lapse õppimisprotsessis väga pühendunud partner, kelle roll on hoolikalt paika pandud. Loodame näidata, kuidas laste areng sõltub kõigi süsteemis osalevate täiskasvanute arengust, kaasa arvatud teie ise.

Vt näiteks lk 229 käsitletavat lapsevanema-õpetaja nõupidamist.



Selle raamatu teise osa (lk 105–274) teemaks on *õppiv klassiruum*. Kuue teema all, mis ulatuvad õppimisteooriatest praktilise õpetamiseni, süsteemse mõtlemiseni ja hindamiseni klassis, võtame luubi alla praegused teadmised, mida on vaja mis tahes õpikoosluse muutmiseks jätkusuutlikumaks, edukamaks ja eesmärgipärasemaks koostööd tegevaks keskkonnaks.

ÕPPIV KOOL

Klasside (klassiruumide) käigushoiuks on vaja organisatsioonilist infrastruktuuri. Raamatus peame koole, koolisüsteeme ja kõrghariduse süsteeme formaalseteks organisatsioonideks, millel on hierarhiline struktuur,

põhilised osalised ja kooli kogukonna valitav (või määratav) direktorite nõukogu. Eri kogukonnad organiseerivad aga loomulikult oma koole ja ülikoole erinevalt; mõnes koolisüsteemis on vaid üks kool, samas kui teises on neid sadu. Kuid neil kõigil on sama põhiline missioon: kindlustada piisava kvantiteedi ja kvaliteediga klassiruumide olemasolu, et pakkuda õpikogemust kõigile teenindatavatele õpilastele. Kool on ka sotsiaalne süsteem (sõpruse ja sotsiaalse staatuse allikas enamikule seal käivatest õpilastest), koht, kus õpilased peavad teatud aegadel käima, töötajate jätkuva arengu ja väljaõppe allikas ja (paljudes kohtades) ametiühinguks koonduvad töökoht – kõik see teeb asjad keerulisemaks.

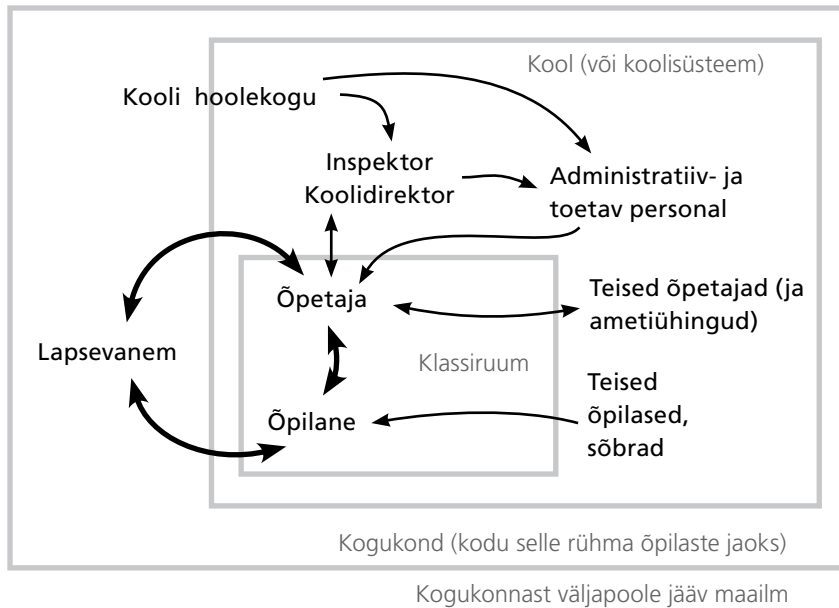
Me teame, et selle raamatu lugejate hulgas on palju neid, kes on peamiselt aktiivsed kooli, mitte klassi tasemel. Neid kirjeldame järgnevas.

- **Kooliinspektorid.** Organisatsioonilises mõttes on inspektoritel rohkem ametlikku võimu kui kellelgi teisel koolisüsteemis. Siiski on keskmine ametiaeg mingi koolipiirkonna inspektori puhul vähem kui kolm aastat.

Kui olete inspektor, on üheks esimeseks sammuks õppimiseiga seotud algatuse puhul saada aru, kui palju võimu teil on – või ei ole. Koolisüsteemi täidesaatva juhina saate olla eeskujuks oma äärmiselt tõhusa käitumisega, võimaldades tekitada õppimisalt kooli süsteemi. Kuid üksinda pole teil voli reformi ellu viia või reformimispüüdu suunata. Loodame, et see raamat annab teile nii perspektiivi kui ka vahendid, mida te vajate, ergutamaks inimesi tegutsema viisil, mis käivitaks sobiva tempoga muutused kogu koolisüsteemis.

█ Rohkem teavet juhtimise rollist koolisüsteemis leiate lk 415.

- **Koolidirektorid, koolijuhid ja kõrgkoolide juhid.** Meie kogemuse põhjal algatavad muutuse ja reformi eeskätt koolidirektorid, dekaanid ja teised üksikute koolide juhtimise eest vastutavad ametnikud. Need on õpetajate jaoks instrueerivad juhid – inimesed, kes panevad paika koolis valitseva õpiõhkkonna. Koolidirektori või -juhina võite tunda ennast lõksus: vanemate, õpetajate, kõrgema positsiooniga koolijuhtide ja valitsevate organite ning teie enese tunnetus sellest, mida õpilased vajavad, ei pruugi kattuda. Kui hakkate oma koolis viljelema organisatsioonõpet, saab teist tugi-punkt – mitte lihtsalt õpetajate juhendaja, vaid ka “juhtiv õpetaja ning õppija” ja õpiprotsessi kui terviku eest hoolitseja.
- **Koolinõukogu liikmed, volinikud (usaldusisikud) ja ülikooli-valitsuse liikmed.** Sageli nähakse koolihoolekogu liikmeid ja



usaldusisikuid pigem ülevaatajate, kontrollijate ja poliitika paikapanijatena kui õppijatena, kel on otsene mõju süsteemi kuuluvatele lastele ja õpilastele. Hoolekogu, mis annab organisatsioonõppes ise eeskuju, võib koolisüsteemi ja selle liikmete heaks väga palju ära teha. Kui kuulute sellisesse hoolekogusse, siis loodame, et raamat aitab teil kui süsteemi eest seisjal näha teie seatavaid piiranguid, nagu ka loodavaid võimalusi.

■ Täpsemalt vaadake artiklit õppiva kooli hoolekogu kohta lk 435.

Selle raamatu kolmas osa (lk 269–456) tegeleb õppiva kooliga. Me vaatleme kooli muutmise protsessi ja praktikat, sealhulgas kollektiivse visiooni loomist, praeguse tegelikkuse tunnistamist, tõhusa juhtimismudeli loomist ja seda, kuidas katseprojekte laiendada tervele kooli- ja kõrgharidussüsteemile.

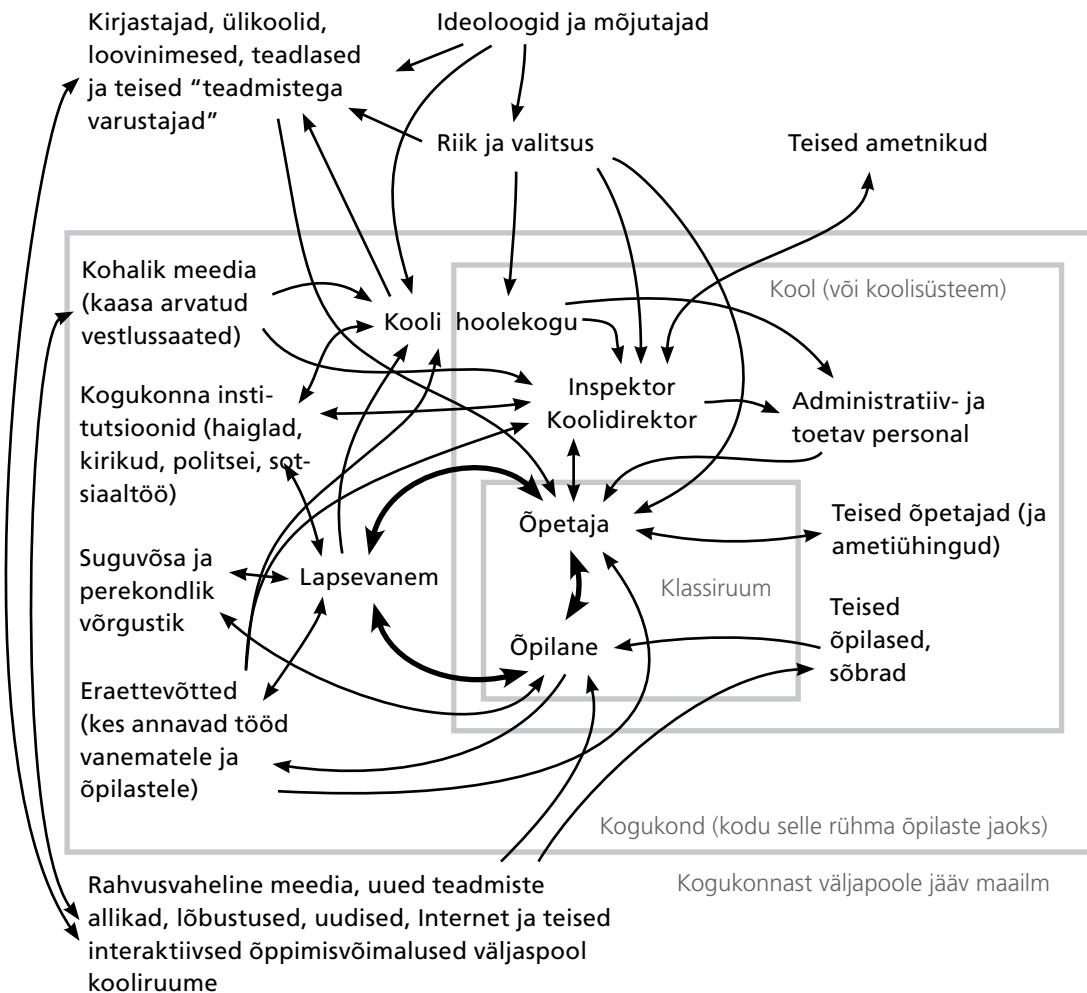
ÕPPIV KOGUKOND

Kolmas ja kindlasti kõige keerulisem on kogukonna tasand. Laiemalt võttes on kogukond see õpikeskkond, milles üldhariduskool või ülikool tegutseb. Nagu iga lapsevanem teab, on kooli klassiruumis pakutav ainult väike osa sellest, mida laps, teismeline või üliõpilane nädala jooksul omandab. Ülejäänud tuleb erinevatest tegevustest ja huvialadest: meediast (televiioon,

ajakirjad, popmuusika ja Internet), sõpradelt ja kaasõpilastelt. Kõik need mõjutused omakorda tulenevad kogukonna olemusest – olgu see siis kohalik, regionaalne või rahvusvaheline.

Kogukond ja koolid on üksteise peegeldused. Kui üht saadab edu, saadab see ka teist. Selle raamatu kallal töötades pidasime tihti silmas just kahte järgmist rühma.

- **Kogukonna liikmed.** Kui olete kogukonna liige, siis pole te võib-olla harjunud pidama ennast haridustöötajaks või õppijaks. Võib-olla ei ole te möödanikus koolidega tihedat koostööd teinud. Kuid kogukonna liidrid, ettevõtjad, kogukonna organisatsioonides



töötavad inimesed ja haridustöötajad aduvad üha enam, et nad ei saa tegutseda üksteisest isoleeritult. Seetõttu rõhutatakse raamatus ikka ja jälle kooli ja kogukonna omavahelist sõltuvust, isegi klassiruumi tasemel. Loodame, et leiate ideid, meetodeid ja ressursse, mõistmaks, reformimaks ja parandamaks neid omavahelisi suhteid kõigi kogukonna laste heaks.

- **Elukestvad õppijad:** meile on räägitud, et kool on õppimise koht ja täiskasvanuelu on teadmise koht. Selles raamatus kaalume viise, kuidas seda eeldust praktikas kahtluse alla seada – nii seeläbi, et muudame koolid rohkem õppimist soodustavaks keskkonnaks kui ka arendades selliseid kogukondi, mis toetavad õppimist igas eas.

Kõige märkimisväärsem kogukonna taset iseloomustav tunnus on selle keerulisus. Te võite kaardistada oma kogukonda ja seda ümbritsevat maailma iseloomustavaid elemente veidi erinevalt ülaltoodud diagrammist, ent ükskõik milline realistlik diagramm oleks täpselt niisama keeruline. Mõjutusi (peened nooled) on näha peaaegu kõigi elementide ümber. Mõned neist mõjutavad koole otseselt, teiste puhul ei ole mõju nii otsene, kuid toime on alati vastastikune. Kui püüate seda süsteemi “fikseerida”, sekkudes vaid formaalsete struktuuride muutmiseks (hallid kastid), siis tabab teie pingutusi tagasilöökk. Tõepoolest, tõhusalt tegutsev kogukond (või klassiruum või kool) on selline, kus inimesed tunnevad ära nähtamatute mõjutuste võrgustiku, püüavad seda tugevdada ja tunnevad vastutust igäühe eest, kes on sellega seotud. Kui see võrgustik laguneb, kukuvad lapsed läbi pragude ja on kadunud.

Selline tüüpilise kogukonna kaart on paljuski sarnane vana süsteemse mõtlemise harjutusega, millel nimeks “müür”. Selles harjutuses paluvad harjutuse juhtijad rühmal nimetada kõiki elemente, mis on seotud kroonilise, laiaulatusliku probleemiga – näiteks maailma näljahäda, vihmametsade hävitamine, inimõiguste rikkumine või majanduse parendamine. Inimesed nimetavad järk-järgult faktoreid ja nende mõju teistele faktoritele (“Rahvaarv kasvab! See toob kaasa vaesuse kasvu!”). Instrktor paneb kõik öeldu truult kirja, kuni tahvel on kaetud mõistete ja mõjutusjoonte kritseldustega. Sellise keerulisuse astme juures tõstavad paljud osalejad meeleehteid käed. Sellist süsteemi ei saa kunagi parandada, eriti kuna on ilmselge, et mitte keegi ei vastuta. Kui õppivate koolide loomine sõltub sellest, kuidas edendatakse õppimist kogukonna tasemel, siis esmapilgul näib, nagu oleks see võimatu.

Kuid on olemas abinõu. See seisneb süsteemikäitumise muustrite korduvuse ja korduvust põhjustavate lihtsamate omavaheliste suhete äratundmises. Võimalikuks abinõuks on ka pidada regulaarseid tulemuslikke vestlusi ja kogukonna tasemel kutsuda inimesi üles mõtlema läbi oma tulevik – mida nad tahavad üksteiselt ja kogukonna koolidelt.

Peter Senge kirjeldab oma kogemust “müüri” raamatus “Viies distsipliin”, lk 281.

Raamatu neljandas osas (lk 459 jj) käsitleme tehnikaid ja kontseptuaalseid lähenemisi, mis on aidanud kogukondadel ja koolidel üksteiselt õppida: luuakse arusaam kogukonna identiteedist, luuakse sidemeid erinevate kogukonna liidrite vahel ja pakutakse välja infrastruktuur jätkusuutliku, kogukonda hõlmava õppimise tarvis.

KILLUKESTE KOKKUSOBITAMINE

Kõigi nende koostisosade ja tasandite puhul on õppivate koolide loomist taotlev liikumine iseenesest midagi ristteedega sarnanevat. Inimesed liituvad sellega väga erinevatel asjaoludel ja neil on ainult veidi ühist. Kõik nad on pühendunud oma kogukonna lastele, nad teavad, et iga kogukonna tulevikuks on sellesse kuuluvad lapsed. Nad teavad, et koolidel tuleb muutuda – ja et mõnikord toimub muutus aeglase kasvuna ja mõnikord suurte hüpetena, kuid see ei toimu kunagi ilma asjasse puutuvate inimeste pühendumuseta. Õppijad säilitavad vaid selle, mida nad tõepoolest tahavad ära õppida.

Juhul kui te ei soovi rääkida avameelselt ja ausalt ega taha riskida “pühade lehmade” – klassiruumi, koolisüsteemi ja kogukonna – riivamisega, ei saa te asjaga isegi algust teha. Kuid ka tegevusetuks jäämist ei saa te endale lubada. Liialt palju on kaalul – nii laste kui ka meie kõigi ülejäänute jaoks.



Selle mõtte väljaütlemise au kuulub Karl Weickile raamatus “The Social Psychology of Organizing” (“Organiseerimise sotsiaalne psühholoogia”, Reading, MA: Addison-Wesley, 1969). Vaadake ka “Viie distsipliini käsiraamatut”, lk 48, kus sama ideed on rakendatud üldise organiseerimise kontekstis.

3. Organisatsioonõppe tuumik-kontseptsioonid

Formaalne organisatsioonõpe on üsna uus asi ja paljud inimesed tulevad selle juurde erinevate tagapõhjude, distsipliinide ja orientatsioonidega. Seetõttu tunneme, et kohe alguses on tähtis selgelt välja öelda põhimõtted, mille oleme leidnud olevat õppiva organisatsiooni südamikuks. Teiste sõnadega, meie jaoks on need tõed enesestmõistetavad.

IGA ORGANISATSIOON ON OMA LIIKMETE MÕTTEVIISI JA OMAVAHELISTE MÕJUTUSTE TULEM

Organisatsioonid töötavad just nii, nagu nad töötavad, seetõttu, et sinna kuuluvad inimesed nii töötavad. Poliitika ja reeglid ei ole tekitanud täna-