

„Meeskonna arengu juhtimise kunsti“ kiituseks

„Arengujuhtimise kohta on kirjutatud päris palju raamatuid, aga see on üks nendest, mis tasub kindlasti endale hankida. See raamat hõlmab kõike alates meeskonnaga töötamisest kuni konfliktide lahendamiseni, otsuste tegemisest kuni koolikultuuri kujundamiseni. See räägib üksikasjalikult, kuidas saada tõhusamaks ja teadlikumaks juhiks. Leidke aega, et need ideed oma töösse põimida ja tutvustage neid teistele. See kõik on vaeva väärt.“ – Kent D. Peterson, Wisconsin-Madisoni ülikooli emeriitprofessor, raamatu „Shaping School Culture“ autor.

„Elena uusim raamat annab juhtidele ette mudeli, kuidas luua, arendada ja juhata da tõhusalt toimivaid meeskondi – ja teha seda ühtaegu osavõtlikult ning selgelt. Mõjusad isiklikud lood muudavad selle pelutava protsessi inimlikuks ja üksikasjalikud suunised annavad rohkelt võimalusi harjutamiseks.“ – Maia Heyck-Merlin, raamatute „The Together Teacher“ ja „The Together Leader“ autor.

„See raamat on järgmine loogiline samm, mille abil koostööd edendada ja õpetajaid kui juhte võimestada. Soovitan kõigil koolijuhtidel Elena käsitlusega tutvuda ja kasutada seda ressursi oma meeskondade toetamiseks ja koolikultuuri edendamiseks.“ – Brian Duwe, Denveris asuva Aurora West College Preparatory Academy direktor.

„Elena Aguilar kasutab omaenda kogemusi nii probleemsete kui ka hästi toimivate meeskondade juhtimisel, et õpetada meile, kuidas arendada emotsionaalset intelligentsust iseendas, meie meeskondades ja lõpuks ka õpilastes. Laiapõhjalistele teadusuuringutele tuginedes annab „Meeskonna arengu juhtimise kunst“ meile vahendid ja inspiratsiooni, mida haridusjuhid vajavad põhjapanevate ja pikaajaliste muudatuste elluviimiseks.“ – Katie Ciancetta, Oregonis asuvate Salem Keizeri riigikoolide õpetajate arengutreener.

„See raamat on kasutusjuhend meeskondade kujundamiseks, arendamiseks ja juhtimiseks. See on täis praktilisi töövahendeid, häid nõuandeid ja kasulikke protokolle! Elena kirjutab siiralt ja südamlikult ning on lugejatele igal sammul toeks, et arendada neis transformatiivsete meeskondade juhtimiseks vajalikke oskusi.“ – Meredith Melvin Adelfio, Washingtonis asuva Sidwell Friends Schooli õpetajate arengutreener.

„See on kohustuslik kirjandus kõigile haridusasutuste juhtidele, kes soovivad vormida efektiivseid, koole põhjalikult ümber kujundada suutvaid meeskondi. Tutvustades võtteid ja vahendeid, mille abil püüdlused praktikasse viia, ilmutab Elena Aguilar sügavat mõistmist pedagoogide töö vastu ja vankumatut pühendumust muuta koolid õiglasemaks keskkonnaks kõigi laste jaoks.“ – Charlotte Worsley, San Francisco linna-kooli koolijuht.

„Raamatus „Meeskonna arengu juhtimise kunst“ on Aguilaril läinud korda vormida oma transformatiivse arengujuhtimise mudel praktiliseks ja innustavaks töövahendiks kõigile, kes meeskondi juhivad ja juhendavad. Autor sulandab emotsionaalse intelligentsuse, meeskonna arendamise ja juhtimise alal enam kui kolmekümne aasta vältel tehtud teadusuuringud kokku talle omase empaatia, selguse ja lootusega.“ – Laurelin Andrade, arengutreenerite juht.

„See raamat on ilmunud täpselt õigel ajal, toetamaks õpetajaid ja juhte nende püüdlustes luua õpilaskonna mitmekesisusest hoolimata kõigile võrdsed võimalused soovitud tulemusteni jõudmiseks. Aguilar annab meile tööriistad, mille abil saame tõhusalt koostööd teha ja tänu sellele tõelisi muutusi ellu viia.“ – Zaretta Hammond, raamatu „Culturally Responsive Teaching and the Brain“ autor.

„Ammutades ainekogemustest, tutvustab Aguilar lugejale sellist juhtimist, mida iseloomustavad refleksioon, eesmärgistatus ja alandlikkus. Olles ühtaegu praktiline ja süvitsi minev, täidab „Meeskonna arengu juhtimise kunst“ oma lubaduse olla toeks neile juhtidele, kes soovivad ennast ja oma meeskondi põhjalikult muuta.“ – Brianna Crowley, Pennsylvania keskkooliõpetaja ja arengutreener.

„Tegevusjuhend neile juhtidele, kes soovivad viia koostöös õppivad meeskonnad pinnapealsete probleemide pealiskaudsest käsitlemisest kaugemale, ehedate suhete kujundamise poole, et saaks pidada tähendusrikast dialoogi ja muuta senist praktikat.“ – dr Jacqueline Kennedy, Arlingtoni iseseisva kooliringkonna õppe- ja kasvatustegevuse juht.

„Kõik, kes on veendunud, et kooli õpilaskultuur on just nii tugev, kui on kooli täiskasvanukultuur, saavad selle raamatu lugemisest palju kasu. Aguilari suunised täiendavad senist tehnilist oskusteavet ja annavad ette paindlikud sammud, kujundamaks transformatiivseid kogukondi mis tahes keskkonnas.“ – Yanira Canizalez, Oaklandis asuva Lighthouse Community Charter Public Schooli asutaja.

„Paljud sotsiaalselt tõrjutud kogukondades töötavad juhid tunnevad, et neil on probleemidega vaja tegelda viivitamata, hoolimata sellest, et neil ei pruugi olla selleks vajalikke oskusi. See raamat mõjub sellisele survele ideaalse vastumürgina: kui astume sammukese tagasi ja mõtleme rahulikult Elena lähenemisviisi üle, saame juhtida meeskondi märksa püsivamate lahendusteni ning saavutada ühise eesmärgi muuta elusid. Elena mitte ainult ei tutvusta kõikvõimalikke vahendeid, mille abil viia ellu püsivaid muudatusi kogukonnas, millest me väga hoolime, vaid suunab meid seejuures toetuma oma parimatele külgedele.“ – Tiffany Cheng Nyaggah, Nairobiis asuva Dignitase kaasasutaja ja tegevjuht.

ELENA AGUILAR



Meeskonna arengu juhtimise kunst

Vastupidavate ja koole ümberkujundavate
kogukondade loomine

Autoriõigus © 2016 Elena Aguilar, Inc. Kõik õigused kaitstud.
Kirjastanud Jossey-Bass

Wiley kaubamärk
One Montgomery Street, Suite 1000, San Francisco, CA 94104–4594, www.josseybass.com

Joonise 2.1 autoriõigus kuulub Joshya/Shutterstockile.

Vahekaart 4.4 põhineb National Equity Projecti materjalil ning seda on muudetud ja kasutatud nende loal.

Kõik õigused kaitstud. Tõlge on välja antud originaalkirjastaja John Wiley & Sons, Inc. litsentsi alusel.

Ühtegi selle raamatu osa ei ole lubatud reprodutseerida, otsingusüsteemi salvestada ega edastada mitte mingisugusel kujul ega mitte mingisuguste vahenditega, ei elektroonilisel, mehaanilisel, fotokopeerimise, salvestamise või skaneerimise teel ega muul viisil.

Õpetajatel individuaalselt on lubatud selle teose lehekülgi ja illustratsioone õppetöös kasutamise otstarbel reprodutseerida, kuid teose osade reprodutseerimine kogu kooli jaoks on rangelt keelatud.

Kaane kujundus: Wiley

Kaanepilt: © Pgiam/iStockphoto

Foto: Gani Piñero

Täname Indrek Lillemägi toetava koostöö eest raamatu väljaandmisel.

Raamatu väljaandmist rahastatakse programmi „Pädevad ja motiveeritud õpetajad ja haridusasutusjuhid“ tegevuse „Koolijuhtide täiendusõppesüsteemi nüüdisajastamine ja koolijuhtide kompetentside arendamise toetamine“ (2014-2020.1.02.001002.02.15-0002) toel.

Autoriõigus: Haridus- ja Noorteamet, 2022

Tõlkinud Triinu Lyra, OÜ Välek

Trükiettevõtte valmistus ja trükk: Atlex OÜ

ISBN 978-9916-670-77-4

STACYLE JA ORIONILE,
MINU KODU- JA HINGETIIMI LIIKMETELE, TÄNU KELLELE ON KÕIK VÕIMALIK



*Meie eesmärk on luua armastav kogukond ning selleks tuleb ellu viia kvalitatiivne
muutus meie hinges ja kvantitatiivne muutus meie elus.*

Martin Luther King



SISUKORD

Sissejuhatus	13
Lugu kahest meeskonnast • Millest on selles raamatus juttu? • Kellele on see raamat mõeldud? • Teekond hooliva kogukonna suunas • Märkus anonüümsuse ja pseudonüümide kohta • Vahekaart I.1. Millest on selles raamatus juttu?	
1. peatükk. Visiooni viimistlemine	31
Põgusalt terminitest • Milline on suurepärase meeskond? • Mis muudab meeskonna efektiivseks? • Miks on meeskondi vaja? • Millal me meeskonda hädasti vajame? • Kuidas me meeskondi arendame?	
2. peatükk. Iseenda juhiomaduste tundmine	43
Mandeltuumade tundmatu ilm • Juhtimismaastiku avastamine • Transformatiivse juhtimise väljavaated • Võimu kombitsate märkamine • Emotsioonide nakkavus	
3. peatükk. Usalduskultuuri loomine	67
Miks inimbingo usaldust ei kasvata? • Usaldus ei teki ühe päevaga, küll aga saame seda tund-tunnilt kasvatada • Ettenägelikkuse arendamiseks kasutage tagantjärele tarkust	
4. peatükk. Eesmärgi, protsessi ja tulemuse kindlaksmääramine	89
Olemasolu põhjendamise vajalikkus • Kõik oleneb meie omavahelisest koostööst • Mida me üheskoos tegema hakkame? • Teekonna kavandamine	

5. peatükk. Usaldusele aluse panemine	119
Kogukonna kokkulepped kujundavad kultuuri • Häid norme pole raske leida • Kuidas normideni jõuda? • Pange normid enda kasuks tööle • Kavatsuste roll normi ekvivalendina • Hooliv kogukond	
6. peatükk. Meeskonna emotsionaalse intelligentsuse arendamine	143
Milline on meeskonna emotsionaalne intelligentsus? • Kuidas kujundada emotsionaalselt intelligentset meeskonda? • Ootamatu muutuse juhtimine • Stressideemonite taltsutamine	
7. peatükk. Arengut toetav suhtlemine	161
Transformatiivse vestluse olemus • Hea vestluse kavandamine • Kaksikümne moodust meeskonna suhtluse parandamiseks • Tagasiside andmine • Õiglane osalemine	
8. peatükk. Kuidas teha häid otsuseid?	181
Tõhusa otsustusprotsessi omadused • Otsustamishetkede äratundmine • Kes osalevad ja kui palju saavad nad kaasa rääkida? • Otsuste tegemise meetodid • Arutelude juhtimine • Mida teha, kui vestlus takerdub? • Reflekteerimine ja tagasiside	
9. peatükk. Täiskasvanud õppijate toetamine	205
Õppiv organisatsioon suures plaanis • Teooriast praktikasse • Levinumad probleemid • Vastupanuga toimetulek	
10. peatükk. Tähendusrikaste kohtumiste korraldamine	227
Kohtuda või mitte? • Miks kohtuda? • Milliseid tegevusi peaksime tegema? • Kuidas tegevusi valida?	
11. peatükk. Nutikalt kohtumiseks ettevalmistumine	253
Alustage tagasisidest • Ärge unustage juhendaja päevakava • Pange oma vaim valmis • Andke viimane lihv • Tundke ettevalmistusest rõõmu	
12. peatükk. Konfliktiga toimetulek	267
Mis on konflikt ja miks see meid hirmutab? • Milline on meeskonna arengut toetav konflikt? • Kuidas juhtida arengut toetavat konflikti? • Märkus rassist ja muudel tõeliselt keerulistel teemadel rääkimise kohta • Kuidas reageerida arengut pärssiva konflikti korral? • Mida teha siis, kui siinsetest ettepanekutest pole abi?	
13. peatükk. Organisatsiooniliste tingimuste hindamine	289
Eesmärgi ülimuslikkus • Fookus, fookus, fookus • Tegevuse kooskõlastatus • Stabiilsus • Juhtimine • Liikmeskond • Õppimiskultuur • Usaldus • Otsuste tegemine • Aeg	

Lõpetuseks. Otsi kokku tõmmates	311
Meeskonna arendamise kümme tõe • Keset sekvoiasalu	
Lisad	317
Lisa A. Juhi põhipädevused	319
Lisa B. Meeskonna tõhususe hindamine	325
Lisa C. Kogukonda kujundavad tegevused ja juhusliku rühmitamise strateegiad	327
Lisa D. Juhendamise kavandamise ja vaatlemise vahend	333
Lisa E. Kohtumiste tegevused	339
E1. Nõustamisprotokoll • E2. Tagasisideprotokoll • E3. Mõttevahetus pabertahvil • E4. Paarilise ärakuulamine ja enese avamine	
Lisa F. Soovituslikud allikad	347
Emotsioonid ja enesetundmine • Juhtimine • Ajuteadus • Muutuste juhtimine • Süsteemne mõtlemine • Kogukonna kujundamine • Kohtumised ja juhtimine • Suhtlemine • Rass, rassism ja süsteemne rõhumine • Inspiratsiooniks	
Lisa G. Meeskonna kujundamise kava	351
Uue meeskonna juhtimine • Meeskonna juhtimise jätkamine ja järgmiste sammude kavandamine	
Tänuõnad	355
Autorist	357
Kasutatud kirjandus	359
Register	363



VAHEKAARDID

Sissejuhatus	13
Vahekaart 1.1. Millest on selles raamatus juttu?	26
1. peatükk	31
Vahekaart 1.1. Suurepärase meeskonna kolm mõõdet: reflekteerimisvahend	33
Vahekaart 1.2. Efektiivse meeskonna tunnused	36
Vahekaart 1.3. Kas meil on vaja meeskonda?	39
3. peatükk	67
Vahekaart 3.1. Meeskonna temperatuuri test	79
4. peatükk	89
Vahekaart 4.1. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonna missioon ja visioon	94
Vahekaart 4.2. Meeskonna missiooni ja visiooni kindlaksmääramine	95
Vahekaart 4.3. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonna põhiväärtused	98
Vahekaart 4.4. Meeskonnas täidetavad rollid ja ülesanded	100
Vahekaart 4.5. Meeskonna suhtluskokkulepete näited	103
Vahekaart 4.6. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonna eesmärgid (2013–2014)	105
Vahekaart 4.7. Meeskonna tööplaani näide	114
5. peatükk	119
Vahekaart 5.1 (1. osa). Juhendaja normide näited	122
Vahekaart 5.2. Normilooome kohtumise kava	124
Vahekaart 5.1 (2. osa). Ühiste normide ja kokkulepete näited	130
Vahekaart 5.3. Mida meie normid tähendavad?	132
Vahekaart 5.4. Küsimused normide üle reflekteerimiseks	136
6. peatükk	143
Vahekaart 6.1. Meeskonna emotsionaalse intelligentsuse tunnused	146
Vahekaart 6.2. Nelikümmend neli viisi meeskonna emotsionaalse intelligentsuse arendamiseks	151

7. peatükk	161
Vahekaart 7.1. Küsimused meeskonna suhtlemise kohta	167
Vahekaart 7.2. Osalemismustrid	168
Vahekaart 7.3. Mõttevahetus osalemismustrite üle	169
Vahekaart 7.4. Kuidas ma teisi kuulan?	170
Vahekaart 7.5. Käitumisviisid, mis edendavad või õõnestavad tõhusaid vestlusi	172
8. peatükk	181
Vahekaart 8.1. Otsustusprotsessi kajastamine päevakavas	185
Vahekaart 8.2. Otsustusmaatriks	191
Vahekaart 8.3. Rusika ja viie sõrme meetod	192
Vahekaart 8.4. Konsensuse saavutamise kontrollküsimustik	193
Vahekaart 8.5. Otsustusprotsessi reguleerivad normid	198
Vahekaart 8.6. Tagasiside otsustusprotsessi kohta	201
9. peatükk	205
Vahekaart 9.1. Õppiva organisatsiooni omadused	208
10. peatükk	227
Vahekaart 10.1. Meeskonna kohtumiste kava näide	229
Vahekaart 10.2. Meeskonna kohtumiste tulemused	231
Vahekaart 10.3. Tähtsuse loomise protokoll	234
Vahekaart 10.4. Meeskonnas tagasiside andmine ja saamine	244
Vahekaart 10.5. Meeskonna arengu etapid	249
11. peatükk	253
Vahekaart 11.1. Kohtumiste ja professionaalse arengu koolituste läbiviimise kontrollnimekiri	259
12. peatükk	267
Vahekaart 12.1. Konflikti üle mõtisklemine	269
Vahekaart 12.2. Viis arengut toetava konflikti tunnust	274
Vahekaart 12.3. Arengut toetava konflikti näitelaused	274
13. peatükk	289
Vahekaart 13.1. Eri tasandi meeskondade töö kooskõlastamine. Näide Rise Up'i keskastme kooli põhjal (vt vahekaart 4.7)	293
Vahekaart 13.2. Kas minu töökohal valitseb mürgine kultuur?	300
Vahekaart 13.3. Koolis valitseva usalduse hindamine	301
Vahekaart 13.4. Efektiivseid meeskondi toetavad organisatsioonilised tingimused	308



SISSEJUHATUS

Kunstnikele omane kaootilisus on üldtuntud. Nende tööruumides valitseb tihtipeale korralagedus (vähemalt on see nii selle kunstniku puhul, kellega mina abielus olen) ning nende tegevus võib olla täiesti süsteemitu, täis nurjunud algatusi, korduvaid ümbertegemisi ja kortsutatud töid, mis ei saa kunagi valmis. Stuudiosse jäänud viisandid viitavad aga sellele, et korratu loominguline protsess võib olla suurepärase taiese loomiseks hädavajalik.

Kui meeskondade arengu juhtimine on kunst ja suurepärase tulemuseni jõudmiseks vajalikud oskused kujunevad alles aastatepikkuse konarliku ja vaevalise praktika käigus, oleme päris keerulises seisus. Kunstnikud lihvivad oma oskusi enamasti omaette nokitsedes, seevastu meie kui juhtide kasv ja areng toimub suuresti teiste silme all. See on kõigile näha, kui juhime meeskonna koosolekuid või viime läbi professionaalse arengu kohtumisi. Ühtlasi pole olemas ainsatki valemit, mille alusel vormida tõhusalt toimivat meeskonda. Kõik meeskonnad on paratamatult ise nägu ja tegu – koosnevad need ju inimestest ja just inimesed on need, kellest oleneb, kas meeskond suudab viia ellu muutusi ja kas seda on raske juhtida.

Meie suured koolide ümberkujundamisega seotud unistused ja nende teostumine sõltuvad sellest, kui hästi meie haridustöötajad suudavad omavahel koostööd teha. See on hirmutav mõte ja pean tunnistama, et püüdsin seda aastaid eirata. Lootsin, et meie individuaalsed jõupingutused summeeruvad ja sellest piisab. Niisiis eelistasin töötada üksi. Pealegi polnud ma tollal kokku puutunud ühegi meeskonnaga, kes suutnuks korda saata midagi suurt ja olulist. Kui mul paluti esimest korda juhendada täiskasvanud õppijatest koosnevat rühma, polnud mul vajalikke oskusi. Ent nüüd olen valmis tunnistama mitte ainult seda, et jah, me peame panustama meeskondade arendamisse, vaid ka seda, et jah, me saame sellega hakkama.

Olen arengutreenerina tegutsenud enam kui kümme aastat. Minu esimestest sammudest läks nii mõnigi aia taha ning ilu ja nõtkust oli neis tõtt-öelda üsna vähe. Ent aastate jooksul olen selles vallas pühendunult tegutsenud ja end arendanud – omandanud teadmised ja teooria, lihvinud järjepidevalt oma oskusi – ning jõudnud selgusele, milline ma juhina olla tahan.

„Meeskonna arengu juhtimise kunst“ põhineb suuresti minu enda kogemustel ja kajastab olulisimaid hetki minu teekonnal mõjusa juhtimise suunas. Ükskõik kui ebamugav mulle ka ei tundu oma kunagisi kohmakaid juhtimiskatsetusi siinsetel lehekülgedel käsitleda, loodan selle kaudu näidata, et meeskondade arendamise oskust on võimalik arendada. Eelkõige aga loodan, et siit leitavad abivahendid, nõuanded, protokollid ja teooria aitavad teil leida enesekindlust ja usku, et teiegi suudate arendada oskusi, mille abil juhtida meeskondi, kes on võimelised läbi viima suuri muudatusi.

Lugu kahest meeskonnast

Räägin teile loo kahest meeskonnast. Üks neist on humanitaarainete õpetajate meeskond, mida ma juhendasin mitu aastat tagasi, kui töötasin algaja õppenõustajana põhikoolis, nimetagem seda Wilsoni keskastme kooliks. Minu vaatevinklist oli see meeskond täiesti kohutav. Usaldust oli vähe, me ei saanud kuigi palju tehtud ja ma olin juhina väga hädas. Teise meeskonna moodustasid arengutreenerid ning neid juhtisin ma siis, kui olin juhendajana juba mitu aastat kogemusi hankinud. See meeskond arenes jõudsalt ja mina juhina ühes nendega. Meie koostöö oli paljude näitajate põhjal tõeline edulugu.

Kajastan nende kahe meeskonna lugu sarjana: igas peatükis kirjeldan üht episoodi meie tegevusest, et illustreerida meeskondade arenemist. Alustan oma lugu lõpust, edukast meeskonnast, et saaksite aimu, mis teid võib ees oodata. Kutsun teid endaga ajas tagasi ühte tavalisse reedesse päeva. Heidame põgusa pilgu meie väikeses kontoris toimunule.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014)

Ühes toanurgas istuvad põrandal neli arengutreenerit, kes on süvenenud rollimängu. Neist kaks teevad põhjalikke märkmeid – nende kui *vaatlejate* ülesanne on jäädvustada, mida *arengutreener* ja *klient* räägivad ja teevad. Han mängib arengutreenerit, kes püüab aidata õpetajat mängival Mannyil reflekteerida, miks tema viimane matemaatikatund hästi ei läinud. Han kuulab Mannyt, noogutab tema jutu peale ja kinnitab olukorra problemaatilisust. Ta esitab uurivaid küsimusi, palub Mannyil üht või teist mõtet selgitada ning peegeldab kuuldut oma sõnadega tagasi. Ta on avatud ilmega, naeratav ja kaastundlik. Kuid Manny ei tee ehedalt õpetaja rolli sisse elades talle olukorda sugugi kergeks.

Han annab alla ja tuleb rollist välja. „Minu mõistus on otsas!“ teatab ta dramaatiliselt. „Ma ei oska enam midagi öelda!“

Angela naerab. „Mul on nii hea meel, et ma ise ei pidanud seda esimesena läbi tegema. Ma poleks ka midagi enamat öelda osanud.“

Olin kogu selle aja sealsamas lähedal istunud ja mängu jälginud, ent kui vaatlejad hakkavad tagasisidet andma, ma eemaldun. Tean, et nad oskavad üksteisele suurepäraselt tagasisidet anda, pealegi tahan ma näha, kuidas teisel rühmal läheb.

„Elena, oota!“ hüüab Han. „Ma tahaksin väga ka sinu mõtteid kuulda! Sa nägid seda kõike pealt, nii et ütle nüüd, mida sa arvad.“

„Tulen pärast teie juurde tagasi. Tahan, et te esmalt isekeskis arutaksite.“

Veeretan end parajasti tooliga ruumi teise nurka, kus ülejäänud neli arengutreenerit oma esimese rollimängu üle arutlevad, kui kuulen Dave'i midagi kommenteerimas, nii et kogu rühm pahvatab naerma. Ta paneb käe Michele'i ümber ja lohutab teda. Michele oli äsja treenerit kehastanud ja ma sain aru, et klienti mänginud Dave polnud seda ülesannet talle just kuigi lihtsaks teinud.

Anna pöördub minu poole. „Michele proovis täna mõningaid uusi lähene-misviise. Oleksid pidanud seda nägema!“

„No mida sa siis tegid?“ küsin Michele'ilt, kes tundub segadusse sattuvat.

„Ma ei teagi,“ naeratab ta õlgu kehitades. „Ma proovisin vastasseisu te-
kitada. Selle külje arendamine endas on üks minu selle aasta kutsealaseid
eesmärke. Aga ma kardan, et mul pole aimugi, kuidas seda teha.“

„Ta oli suurepärane,“ teatab Dave. „Ta isegi lasi meil rollimängu salvestada,
et saaks selle pärast üle vaadata. Võib-olla näitab seda sullegi.“

„Oo, see oleks suurepärane, Michele,“ rõõmustan mina. Tema aga oi-
gab: „Ma ei julge seda vaadata ja ma ei taha, et sina seda näeksid.“ Naera-
tan. „See on loomulikult sinu otsustada,“ lausun ma.

Anna, kes oli vaatleja, toob rühma tähelepanu ülesande juurde tagasi.
„Ma võin analüüsi alustada,“ teatab ta. „Mõni moment oli sul päris võimas,
Michele, ja mõnes olukorras oleks kasu olnud sellest, kui oleksid oma küsi-
muse ümber sõnastanud.“

Veeretan end tooliga rühmast veidi eemale, et neil oleks mugavam
isekeskis arutleda, aga samas saaksin seda pealt kuulata. Neil on piisa-
valt teadmisi ja nad usaldavad üksteist, neil pole mind ninapidi juurde vaja.
Michele paneb Anna tabavad tähelepanekud kirja. Noelle haarab laualt ühe
dokumendi – abivahendi, mille ta oli endale koostanud – ja pakub seda
Michele'ile. Dave kiidab Michele'i julgeid valikuid.

Kohtumise lõpus koguneme ümber ovaalse laua, mis on meile kahek-
sale täpselt paras. Rollimängu üle arutledes reflekteerivad arengutreenerid

oma professionaalset arengut ja mõtlevad, milles nad end edaspidi täiendama peaksid. Nad soovivad üksteisele asjakohast lugemist ja tegevusi ning kavandavad järgmise nädala kokkusaamist. Neil tuleb omavahel paaris rääkida, millised ootused nad olid tänasele päevale seadnud, ja Michele tunnistab, et tal õnnestus näidata oma valmisolekut riske võtta. Nad täidavad minu antud tagasiside vormi, mõni kirjutab märksa rohkem kui teine. Jätan paar minutit tunnustussõnade jagamiseks, otsa teen lahti ise. Igaühe panus saab ära märgitud. Ja igaüks ütleb ka omalt poolt midagi tunnustavat. Sõnad on olulised, kuid veelgi olulisem on see kirjeldamatu austuse ja imetluse tunne, mida on tunda kogu ruumis – tunne, mida tajub rühm inimesi, kes tööpoolest hoolivad üksteisest, naudivad üksteise seltskonda ning õpivad üheskoos ja üksteiselt.

Juhendasin seda meeskonda kaks aastat ning kogu selle aja tajusin, et minu peamine ülesanne on arendada nende oskusi, teadmisi ja võimekust arengutreenerina tegutsemisel. Kui töötasin välja arengujuhtimise koolituse kava, lisasin sellesse iganädalase professionaalsele arengule pühendatud päeva. Esmaspäevast neljapäevani tegutsesid arengutreenerid oma töökohal: töötasid individuaalselt õpetajate ja koolijuhtidega, juhtisid professionaalse arengu kohtumisi, viisid läbi ainevaldkonna ja klassi tasandi koosolekuid, osalesid õpijuhtimise meeskondade töös, kogusid ja analüüsisid andmeid ning tegid paljut muudki. Igal reedel tulime aga kokku ning arutasime nädala sündmusi, õppisime, tegime plaane ja taastasime oma jõuvarusid.

Kohtusin selle meeskonnaga esimest korda 2012. aasta augustis. Selleks ajaks oli mul kogunenud üksjagu mõtteid, kuidas luua ülitõhusalt toimiv meeskond. Ma teadsin, et olen nende kaheksa arengutreeneriga erilises olukorras: kuigi olin nende ülemus, nägin end eelkõige nende treeneri või juhendajana, kelle ülesanne on aidata neil kujuneda sellisteks arengutreeneriteks ja õpijuhtideks, kelleks nad soovisid saada ja keda õpilased vajasisid.

Nägime meilt tuge saavates koolides muljetavaldavaid tulemusi, muu hulgas senisest suuremat edasiminekut õpilaste õppetöös ja õpetajate erialases tegevuses, õpetajate voolavuse vähenemist ning eri meeskondade vahelise koostöö paranemist – see kõik viitab arengutreenerite meeskonna tõhusale tööle. Kõige olulisem oli aga ehk see, mida õppisime meeskondade kohta, nende ülima tähtsuse ja selle kohta, mida tähendab kuuluda hästi toimivasse meeskonda. Kuigi paljud meist teadsid, et koolide ümberkujundamise plaanide elluviimiseks on tingimata vaja meeskondi, ei olnud me seni sattunud töötama rühmas, mis oluks koostööaldis ja hooliv ning suutnuks plaanid ka ellu viia. Meie meeskonna tugevus võimaldas meil pühendunult õppida nii individuaalselt kui ka üheskoos ning uurida lähemalt kõige hämaramaidki nurki ja nurgataguseid – kohti, kus peetakse vestlusi rassist ja klassist, hirmust ja meeleheitest, egost ja emotsioonidest.

Me panime üksteist proovile ja ärgitasime edasi mõtlema, rõõmustasime uute teadmiste ja arengu üle ning innustasime teineteist veelgi sügavamale tungima ja kaugemale minema. Seejärel peatusime ja tõmbasime hinge. Me kõik kurvastasime tohutult, kui kahe aasta möödudes meeskond meist mittedõlvatavatel asjaoludel lagunes.

Nüüd aga lubage mul teid viia humanitaarainete õpetajate meeskonna koosolekule, mida olin mõni aasta varem Wilsoni keskastme koolis juhendanud.

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

„Nii, kas oleme valmis alustama?“ Vaatan õpetajate hulgas ringi. „Pean täna päevakava veidi muutma, sest oleme 20 minutit hiljaks jäänud,“ teatan ja tunnen oma hääles ärritust, mida tekitab mõne õpetaja käitumine, kes mitte kunagi õigeks ajaks kohale ei jõua. „Kui tahame oma kohtumise eesmärgid saavutada,“ jätkan ma, „peame kõik iga kord õigel ajal kohal olema.“

Bess pobiseb vaikselt öela kommentaari, mis sisaldab fraasi „saadetakse direktori kabinetti“. Margaret tõuseb seepeale naerdes püsti ja ütleb: „Ma tulen kohe tagasi, unustasin joogitopsi oma klassi.“

Minu palvel vaatab rühm päevakava üle. „Kas kellelgi on küsimusi?“ küsin. Bess tõstab käe. „Jah, minul on. Millal me teeme juttu õpilaste kohutavast käitumisest? Millal me räägime sellest, kuidas noored mehed ja naised peaksid vanemaid inimesi kohtlema? Te lihtsalt ei usu, mida see väike rumal Keymonte mulle täna ütles, kui palusin tal kapuutsi peast võtta. Kus ta arvab ennast olevat? Kas tõesti ema lubab tal nii rääkida? Mina poleks eales ühegi täiskasvanuga niimoodi rääkinud. Kui ma ta siis direktori kabinetti saatsin, tuli ta 15 minuti pärast tagasi, lai irve näol. Nad tulevad siin kõigest puhta nahaga välja.“

„Bess,“ katkestan ma teda. „See on kogu meie meeskonna aeg. Ja mitte sellest ei olnud mul kavas täna rääkida.“

„Oi, vabandust,“ lausub ta tuntava sarkasmiga. „Aga asume siis asja kallale. Vaatame, mis on meie tänane õpieesmärk. „Ma tunnen ära kaks kujundava hindamise strateegiat ja kasutan neid järgmisel nädalal“,“ loeb ta kavast.

Sam toetab pea lauale. Ta jääb meie kokkusaamiste ajal sageli tukkuma. Megan vaatab kordamööda minu ja Bessi suunas. Cassandra sirgeldab midagi vihikulehe servale.

„Suurepärase! Aitäh, Bess, et meile õpieesmärgi ette lugesid!“ ütlen ma ebasiiralt. „Vaatame kõigepealt läbi selle artikli, mille ma teile tänaseks kaasa võtsin. See räägib kujundavast hindamisest. Palun võtke paaridesse, et saaksite omavahel arutada.“

Aga enne, kui õpetajad jõuavad paaridesse jaotuda, tuleb Margaret tagasi. „Mööda koridori jookseb kolm last. Ma üritasin neid kinni püüda, aga nad lihtsalt naersid mulle näkku. Selles koolis pole korda ollagi!“

„Ma rääkisin just sama asja,“ lausub Bess, „aga me peame tänasest kavast kinni pidama.“

„Hei, see kool osaleb arendusprogrammis!“ hüüab ma, tundes ägedust endas pulbitsemas. „Kas see pole teie jaoks üldse oluline?“ Bess pöörab mind pahaselt ja Margaret kehitab õlgu. „Meie õpilased käivad keskkoolis, aga nende lugemisoskus on viienda klassi tasemel. Siin õppides on nende loetust arusaamise oskus lausa halvenenud. Nad ei suuda keskkooli lõpuksameid ära teha. Kas te ei arva, et me peaksime midagi ette võtma?“

Margareti telefon heliseb. „Ma pean selle kõne vastu võtma,“ ütleb ta ja läheb klassist välja.

Bess lükkab enda ees laual olevad paberilehed kõrvale ja naaldub et-tepoole. „Me ei saa nende lugemisoskust parandada enne, kui nad ei õpi vaikselt pingis istuma ja inimese kombel käituma,“ lausub ta. „Seni on kogu see professionaalse arengu projekt lihtsalt aja raiskamine.“

Ma jõllitan teda. Tunnen, kuidas mu käed laua all värisevad.

Megan kõhatab kurgu puhtaks. „Mul poleks midagi selle vastu, kui me nüüd lugemise juurde läheksime,“ ütleb ta. „Mis sa arvad, Sam?“

Sam avab silmad, ajab end sirgu ja noogutab.

„Mulle sobib,“ ütleb Cassandra. „Megan, meie sinuga oleme partnerid. Kas tahad akna alla istuda?“

„Ma eelistan töötada omaette,“ teatab Bess. „Lähen oma klassi ja tulen arutelu ajaks tagasi.“ Ta kõnnib välja.

Ma lähen Sami kõrvale istuma ja järgin kava, mille olin selleks päevaks koostanud, kuid ei suuda Bessi öeldut peast välja saada. See muudkui kerib ja kerib mul mõtteis. Ma mõtlen nendele kordadele, kui olin näinud teda lapsi avalikult häbistamas, nende nimede üle nalja heitmas ning andmas tunde viisil, mis ei lähtunud üldse õpilaste õpivajadustest. Enda last ei laseks ma eales tal õpetada. Mõistan, et minu ülesanne on kaitsta teiste vanemate lapsi, kuid ma ei tea, kuidas seda teha. Ma ei ole kunagi osanud sellistes olukordades toimida ega taolisele käitumisele reageerida. „Mida ma siin üldse teen?“ Mõtlen seda ikka ja jälle. Igatsen õpetamist, igatsen sellega kaasnevat tasu ehk rahulolutunnet ja sidet inimestega, kes mind hindavad. „Ma ei tee siin mitte midagi kasulikku,“ mõtlen. „Tahaksin lihtsalt käega lüüa.“

Ma töötasin Californias Oaklandi ühtse kooli piirkonnas (*unified school district*) peaaegu 20 aastat. Selle aja jooksul olin paljude meeskondade liige ja nii mõnegi meeskonna juht. Humanitaarainete õpetajate meeskond oli kõige keerulisem seltskond, keda mul juhtida tuli, ja ühtlasi üks neist, kelle juhtimisest ma väga palju õppisin.

Paar aastat pärast selle meeskonnaga töötamist kirjutasin raamatu „The Art of Coaching“ („Arengujuhtimise kunst“, Jossey-Bass, 2013), kuhu ma kavatsesin esialgu lisada ka ühe peatüki meeskondade arengu juhtimisest. Mustandit kirjutades mõistsin aga, et see teema väärib omaette raamatut. Kuid oli veel üks põhjus, miks ma ei saanud meeskonna arengu juhtimise teemalist peatükki kirjutada. Ehkki mul oli tohutult mõtteid, kuidas efektiivseid meeskondi kujundada, ei olnud ma ise veel ühegi tõeliselt transformatiivse haridustöötajate meeskonna liige olnud. Ma ei olnud kunagi juhtinud meeskonda, mille tulemuslikkus olnuks kõrgel tasemel. Tunnistasin endale, et ma ei saa kirjutada millestki, mida ma pole ise kogenud – ei osaleja ega juhina.

Ehkki on tõsi, et keerulistest olukordadest on palju õppida, annavad ka kogitud eduhetked meile võimsa õpikogemuse. Alles siis, kui olin ise juhtinud transformatiivset meeskonda, veendusin, et suurepäraseid meeskonnad on võimalikud. See veendumus oli minu jaoks käesoleva raamatu kirjutamiseks hädavajalik. Alles see kogemus pani mind uskuma enda võimesse omandada juhtimisoskused ning kui mina seda suutsin, siis suudate ka teie.

Alles siis, kui olin ise kogu tee läbi käinud, olin valmis soovitama seda meeskonna arendamise, vastuolude juhtimise, otsuste tegemise ja täiskasvanuõppe viisi ka teistele – sest ma tean, et see toimib! Olen oma silmaga näinud, et see toimib. Usun, et paljud neist strateegiatest oleksid aidanud tulemuseni jõuda ka humanitaarainete õpetajate meeskonnal, kui vaid oleksin teadnud, kuidas neid kasutada. Nüüd võin aga täpselt nimetada tingimused, mida on vaja transformatiivsete meeskondade arendamiseks ning oma kogemuse põhjal saan kinnitada, mida head see endaga kaasa toob. Lõpetuseks võin öelda, et kogu see ettevõtmine, iga viimane kui hetk, kõik need jõupingutused, mis te oma juhtimisoskuste lihvimisele, päevakavade koostamisele ja meeskonnakaaslastega peetavatele neljasilmavestlustele pühendate, on vaeva väärt. Pole paremat tasu kui ühtne meeskond, mille liikmete vahel on eluterved suhted ja mis töötab õpilaste heaolu nimel.

Olen igavesti tänulik Oaklandi ühtse kooli piirkonna arengutreenerite meeskonnale, mille enam kui kahe aasta pikkuses koostöös osalesid Noelle, David, Rafael, John, Anna, Manny, Angela, Han ja Michele. Ma mõtlen neist kui oma eriala hingsugulastest. Meie meeskonna areng sai võimalikuks tänu nende inimeste valmisolekule olla haavatav ja ühtlasi julge, osaleda meie kokkusaamistel, töötada pühendunult kaasa ning esitada küsimusi ja püüda leida vastuseid. Nad olid paljudes olukordades minu õpetajad.

Millest on selles raamatus juttu?

Tegu on käsiraamatuga, mis on abiks meeskondade arendamisel: kuidas panna kokku päevakavasid, teha otsuseid ja koostada protokolle. Esitatud on kümneid töövahendeid, mida saate kasutada olemasoleval kujul, aga ka oma vajadustele vastavaks kohandada. Kõik töövahendid on ingliskeelsetena alla laaditavad ka kodulehelt www.brightmorningteam.com.

See raamat on ka juhtimisest. Ma loodan, et suudan avada uusi vaatepunkte, kuidas juhid saaksid koondada rühma inimesi, kes oleksid valmis tegema teiste abistamise nimel kõvasti tööd, mis toidaks kõigi asjaosaliste vaimu ja hinge. Ma loodan, et leiате siit uusi strateegiaid, mille toel neid paindlikke juhiomadusi edendada, samuti viise, kuidas uurida ja suurendada säilenõtkust ehk võimet mõista oma emotsioone, neid juhtida ning kasutada eesmärkide saavutamiseks ja elust rõõmu tundmiseks.

Meeskondade arendamisel tuleb silmas pidada nii makro- kui ka mikrotasandit. Vaatlen selles raamatus vaheldumisi mitmesuguseid mikro- ja makrotasandi elemente. Mikrotasandil käsitlen näiteks emotsioone, mida me juhtidena kogeme, kohtumiste kavasid ja keeruliste vestluste keelekasutust. Makrotasandil võtan vaatluse alla koolisestest meeskondade omavahelise kooskõlastatuse, juhtimismudelid ja organisatsioonikultuuri. Näiteks selleks, et jagada soovitusi, kuidas toimida siis, kui üks rühma liige käitub arutelul teiste üle domineerivalt, peame esmalt vaatama suuremat pilti ja kaaluma, kuidas pidev surveamine või kooli ja selle piirkonna täiskasvanute kultuur mõjutavad õpetajate seas usalduse kujunemist, suhtlemist ja konflikte. Me uurime lähemalt, kuidas saab juht arendada meeskonna emotsionaalset intelligentust ja ületada vastupanu. Ja mõtiskleme ka selle üle, mida juht võiks öelda ja kuidas käituda siis, kui mõni osaleja on arutelu käigus liiga jõuline ja pealetükkiv.

Kui juhite rühmi, kus on põhiorhk üheskoos õppimisel (näiteks arengutreeningute õpirühm, ainevaldkonnal või õppeastmel põhinev meeskond), saate siin antud juhtnõõride abil kujundada tingimused, mis soodustaksid täiskasvanute üheskoos õppimist. Pöõrdume korduvalt tagasi tingimuste juurde, milles efektiivsed õpetajate ja koolijuhtide rühmad üheskoos töötavad ja õpivad. On tohutu hulk asju, mida te saate teha, et selleks optimaalsed tingimused luua.

Soovitan seda raamatut lugeda otsast peale, ilma peatükke vahele jätmata, sest iga järgnev peatükk toetub eelmistele. Küll aga saate sissejuhatuse järel oleva vahekaardi I.1 abil kindlaks teha, millisest peatükist leiате vastused kõige pakilisematele meeskonna arendamist puudutavatele küsimustele. Töõvahend, mille võiksite kohe üle vaadata ja kasutusele võtta, on juhi põhipädevuste ankeet (lisa A). See ankeet sisaldab juhi jaoks vajalike oskuste loetelu ja aitab teil oma võimeid hinnata. Kuigi selle raamatu eesmärk on arendada juhi põhipädevuste ankeedis esile toodud laiahaardelist oskuste kogumit, leiате põhipädevuste arendamise kohta üksjagu kasulikke abimaterjale ka minu varasemast raamatust „Arengujuhtimise kunst“.

Kui ma käesolevat raamatut kirjutama hakkasin, esitasin kõigile, kellega õpitudes ja sotsiaalse meedias kokku puutusin, ühe küsimuse: „Mis on meeskonna nõus-

tamisel ja juhtimisel kõige raskem?“ Sain üle tuhande vastuse ja jaotasin need vahekaardil I.1 esitatud kategooriatesse. Üks enim mainitud vastuseid oli: „Aruteludes teiste üle domineeriva inimesega toimetulek.“ Mäletan, et kunagi oli see ka minu kõige pakilisem rühmadünaamikaga seotud probleem. Kui väga ma ka ei sooviks, et saaksin loetleda viis lihtsat sammu, kuidas verbaalset domineerijat ohjes hoida, pole see võimalik – sellele küsimusele vastuse andmiseks, mis aitaks kaasa tuua püsiva muutuse, tuli mul kirjutada terve raamat. Minu eesmärk on tutvustada transformatiivset ehk ümberkujundavat lähenemisviisi, mille abil saaksime luua tasakaalukaid täiskasvanute kogukondi, kes suudaksid oma töös arvesse võtta kõigi laste sotsiaalseid, akadeemilisi ja emotsionaalseid vajadusi.

Loodan, et pärast selle raamatu lugemist olete valmis koostama plaani ka enda meeskonna arengu juhtimiseks. Pole oluline, kas alles valmistute kolleegidest koosnevat meeskonda juhtima või teete plaani rühmale, mida olete juba mõnda aega juhtinud – nii või teisiti soovin, et suudaksite siin käsitletud strateegiatest sobivaimad välja noppida ja nende abil plaani koostada.

Lisas G on esitatud meeskonna arendamise plaani mudel. Veebisaidilt www.brightmorningteam.com leiate ka selle plaani näidiseid.

Kellele on see raamat mõeldud?

See raamat on mõeldud kõigile, kes kujundavad, arendavad, nõustavad või juhivad meeskondi – ja ühtlasi neile, kes püüavad sedasama oskust arendada teistes. See on mõeldud õppenõustajatele, professionaalse arengu õpirühmade eestvedajatele, klassi või õppeastme tasandi, andmemeeskonna ja ainevaldkonna juhtidele ning kõigile teistele, kes tegutsevad formaalse või mitteformaalse juhina. Seda raamatut võib pidada minu varasema teose „Arengujuhtimise kunst“ kaasandeks, kuna siin on põhjalikumalt käsitletud paljusid lähenemisviise, millest teise õpetaja või õppejuhiga vahetut koostööd tehes lähtuda.

„Meeskonna arengu juhtimise kunst“ on abiks koolijuhtidele, kes soovivad olla õppetöö juhid, nagu seda on kirjeldanud Michael Fullan oma teoses „The Principal“ („Koolijuht“, 2014). Fullan argumenteerib veenvalt, miks koolijuhid peaksid suunama põhitähelepanu eelkõige oma koolides õppimiskultuuri kujundamisele ja töötama meeskondadega, mitte õpetajatega individuaalselt. Tema argument tugineb teadusuuringule, mille on läbi viinud tunnustatud koolitajad Richard DuFour ja Robert Marzano. Nende sõnul on aeg, mis pühendatakse õpetajate meeskonnatöö võimekuse suurendamisele, oluliselt kasulikumalt kulutatud kui aeg, mis kulutatakse õpetajate individuaalsele vaatlemisele (2009, lk 67). Head koolijuhid, kujutage endale ette,

et vähendate igapäevaste tunnivaatluste ja individuaalsete vestluste hulka ning selle tulemusena näete veelgi suuremat edasiminekut õppetöös. Ma loodan, et see raamat aitab teil oma kooli meeskondi strateegiliselt arendada.

Haridusjuhid kujundavad meeskondi kõigis meie haridussüsteemi osades, nendeks on õppimise juhtimise meeskonnad, kooli kliima ja kultuuri meeskonnad, õpilaste käitumisele keskendunud meeskonnad, õppekavameeskonnad ja paljud teised. See raamat on mõeldud neile koolijuhtidele, koordinaatoritele ja inspektoritele, kes soovivad oma meeskondi tugevdada. Siinsest käsitlusest saab lähtuda mis tahes valdkonnas, kus soovitakse laste heaolu nimel millegi saavutamiseks moodustada meeskondi, mille liikmete vahel oleksid eluterved tasakaalustatud suhted.

Teekond hooliva kogukonna suunas

Meie koolid vajavad tohutuid muudatusi – nii suuri, et see kohati lausa hirmutab mind. Senised edusammud on tehtud liiga aeglaselt. Väga paljud lapsed ei saa vajalikku haridust, neid ei kohelda armastuse ja lahkusega, mida nad kõik väärivad, ning neid ei ümbritse kogukond, mis nende arengut toetaks. Olen haridusvaldkonnas töötanud juba 20 aastat, ent ometi tundub vahel, et kogu selle aja jooksul pole midagi eriti muutunud.

Mõeldes nendele kollektiividele, kellel on siiski õnnestunud midagi ära teha – et lapsed saaksid rohkem seda, mida nad vajavad ja väärivad –, tuleb ühise joonena esile asjaolu, et need täiskasvanud tegutsesid hästi toimivate meeskondadena ning nii õpetajate endi kui ka õpetajate ja koolijuhtide vahel valitses vastastikune austus ja usaldus. Neis täiskasvanute ja laste kogukondades pandi tormidele, mida aeg-ajalt ikka esines, hästi vastu ning neist läbi tulnuna oldi tugevamad kui eales varem. Koolides, kus ma seda kogesin, oli õpetajate ja juhtide voolavus väike, institutsionaalse mälu alalhoidmist väärtustati ning õpikultuuri edendamist toetati. Mis aga kõige tähtsam, inimestele meeldis tööle tulla, majas oli naeru ja sisukaid vestlusi ning üksteisega jagati ressursse, kogemusi, mõtteid ja saavutusi. Sellised kogukonnad pakatasid loovusest, meeskonnad olid projektide elluviimisel ja uute ettevõtmiste algatamisel väga innovaatilised ning saavutasid imetlusväärseid tulemusi. Neil kordadel märkasin esimese asjana just seda positiivset mõju, mida hästi toimivad meeskonnad meie lastele avaldasid.

Minu eesmärk on pärssida ebaõigluse ja ebavõrdsuse ilminguid, mida olen koolides ja haridussüsteemis laiemalt täheldanud. Igal hommikul ärkan sihiga panustada õiglaste koolide kujundamisse, kus iga laps saaks iga päev just seda, mida ta õppetööks ja arenguks vajab. Minu visioon ümberkujundatud ühiskonnast ei piirdu üksnes sellega, mida lapsed koolis kogevad. Soovin panustada kogu ühiskonna õiglasemaks muutumisele, kus kõik inimesed vanusest sõltumata aktsepteeriks üksteist, oleksid üksteise vastu lahed ja moodustaksid hooliva kogukonna. Pakkudes lastele

teistsugust koolikogemust, püüan ühtlasi vormida maailma, milles neil kunagi täiskasvanuna tegutseda tuleb.

Ma tean, et me ei saa luua lastele seda, mida me tahame, ilma et pöörduksime seejuures lastega tegelevate täiskasvanute poole. Me ei saa neid kahte lihtsalt eraldada. Samal ajal mõistan, kuidas hästitoimiva täiskasvanute kogukonna kujundamine tähendab ühtlasi ühiskonnast avarama visiooni loomist. Mõne jaoks võib olla väljakutse, et me saame ja peame töötama mõlemas suunas korraga: pidama silmas nii laste vajadusi kui ka transformatsiooni ja ümberkujundamist tervikuna. Üks ei ole võimalik ilma teiseta. Hästitoimivate ja elutervete meeskondade loomine on vahend eesmärgi saavutamiseks, milleks on õpilaste õppeedukuse parandamine, kuid see on ka eesmärk omaette, sest hästi toimiva eluterve meeskonna tuumaks on hooliv kogukond.

Elevant pimeduses

Hindud töid öö varjus külla elevanti,
looma, keda keegi meist polnud näinud,
ja panid ta pimedasse ruumi.
Üksaaval käisime seal sees,
seejärel rääkisime, kuidas looma kogesime.
Üks meist juhtumisi katsus lonti:
olend nagu veetoru.

Teine kompas kõrva: väga tugev, muudkui liigub
edasi ja tagasi, loom nagu lehvik.

Kolmas läks vastu jalga:
see ju liikumatu nagu templi sammas.
Neljas libistas kätt mööda kumerat selga:
nahkjas troon. Viies, kõige targem,
tabas võhka: kaarjas portselanist mõök.

Ise uhke oma kirjelduse üle.
Igaüks meist katsus ühte kohta
ja selle kaudu tervikut tõlgendas.
Mis teha – peopesa ja sõrmed pimedas
just niiviisi elevanti tajuvad.
Ent kui igaüks meist oleks küünalt hoidnud,
siis oleksime üheskoos ka elevanti näinud.

Rüüti

Seda 13. sajandi pärsia poeedi ja müstiku Rūmī luuletust „Elevant pimeduses“ võib käsitleda meeskonnatöös peituva potentsiaali metafoorina. Sellele juhtis mu tähelepanu Anna, üks minu juhitud meeskonna arengutreener, kes võttis selle teemaks ühel meie reedesel kohtumisel. Mäletan, millist tänulikkust tundsin tol päeval, kui tabasin selle luuletuse mõtte: üksinda suudame näha ainult üht väikest osa suurest tundmatust tervikust, ent kui igaüks meist tuleb oma küünlaga, võime saada osa mildestki, mida me ei oska ettegi kujutada. Tol hetkel mõistsin, et kui ei oleks olnud seda meeskonda ja Annat selle liikmete hulgas, poleks ma selle luuletusega võib-olla kokku puutunudki. Anna ulatas meile kõigile küünla.

Reflekteerimisülesanne: „Elevant pimeduses“

Jagage luuletust oma meeskonnaga ja arutlege selle üle järgmiste küsimuste abil.

- Mis võiks meie puhul olla luuletuse elevanti analoog? Mis on see, millest meie püüame aru saada?
- Kuidas, millistel viisidel aitavad meie meeskonna liikmed meil arusaamiseni jõuda? Mis on see, millest iga liige eraldi, tema tausta, varasemaid kogemusi ja teadmisi arvestades, aru saab?
- Mida võiks meie puhul samastada küünlaga? Mida me vajame selleks, et tervikut näha?
- Mis takistab meil kõigil koos ruumi sisenemast? Mida olete valmis tege-ma, et saaksite üheskoos sisse minna? Mida te oma kaaslastelt seejuures vajate?



MÄRKUS ANONÜÜMSUSE JA PSEUDONÜÜMIDE KOHTA

Minu juhitud transformatiivsesse arengutreenerite meeskonda kuulunute nimed on nende pärisnimed. Püüdsin anda endast parima, et neid kujutada ja nende öeldut edastada nii täpselt kui vähegi võimalik. Mõnel juhul muutsin küll sündmuste järjekorda, et lugu oleks paremini jälgitav.

Kõigi teiste selles raamatus viidatud õpetajate, arengutreenerite ja juhtide nimed on pseudonüümid. Eraelu kaitseks olen muutnud ka mõningaid isikut tuvastada võimaldavaid tunnuseid ja loo aspekte, et inimesed, kellest kirjutan, poleks äratuntavad.

VAHEKAART I.1.

Millest on selles raamatus juttu?

Selles tabelis on näidatud, kust leida vastused kõige pakilisematele meeskonna arendamisega seotud küsimustele.

Peatükk	Suunavad küsimused	Enim esinevad probleemid ehk vastused küsimusele: mis on meeskonna nõustamisel ja juhtimisel kõige raskem?	Meeskonna arendamise töed
1. peatükk. Visiooni viimistlemine	Milline on efektiivne meeskond? Miks meil meeskondi vaja on? Millised meeskonnad võivad lastele positiivset mõju avaldada?	- Ma juhin meeskonda, aga meie töö on takerdunud ja ma ei saa aru, miks. - Arendada meeskonnas võimet tajuda asjade/olukordade kiireloomulisust. - Kogu meeskonna suunamine ühise eesmärgi nimel tõhusalt koostööd tegema. - Ma ei tea, kas ma usun meeskonnatöösse. Tunnen, et tulen üksinda oma tööga paremini toime.	Koolides tegutsevate meeskondade eesmärk on täita laste sotsiaalseid, emotsionaalseid ja akadeemilisi vajadusi.
2. peatükk. Iseenda juhiomaduste tundmine	Kuidas minu teadlikkus iseendast kui juhust aitab mul kujundada tugeva meeskonna? Milline juht ma tahan olla?	- Ma ei tunne, et oleksin piisavalt pädev seda meeskonda juhtima. - Ma juhin meeskonda, aga meie töö on takerdunud ja ma ei saa aru, miks. - Minu suhe meeskonnaliikmetega on muutunud ja nüüd tunduvad nad mulle teistsugused. - Ma ei suuda juhina neutraalseks jääda / ma ei ole neutraalne. Kuidas ma saan oma seisukohti teistele mitte peale suruda? - Meeskonnaliikmed ootavad minult kinnitust või heakskiitu, selle asemel et rääkida üksteisega oma seisukohtadest ja soovidest. - Mõni meeskonnaliige tekitab minus tõsist pahameelt. - Ma lihtsalt ei talu kangekaelsete inimestega koos töötamist. - Meie meeskonnas on nii palju probleeme, et ma ei tea, kust alustada.	See, milline teie juhina olete, avaldab meeskonnale suurimat mõju.

Peatükk	Suunavad küsimused	Enim esinevad probleemid ehk vastused küsimusele: mis on meeskonna nõustamisel ja juhtimisel kõige raskem?	Meeskonna arendamise töed
3. peatükk. Usaldus- kultuuri loomine	Mida ma saan teha, et meeskonnas usaldust luua?	• Ärgitada kogenud õpetajaid tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise. • Selliste täiskasvanutega tegelemine, kes on liiga jäiga mõtteviisiga ja kes ei soovi end proovile panna ega vigadest õppida. • Meie meeskonnas on nii palju probleeme, et ma ei tea, kust alustada. • Liikmete vahel usalduse tekitamine. • Toimetulek liikmete pideva vahetumisega.	Usaldus mõjub meeskonnale viljastavalt.
4. peatükk. Eesmärgi, protsessi ja tulemuse kindlaks- määramine	Kuidas mõelda välja, mida meeskonnas teha? Kuidas kindlaks teha, kas me ikka tegutseme sellise meeskonnana, kes suudab õpilastele positiivset mõju avaldada?	• Kuidas otsustada, millises suunas oma meeskonnaga liikuda / ma ei tea, millest meil kõige rohkem abi oleks. • Meie meeskonnas on nii palju probleeme, et ma ei tea, kust alustada. • Rühmaliikmete vastuoluliste vajadustega tegelemine. • Oleme väga erinevad isiksused, meie stiilid, uskumused ja väärtushinnangud on väga erinevad. • Plaanide elluviimine on puudulik ja neid ei järgita. • Arendada meeskonnas võimet tajuda asjade/olukordade kiireloomulisust. • See, kuidas tagada, et kõik oleksid normide, ootuste, uskumuste ja eesmärkide osas ühel lainel. • Keskendumine. • Kogu meeskonna suunamine ühise eesmärgi nimel tõhusalt koostööd tegema. • Tagada, et igaüks ei ajaks oma isiklikku asja, vaid lähtuks ühisest eesmärgist.	Koolides tegutsevate meeskondade eesmärk on täita laste sotsiaalseid, emotsionaalseid ja akadeemilisi vajadusi. Meeskonna arendamine on aeganõudev.
5. peatükk. Usaldusele aluse pane- mine	Mida ma saan teha, et meeskonnas usaldust luua? Kuidas aitavad normid või kogukonna kokkulepped meil tõhusalt toimivaks meeskonnaks saada?	• Liikmete vahel usalduse tekitamine. • Kellegi negatiivne hoiak, mis mõjutab kogu rühma. • Domineeriv liige, kes on vastuolus kõigi teistega ja muudab koostöö vaevaliseks. • Ärgitada kogenud õpetajaid tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise.	Usaldus mõjub meeskonnale viljastavalt. Meeskonna arendamine on aeganõudev.

Peatükk	Suunavad küsimused	Enim esinevad probleemid ehk vastused küsimusele: mis on meeskonna nõustamisel ja juhtimisel kõige raskem?	Meeskonna arendamise töed
6. peatükk. Meeskonna emotsionaalse intelligentsuse arendamine	Kuidas ma saaksin aidata kõigil üksteisega läbi saada? Kuidas tulla toime koolis töötamise stressiga?	• Ärgitada kogenud õpetajaid tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise. • Meeskonnaliikmete ärgitamine tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise, kui töö on takerdunud. • Kellegi negatiivne hoiak, mis mõjutab kogu rühma. • Domineeriv liige, kes on vastuolus kõigi teistega ja muudab koostöö vaevaliseks. • Kuna meeskonnas on koos palju erinevaid isiksusi ja stiile, tunneb keegi end alati solvatuna. • Tunne, et arengutreener on valjuhäälselt, domineeriva isiku vastu. • Mõned inimesed lihtsalt ei klapi teistega. • Üks või kaks õpetajat toovad pidevalt rühma negatiivsust ja vastuseisu.	Meeskonna kui terviku emotsionaalne intelligentsus on koostöö tulemuslikkuse tagamise olulisim tegur.
7. peatükk. Arengut toetav suhtlemine	Kuidas ma saaksin meeskonnas edendada efektiivset suhtlemist?	• Ärgitada kogenud õpetajaid tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise. • Ma ei tea, mida teha selle inimesega, kes võtab juhirolli enda kanda, ilma et temalt oleks seda palutud. • Kellegi negatiivne hoiak, mis mõjutab kogu rühma. • Domineeriv liige, kes on vastuolus kõigi teistega ja muudab koostöö vaevaliseks. • Inimeste küünaliste hoiakutega tegelemine: nad leiavad, et nende seisukohti ja aega ei väärtustata. • See, kui üks meeskonnaliige ei ole teistega samas paadis. • See, kui mitte keegi ei hakka domineerijale vastu. • Sõnaahtrate osalejate kaasatõmbamine. • Tegelemine nendega, kes tahavad, et neid kuulataks, aga ei ole ise valmis teisi kuulama.	Meeskonnaliikmete omavaheline suhtlus on nagu niit, mis hoiab kõike koos.

Peatükk	Suunavad küsimused	Enim esinevad probleemid ehk vastused küsimusele: mis on meeskonna nõustamisel ja juhtimisel kõige raskem?	Meeskonna arendamise töed
8. peatükk. Kuidas teha häid otsuseid?	Kuidas langetada otsuseid nii, et see tekitaks usaldust? Millisel viisil saab otsuseid langetada?	- Minu meeskond pole nõus mitte ühegi minu tehtud otsusega. - Minu meeskond ütleb, et olen autoritaarne juht ega selgita neile otsuseid. - Kui üks inimene räägib kogu meeskonna eest ja püüab mõjutada asjade käiku suunas, millega teised ei pruugi nõus olla. - Kui üks meeskonnaliige ei ole teistega samas paadis. - Kui ei jõuta konsensusele, sest igaüks hoiab oma seisukohast kümne küünega kinni. - Kui peame mingi otsuse langetama, aga jääme ringiratast tammuma, mistõttu otsuseni ei jõuagi.	Usaldus mõjub meeskonnale viljastavalt. Meeskonnaliikmete omavaheline suhtlus on nagu niit, mis hoiab kõike koos.
9. peatükk. Täiskasvanud õppijate toetamine	Kuidas aidavad teadmised täiskasvanuõppe kohta mul meeskonda juhtida? Kuidas rakendada täiskasvanuõppe põhimõtteid meeskondade arengu juhtimisel?	- Kui õpetajate enesearenduse tempo on igaühel isesugune. - Kõigi vajaduste rahuldamine. - Õpetajates vastutustunde tekitamine, et nad mõistaksid, et vastutavad oma arengu eest ise. - Plaanide elluviimine on puudulik ja neid ei järgita. - Ärgitada kogenud õpetajaid tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise. - Selliste täiskasvanutega tegelemine, kes on liiga jäiga mõtteviisiga ja kes ei soovi end proovile panna ega vigadest õppida.	Õppimine on kõigi meeskondade peamine tegevus.
10. peatükk. Tähtsuse rikkade kohtumiste korraldamine	Mida me peaksime kokku saades tegema?	- Otsustamine, milliseid tegevusi kohtumisel teha. - Leida viise, kuidas meeskonda juhendada või kasutada protokolle nii, et need edendaksid liikmete omavahelist koostööd ja neil ei tekiks tunnet, et mina neid juhin. - Ma pean vähem rääkima ja rohkem kuulama. - Meeskonnad otsivad kinnitust või heakskiitu minult, selle asemel et üksteisega rääkida, millesse nad usuvad ja mida teha tahavad. - Me teeme igal kohtumisel samu asju, aga ma ei tea, mida muud ette võtta.	Kohtumisel valitsev tasakaalukas õhk-kond näitab, et ka meeskond ise on tasakaalustatud.

Peatükk	Suunavad küsimused	Enim esinevad probleemid ehk vastused küsimusele: mis on meeskonna nõustamisel ja juhtimisel kõige raskem?	Meeskonna arendamise töed
11. peatükk. Nutikalt kohtumisteks ettevalmistumine	Kuidas kavandada selliseid kohtumisi, mis aitaksid arendada efektiivseid meeskondi?	- Kuidas mõista tagasisidet, mis sisaldab äärmuslikke hoiakuid. - Kohtumist läbi viies end rahuliku ja enesekindlana tundmine. - Ma ei tea, mida teha selle inimesega, kes võtab juhirolli enda kanda, ilma et temalt oleks seda palutud. - Kogu meeskonna suunamine ühise eesmärgi nimel tõhusalt koostööd tegema. - Kohtumisele tulnute ärkvel hoidmine. - Toimetulek inimestega, kes kasutavad tehnoloogiat sobimatult.	Kohtumisel valitsev tasakaalukas õhk-kond näitab, et ka meeskond ise on tasakaalustatud.
12. peatükk. Konfliktidega toimetulek	Kuidas üks asjalik konflikt aitab meil paremini toimivaks meeskonnaks saada? Kuidas tulla toime meeskonnas esinevate kahjulike konfliktidega?	- Meeskonnaliikmete ärgitamine tegema muudatusi ja proovima uusi lähenemisviise, kui töö on takerdunud. - Kui meeskond ei saa läbi, kuna selle liikmed on niivõrd erinevad isiksused, kasutavad erinevaid õpetamisstiile jne. - Kellegi negatiivne hoiak, mis mõjutab kogu rühma. - Domineeriv liige, kes on vastuolus kõigi teistega ja muudab koostööd vaevaliseks. - Mentaliteet, et minu õpilased on teistsugused kui sinu omad. - Õpetajad, kes ei taha oma eelarvamusi lähemalt uurida. - Üks või kaks õpetajat toovad pidevalt rühma negatiivsust ja vastuseisu.	Mõni konflikt võib meeskonnale kasuks tulla, kuid suhteid kahjustavad konfliktid on vaja lahendada.
13. peatükk. Organisatsiooniliste tingimuste hindamine	Kuidas ma saan hinnata tingimusi, milles ma meeskonda juhin, et saaksin välja selgitada, kuhu peaksin eelkõige oma energia suunama?	- Meil pole üldse kohtumisteks aega. - Meie koolis on nii palju meeskondi, kuid kellelgi pole aimu, mida üks või teine teeb. Igaüks ajab eri asja. - Kuidas teha kindlaks, et meie meeskonna tegevus ka päriselt kooli mõjutab. - Kui läheme juhtkonnaga vastuollu. - Toimetulek liikmete pideva vahetumisega. - Kogu meeskonna suunamine ühise eesmärgi nimel tõhusalt koostööd tegema. - Meie meeskond on organisatsiooniga konfliktis ja mina olen justkui kahe tule vahel. - Ma ei moodustanud oma meeskonda ise ja me ei saa üksteisega läbi.	Kõik meeskonnad tegutsevad süsteemide sees ja võimustruktuuride raamides.



1. PEATÜKK

Visiooni viimistlemine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Me tuleme kokku, sest kolmapäeva pärastlõunati kogunevad meeskonnad kõigis osakondades. Me tuleme kokku, sest meie kooli viimased testitulemused olid kehvad ja me peaksime selles osas midagi ette võtma. Me tuleme kokku, sest... Tegelikult pole mul aimugi, miks see meeskond peaks kokku tulema.

Juhtkond edastab koolipidajalt tulnud infot, näiteks testimise ajakavade, õpikumuudatuste ja uute ettevõtmiste kohta. Ja siis olen mina, arengutreener, kes peaks tegema mida? Kui ma osakonnas tööle asusin, küsisin direktorilt: „Millised on teie ootused? Kuhu ma peaksin selle meeskonnaga jõudma?“ Ta vastas: „Pange nad paremini tööle.“ Ja nii me siis kohtumegi kolmapäeviti.

Selleks et midagi luua, on vaja teada, mida me tahame luua. Ma kahtlustan, et mõnikord on meil meeskondade arendamisega raskusi puhtalt seepärast, et me pole täpselt selgusele jõudnud, mida me püüame saavutada, milline on lõppeesmärk. Enne kui saame tööga algust teha, peamegi sõnastama selle osa oma visioonist. Järgmistest peatükkidest leiate meeskonna arendamiseks mitmesuguseid abivahendeid ja strateegiaid, kuid selles peatükis käsitleme meeskonna olemust ning seda, miks ja millal üldse meeskonda vaja läheb. Esmalt heidame kiire selgitava pilgu mõnele terminile.

Põgusalt terminitest

Lihtsuse ja loetavuse huvides kasutan selles raamatus vaheldumisi mitmeid termineid. Esiteks tähistan sõnadega „meeskond“ (*team*) ja „rühm“ (*group*) sama nähtust: seltskond inimesi, kes tulevad kokku, et teha üksteisega arvestades koostööd ühise, kõigi jaoks tähendusrikka eesmärgi nimel.

Minu püüdluste sihiks oleva meeskonna – sellise, kelles on minu hinnangul potentsiaali panustada meie koolide ja laste arengusse – kirjeldamiseks kasutan vaheldumisi järgmisi omadussõnu: „suurepärane“ (*great*), „efektiivne“ (*effective*), „tulemuslik“ (*high-performing*), „tõhusalt toimiv“ (*high-functioning*) ja „edukas“ (*successful*). Ma ei taha teid segadusse ajada ega ka järjepidevalt korduvate terminitega tüüdata. Nii et kui juhtute mõtlema, mida ma pean silmas tõhusalt toimiva meeskonna all, siis teadke, et pean silmas täpselt sama, mida efektiivse, tulemusliku või eduka meeskonna puhul.

Kasutan samas tähenduses vaheldumisi ka termineid „juht“ (*leader*) ja „juhendaja“ (*facilitator*). Asi on nimelt selles, et teised võivad meie rolli erinevalt määratleda lähtuvalt sellest, kas meid pannakse meeskonda juhtima või juhendama-abistama, kas meeskonnaliikmed tajuvad meid kui juhte või abistavaid juhendajaid. Juhtidel on tihti suurem autoriteet, mis annab neile ka rohkem otsustusõigust. Juhendajad on pigem protsessi suunajad ning nende otsustusõigus on ülejäänud meeskonnaliikmetega võrdne või pole seda õigust neil üldse. Kuigi oluline on neil rollidel vahet teha (tulen selle juurde tagasi 2. peatükis), siis loodan, et selle raamatu lugejate ring on lai ning hõlmab kõiki haridusvaldkonnaga seotud juhte, juhatajaid, juhendajaid ja järelevalve teostajaid. Seega, ükskõik, kas ma räägin juhist või juhendajast, teadke, et sõltumata teie konkreetsest ametinimetusest pean silmas just teid.

Milline on suurepärane meeskond?

Meenutades enda juhitud transformatiivsete arengutreenerite meeskonda, mõtlen sageli: „Milline suurepärane, imeline meeskond, lihtsalt hämmastav seltskond, mis rokkis täiega.“ Lihtsuse ja parema arusaadavuse huvides olen otsustanud kasutada sõna „suurepärane“ (*great*) kõige laiema ja üldisema vastena, mille abil iseloomustada selliseid meeskondi, nagu ma luua püüan.

J. Richard Hackmani käsitlusele (2011) toetudes olen kindlaks määranud suurepärase meeskondade kolm mõõdet. Vahekaardi 1.1 abil saate mõelda, kuidas need teie praeguse või kunagise meeskonnaga suhestuvad. Niisiis, need kolm mõõdet on.

Vahekaart 1.1. Suurepärase meeskonna kolm mõõdet: reflekteerimisvahend

Mõõtmed	Suunavad küsimused	Jah/Ei
Tulemus Tehakse ära midagi väärtuslikku, kasulikku ja tunnustust väärivat.	Kas meie töö tulemus võeti hästi vastu?	
	Kas meie klientide (õpilased, õpetajad, lapsevanemad, muu koolipersonal) arvates oli meie töö tulemus kvaliteetne?	
	Kas meie tegevus oli klientide jaoks oluline ja aitas nende elu kuidagi paremaks muuta?	
	Kas ma tunnen üheskoos tehtud töö üle uhkust?	
Protsess Rühma koostööoskused paranevad üheskoos töötamise tulemusena.	Kas meie koostöö muutus aja jooksul paremaks?	
	Kas meie võime üksteisega suhelda, koostööd pärssivaid konflikte hallata ja edasiviivaid konflikte lahendada paranes?	
	Kui peaksin sellesama meeskonnaga koostööd jätkama, siis kas oleksin kindel, et meie tulemused paraneksid veelgi, sest oleme leidnud tõhusaima koos töötamise viisi?	
	Kui meeskond on laiali läinud, aga peaks uuesti kokku tulema, siis kas tahaksin sellega liituda?	
Õppimine Meeskonnatöö kogemus on õpikogemus, mille tulemusena täienevad iga meeskonnaliikme individuaalsed oskused ja teadmised.	Kas ma õppisin selles meeskonnas midagi?	
	Kas sellesse meeskonda kuulumine aitas mul parandada oma oskusi minu peamisel tegevusalal (nt õpetamises, juhendamises, juhtimises)?	
	Kas ma tundsin, et võin õppimise nimel selles meeskonnas ka riske võtta?	
	Kas ma usaldasin enamasti teisi meeskonnaliikmeid?	
	Kas ma tundsin, et kuulun nende hulka?	

1. Tulemus: suurepärase meeskond saadab korda midagi väärtuslikku, kasulikku ja tunnustust väärivat

Meie valdkonnas võib paljude meeskondade puhul olla tulemust raske kindlaks teha. Ent tulemus on suurepärase meeskonna peamine näitaja: see, et me saame midagi tehtud. Lisaks tuleb arvestada nende hinnangut, kellele tulemus on suunatud, mistõttu peame teadma, mida nad meie tööst arvavad ja nende ootused täitma.

Näiteks võib õpijuhtimise meeskonna (*instructional leadership team*) vastutada olla koolipersonali õpetamisvõimekuse parandamine. Nende peamine ülesanne on kavandada ja edendada professionaalset arengut ning juhtida õpetajate tööd ainevaldkondade kaupa. Sellisel juhul võiks õpijuhtimise meeskonna tulemustena käsitleda professionaalse arengu kohtumisi ja konkreetse ainevaldkonna õpetajatele suunatud koosolekuid. Nende tulemuste väärtust ja kasulikkust saame hinnata tagasiside vormide ja küsitluste põhjal.

Mõnes meeskonnas on tulemusi raskem kindlaks määrata, kuid alati tasub proovida. Näiteks sama õppeastme õpetajaid koondav meeskond võib koos käia selleks, et käsitleda mitmesuguseid majandusküsimusi, sealhulgas õpilaste logistilisi probleeme, raskustesse sattunud õpilaste olukorda ja õppekavaga seotud küsimusi. Nende ühistöö tulemusteks võivad olla ajakavad, uued kokkulepped või õpetamistavade ülevaated. Vajadus tulemuse peale mõelda ajendab meeskonnaliikmeid reflekteerima nende ühist tegevust. Tuleme selle teema juurde tagasi 4. peatükis.

Arengutreenerite meeskonna tulemuseks on mõju, mida nad avaldavad oma klientidele. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonna puhul olid meie peamised kliendid õpetajad ja koolijuhid ning me mõõtsime neile avaldatud mõju mitmel viisil, muu hulgas anonüümsete küsitluste, õpetajate töötulemuste paranemise ja professionaalse arengu kohtumiste järel täidetud tagasiside vormide põhjal. Kuna nende kahe aasta jooksul, kui me koolidele arengu juhtimise alal tuge pakkusime, oli üle 95% saadud tagasisidest positiivne ja klientide rahulolu väga suur, järeldan ma, et meie meeskond sai hakkama millegi väärtusliku, kasuliku ja tunnustust väärivaga.

2. Protssess: suurepärase meeskonna koostööoskused paranevad üheskoos töötamise tulemusena

Lõpptulemus on vaid üks teguritest, millest oleneb meeskonna suurepärasus. Meeskond ei saa olla hiilgav, kui tähelepanu pööratakse üksnes tulemusele – ka protsess on oluline. Suurepärase meeskond püüdleb selle poole, et rühm toimiks järjest tugevama tervikuna, kuna sellega pannakse alus tulevasele edule. Viisist, kuidas liikmed koostööd teevad ja milline on nende omavaheline dünaamika (näiteks kuidas üksteisega lävitakse ja konflikte lahendatakse), oleneb nende võime ka edaspidi omavahel koostööd teha. Suurepärase meeskond reflekteerib regulaarselt selle üle, kuidas rühmaliikmed koostööd teevad, ja selle põhjal püütakse oma tegevust parandada. Suurepärase meeskonnad muutuvad töö käigus järjest võimekamaks.

Vaatame näitena ühe keskkooli kunstiosakonda, mis teeb kevadsemestril iga-aastase kunstifestivali (meeskonna peamine tulemus) korraldamise nimel tihedat koostööd. Selle käigus tuleb meeskonnal paljudes küsimustes üksmeelele jõuda. Kelle teosed panna üles peahoonesse? Kuidas koostada kõigi huve võrdselt arvestav eelarve, kui visuaalkunsti õpetajad vajavad materjalide jaoks rohkem raha kui tantsuõpetajad? Semestri lõpus, kui rühmaliikmed reflekteerivad festivali edu ning õpilaste ja nende vanemate rekordilise osavõtu üle, koostavad nad loetelu suunistest, millest lähtuda järgmise aasta festivali kavandamisel. Kogemuste üle lõbusalt arutledes kostab kommentaare: „Seda ei tee me küll enam kunagi!“ ja „Mul polnud aimugi, et sul on sellised oskused!“ ja „Loodan, et teete seda järgmisel aastal uuesti!“. Kõik on veendunud, et järgmisel aastal läheb ürituse korraldamine lihtsamalt ja festival tuleb veelgi parem. Festivali korraldamise kui protsessi tulemusena kasvas ka meeskonna üheskoos töötamise võime.

3. Õppimine: suurepärase meeskonna liikmed õpivad

Meeskond on suurepärase siis, kui selle liikmed õpivad koostöö käigus midagi sellist, mida nad üksinda tegutsedes poleks õppinud. Tänu meeskonda kuulumisele paranevad nende teadmised ja oskused oma peamisel tegevusalal. Näiteks inglise keele õpetajad täiendavad oma meeskonna tegevuses osaledes oskusi ja teadmisi õpetamise, õppekava ja pedagoogika vallas. Meeskonnana töötavad arengutreenerid parandavad aga oma juhendamise- ja vestlusoskust, kuna nende teadmised täiskasvanuõppes täienevad. Õpijuhtimise meeskonna liikmed omandavad uusi teadmisi juhtimise kohta. Tugimeeskonna liikmed õpivad süsteemseid ja individuaalsetele vajadustele vastavaks kohandatud viise raskustesse sattunud õpilaste toetamiseks. Kooli kultuuri ja kliimaga tegeleva meeskonna liikmed õpivad, kuidas viia ellu kestvaid tulevikku suunatud muutusi.

Selleks et õppimine ka vilja kannaks, on vaja, et kõik meeskonnaliikmed tunneksid end üksteise seltsis turvaliselt. Selle tingimuse täitmise põhjal saab otsustada, kas meeskond on ikka tõeliselt suurepärase. Edukas õpikogemus oleneb sellest, kas rühma liikmed usaldavad üksteist, moodustavad kogukonna ja suhtuvad teineteisega poolehoiuga. Ainult sellisel juhul on neil võimalik näha maailma ka kellegi teise mätta otsast.

Kuigi hea enesetunne ei ole suurepärase meeskonna puhul eesmärk omaette – see ei ole isegi üks kolmest tõhusalt toimiva meeskonna mõõtmest –, on see transformatiivse õppimise võimaldamiseks hädavajalik. Eesmärk on õppida, mitte emotsionaalset turvatunnet tekitada, aga väga raske on õppida, kui ei tunta end turvaliselt.



*Tähed on meile antud,
tähtkujud aga loome.*

REBECCA SOLNIT
„Storming the Gates
of Paradise“

Mis muudab meeskonna efektiivseks?

Suurepärase meeskonna liikmed teavad, et soovitud tulemusteni jõudmiseks peavad nad tõhusalt koostööd tegema. Nende eduvõimalused on lahutamatult seotud sellega, kuidas nad meeskonnana toimivad. Efektiivse meeskonna liikmed tabavad kohe ära, kas kokkusaamisel jõutakse tulemusteni või takerdutakse pisisjasjadesse ja tulemusteni jõudmine jääb venima.

Harvardi haridusprofessor Richard F. Elmore märgib, et peaaegu igas koolis, mida ta on külastanud, on moodustatud mingisuguse struktuuriga meeskondi ja paika on pandud regulaarne koosolekute ajakava. Samas on ta öelnud, et ainult üks kümnest õpetajate meeskonnast, keda ta on vaadelnud, teeb koostööd sellisel tasemel, mis võimaldab nii õpetamist kui ka õppimist parandada (Troen ja Boles 2012: xv). See jahmatav tähelepanek näitab, et peame suunama oma tähelepanu sellele, *kuidas* me meeskondadena toimime.

Meeskonna tõhususe, tulemuslikkuse ja edukuse (kasutan neid kirjeldavaid sõnu vaheldumisi) tagamiseks vajame selget määratlust, mis teeb ühe meeskonna efektiivseks. Määratlusena võib kasutada vahekaarti 1.2, ent seda võib käsitleda ka lähtealusena, mille põhjal saab meeskond ise oma visiooni sõnastada. Selgelt kirja pandud visiooni olemasolu on väga oluline. Lisa B sisaldab meeskonna tõhususe hindamise vormi, mille toel meeskonna üle reflekteerida. See, nagu kõik teisedki enesehindamise vahendid, on kasutatav suunisenähtisena, millest lähtudes ärgitada arutelu meeskonna ühise tegevuse üle, et selle põhjal koostööd täiustada.

Vahekaart 1.2. Efektiivse meeskonna tunnused

1. **Eesmärk.** Meeskonnaliikmed mõistavad oma põhieesmärgi ja alaeesmärgid ning on neis kokku leppinud.
2. **Tulemused.** Meeskond saavutab seatud eesmärgid.
3. **Kokkusaamised.** Kohtumised on hästi läbi viidud ja konkreetse fookusega ning jõutakse selgete tulemusteni.
4. **Otsused.** Otsuste tegemise kohta on olemas arusaadavalt sõnastatud kokkulepped.
5. **Pühendumine.** Meeskonnaliikmed toetavad tehtud otsuseid kõhklusteta ja on veendunud nende asjakohasuses. Pühendumus on tegudest näha.
6. **Panustamine.** Liikmete panust (ideid või teavet) tunnustatakse ja kasutatakse. Aktsepteeritakse erisuguseid lähenemisviise.
7. **Loovus.** Meeskonnaliikmed katsetavad mitmesuguseid toimimisviise ja lähenevad tööle loominguliselt.

8. **Koostöö.** Liikmed jagavad üksteisega kogemusi ja teadmisi ning selle tulemuseks paraneb meeskonna tulemuslikkus ja areng kiireneb.
9. **Austus.** Iga liige tunneb, et teda kui rühma liiget väärtustatakse. Kõiki liikmeid koheldakse austusega.
10. **Üksteisega suhtlemine.** Liikmetevaheline suhtlus on kohtumistel avatud ja tasakaalustatud.
11. **Edasiviiv konflikt.** Meeskonnaliikmed arutlevad tööga seotud teemadel avatult ja otsekoheselt.
12. **Pärssiv konflikt.** Probleemide kallal töötatakse konstruktiivselt seni, kuni need saavad lahendatud.
13. **Protseduurid.** Meeskonna juhtimiseks on olemas tõhusad protseduurid, millest lähtutakse nii kokkusaamistel kui ka mujal.
14. **Vastutus.** Meeskonnaliikmed tajuvad oma vastutust ja on üksteisele toeks.
15. **Hindamine.** Meeskond hindab regulaarselt oma toimivust ja tulemuslikkust.

Miks on meeskondi vaja?

Learning Forwardi 2013. aasta konverentsil pidas professor Pedro Noguera avakõne teemal, kuidas luua õiglast kooli. Ta pakkus välja kümme tegevust, mis toetavad kõigi laste akadeemilist arengut ja lõikavad läbi süsteemse ebavõrdsuse. Pärast kõnet küsis moderaator: „Aga mida saaksid siia kogunenud inimesed *kohe praegu* ära teha? Juba homme?“ Professor Noguera vastas sellele üleskutsega leida kogukondi ja kujundada meeskondi inimestest, kes suudavad seda tööd edasi viia. „Üksinda me sellega hakkama ei saa,“ ütles ta.

See meeldetuletus on sisult lihtne, kuid seda järgida on päris keeruline. Üksinda me sellega hakkama ei saa. Mitte ükski inimene ei suuda omal jõul muuta kooli kohaks, kus kõik lapsed saavad iga päev just seda, mida nad vajavad. Paljud meist mõistavad vägagi hästi, kui palju tööd selle saavutamiseks on vaja teha ja kui kaugel me sellest haridusideaalist veel oleme. Samuti võime teravalt tajuda iseenda piire, muu hulgas seda, kui palju tööd jaksame korraga ära teha ning kuhumaani ulatuvad meie teadmised ja oskused.

Meeskondades peitub suur potentsiaal lahendada keerulises kontekstis raskeid probleeme. Meeskonda on koondunud rohkem tööks vajalikke teadmisi, oskusi ja kogemusi, kui ühesainsas inimeses eales olla saab. See võimaldab ära kasutada iga liikme eripärase panuse ja tänu sellele leida probleemile vajalik lahendus. Nagu paljud meist teavad, võib meeskondadel mõistagi ka viltu vedada, näiteks ei saa liikmed midagi tehtud või kaldutakse rühmamõtlemisse. Eelkõige tulebki kindlaks teha, mida on vaja selleks, et meeskonnad saaksid kogu oma potentsiaali ära kasutada.

Nii mõnigi võib kahelda, kas me ikka oleme meeskonnana tugevamad ja tõhusamad, kui pole seda omal nahal kogenud, ja enne sellise kogemuse saamist võib olla päris raske meeskonna arengusse kogu hingest panustada. Võime karta riskide võtmist või suhtuda juhti umbusklikult. Köhkluste hajutamiseks ja usalduse tekitamiseks peab juht tooma välja liikmete varasemad kogemused ja uskumused meeskonnatöö kohta.

Reflekteerimisülesanne: Vajadus meeskondade järele

1. Miks on teie arvates meeskondi vaja? Mida sellist saame me meeskonnana ära teha, mida me üksinda ei suudaks?
2. Millised on meeskonnatöö eelised? Millised on sellega kaasnevad katsumused?
3. Kirjeldage kõige efektiivsemat meeskonda, kuhu olete eales kuulunud või mida olete vaadelnud. Mida sellist see meeskond tegi, millega oleks ühel inimesel olnud võimatu hakkama saada?
4. Mida sellist te meeskonnatöös õppisite, mida üksinda töötades poleks õppinud? Mida uut te enda kohta teada saite?
5. Mis on teie arvates meeskonna juhendamisel kõige keerulisem?

Millal me meeskonda hädasti vajame?

Mõnes organisatsioonis lausa ülistatakse meeskondi. Need kutsutakse kokku üle päeva, töötajad osalevad 17 eri meeskonna tegevuses ja iga ülesanne, nii suur kui ka väike, tehakse koostöös. Ent mõnikord ei vaja organisatsioon mitte meeskonda, vaid töörühma või komisjoni, ning mõnikord on otstarbekam lasta ülesanne ära teha ühel inimesel. Peamised meeskonna ja komisjoni või töörühma vahelised erinevused on loetletud vahekaardil 1.3.

Rangelt võttes saab meeskonnaks nimetada üksnes teatud tüüpi rühmi. Selliste rühmade arv varieerub olenevalt kooli suurusest, sealse juhi võimest meeskondadega tegelda ning juhtide ja organisatsiooni kui terviku võimekusest. Ühel inimesel on raske juhtida korraga üle kolme-nelja meeskonna, kuna need kõik vajavad tööplaan, regulaarset jälgimist, läbimõeldud tegevuskavasid kokkusaamiste jaoks ja palju

muud. Meeskondade juhtimine võtab palju aega ja energiat. Ka osalejate jaoks on kurnav kuuluda rohkem kui kolme-nelja meeskonda. Tugeva meeskonna moodustamiseks peavad selle liikmed hakkama üksteist usaldama ja üksteisega efektiivselt suhtlema, et nende töö oleks tulemuslik. Koolis pole vaja kõige vajaliku tegemiseks luua kümneid meeskondi. Oluline on tagada käputäie tõeliselt efektiivsete ja hästitoimivate meeskondade olemasolu.

Vahekaart 1.3. Kas meil on vaja meeskonda?

Moodustage meeskond siis, kui ...	Moodustage komisjon või töörühm siis, kui ...
• Tegemist vajav töö on muutlikku laadi. Selleks on vaja oma teadmisi täiendada ning inimeste hoiakuid ja arusaamu muuta. • Meeskond võimaldab organisatsioonil täita pidevat ja pikaaegset missiooni. • Ülesanded, millega meeskonnal tegelda tuleb, vajavad rohkem ressursi, kui üks inimene pakkuda jõuab. • Meeskonna eesmärgid toetavad otseselt organisatsiooni laiemaid eesmäärke. • Liikmeskond püsib muutumatuna vähemalt ühe aasta ning oluline on, et kõik saaksid üksteist usaldada. • Töö teostamiseks on vaja mitmesuguseid oskusi ja erinevaid vaatenurki. • Organisatsioonis on olemas inimene, kel on vajalikud oskused, et meeskonda juhtida või juhendada.	• Tegemist vajav töö on tehnilist laadi. Tegemist on probleemiga, mida me juba oskame lahendada. • Töö on episoodiline ja seotud konkreetse ülesande või projektiga. • Tööga saavad hakkama ka üks-kaks inimest. • Vaja on ülesandeid täita, üritusi korraldada jne. Rühmas tehtav töö võib meeskonna tööle kaasa aidata või seda toetada. • Omavaheline usaldus ei ole rühma eesmärkide saavutamiseks hädavajalik ja liikmeskond võib vahetuda. • Erinevate vaatenurkade kaasamine pole oluline. Vajaminevate oskuste hulk on piiratud. • Rühma edu ei sõltu eriti sellest, kas sellel on vajalike oskustega juht või juhendaja.

Omaette töötamine

Ärge kartke inimesi, kes töötavad omaette – ükskõik, kas nad kuuluvad meeskonda või mitte. Paljud inimesed (eriti introverdid) vajavad suuremasse tervikusse tõhusamaks panustamiseks vaikset iseseisvalt töötamise aega. Meeskonnatöö ei välista omaette tegutsemist, ka iseseisvalt toimetades on võimalik teistega koostööd teha. Näiteks kui arengutreenerite meeskonnal tuleb korraldada ja läbi viia kolmepäevane suvekoolitus, võib selle üldise kava läbi mõelda üheskoos ning konkreetsemad plaanid teha paaristööna või individuaalselt. Hiljem saab kogu meeskond individuaalselt või väikeses rühmas tehtud töö üheskoos üle vaadata, kuid üksikasjalikumad plaanid on mõnikord otstarbekam lasta teha liikmetel iseseisvalt. Igat tööloiku pole vaja teha kollektiivselt, nii et kõik istuvad ümber laua. Õigupoolest näitab see, kui tööd ollakse valmis jagama ning igaüks saab oma osa teha kas kusagil üksinda nokitsedes või kellegagi paaris, et liikmed usaldavad üksteist.

Kuidas me meeskondi arendame?

Ehkki minu eesmärk on tutvustada suurepäraste meeskondade kujundamise strateegiaid, ei ole mul võimalik esitada teile loetelu konkreetsetest sammudest, mille järgimine tagaks kindla edu. Ja ehkki ma käsitlen siin põhjalikult juhiks olemist ning seda, mida te ise saate selles rollis ära teha, tean ma ka seda, et juhid ei saa lihtsalt *muuta* meeskonda suurepäraseks. Te saate luua tingimused, mis suurendavad meeskonna efektiivsuse tõenäosust, kuid teie võime selliseid tingimusi luua ei taga veel iseene-
sest kellegi edu. Asi on selles, et väljaspool meie vahetut mõjusfääri on niivõrd palju tegureid, mis meeskonna käekäiku mõjutavad. Ent kõigest hoolimata on suurepärase meeskonna kujundamisel päris palju just teie teha. Nii et asume asja kallale.

Lugemissoovitus: „Seedfolks“

Paul Fleischmani „Seedfolks“ on jutustus kogukonna kujunemisest ja arengust, millesarnast ma varem lugenud ei olnud. See on lugu sellest, kuidas ühe naabruskonna elanikud muudavad Ohios Clevelandis asuva omanikuta krundi, mis on täis prügi ja kus elutseb meeletult rotte, kogukonna aiaks. Iga peatükk jutustab loo eri tegelase silmade läbi. Näiteks on seal Vietnami neiü, kes leinab oma isa, Haiti immigrant, eakas kohalik ning hulk teisi, kelle liigutavad lood kirjeldavad elus kogetud valu ja olemusvõitlust. Ühisel jõul kujundavad nad tühja krundi ümber aiaks ja aed omakorda kujundab ümber nende kogukonna.

See on jutustus rohujuure tasandil algatatud loometööst, lugude jagamise mõjust ning inimese igatsusest avada võõrale oma süda. See näitab, kuidas abstraktsed süsteemid põimuvad ja kuhjavad neis elavate inimeste teele katsumusi. See on lugu kõikehõlmavast muutusest.

Keskastme koolis õpetajana töötades avasin õppeaasta just selle tekstiga, viidates kogukonnale, mille võiksime üheskoos kujundada. See on mõjus lugemine noortele ja ühtlasi hea plaan juhtidele, kes soovivad oma meeskondi arendada. Kui teil on võimalik lugeda ainult ühte meeskonna arendamise või juhtimise teemat raamatut, siis soovitaksin ilmingimata „Seedfolks’i“. Lugege seda koos meeskonnaga. See võib teid inspireerida ja anda häid mõtteid, kuidas tugevat kogukonda luua.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014)

„Kuidas Michele sind mõjutanud on?“ küsin ühelt kaheksanda klassi inglise keele ja kirjanduse õpetajalt tema arengutreeneri kohta.

„Ta aitab mul kasvada selliseks õpetajaks, kelleks olen alati tahtnud saada,“ vastab ta. Õpetaja räägib mulle, et on hakanud tundides kasutama enda kujundatud vastastikõppe meetodit, mille korral õpilased saavad ise üksteist juhendada – mitte vastuseid ette öeldes, vaid suunavate küsimuste abil üksteise võimekust arendades. Nad valmistuvad sokraatilisteks kohtumisteks ning kasutavad vastastikust juhendamist, et nende sisukad vestlused leiaksid väljundi ka nende kirjatöös. Õpetaja ütleb: „Ma mõtlen selle peale, kuidas Michele on mind juhendanud, mulle küsimusi esitanud ja minusse uskunud, ja ma tahan õpetada oma õpilasi täpselt sama tegema. See annab nii häid tulemusi.“

Selle õpetaja suhtlus oma õpilastega on tänu Michele’i juhendamisele märkimisväärselt muutunud. Ta on lastega palju kannatlikum, lahkem ja leebem kui siis, kui teda aastaid tagasi esimest korda õpetamas nägin. Ta räägib mulle, kui väga ta Michele’i usaldab, ja kui ma tema tundi vaatlen, siis näen samasugust usaldust tema ja ta õpilaste ning õpilaste endi vahel. Näen meie haridussüsteemis pead tõstmas hästi toimivaid kogukondi.

Minu visioonis oli arengutreenerite meeskond justkui vastupanu kants: oldi vastu testitulemuste paanilisele tähtsustamisele, hierarhilisele juhtimisviisile, ängi tekitavale kiirusele, transaktsionaalsele koolitamisele (*transactional schooling*). Minu visioonis oli see vastupidav ja hooliv kogukond, inimlikkuse mikrokosmos, mida meie koolid nii väga vajavad. Ma ei teagi, kas näen selle inglise keele õpetaja tunnis viibides oma visiooni vastukaja, peegeldust või hoopis temas endas kujuneva visiooni kohtumist aegruumis minu nägemusega.



2. PEATÜKK

Iseenda juhiomaduste tundmine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (august 2007)

Käes on mitmepäevase professionaalse arengu koolituse esimene hommik. Eilsel lühikohtumisel tutvustati mind põgusalt („meie uus arengutreener“), kuid ma ei tea veel kõigi minu juhitava meeskonna liikmete nimesid ning olen nendega vaid mõne sõna vahetanud. Palvega see kursus läbi viia pöörduti minu poole vaid mõni päev tagasi ning tahtes olla kasulik ja oskamata öelda ei, jäin nõusse. Pärast kiiret sissejuhatust võtan välja eelmise kevade testitulemused. Need näitavad, et enamik selle kooli õpilasi on matemaatikas, lugemises ja kirjutamises ettenähtud tasemest palju madalamal.

Istun direktori ja õppejuhiga ühe laua taga ning mõistan, et ülejäänud meeskond võib mind tajuda kui teisel pool rindejoont olijat, juhtkonna hulka kuuluvat. Tehniliselt olen ma õpetaja, kellel on lihtsalt eriülesanne. Ma kuulun endiselt õpetajate liitu ega täida hindaja rolli. Sellest hoolimata tunnen, et teised õpetajad ei pruugi mind näha kui nendega samal pulgal olevat.

Loodan, et testitulemused ajendavad õpetajaid kaaluma senise lugemisprogrammi muutmist. Loodan, et analüüsi käigus jõuavad nad arusaamiseni, et kasutada tuleb teistsugust lähenemist. Kuid nende sekka istuma suundudes tunnistan endale sedagi, et nõrkade testitulemustega tahan ma nende suunas näpuga näidata. Ma tahan, et nad selgitaksid, miks valdav enamik nende õpilastest on saanud allapoole ettenähtud taset jääva tulemuse: kuidas saab olla nii, et kaheksandas klassis on nende lugemisoskus ja loetust arusaamise võime viletsam kui kuuendas klassis?

Ent õpilaste tulemusi analüüsid ei seosta õpetajad neid üldse enda õpetamispraktikaga. Selle asemel süüdistavad nad lapsi, nende vanemaid, kogukonda, algkooli, praegust ja varasemaid direktoreid. Minu pakutud võimalusest hoolimata väldivad nad endasse vaatamist. Vestluse edenedes ja teema muutudes tunnen, kuidas pahameel minus aina kasvab. Ristan käed rinnale ja igasugune heatahtlikkus on minust kadunud. Kardan, et olen selle ülesande vastuvõtmisega teinud kohutava vea. Tahaksin toast lihtsalt välja marssida.

Me ei saa rääkida meeskondade arendamisest, ilma et uuriksime, millised me ise juhina oleme ja millised juhid me tahaksime olla. See, millised juhid me oleme, oleneb mitmest tegurist. Tuuma moodustavad meie emotsioonid ja viis, kuidas me neid väljendame. Emotsioone mõjutab meie teadlikkus nii enda isiksusest kui ka omandatud oskustest. Selle muudab omakorda nüansseeritumaks ja komplitseeritumaks enese paigutamine juhtimise ja võimuga seotud sotsiaalsete konstruktsioonide raamidesse, näiteks rassi, rahvuse, klassi, soo, vanuse ja seksuaalse sättumuse alusel. Sotsiaalsed konstruktsioonid – ühtaegu väljastpoolt kehtestatud ja sisemiselt tõlgendatavad – mõjutavad aga jällegi meie emotsioone.

Enne kavade koostamist ja kohtumiste juhtimist peame lähemalt uurima, millised me juhtidena oleme. Just sellega käesolevas peatükis algust teemegi. Nende tegurite keerulisel koosmõjul pole ühte konkreetset lähtepunkti, nii et alustame uurimist ajust ja emotsioonidest, sest on võimalik, et need asuvad meie kontrollisfääris kõige sügavamal. Seejärel tuleme isiksuse ja võimete juurde ning vaatame, kuidas need meie juhiks olemist mõjutavad. Kuna juhiks olemise juures täidab oma osa ka meie kultuuripädevus, käsitleme põgusalt sellegi mõju. Sealt edasi teeme pika hüppe ja vaatame suurt pilti – kuidas juhtimine ja võim on sotsiaalselt konstrueeritud. Lõpuks suundume kogutud tähelepanekutega tagasi aju ja emotsioonide juurde ning vaatame, mida eelnevast tulenevalt silmas pidada, kui asume meeskonda juhtima ja koos andmeid analüüsima.

Mandeltuumade tundmatu ilm

Kui soovite koole ümber kujundada, peate tundma õppima oma mandeltuumi ehk amügdalaid ja nendega sõbraks saama. Kõigis emotsionaalsetes reaktsioonides, mis teile enda ega teiste puhul ei meeldi, võite süüdistada neid kaht väikest iidset ajus paiknevat moodustist. Kui mõni õpetaja halvustab teie tehtud ettepanekut või teil endal on kange tahtmine käratada kaheksanda klassi õpilasele, kes teie suunas silmi pööratab, on selles süüdi mandeltuumad. Juhina võib meie edu suuresti sõltuda just sellest, millised on meie suhted nende kulissidetaguste niiditõmbajatega.

Selle põhjus on järgmine: inimese aju on üles ehitatud nii, et meil pole võimalik oma tundeid eirata. Info kõige selle kohta, mida kuulete, näete, puudutate, maitsete ja haistate, kandub elektriliste signaalidena ühest rakust teise läbi teie keha peaaugu välja. Signaalid sisenevad peaaugu seljaaju kaudu ja suunduvad sealt otsmikusagarasse (asetseb lauba taga), aju sellesse piirkonda, kus toimub ratsionaalne, loogiline mõtlemine. Ent enne sihtkohta jõudmist läbivad signaalid limbilise süsteemi, kus tekivad emotsioonid.

Mandeltuumad on limbilises süsteemis paiknevad mandlisuurused neuronite kogumid. Need aktiveeruvad näiteks siis, kui uitame metsas ja kuuleme põõsastes sahinat. Teave selle heli kohta edastatakse (sekundi murdosa jooksul) limbilisse süsteemi, kus seda töödeldakse: meie esivanemad pidid kiiresti teadma, kas heli tekitajaks võib olla kiskja. Neil polnud aega oodata, kuni ratsionaalne meel kaalub erisuguseid võimalusi ja siis otsustab, kuidas reageerida. Teine osa meie limbilisest süsteemist – hipokampus – võrdleb helisignaali nendega, mis tal on juba varasemast ohunimekirja salvestatud. Ta otsustab, et jah, sellist sahisevat heli võib teha ka teravahambuline tiiger ja inimese elu võib olla ohus, ning saadab mandeltuumale hoiatuse.

Ja nüüd puhkeb tõeline mürgel: mandeltuumad panevad ajus kõik häirekellad helisema ning see aktiveerib meie närvi- ja endokriinsüsteemi. Umbes sekundi jooksul pärast sahina kuulmist tulvab mööda meie keha laiali adrenaliin, lihased tõmbuvad pingesse, valmistades meid ette jooksu pistma, ning süda hakkab kiiremini taguma. Mõni iseäranis rahutute mandeltuumadega isik võiks olla juba tajutava ohu eest tühatalnelja mööda rada minema plaganud. Me tõttame hirmunult metsast välja, olles löödud, et kaldume nii kergesti ehuma ja tundes tagantjärele oma kohatu käitumise pärast ehk isegi natuke piinlikkust, sest olime paarikümne meetri kaugusele jõudes ja üle öla tagasi vaadates näinud jänest üle tee hüppamas.

Limbilise süsteemi häda seisnebki selles, et mõnikord paneb see meid üle reageerima. Ehkki on võimalik õppida strateegiaid, kuidas sellesse protsessi sekkuda ja instinktiivse reaktsiooni summutamiseks ratsionaalset meelt kasutada, ei muuda miski tõsiasja, et aju ehituse tõttu aktiveerivad stiimulid kõigepealt meie emotsioonid ja alles seejärel mõistuse. Aju ratsionaalne osa ei suuda peatada limbilises süsteemis tekkivaid emotsioone ja nii kogemegi pidevalt tundeid, ükskõik, kas oleme neist teadlikud või mitte. Mandeltuumade talitsemiseks peame seega õppima üht-teist tunnete kohta: need annavad meile tihtipeale märku, et mandeltuumad on aktiveeritud. Siin tuleb mängu emotsionaalne intelligentsus.

Emotsionaalse intelligentsuse mõistmine

Kõige lihtsamalt öeldes tähendab emotsionaalne intelligentsus ehk tundetaip meie võimet mõista oma tundeid ja neid teadvustada. Minu eelistatav definitsioon sisaldab nelja komponenti (Goleman, Boyatzis ja McKee 2002): eneseteadlikkus, enesejuhtimine, sotsiaalne teadlikkus ja suhete juhtimine. Eneseteadlikkus on võime ära tunda

omaenda tundeid: teadvustada endale, kui kogetakse tundeid, ja osata neid nime-
tada. Eneseteadlikkus aitab mõista enda emotsioonide mõju, tunda oma tugevaid
külgi ja piire, olla enesekindel ning teadlik oma võimetest. Oletame, et esitate näiteks
koosolekul koolidirektorile küsimuse ning ta vastab teile teravalt. Te tunnete, et hak-
kate näost õhetama ja ütlete endale: „Selline toon haavas mind ja mul on piinlik.“ See
on märk teie eneseteadlikkusest. Ilma sellise emotsionaalsele intelligentsusele viitava
reaktsioonita võib juhtuda, et lükkate selle kogemuse alateadlikult eemale kui „järje-
kordse juhtumi, kus mind eirati“.

Emotsionaalse intelligentsuse teine komponent on enesejuhtimine ehk võime
teadlikult otsustada, kuidas tunnetele reageerida. Enesejuhtimine hõlmab emotsio-
naalset enesekontrolli, läbipaistvust, kohanemis- ja algatusvõimet – valmisolekut te-
gutseda ja võimalustest haarata. See võimaldab ette näha tehtavate valikute tagajärgi
ning reageerida tunnetele viisil, mis on kooskõlas teie väärtushinnangute ja sotsiaalse
kontekstiga. See ei tähenda oma tunnete mahasurumist, vaid teadliku valiku tege-
mist, kuidas reageerida nii, nagu teile sügaval sisimas (aga mitte paanikasse sattunud
limbilises süsteemis) kohane tundub.

Tulen tagasi koolidirektori näite juurde. Olles mõistnud, et tunnete end haavunult
ja olete piinlikku olukorda pandud, hingate sügavalt sisse ja mõtlete, et võtate selle
teema temaga hiljem jutuks. Võib-olla mõtlete, et tal on muid kiireid asjatoimetusi
mõttes või meenub teile, et tavaliselt on ta siiski lugupidav. Võite ka leida, et tegelikult
vastab ta sageli küsimustele järsult, mis tähendab, et sellist käitumist ei tasu isiklikult
võtta. Samuti võite täheldada, et piinlikkustunne tõuseb teis esile teatud kindlates ja
korduvalt esinevates olukordades – siis, kui võimupositsioonil inimesed teid ei kuula.
Kui emotsioonide juhtimise võime ei ole piisavalt arenenud, võib piinlikkustunne
meid täielikult endasse mässida. Me võime kolleegile pahaselt midagi direktori eba-
viisaka käitumise kohta pobiseda, toast välja marssida või lihtsalt nõrduvalt otsusta-
da, et ei küsi enam kunagi midagi. Sellel, kuidas me reageerime, võivad olla negatiiv-
sed tagajärjed ja see ei aita ilmselgelt kuidagi meie enesetunnet parandada.

Emotsionaalse intelligentsuse kolmas element on sotsiaalne teadlikkus ning see
hõlmab võimet märgata ja mõista teiste inimeste kogetavaid tundeid. Sotsiaalne tead-
likkus hõlmab empaatiat (teiste emotsioonide tajumist, nende vaatenurga mõistmist
ja nende mure vastu huvi tundmist), organisatsiooniteadlikkust (oskust tabada orga-
nisatsiooni allhoovusi ja mõista selle poliitikat) ning abivalmidust (teiste vajaduste
äratundmist ja nende rahuldamist). Tulles tagasi tahumatult käitunud direktori juur-
de, võite sotsiaalset teadlikkust appi võttes endale öelda: „Ta on koosoleku ajal mitu
korda kella vaadanud ja näeb täna kuidagi eriti väsinud välja. Ja ta on hajevil. Ei tea,
kas kõik on ikka korras?“

Suhete juhtimine on emotsionaalse intelligentsuse viimane osa ning see hõlmab
oskust lahendada teistega tekkivaid konflikte, luua täisväärtuslikke suhteid, teha
koostööd, anda tagasisidet ja näpunäiteid ning teisi motiveerida ja inspireerida. Sel-
lele oskuste kogumile toetudes võite järgmisel päeval direktori poole pöörduda ja
öelda: „Kuna tavaliselt olete te koosolekutel küsimustesse soojalt suhtunud, siis läks

teie eilne järsk vastus mulle väga hinge. Ma tahtsin, et te teaksite, millist mõju see mulle avaldas, sest ma hindan meie koostööd väga. On teiega ikka kõik korras? Te tundusite eile kuidagi hajevil.“ Suhete juhtimise oskused avalduvad ka näiteks siis, kui teatate talle: „Eile esitasin meie kohtumise lõpus küsimuse ja teie vastus tundus mulle liiga järsk. Mul oli üsna piinlik. Olete juba mitmel korral minu küsimustele sedasi vastanud. Ma tahan, et saaksin end küsimusi esitades vabalt tunda ja teid usaldada. Ainult nii on võimalik õpilaste vajadusi arvestavat koostööd teha. Äkki selgitaksite mulle oma eilset vastust?“

Need pädevused tuginevad teineteisele. Oma emotsioone on väga keeruline juhtida, kui te ei tea, millal neid kogete, ning raske on muid suhteid hallata, kui te ei mõista enda tundeid ega oska neid juhtida.

Kujutan ette, kuidas te seda emotsionaalse intelligentsuse määratlust lugedes olete nõustuvalt kaasa noogutanud või mõelnud, kuidas ise töökohal emotsioone kogete. Võib-olla olete märganud, mismoodi on emotsionaalsel intelligentsusel oma osa täita selles, mis toimub koolides ja meeskonna arengus. Kui hakkate tähele panema emotsioonide rolli meie töös – ükskõik, kas meeskondade arendamisel või laste õpetamisel –, võite tunda, et nüüdsest näetegi neid kõikjal. Miks see kohtumine ei läinud nii hästi, kui olite lootnud? Võib-olla sellepärast, et paljud töötajad on uue õppekava pärast pahased ega oska oma emotsionaalseid reaktsioone suunata. Miks ei teinud teie juhendatav ära tööülesannet, mille tegemisega oli ise nõus olnud? Võib-olla sellepärast, et ta ei usalda teid ega pruugi seda endale teadvustada.

Hea uudis on see, et emotsionaalne intelligentsus on kogum *õpitud oskusi* – me saame neid oskusi elu jooksul omandada ja emotsionaalselt intelligentsemaks areneda. On leitud, et kõrge emotsionaalse intelligentsuse tase on paljudel juhtudel edu eelduseks, alates isiklikest suhetest ja lõpetades ametialaste kordaminekutega. Mõned teadlased on väitnud, et emotsionaalne intelligentsus on edukate töötulemuste ennustamisel tugevaim mõjutegur ja et 90% tippsooritajatel on emotsionaalse intelligentsuse tase kõrge – ja nii on see igas valdkonnas, igal tasandil ja igas maailma piirkonnas (Bradberry ja Greaves 2009). See tundub loogiline, sest emotsionaalne intelligentsus on usalduslike suhete loomise, inimestevahelise suhtluse, paindlikkuse, ajajuhtimise, empaatiavõime, otsuste langetamise, koostöö tegemise, esitlusoskuste, enesekehtestamise, stressi reguleerimise, vihajuhtimise, ootamatute muutustega toimetulemise ja vastupanuvõime aluseks. Just sellepärast alustamegi meeskondade arendamise käsitlust sellest oskuste kogumist.

Aju uurimisel hiljuti tehtud avastused viitavad sellele, et emotsionaalset intelligentsust on võimalik arendada. Pikka aega arvati, et aju ei muutu, kuid nüüdseks on teadlased välja selgitanud, et oskuste arendamise käigus tekivad ajus uued närviühendused – seda omadust nimetatakse neuroplastilisuseks. Tuhandeid aastaid hoidis limbiline süsteem meie liiki elus. Kui iidseid esivanemad olid pähkleid ja marju korjamas ning kuulsid põõsastes kahinat, reageeris nende limbiline süsteem viisil, mis seadis inimese valmis kas põgenema või võitlema. Mõlemad on igati asjakohased reaktsioonid, kui hääle tekitajaks on kiskja. Nüüd aga tuleb inimese ajul kohaneda

keskkonnaga, kus pole ohu tajumise korral vaja enam nii kiiresti ja paaniliselt reageerida. Meil pole mingisugust kasu kehas vallanduvast adrenaliinitulvast ega tunnist võidelda või põgeneda olukorras, kui kaheksandik meie suunas silmi pööratab. Neuroplastilisus tähendab võimet arendada endas harjumusi, mis aitavad meil oma emotsioone ära tunda ja neile sobival viisil reageerida. Lisast F leiate soovitusliku kirjanduse loetelu, kust saab nende teemade kohta lähemalt lugeda.

Emotsionaalne intelligentsus ei tähenda tunnete allasurumist, kontrollimist ega nende kõrvaldamist. See tähendab võimet tunda enda puhul ära mis tahes esile kerki- vaid tundeid ja valida neile sobiv reaktsioon. Emotsionaalne intelligentsus aitab meil tunda end tugevana ja käituda ausameelselt, kogeda rõõmu, luua teistega tihedaid sidemeid ning kujundada tugevate haridustöötajate ja laste kogukondi.

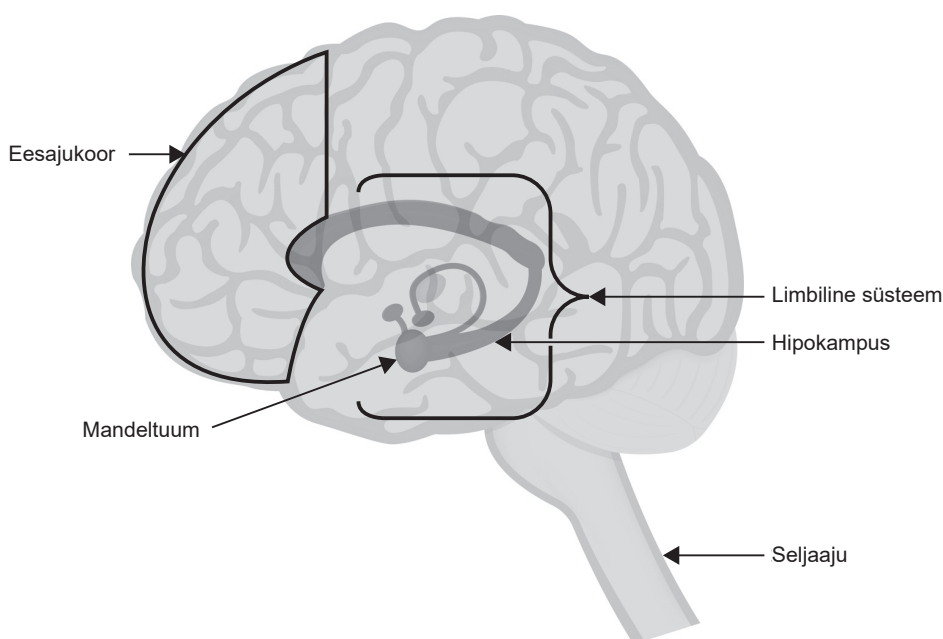
Isiksuse avamine

Emotsionaalne intelligentsus on seega oskus, mida saab arendada. On kogutud veen- vaid tõendeid, et mida arenenum see oskus juhi puhul on, seda parem. Teine oluline tegur, millest oleneb, millised me juhina oleme, on isiksus. Kuid erinevalt emotsioo- nidest on see midagi, mida tuleks eelkõige mõista, mitte arendada. Teadlikkus enda isiksusest aitab meil aru saada, mida me tunneme, kuidas reageerime ning kuidas omaenda ja teiste tundeid juhtida. Seega võivad need teadmised aidata meil arendada oma emotsionaalset intelligentsust.

Isiksus on indiviidi harjumuste, tunnuste, hoiakute ja mõtete unikaalne korras- tatud kogum. Psühholoogias on isiksuse kirjeldamiseks loodud mitmesuguseid lähe- nemisviise. Mina eelistan lähtuda Myers-Briggsi isiksusetüüpide käsitlusest (*Myers- Briggs Type Indicator*, MBTI), mis põhineb Jungi psühholoogial ja on kõige kerge- mini mõistetav. MBTI-d kasutatakse laialdaselt nii avalikus kui ka erasektoris ning tavaliselt puututakse sellega esimest korda kokku karjäärinõustamise käigus (Briggs Myers 1995).

Isiksuseomaduste hulka kuulub kalduvus olla introvertne või ekstravertne, ole- nevalt sellest, kuidas oma energiavarusid taastatakse. Introverdid laevad end kas omaette olles või väikeses seltskonnas viibides, seevastu ekstravertid tunnevad, et saavad energiat suurtes rühmades aega veetes. Introverdid vajavad töö läbimõtlemi- seks vaikset puhkeaega, neile meeldib iseseisvalt toimetada ning koostööd eelistavad nad teha kas ühe partneriga või mitme kindla partneriga pikema aja jooksul. Ekst- ravertidele meeldivad aga meeskondlikud ajurünnakud, tihtilugu peavad nad vaja- likuks rühmaliikmeid ja paare vahetada ning sugugi harvad pole hetked, kui nad teiste vaiksuse mõtiskelu oma ootamatu jutuga katkestavad. Ilmselt taipate juba nende näidete põhjal, kuidas teadmised iseenda ja meeskonnakaaslaste isiksusetüübi kohta võivad kasuks tulla.

Teie isiksus mõjutab ka viisi, kuidas te teavet mõtestate. Kas keskendute konk- reetsetele, tegelikele asjaoludele? Või tuginate pigem oma vaistule, et tõlgendada seda,



Joonis 2.1. Aju

mida näete ja kuulete? Ka otsuste langetamise viisid on isiksusest olenevalt erinevad. Ühed eelistavad lähtuda eelkõige loogikast ja põhjendustest, seevastu teised teevad otsuseid eelkõige tunnete ja emotsioonide põhjal. Isegi meie suhe välismaailmaga on isiksuseti erinev. Mõnele isiksusetüübile on iseloomulik, et enda ümber eelistatakse struktureeritust ja korda, ent teised vajavad spontaansust ja paindlikkust. Kui te pole varem ühtegi isiksusetesti teinud, soovitän soojalt see nüüd ette võtta (kasulikke allikaid leiate lisast F).

Enda isiksuse mõistmine aitab teil ära tunda ja rakendada oma tugevaid külgi, saada aru oma eelistustest, enesega leppida ning teha kindlaks, mida endas arendada. Samuti on julgustav avastada, et mõni harjumus, mida mäletate endal olevat juba aegade algusest peale (näiteks tegemist vajavate ülesannete kohta nimekirja koostamine, kalendrites eri värvuste abil sündmuste märgistamine), on lihtsalt teie isiksuse osa. Teadvustada oma kalduvust introvertsuse või ekstraversuse suunas on väga võimestav, sest nii saate oma energiat otstarbekamalt kasutada. Meil kõigil on üksnes piiratud hulk energiat ja mida rohkem suudame selle kasutamist kontrollida, seda tõhusamad oleme.

Enda isiksuse mõistmine tugevdab teie emotsionaalse intelligentsuse eneseteadlikkuse komponenti ning meeskonnaliikmete isiksuste mõistmine arendab teie sotsiaalset teadlikkust ja suhete juhtimise oskust. Näiteks kui teate, et teie meeskonna kaheksast liikmest kuus on ekstraverdid, saate kohtumised kavandada eelkõige nende

vajadustest lähtudes ning olenevalt olukorrast lasta ekstravertidel ka introvertide vajadusi arvestada. Samuti saate õpivõimalusi paremini diferentseerida, kui teate, kuidas rühma liikmed teavet töötlevad, mil viisil andmeid enda jaoks mõtestavad ning millised andmed on nende jaoks kõige huvipakkuvad. Iseenda ja teiste mõistmine on hindamatu väärtusega, sest see avab ukse empaatialle.

Mõeldes tagasi ajale, kui juhtisin humanitaarainete õpetajate meeskonda, mõistan nüüd, kuidas tollane teadmatus omaenda isiksusest mõjutas minu emotsioone ega võimaldanud mul olla tõhus juht. Näiteks eelistan ma, et välismaailm oleks struktureeritud ja korrastatud: mulle meeldib kalendrites eri tüüpi sündmusi eri värvustega markeerida, tööülesandeid tähtsuse järgi nimekirja panna ning oma tegemisi pikalt ette planeerida. Ma ei saavuta just eriti häid tulemusi, kui saan viimasel minutil teada, et pean kavandama ja korraldama koolituse (varem tuli seda päris tihti ette). Sellised olukorrad tekitasid minus tunnete tulva, millest ma ise teadlikki ei olnud ega osanud seetõttu neid ka juhtida. Pealegi pean introverdina arvestama sellega, et päevade viisi kümnete uute inimestega suheldes langeb mu energiatase järsult. Mäletan oma esimesi nädalaid Wilsoni keskastme koolis ja saan tagantjärele aru, et olin sageli kurnatud, sest ei arvestanud iseenda vajadusi.

Olen mõelnud, kuidas võinuks asjalood kujuneda siis, kui oleksin tollal teadnud, mida tähendab olla introvert, ja loonud suhted õpetajatega üks-ühele-olukordades. Olen mõelnud, kuidas läinuks siis, kui mind poleks kohe rühma ette lükatud, vaid oleks selle asemel võimaldatud mul professionaalselt oma tundeid väljendada ja vajadusi selgitada. Samuti olen mõelnud, mis võinuks juhtuda siis, kui oleksin taibanud endale öelda: „Ma olen ärevil ja leian, et mind on väga keerulisse olukorda pandud, sest pean läbi viima professionaalse arengu koolituse, aga mulle on ettevalmistuste tegemiseks jäetud ainult üks päev. Minu isiksuse puhul on vaja palju pikemat aega, et järele mõelda, kavandada ja ette valmistada. Ja kuna ma olen introvert, eelistan suhteid luua väiksemates rühmades. Ma tean, et suhete loomine peab selle meeskonna puhul olema minu peamine prioriteet.“ Arvan, et kui oleksin kõike seda teadnud, oleks mul olnud palju lihtsam otsuseid teha ja emotsioone juhtida.

Võimete hindamine

Keeruliste ülesannetega hästi toimetulemiseks on vaja oskusi, tahet, teadmisi, võimekust ja emotsionaalset intelligentsust. Need elemendid koos moodustavad võime toime tulla ning on üksteisega lahutamatult seotud: kui pole teadmisi, pole ka oskusi; kui pole oskusi, pole ka tahet ning emotsionaalne intelligentsus hõlmab ühtaegu nii oskuste kogumit kui ka võimekust. Kui oleme mõne ülesandega hätta jäänud, siis on üsna tõenäoline, et vähemalt ühes neist elementidest esineb puudujääke.

Meeskonna juhtimiseks on vaja teatud oskusi, mida enamikule meist õpetatud ei ole. Kui suudate endal esinevad puudujäägid kindlaks teha, saate ergutada oma emotsionaalset intelligentsust, sest võite taibata, et mõnda ebamugavat tunnet (näi-

teks ebakindlust) võib põhjustada lihtsalt õpilünk. Õpilüngad saab täita, need ei peegelda seda, kes me oleme, samuti ei tähenda nende olemasolu, et meist ei võiks juhina asja saada. Teadlikkus enda võimetest aitab meil mõista oma tundeid ja neid juhtida.

Olen koostanud abivahendi, mille toel saate oma juhivõimeid analüüsida. Juhi põhipädevuste ankeet (lisa A) võimaldab teil hinnata oma oskusi, teadmisi, emotsionaalset intelligentsust, tahet ja võimekust. Kui oleksin seda ankeeti esimesel aastal humanitaarainete õpetajate meeskonda juhtides enda hindamiseks kasutanud, oleksin tulemusest ilmselt rabatud olnud ja ühtaegu kergendust tundnud. Tollal oli mul tunne, nagu oleksin juhirolli täites iseenda varvaste otsa koperdanud – mul polnud aimugi, milliseid oskusi ma vajan, ja ma ei teadnud, kust õppimist alustada. Oleksin endale pea igas ankeedi kategoorias andnud madalaima hinde, kuid vähemalt oleks mul olnud kaart, mille abil oma õpiteekonda kavandama hakata. Loodan, et minu koostatud ankeet aitab teil mõista juhirolli keerukust ning et selle abil suudate ära tunda nii oma tugevad küljed kui ka need, mis vajavad veel arendamist. Võite seda kasutada enda arengueesmärkide seadmiseks ja edusammude jälgimiseks.

Selle raamatuga soovin arendada teie oskusi ja täiendada teadmisi juhi põhipädevuste ankeedis esitatud valdkondades, kuid mõistan seejuures esinevaid piiranguid. Ehkki lugemine suurendab teadmisi, vajate te ka praktikat ja tagasisidet. Kasu oleks sellest, kui saaksite neid mõtteid teistega arutada – vestlemine on peamine viis teavet töödelda. Arusaamist parandab ka kirjutamine, mistõttu soovitan teil raamatus olevate reflekteerimisülesannete tegemisel oma mõtted kirja panna. Refleksioon on emotsionaalse intelligentsuse arendamise peamine moodus, kuna selle käigus teki-
vad uued neuronite ühendused.

Kultuuripädevuse arendamine

Kultuuripädevus on nii oskuste kui ka teadmiste kogum. See tähendab teadlikkust oma kultuurilisest identiteedist ning võimet mõista ja austada teistsuguse kultuurilise identiteediga inimesi ning nendega koostööd teha. Meie *kultuuriline mina* põhineb suuresti meie sool, vanusel, rassil ja rahvusel, sotsiaal-majanduslikul seisundil, klassikuuluvusel ning seksuaalsel sättumusel. Samuti võivad seda mõjutada koht, kus oleme üles kasvanud, ning religioossed vaated ja tavad. Neist kultuurilistest tunnustest oleneb, millised me juhina oleme, millisena me juhirollis välja paistame ning kuidas meisse selles rollis suhtutakse.

Näiteks kui õpetasin rühma Jeemenist saabunud immigrante, panin tähele, et suhtlesin nende vanematega mõneti teistmoodi kui oma teiste õpilaste vanematega. Kohtudes ühe õpilase isaga, rangeid traditsioone järgiva muslimiga, ei surunud ma tema kätt, sest mulle oli öeldud, et kuna ma olen naine, on füüsiline kontakt kohatu. Samuti korraldasin temaga kokkusaamise avalikus kohas, eeldades, et minu kui nais-terahvaga kahekesi klassiruumis olles võib ta ebamugavust tunda. Ma tahtsin, et ta tunneks end oma tütre kooli õpetajaga kohtuma tulles pingevalt, ning teadsin, et

pean selleks tema sotsiaalsete normidega arvestama. Kuna olin sisserändajatest muslimitega vähe kokku puutunud ega teadnud Jeemenist midagi, pidin natuke tausta uurima. Küsisin õpilastelt nõu (nad olid targad õpetajad) ja pidasin aru ka kolleegidega, kellel oli muslimitest immigrantidega rohkem kogemusi.

Kui me ei teadvusta endale, kuidas meie identiteet mõjutab meie juhiks olemist, võime arvata, et meie lähenemisviis ongi parim ning et just nii peamegi juhtima, suhtlema, otsuseid langetama ja konflikte haldama. Teistest aru saamiseks ja nende kultuuri väärtustamiseks peame aga püüdma vaadata oma kultuuri võimalikult objektiivselt kõrvalt ning mõistma, et see on sotsiaalne konstruktsioon. Kui te ei oska oma kultuuri mingilgi moel nimetada ega selle avaldumisvormi selgitada, ei saa te ka koodi vahetada ehk teisest kultuurist pärit inimestega lävides oma suhtlusmustreid muuta.

Olin ühel aastal arengutreeneriks noorele alustavale koolijuhile, kes oli pärit Kesk-Läänest ega olnud eales elanud sellises mitmekultuurilises linnapiirkonnas nagu Californias asuv Oakland. Kohe algusest peale raskendasid tema suhtlemist töötajatega, kelle hulka kuulusid valdavalt eakamad õpetajad, viited popkultuurile, kasutatud suhtlusvahendid ja kõnepruuk. Samuti kurtsid töötajad, et ta polnud otsekohene – nad soovisid, et direktor ütleks otse välja, mida ta arvab – ja tema „kenadus“ tekitas neis umbusku. See heade kavatsustega direktor ei tajunud, kuidas tema suhtlusviis oli kultuuriliselt konstrueeritud: see oli asjakohane tema kodukoha äärelinna kogukonnas, kuid mitte Oaklandis. Samuti ei tajunud ta, et see asjaolu kahandas tema potentsiaalset mõjuvõimu.

Mõistmaks, milline te juhina olete, peate end seega põhjalikult uurima: tuleb teadlikuks saada nii oma emotsionaalsest taustast, isiksuse eripäradest, oskustest ja võimetest kui ka enda kultuurilisest konstrueeritusest. Need teadmised on meeskonna juhtimisel väga olulised. Just need teadmised võimaldavad meil langetada mis tahes otsuseid ning nende teadmiste kaudu saame realiseerida endas peituvat ümberkujundamisvõimet.

Reflekteerimisülesanne: Kultuuripädevus

1. Mõeldes erisuguste identiteedi markeerijate peale, kas oskate esile tuua ühe, mis tundub teile enda puhul kõige iseloomulikum? On see sugu, rahvus, usund, seksuaalne sättumus, vanus või midagi muud? Mis põhjusel?
2. Mida tähendab teie jaoks olla mees või naine?
3. Mida tähendab teie jaoks pärineda rahvusrühmast, mille liikmetega end samastate?
4. Mis te arvate, kuidas mõjutab klassikuuluvus seda, milline juht te oma töökohal olete?
5. Mis te arvate, kuidas mõjutab teie rass või rahvus seda, milline juht te oma töökohal olete?

6. Mis te arvate, kuidas mõjutavad teie poliitilised eelistused teie tegevust juhina?
7. Mis te arvate, kuidas mõjutab teie sugu teie tegevust juhina? Aga meeskonna liikmena?
8. Mida te tunnete, kui mõtisklete oma kultuurilise eneseteadlikkuse üle?
9. Kas teil on mõne inimirühmaga nende kultuurilise identiteedi tõttu raske koos töötada? Või nende soo, rahvuse või vanuse tõttu? Mis seejuures kõige keerulisem tundub?
10. Kas on inimirühmi, keda sooviksite paremini tundma õppida? Mis te arvate, kuidas võiksite seda teha?

Juhtimismaastiku avastamine

Laiendame nüüd senist arutelu, millised me juhina oleme, ühiskonnasfääri üldisemalt. Juhiks olemise üle reflekteerides tuleb analüüsida ka neid kogemusi, mis on tohtnud teie arusaamu juhtimisest, autoriteetsusest ja võimust. Selline mõtiskelu arendab enesetundmist ja emotsionaalset intelligentsust, kuna mõistame, et meie juhiidentiteedid on konstruktsioonid, st neid on kujundanud meie päritoluperekonnad, kultuur ja ühiskond. Sellega kaasneb omakorda teadmine, et identiteet ei ole midagi fikseeritud ja seda saab muuta. Me saame ise valida, millised me juhina olla tahame.

Mõtisklege kodu ja perekonna üle

Kes oli teie lapsepõlvkodus perekonnapea? Milline oli tema mõjuvõim? Millele see tugines? Mida teile autoriteetsuse kohta õpetati? Mis muutis kellegi autoriteetseks? Kuidas võimupositsioonil olivad konflikte lahendasid või erimeelsusi väljendasid?

Meie päritoluperede võimudünaamika mõjutab sügavuti seda, kuidas me oma töökohal võimupositsioonil olevate inimestega suhestume. Tuletage meelde kedagi, kelle puhul te tajute, et tal on teie üle võim. See võib olla näiteks teie juhendaja, ülemus või koolijuht. Mõelge, kuidas te selle inimesega suhestute. Kas muutute murelikuks, kui saate temalt e-kirja, milles ta teatab, et soovib teiega kohtuda? Kas olete vabalt valmis temaga oma muresid ja kõhklusid jagama? Kas teie suhtumine temasse sarnaneb millegi poolest suhtumisega teie lapsepõlve autoriteetsesse isikusse? Milliseid tundeid nendele küsimustele vastamine teie tekitab?

Meid lapsepõlves kujundanud kogemused kipuvad hilisemas elus taas pinnale tõusma ja hetkel, kui oleme valvsuse kaotanud, juhtohjad enda kätte haarama. Kui

kasvasite üles kodus, kus olite pidevalt isa hirmu all ning teid õpetati käsku täitma, mitte vastu vaidlema ja isa autoriteetsust kahtluse alla seadma, olete internaliseerinud teatud arusaamad võimu kohta. Võite teadlikult või alateadlikult tegutseda vastavalt sellele, mida oma kujunemisaastatel kogesite. Mõistagi ei määra see kogemus teie kui juhi olemust – selle üle on teil siiski tohutu kontroll –, kuid peate õppima paremini tundma oma kogemust seoses autoriteetse juhtimismudeliga.

Esitage endale järgmised küsimused.

- Millisel viisil ma kordan oma lapsepõlvkodu võimudemudeleid? Millist mõju võib nende mudelite kordamine teistele avaldada?
- Kas on võimalik, et ma käitun teadlikult teistsuguse juhina kui see, mida kogesin lapsepõlves?
- Kas olen mõnikord tabanud end mõttelt, et „räägin praegu täpselt nagu mu ema/isa“? Kas see äratab minus meeldivaid või ebameeldivaid tundeid?

See, millised me oleme töökeskkonnas, on harva eraldatud sellest, millised me oleme eraelus. Inimene on keeruline olend ja kõik meie elu aspektid – nii minevik kui ka olevik – on põimunud. Ükskord nõustasin koolidirektorit, kes oli üles kasvanud väga range korruga sõjaväelase peres. Ta ütles mulle sageli: „Ma ei ole veel valmis minema teraapiasse ja lahkama seda, mida ma lapsena läbi elasin. Aga mulle on täiesti selge, et ma ei saa oma töötajaid kohelda nii, nagu isa meid kohtles.“ See oli mulle kui arengutreenerile kasulik teave ja kuigi ma ei hakanud kunagi urgitsema, mida ta täpselt oli kogenud, läks mul korda aidata tal luua seoseid tema juhitöö ja lapsepõlves kogetu vahel. Kuna ta teadvustas neid seoseid, suutis ta juhina teha sihilikult sobivamaid valikuid.

Määratlege hea juhtimise olemus

Seda, millised me juhina oleme, mõjutavad ka meie ühiskonnas valdavad juhtimismudelid. Mõtisklege järgmiste küsimuste üle.

- Millist juhti te imetlete?
- Kes on teie kogukonna, linna ja riigi juhid?
- Millist laadi juhtimine neile iseloomulik on?
- Kuidas neist üldse juhid said? Kas suudate nendega samastuda?
- Mis teie arvates teeb ühest juhust hea juhi?
- Milline juht te ise tahaksite olla?

Väga vähestes ühiskondades saadakse ühtviisi aru, milles seisneb *hea* juhtimine. Olenevalt teie arusaamadest ja väärtushinnangutest võib hea juht olla see, kes kuulab kõiki häält ja võtab neid otsuse tegemisel ka arvesse; või selline, kes peab nõu üksnes mõne usaldusväärse abilisega ja teeb selle põhjal otsuse; või hoopis selline, kes otsustab iseseisvalt, ainuüksi oma eksperditeadmiste ja kogemuste põhjal. Meeskon-

najuhtidele tuleb kasuks aeg-ajalt mõtiskleda hea juhtimise olemusega seotud suurte filosoofiliste küsimuste üle. Kui teame enda põhiväärtusi ja uskumusi ning tunneme oma iseloomu, eelistusi ja tausta, saame juhhipositsiooni suhtes teha teadlikke valikuid.

Ka asutused on hea juhi põhipädevuste määratlemisega hädas. Olen näinud väga vähe selliseid koole ja piirkondi, kus on hea juhtimise kriteeriumid ära piiritletud. Enamasti pole neid ei piirkondlike haridusjuhtide, järelevalvatajate, arengutreenerite ega õpetajate kui juhtide puhul kindlaks määratud. See tekitab probleeme, kui eri huvirühmadel on isesugused vajadused ja ootused, kuid nad tegutsevad eeldades, et nende kõigi vajadused ja ootused kattuvad. Näiteks võib direktor juhtida kooli lähtuvalt sellest, mida ta ise arvab koolikogukonna vajadused olevat. Tema üle järelevalvet teostaval nõunikul võib aga olla hoopis teistsugune arusaam sellest, kuidas peaks kooli juhtima. Kui huvirühmad ei ole ühel lainel, väärtustavad nad juhi tegevusi erinevalt. Kuna nõunik on koolijuhist kõrgemal positsioonil, võib koolijuht olla lahkkelide korral kohustatud järgima oma ülemuse korraldusi ja ta võib tunda, et tal tuleb oma väärtushinnangutest taganeda. Sellise konflikti peamine põhjus on asjaolu, et pole täpselt kindlaks määratud ega omavahel kokku lepitud, milles seisneb hea juhtimine.

Wilsoni keskastme koolis, kus ma juhtisin humanitaarainete õpetajate meeskonda, lahkesid töötajate arvamused juhtkonna tegevuse osas suuresti. Eriti ilmekalt tuli see esile distsipliini üle peetavates aruteludes. Ühed õpetajaid leidsid, et õpilased, kes koridoris karjuvad või käivad ringi, kapuuts silmini peas, tuleks saata direktori jutule. Teised igatsesid taga aegu, kui ihunuhtlus oli veel lubatud, ning olid seisukohal, et ropendamine on õppetööst kõrvaldamiseks piisav põhjus. Kolmandad nägid aga probleemi selles, et liiga sageli saadetakse õpilasi direktori jutule ja kõrvaldatakse õppetööst, ning väitsid, et probleem peitub viisis, kuidas õpetajad õpilaste käitumisele reageerivad. Enamasti olid kõik juhtkonna suhtes rahulolematud, juhtkond aga laveeris eri leeride vahel ja püüdis kõigile meele järele olla. Töötajad nägid vaeva, et otsuste ajenditest aru saada ja mõni püüdis neid isegi öönestada. Direktor oli saanud ülevaalt poolt korralduse tegutseda teatud viisil; õpetajad said probleemidest ja lahendustest eri meele aru; vanemad jälle seisis vankumatult oma seisukohtade eest. Puudus selge arusaam ja kokkulepe, mida direktor peab selles koolis või meie koolipiirkonnas laiemalt väärtustama ja tegema.

Kui pole kokku lepitud, milles seisneb efektiivne koolijuhtimine, tekivad kergesti ebakõlad ja lahkkelid, mis kanduvad üle kogu meeskonna. Näiteks kui üks inimene räägib aruteludes teistest üle, võivad teised kohalolijad vaadata teie kui juhi suunas, et te tema suhtes midagi ette võtaksite. Kui te seda ei tee, siis on oht, et nende usaldus ja austus teie vastu väheneb, kuna nad leiavad, et juhina on teie ülesanne meeskonnaliikmeid suunata ja korrale kutsuda. Samas on võimalik seegi, et mõne meeskonnaliikme arvates võiks ta ise sekkuda, kui leiab, et keegi on arutus liiga domineeriv. Ta lähtub lihtsalt teistsugusest juhtimismudelist. Kuidas teie sellises olukorras toimiksite? Kui olete seisukohal, et just teie kui rühma juhendaja ülesanne on seda

domineerivat isikut ohjeldada, aga siis sekkub keegi teine – kas tunnete, et ta on teie autoriteeti õnestanud? Kas kardate, et teised hakkavad hoopis temas juhti nägema ega suhtu teisse enam piisava aukartusega? Või tunnete hoopis tänulikkust, et saate juhirolli kellegagi jagada?

Me ei pea koolides ega meeskondades hea juhtimise kriteeriumide osas tingimata täielikule üksmeelele jõudma. Küll aga peame teadma, mida keegi meist väärtustab ja need väärtushinnangud ka üksteisele selgeks tegema. Alustada tuleks eneseteadlikkuse arendamisest. See võimaldab meil mõista, kes me oleme, miks me just niimoodi käitume ning mida me juhtimisest ja autoriteetsusest arvame. Seejärel on suhete juhtimiseks vaja seda eneseteadlikkust jagada nendega, keda me juhime, ning omakorda mõista nende väärtushinnanguid, arusaamu ja vajadusi. Üks võimalus selleks on teha nendega koos selles peatükis esitatud reflekteerimisülesandeid ning jagada üksteisega oma vastuseid. Rääkige neile oma arusaamast, milline võiks hea juhtimine olla, ja kuulake ka nende seisukohti. Selgitage meeskonnale, miks toimite juhina just nii, nagu toimite, ning andke neile teada, et kuulate hea meelega nende tagasisidet. Me ei pea tingimata kõiges üksmeelele jõudma – juba üksteise mõistmine on päris suur samm edasi.

Teadvustage oma identiteeti: mis rolli ma täidan?

Ükskõik, kas olete õpetaja ja ühtlasi osakonnajuhataja või õpetaja, kellest on saanud arengutreener, või hoopis õpetaja või arengutreener, kellest on saanud koolijuht, olete kogenud identiteedi muutust. Võite olla täheldanud vastuolulisi tundeid. Võib-olla arvate, et arengutreeneriks saades olete üle läinud justkui teise leeri ja nüüd suhtuvad teised õpetajad teisse kui administratsiooni liikmesse. Ent võib-olla hakkasite arengutreeneriks just seetõttu, et tundsite õpetajatega nii tugevat ühtekuuluvust, et soovisite aidata neil õpetajatööga kaasnevate ja üle pea käivate nõudmistega toime tulla. Aga võib-olla on nad hakanud teid teistmoodi nägema seetõttu, et te ei veeda enam tervet päeva klassis lasterühma ees ja lävite regulaarselt direktoriga. Või on juhtunud, et olete saanud uut teavet nende õpetamistavade kohta ning see on teid muretsema pannud ja küsimusi tekitanud.

See kõik on täiesti normaalne ning paljud meist on seda juhiks saades kogenud. Eialgu võib ebamugav olla isegi end juhiks nimetada, aga kui ollakse arengutreener, osakonnajuhataja, meeskonna juhendaja, koordinaator, klassitaseme või õppetöö juht, siis ollakse juht. Te saate ise määratlada, mida juhtimine teie jaoks tähendab, et see vastaks teie põhiväärtustele ja visioonile.

Tähelepanu tasub pöörata väikestele terminoloogilistele erinevustele, mis annavad veidi aimu sellest, kellena te end suhetes meeskonnaga näete. Te võite nimetada end meeskonna juhendajaks (*facilitator*) või meeskonna juhiks (*leader*). Juhil on sageli suuremad volitused, näiteks saab ta otsustada, kes kuulub meeskonda, mis meeskonnas toimub ja millises suunas liigutakse. Juhil on sõnaõigus nii protsessi kui ka

selle tulemuse osas. Juhendaja on aga keegi, kes on kutsutud või pandud rühmaga koostööd tegema, et selle tegevust suunata. Otsustusõigust juhendajatel enamasti ei ole, samuti puudub neil sõnaõigus lõpptulemuse suhtes.

Enamik koolimeeskondadega töötavaid piirkondlikke arengutreenereid on tegelikult juhendajad, kuid osa õpetajaid peab kõiki, kes teevad haridusjuhtidega koostööd, on ministeeriumist või haridusametist, otsustusõigust omavaks – need õpetajad peavad teid kahtlemata juhiks. Oluline on see, et teile endale oleks selge, mis rolli te täidate ja mida see tähendab ning et see oleks selge ka teie meeskonna liikmetele. Selles raamatus kasutan ma vaheldumisi nii *juhendaja* kui ka *juhi* terminit, sest paljud meist täidavad eri aegadel mõlemat rolli.



Otsustusõigust antakse alati neile, kelle puhul tajutakse, et nad otsustavad ise oma sõnade, tegude ja elu üle, selle asemel et mängida kellegi teise ettekirjutatud rolli, mis neile sugugi südamelähedane ei ole.

PARKER PALMER (1997)

Reflekteerimine enda rolli üle

Mõelge meeskonnale, keda praegu juhendate või juhite.

1. Millist rolli te praegu selles meeskonnas täidate?
2. Milliseid rolle olete varem selles meeskonnas täitnud? Kuidas on rolli muutumine teid mõjutanud? Kuidas on see teie arvates teisi mõjutanud?
3. Milline on meeskonnas teie ametlik nimetus: kas juhendaja, arengutreener või juht? Kes seda otsustas? Mida see nimetus teie jaoks tähendab?
4. Kuidas meeskonnaliikmed teie rolli tõlgendavad? Kuidas nad sellise tõlgenduseni jõudsid?
5. Kuidas mõjutab teie ametlik nimetus teie suhtumist oma rolli?

Transformatiivse juhtimise väljavaated

Ütlen otse välja, milline juhtimisviis vastab minu arvates kõige paremini meie õpilaste ja võib-olla isegi kõigi meie planeedil elavate inimeste vajadustele: see on transformatiivne ehk ümberkujundav juhtimine (*transformational leadership*). Selles on potentsiaali enamaks kui üksnes probleemide plaasterdamiseks. Seda rakendades on võimalik ellu viia pikaajalisi põhjapanevaid muudatusi. Selle mudeli autorid Bass ja Riggio (2005) eristavad transformatiivse juhtimise puhul nelja osa:

- 1) intellektuaalne stimulatsioon – transformatiivsed juhid panevad *status quo* kõikumama ja ärgitavad teisi sellele loovalt lähenema;

- 2) individuaalne lähenemine – toetavate suhete kujundamiseks panustavad transformatiivsed juhid avatud suhtlemisse, nii et kõik rühma liikmed julgeksid vabalt oma mõtteid teistega jagada, ühtlasi saavad juhid nii igäihe ainukordset panust tunnustada;
- 3) inspireeriv motiveerimine – transformatiivsetel juhtidel on selge visioon ja nad suudavad seda teistele arusaadavalt kirjeldada, nad tekitavad teistes kirge ja motivatsiooni neid eesmärke täita;
- 4) idealiseeritud mõju – transformatiivsed juhid on eeskujuks, keda teised jäljendavad ning kelle ideed võetakse omaks (internaliseeritakse), sest selliseid juhte usaldatakse ja austatakse (Bass ja Riggio 2005: 5–7).

Transformatiivsed juhid on energilised, entusiastlikud ja kirglikud ning suudavad inspireerida ja motiveerida teisi muutma oma ootusi ja arusaamu, nii et kogu meeskond töötaks ühiste eesmärkide nimel. Ilmselt taipate isegi, et teadlased on leidnud, et see juhtimisstiil avaldab rühmale positiivset mõju, eriti kui võrrelda seda kahe teise enim kasutatava juhtimisstiiliga – pragmaatilise juhtimise (*transactional leadership*) ja mittesekkuva juhtimisega (*laissez-faire*). Pragmaatilised juhivad piitsa ja präänikut, et meeskonnalt soovitud tulemus saada, ning püüavad *status quo*'d alal hoida. Mittesekkuvad juhivad on küll juhi positsioonil, kuid tegelikult nad ei juhi, vaid lasevad meeskonnaliikmetel pigem omal jõul hakkama saada (Bass ja Riggio 2005: 193–194).

Loodan, et ärgitan teid huvi tundma erinevate juhtimismudelite vastu ja pöörama suuremat tähelepanu sellele, kuidas te ise teisi juhite. Ühtlasi tahan siinkohal selgitada ka oma põhiväärtusi. Ma usun, et nii meie koolides õppivad lapsed kui ka seal töötavad täiskasvanud vajavad transformatiivseid juhte, kes püüavad arendada kõigi süsteemi kuulujate võimekust, annavad endast parima, et kõigutada *status quo*'d, ning loovad õpikogukondi, mis on praegustest märksa õiglasemad, võrdsemad ja toredamad.

Reflekteerimine juhtimise üle

1. Kes oli teie lapsepõlvkodus perekonnapea? Milline oli tema mõjuvõim? Millele see tugines?
2. Mida õpetati teile lapsepõlvkodus autoriteetsuse kohta? Mis muutis kellegi autoriteetseks?
3. Mida õppisite lapsepõlves teistelt ühiskondlikelt institutsioonidelt (nt kirik, sõjavägi, kool), mis kujundasid teie arusaamu juhtimisest ja autoriteetsusest?
4. Millisel viisil võite te praegu juhina jäljendada lapsepõlves kogetud juhtimis- ja võimumudeleid? Millist mõju võib nende jäljendamine avaldada?

5. Kas te püüate teadlikult käituda teistsuguse juhina kui see, mida te oma lapsepõlvkodus kogesite?
6. Kes on teie kogukonna, linna ja riigi juhid? Millist laadi juhtimine neile iseloomulik on?
7. Kas saate end oma kogukonna juhtidega samastada? Mis teil nendega ühist on? Mille poolest nad teist erinevad?
8. Millist juhti te imetlete? Millistest juhtidest ammutate inspiratsiooni?
9. Mis teie arvates teeb ühest juhist hea juhi?
10. Miks te juhite just nii, nagu te juhite?
11. Millistest eeldustest lähtute juhina iseenda, oma meeskonna ja tehtava töö puhul?
12. Kuidas süsteem, milles te tegutsete, mõjutab seda, milline te juhina olete?
13. Kuidas te juhina oma võimu kasutate? Millistes olukordades olete enda puhul märganud, et võim mängib olulist rolli?
14. Milline juht te ise tahaksite olla? Millisena te tahaksite, et teised teid näeksid?
15. Millist juhti teie meeskond vajab?
16. Millist juhti vajab kogukond, millesse te panustate?

Võimu kombitsate märkamine

Kui soovite olla transformatiivne juht, siis tasub mõelda veidi selle üle, kuidas võim on meie ajaloolistes, sotsiaalsetes ja majanduslikes süsteemides seni toiminud. Võim ise on abstraktsioon, kuid sel on vägagi konkreetsed tagajärjed ning kui võimule piire ei seata, võib see meie häid kavatsusi õõnestama hakata. Oskus märgata seda, kuidas võim avaldub, kelle käes see on ja kuidas seda kasutatakse, ning sedagi, kellel ei ole võimu, on transformatiivsete jõupingutuste tegemisel hädavajalik. Rühmas on vaja võimu juhtida, et meie tegevusest sünniks midagi teistsugust kui see, mida me oma haridusasutustes juba praegu näeme ja kogeme.

Transformatsiooni kontekstis võimust rääkimiseks tuleb esmalt heita pilk struktuursele ebavõrdsusele, sest need käivad käsikäes. Koolide puhul on autoriteetsuse, juhtimise ja võimu dünaamika ajalooliselt välja kujunenud. Alguse sai see juba kauges minevikus, kui teatud vabadusi ja privileege võimaldati üksnes osadele ühiskonna rühmadele – selles seisnebki *struktuurse ebavõrdsuse* olemus. Struktuurne ebavõrdsus on omane enamikule institutsioonidele. See on meie ühiskondlike, majanduslike ja poliitiliste süsteemide kangasse sisse põimitud ning sel on oma avaldumisvormid.

Toon ühe näite. Põgus pilk Ameerika Ühendriikide mis tahes koolipiirkonna tippjuhtkonna koosseisule toob ilmsiks märkimisväärse meeste ülekaalu: naisi on

juhtkonnas alla 25%. Mõistagi pole põhjus selles, nagu puuduksid naistel vajalikud oskused või nad ei suudaks juhi ülesandeid täita. Võimu on nii avalikult kui ka varjatult kasutatud selleks, et naised juhikohalt eemal hoida. See pole sugugi anomaalia, et meie koolisüsteemi kõrgeimatelt ametikohtadelt on naised ja teistsuguse nahavärviga inimesi (st neid, kes ei ole heledanahalised) peaaegu võimatu leida. Selline olukord on ajalooliselt kujunenud. Privileege on meie ühiskonnas sadu aastaid jagatud nii ametlikult kui ka mitteametlikult soo, rassi ja rahvuse, samuti klassikuuluvuse ja seksuaalse sättumuse alusel. Ebavõrdsusel põhineva võimudünaamika kaotamiseks peame mõistma, kuidas ja kus on võim konstrueeritud ning kes on sellest kasu saanud ja kes kõrvale jäetud. Selle uurimine ja analüüsimine on ränk töö, kuid see on üks osa transformatsioonist.

Võimuteadlikkus tähendab seda, et saate ruumi sisenedes kohe aru, milline on võimuhete ajaloost tulenevalt teie positsioon ning kuidas ja mille alusel te rühmas võimu kasutate. Näiteks kui olete meessoost juht, siis tähendab võimuteadlikkus seda, et mõistate, kuidas just sugu on paljude aastate jooksul teinud teie hääle kuuldavaks, taganud teile teatavad eesõigused ja suurendanud teie tähtsust. Kõik need privileegid institutsionaliseeriti hääletamise, kõrgkoolis õppimise, vara omamise ja trükis avaldamise õigusena. Sellise institutsionaliseerituse pärandina annavad paljud inimesed eneselegi teadvustamata meeste suurema sõna-, otsustamis- ja juhtimisõiguse – me oleme ebavõrdsed võimusuhted internaliseerinud. Olles meessoost juhina sellest teadlik, saate sihilikult otsustada, millal, kui sageli ja kui palju ise räägite ning kuidas ja kui palju annate võimaluse teistel sõna sekka öelda.

Olen tihtilugu käinud vaatlemas raskustesse sattunud meeskondi, et neile nõu anda, kuidas senist tegevust parandada. Kuigi ma pööran tähelepanu ka juhendaja tegevuse tehnilisele küljele – päevakavale, aruteluprotokollidele ja kohtumise avamisele –, huvitab mind enim see, kuidas võim rühmas avaldub. Ma näen, kuidas võim saab kuju juhendaja sõnavallikus, kehakeeles ja emotsioonides. Ja ma näen meeskonnaliikmeid kasutamas neidsamu kanaleid. Ma näen, kuidas kontroll avaldub ka ruumipaigutuses, näiteks kas kõik on koondunud ümber ühe suure laua või istub igaüks eraldi oma laua taga, pilk suunatud ruumi etteotsa, kus seisab juhendaja. Soovitan alati juhil meeskonna sekka minna ja istuda teistega koos ringis, mitte seista ruumi ees. Selgitan, et ees seistes edastab ta meeskonnale sõnumi, et tal on nende üle võim: kogu meeskond peab sõna otseses mõttes talle alt üles vaatama. Võib-olla juht ei teadvustanudki seda endale – võim sageli just nii toimibki, ilmudes välja vaikselt ja salakavalalt –, kuid selle tagajärjel rajab ta juhtimise domineerimissuhte, mis paraku tekitab paljudes inimestes vastumeelsust.

Transformatiivsed juhid peavad sihilikult võimuahela katkestama, et oleks võimalik luua midagi uut ja täiesti teistsugust. Selleks on vaja osata võimu avaldumismorme märgata ja neile reageerida. Näiteks mida õigupoolest öelda, kui märkame, et ühed ja sama inimesed pidevalt vestluses domineerivad (peegeldades aastasade jooksul võimul olnud isikuid)? Ühtlasi nõuab võimuahela katkestamine märkimisväärtset julgust, sest võimu allhoovuste nägemine võib olla päris hirmutav.

Kui tunnete, et meeskonna juhtimiseks vajalik kipub teie jaoks üle pea kasvama, siis tahan teid selle teadvustamise eest tunnustada. Meeskonna juhtimine ongi päris keeruline töö, kuna esineb hulk mitmesuguseid tegureid, mis mõjutavad seda, millised juhivad me meeskonna sekka ilmudes oleme. Me toome endaga kaasa raskesti ohjeldatavad emotsioonid, keeruka aju ning muutuvad ja kinnistunud identiteedid. Juhina tuleb meil navigeerida määratlemata ootuste ning lahknevate väärtushinnangute ja arusaamade vahel, olles paratamatult heidetud keset ajaloolist ja tänapäevast võimustusüsteemi, mida on mõnikord raske ära tunda. On päris keeruline välja selgitada, kes te juhina olete, aga just sellest tuleb alustada, kui soovite transformatiivse juhina tegutseda.



*Meil pole moraalselt
mingisugust veenmisjõudu
nende üle, kes tunnetavad meis
peituvat põlgust nende vastu.*

MARTIN LUTHER KING

Reflekteerimine võimudünaamika üle

Toetuge neile küsimustele, kui mõtisklete enda juhitava meeskonna üle, vaatlite mõnd teist meeskonda või täidate oma meeskonnas vaatleja ülesannet.

1. Millises ruumi osas juhendaja asub ja kuidas ta meeskonna suhtes paikneb?
2. Kuidas meeskonnaliikmed juhendaja ja üksteise suhtes ruumis paiknevad?
3. Kes meeskonnas esimesena sõna võtab?
4. Kes meeskonnas kõige rohkem räägib?
5. Mis või kes annab kellelegi õiguse sõna võtta? Kuidas teist meeskonnaliiget kuulatakse ja kuulda võetakse?
6. Millist mõju avaldavad rühmale need, kes ei räägi?
7. Kes meeskonnas otsuseid langetab? Kuidas otsuseid tehakse? Kas on selgesti aru saada, millal midagi otsustatakse?
8. Milliseid emotsioone väljendab juht? Millist mõju need meeskonnaliikmetele avaldavad?
9. Milliseid emotsioone meeskonnaliikmed väljendavad? Millist mõju avaldavad need ülejäänud meeskonnale ja juhile?
10. Kelle käes on selles meeskonnas võim? Millel see võim põhineb?
11. Kuidas võimu omaja ja võimu olemus peegeldavad võimu ajaloolisi avaldumisi?
12. Millised mustrid avalduvad meeskonnas seoses sellega, kelle käes on võim? Kas mõni neist mustritest peegeldab võimu ajaloolisi avaldumisi?

Emotsioonide nakkavus

Suundume nüüd juhtimismudelite ja võimustusüsteemide juurest tagasi aju ja emotsioonide juurde ning uurime, kuidas kõik need teadmised meie tegevust mõjutavad. Teoses „Loomulik juhtimine emotsionaalse intelligentsuse jõuga“ („Primal Leadership: Learning to Lead with Emotional Intelligence“, 2002; ee Väike Vanker, 2003) on Goleman, Boyatzis ja McKee teinud hindamatuid tähelepanekuid. Nad väidavad, et juhi emotsionaalne intelligentsus on iga organisatsiooni puhul edu võti. Seevastu ussitav juht mõjub töökeskkonnale kui mürk. Peale selle väidavad nad veenvalt, et üldse on emotsionaalne intelligentsus mis tahes organisatsiooni puhul esmatähtis. Sadu tuhandeid aastaid elasid meie esivanemad väikeste kogukondadena, jäädes ellu ainult siis, kui üksteist mõisteti, hästi läbi saadi ja koostööd tehti. Esivanemad pidid tundma, et on üksteisega seotud ja üksteisele vajalikud. Tänapäeval saadab õpetajaid ja haridusasutusi edu siis, kui nende juhid tugevdavad kogukonna liikmete vahelisi sidemeid, edendavad üksteisemõistmist ja soodustavad häid suhteid.

Uuringu käigus selgunud asjaolu, et emotsioonid on nakkavad, rajab juhtide emotsionaalse intelligentsuse ja meeskonna arengu vahele silla (Goleman, Boyatzis ja McKee 2002: 9). Tuletage meelde mõni selline inimene, kelle juuresolekul te end hästi ei tundnud. Võib-olla mõjus ta teile kurnavalt või pani teid end viletsalt tundma. Nüüd püüdke meenutada, milline oli selle inimese enda emotsionaalne seisund, kui temaga koos olite. Üsna tõenäoliselt ei olnud see meeldiv. Teadlased on välja selgitanud, et teiste inimeste emotsioonid mõjutavad meie aju, mis omakorda mõjutab meie keha teisi süsteeme (Hanson 2009). Näiteks haiglate intensiivraviosakondades tehtud uuringud on näidanud, et teise inimese lohutav kohalolek alandab patsiendi vererõhku. Inimene suudab edastada signaale, mis võivad muuta teise inimese hormonaalset taset, tema südame ja veresoonkonna talitlust, unerütme ning isegi immuunsüsteemi toimimist. Meid ümbritsevate inimeste meeleolu võib mõjutada meie füsioloogiat ja emotsioone – nii saame tõepoolest öelda, et teiste tunded on meid nakatanud.

Veelgi enam, neuroloogid on täheldanud, et rühmaliikmed kalduvad oma tundeid vastastikku sünkroonima ning rühma kui terviku meeleolu on suuresti sõltumatu nendest pingetest ja probleemidest, millega rühmaliikmed eraldi olles silmitsi seisavad (Hanson 2009). See tähendab, et rühmal kui tervikul on oma emotsionaalne intelligentsus, mis võib, aga ei pruugi kajastada rühmaliikmete individuaalset emotsionaalset intelligentsust. Kuuendas peatükis käsitlen seda teemat lähemalt ja kirjeldan strateegiaid, kuidas meeskonna emotsionaalset intelligentsust arendada. Kuid kõigepealt keskendume teile kui juhile ja vaatame, kuidas teie emotsionaalne intelligentsus juhitavaid mõjutab.

See, kui suure osa ajast inimesed kogevad töökohal meeldivaid tundeid, on osutunud üheks tugevaimaks tööga rahulolu ennustajaks ning järelkult ka töökohalt lahkumise tõenäosuse näitajaks.

GOLEMINE ET AL. (2002: 14)

Olulisi tähelepanekuid meeskonnajuhtidele

Seniste uuringute põhjal on tehtud hulk järeldusi, mida meeskonna arengu kallal töötavatel juhtidel tasub arvestada. Need puudutavad nii meid juhtidena kui ka seda, kuidas me inimesi rühmaks liidame. Altpoolt leiate neist kõige olulisemad, mida meeskonna arengu juhtimisel silmas pidada.

- *Teie kui juhi emotsioonid on kõige tähtsamad.* Teil on rühma emotsioonide kujundamisel suurim mõju, sest kõik vaatavad tunnetega seotud vihjeid otsides just teie suunas. See võib tunduda hirmutav, sest tähendab, et peate oma tunnetest teadlik olema ja suutma neid juhtida. Samas võib see mõjuda ka võimestavalt, sest saate oma emotsioonide abil meeskonna arengut edendada ja tulemuslikkust parandada. Eelkõige tuleb õppida iseenda tundeid juhtima. Mitte ükski tegevuskava, protokoll, normide loetelu ega otsuste langetamise strateegia ei aita seda teekonda lühemaks ega kergemaks muuta.
- *Teie kui juht seate emotsionaalse standardi.* Rühmas kipub olema nii, et juhid räägivad rohkem kui keegi teine ja nende öeldut kuulatakse tähelepanelikumalt. Meeskonnaliikmed vaatavad juhti rohkem kui kedagi teist, omistavad tema sõnadele suurema usaldusväarsuse ning ühtlasi kalduvad pidama tema emotsionaalset reaktsiooni kõige asjakohasemaks. Juhtidena on meie vaatenurgal eriline kaal ja sageli kujundame just meie rühmaliikmete jaoks millegi tähenduse. Me võime modelleerida, kuidas üht või teist olukorda tõlgendada ja sellele emotsionaalselt reageerida.
- *Juhina saate sihilikult levitada meeldivaid tundeid.* Teie tunded peegelduvad teie näoilmes, hääles ja žestides. Seega, mida avatum ja positiivsem te olete ning mida paremini oskate oma emotsioone edastada, seda kergemini need teistele üle kanduvad.
- *Kui inimesed tunnevad end hästi, annavad nad töötades endast parima.* Juhi peamine ülesanne on aidata meeskonnaliikmetel kogeda meeldivaid tundeid, sealhulgas enesekindlust, lootust, inspireeritust ja teistega ühtekuuluvust. Positiivsed tundeseisundid soodustavad tööle pühendumist. Selleks et niisuguseid seisundeid teistes esile kutsuda, peame oskama juhtida omaenda tundeid, vältima negatiivsete emotsioonide, nagu viha, ärevus või kasutus, tööle kaasa võtmist. See ei tähenda, et kõik peaksid end kogu aeg õnnelikuna tundma, keskmine stressitase on normaalne. Ent liigne ärevus kahandab vaimseid võimeid ja kaaslaste emotsioonide tajumise võimet, mille tagajärjel halvenevad ka sotsiaalsed oskused.
- *Mida emotsionaalselt nõudlikum on töö, seda empaatilisem peab juht olema.* Meie ühiskonnas pole just eriti palju selliseid ameteid, mille korral emotsionaalsed nõudmised oleksid niivõrd suured kui haridustöötajatel. Õpetajad ja haridusjuhid peavad iga päev tegema sadu (võib-olla isegi tuhandeid) lapsi mõjutavaid otsuseid. Otsuste tegemine ise võtab emotsionaalset lõivu, ent peale selle on paljud otsused ka tunnetega laetud. Töötamine pidevalt muutuvas organisatsioonis on emotsionaalselt väsitav; töötamine kriisi sattunud kogukonnas võib õpetajatel

tekitada sekundaarse trauma; töötamine laste ja teismelistega, kes väljendavad tugevaid tundeid, on lausa kurnav. Me teame seda, kuid ometi on juhtidel mõnikord raske empaatiat välja näidata.

- *Juhid peavad aitama meeskonnal arendada emotsionaalset intelligentsust.* Olen sageli kuulnud juhte väljendamas nõrdimust töötajate emotsionaalse intelligentsuse puudulikkuse üle. Nad mõistavad, et see on peamine probleem, mis takistab rühma kui terviku toimimist ja iga üksiku liikme arengut. Kuigi mõne inimese emotsionaalse intelligentsuse lüngad on niivõrd suured, et neid ei saa niisama lihtsalt koolikeskkonnas professionaalse arengu programmi raames kõrvaldada, on juhtidel siiski võimalik arendada meeskonna kui terviku eneseteadlikkust ja parandada üksteisemõistmist. Haridustöötajate puhul võib emotsionaalse intelligentsuse kasvu pidada nende professionaalse arengu suurimaks mõjutajaks. Jätka seda arutelu 6. peatükis.

*Olen jõudnud hirmutava
järelтусeni, et mina olen
klassiruumis määrava
tähtsusega. Just minu
lähenemisviisist oleneb klassis
valitsev kliima. Just minu
hetketujud kujundavad ilma.*

HAIM GINOTT

Viis, kuidas me juhina tegutseme ja meie meeleolu on meeskonna koosolekule ilmudes raudselt meie enda kontrolli all. Juhi esmane ülesanne on tunda iseennast, mõista oma emotsioone ja osata neid juhtida, olla teadlik nende vallandajatest, tunda oma nõrku ja tugevaid külgi ning juhtida rühma sellisel viisil, mis aitaks sel seatud eesmärgid saavutada. Iseenda paremini tundma õppimiseks on mitmeid võimalusi, näiteks lugemise ja kirjutamise kaudu omaette reflekteerides, arengutreeneriga koostööd tehes, aeg-ajalt terapeudi-

ga nõu pidades ning teiste professionaalse õpikogukonna eestvedajatega suheldes. Tõhusalt toimiva meeskonna loomiseks peate kõigepealt tundma iseennast. Mujalt alustada ei saa.

Reflekteerimine emotsionaalse intelligentsuse üle

1. Mõelge oma kogemustele, mille olete saanud meeskonna liikmena. Mis on teie enesetunnet seejuures mõjutanud? Kuidas olete nendele tunnetele reageerinud?
2. Milliseid tundeid olete meeskonda juhendades või juhtides kõige sagedamini kogenud? Mis tekitab teie kahtlusi, et need tunded võivad ka rühma mõjutada?
3. Kas olete neist tunnetest teadlik? Kui teadlik te neist olete? Millal märkate oma emotsioone kõige paremini?
4. Millistes olukordades olete oma tunnetest vähem teadlik?

5. Mis tunde tekitab teis tähelepanek, et juhina on teie emotsioonid kõige mõjusamad? Mida see teie jaoks kaasa toob?
6. Kuidas te tekitate enda juhitud rühmades häid tundeid? Mis tundeid see teis endas tekitab? Milliseid tulemusi näete sellel olevat?
7. Millistel hetkedel olete märganud seost oma töö kvaliteedi ja kogetud positiivsete emotsioonide vahel? Millised tegurid võimaldasid teil end hästi tunda ja head tööd teha?
8. Milliseid strateegiaid te oma tunnete juhtimiseks kasutate, iseäranis siis, kui tunnete häiritust või lootusetust, olete pahane või murelik?
9. Võimaluse korral meenutage olukorda, kui näitasite rühmale ette, milliseid emotsioone võiks ühele või teisele olukorrale reageerides ilmutada. Milline tunne oli teie reaktsioonis valdav? Kuidas see rühma mõjutas?
10. Millises emotsionaalse intelligentsuse neljast valdkonnast (eneseteadlikkus, enesejuhtimine, sotsiaalne teadlikkus, suhete juhtimine) te end kõige pädevamalt tunnete? Millises oleks teil kõige kasulikum oma oskusi täiendada? Kuidas võiksite seda teha?
11. Mille järgi te aru saate, et keegi suhtub teisse empaatiliselt? Kuidas te ise teiste suhtes empaatiat väljendate?
12. Kas teie meeskonnas on keegi, kes on stressi suhtes tundlikum või kelle stressitase on kõrgem ja kes võib seetõttu vajada teilt empaatilisemat lähenemist? Kuidas see võiks avalduda?

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (august 2012)

Käes on professionaalse arengu ja kogukonna kujundamise seitsmepäevase koolituse esimene hommik. Kohal on minu kaasatud arengutreenerite meeskond. Me istume minu elutoas ringis ja sööme hommikusööki, mille ma valmistasin. Avan ametlikult koolituse, paludes kõigil kohalolijatel end tutvustada: öelda nimi, täpsustada enda rolli selles meeskonnas ning seda, kust keegi pärit on.

Mina alustan: „Minu nimi on Elena ja minu ülesanne on teie eest hoolitseda, et saaksite sel koolitusel parimal viisil kaasa töötada. Aga selleks palun ma, et annaksite mulle teada, kui midagi vajate.“ Olen selle üle mitu kuud mõelnud. Minu ülesanne on nende eest hoolitseda ja rahuldada nende õpi-vajadused. Näen end eelkõige nende arengutreenerina (kuigi ametlikult olen meeskonna juht), aga ka mitmesuguste muude inimlike vajaduse täitjana, näiteks pakun neile võimalust kuuluda kogukonda ja isegi keha kinnitada. Ma annan endast kõik, et neid töö käigus toetada ning mul on selge ettekujutus, kuidas seda teha.

Olen pool aastat analüüsinud oma hirme, mis selle rolli enda kanda võtmisega kaasnevad. Meeskonna juhtimine pole mul kunagi varem korda läinud. Panused on suured: meile on ette nähtud kopsakas riiklik toetus ja vastutasuks oodatakse, et viiksime koolides ellu põhjalikke ümberkorraldusi. Peale selle tabas meie programmi ootamatult juhtimisega seotud muutus, millega kaasnes omajagu närveldamist. Kuigi tunnen end hetkiti ebakindlalt, olen pannud enda jaoks kirja visiooni endast kui juhista, olen koostanud aastaks tööplaani ja üksikasjaliku professionaalse arengu kava, olen läbi mõelnud tervikpilti puudutavad küsimused ja detailid ning ma olen põnevil. Näen igas arengutreeneris suurt potentsiaali ja eripäraseid omadusi ning võimust sujuvaks koostööks. Mulle tõesti meeldivad need inimesed.

Tajun toas närvilisust, aga tean, et õige varsti see haihtub. Ärgitan kohalolijaid oma lugu jagama. Pakun neile mitmesuguseid võimalusi end tutvustada ja rääkida sellest, mida tõeliselt tähtsaks peetakse. Jälgin hoolega, et kõigil jääks aega end tutvustada. Tuletan aeg-ajalt meelde, et me pööraks tähelepanu sellele, kuidas teisi kuulame – kuulamine on oskus, mida harjutame üha uuesti ja uuesti. Püüan teadlikult ise võimalikult vähe rääkida. Ma tahan nende inimeste jaoks olla kolleeg, arutelukaaslane, arengutreenerite treener. See on minu meeskond: tunnen kohe esimesest hetkest soovi seda kaitsta ning hoida ära mis tahes hierarhia ja auastmete lõksu langemise. Tahan luua selle meeskonnaga midagi uut, midagi sellist, mis rahuldaks meie vajadused nii õppijate kui ka inimestena, et seejärel panustada meie laste vajaduste täitmisel.



3. PEATÜKK

Usalduskultuuri loomine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Wilsoni keskastme koolil oli piirkonnas kehv maine. Ma teadsin, et nende olukord polnud kiita. Kui olin enne töö vastuvõtmist kooliga kohapeal tutvumas käinud, viis direktor mind Bessi tundi. Tuled olid ära kustutatud, heliraamat plaadimängijasse pandud ja õpilased lugesid kaasa. Bess istus klassi tagaotsas oma laua taga, nokkmüts silmile tõmmatud. Kui mind klassile tutvustati, tõstis ta läbi häda pead, noogutas vaevumärgatavalt ega öelnud sõnagi.

Polnud sugugi raske näha, mis selles koolis viltu oli. Direktor oli viimse piirini viidud ja ta ei saanud peaaegu mingit tuge. Mõni õpetaja rääkis kogu tunni klassi ees, mõni teine nõudis ranget korda ja vaikust ning paljudes klassiruumides valitses lihtsalt kaos. Lapsed uitasid tundide ajal kooli territooriumil ringi ja väitsid, et olid saanud loa WC-sse minna. Seintele kinnitatud stendidel oli mõni üksik õpilastöö: loetud raamatute arvustused ja testid, kuid valdavalt olid need tühjad, kaetud vaid kulunud jõupaberiga.

Direktori juures töövestlusel käies olin kirjeldanud õpetamistavasid, mida kasutati minu senises koolis, kus olin õpetajana töötanud kuus aastat: uurimuslik ja projektõpe ning võrdsusel põhinevad lähenemisviisid. Arvasin, et võtan need tavad endaga teise linna otsa kaasa ja juurutan ka uues koolis.

Tõtt-öelda olin vihane juba enne, kui jõudsin Wilsoni koolis tööle asuda. See oli koht, millega ma ei tahtnud, et mind liiga tihedalt seostataks. See oli kool, mida ma mitte kordagi seal töötatud kahe aasta jooksul ei nimetanud oma kooliks. Ma ei tahtnud selles koolis juht olla, kuigi minult seda paluti ja mind ka sellena nähti. Osa, võib-olla isegi enamiku õpetajate puhul ma ei uskunud, et nad soovivad laste vajadustest lähtuvalt tegutseda, ega arvanud sedagi, et neil oleks üldse aimu, kuidas seda teha.

Mul kulus mitu aastat, et aru saada, milline juht ma tahan olla ning milline on minu visioon iseendast ja oma tööst. Selle teekonna võtsin ette just humanitaarainete õpetajate meeskonna juhtimisest saadud kogemuste ajal. Hakkasin seda mõistma ajal, kui tegin koostööd ühe teise arengutreeneriga ning veetsin palju aega reflekteerides ja sõprade-kolleegidega vesteldes. Iseenda jaoks sõnastatud visioon on osutunud justkui teekaardiks, millest olen lähtuda saanud teisi probleeme meeskondi juhendades ja keerulistes oludes töötades. Ma viin oma tegevuse kooskõlla just selle visiooniga, mitte düsfunktsionaalse organisatsiooni, teiste inimeste käitumise ega oma hetketunnete või -mõtetega. Ma tean, milline ma tahan olla ja mida soovin korda saata.

Minu ambitsioon on kujundada vastupidavaid (*resilient*) kogukondi ja meeskondi, kes oleks valmis üheskoos vastu võtma suurt pingutust nõudvaid ülesandeid, käsitlema keerulisi teemasid ja tegema ka raskeid otsuseid ning mille liikmed suudaksid suurema hüve nimel jätta kõrvale omaenda vajadused, seisukohad ja huvid. Selleks et saaksime kujundada vastupidavaid ja transformatiivseid meeskondi, peame sihipäraselt arendama usalduskultuuri. Sellest ei saa mitte kuidagi mööda minna. Ja usalduse kasvatamiseks peame teadma, millised me juhina oleme. Usalduse kujunemine on sellest, kui hästi me iseennast tunneme. Samuti on oluline usaldus sellest, kas meil on paigas põhimõtted, kuidas rühmas häid suhteid hoida ja otsuseid langetada. Kui neid põhimõtteid ei ole, siis on transformatiivse kogukonna loomise võimalused märksa tagasihoidlikumad. Usalduse tugevdamiseks tuleb meil endil ja meie meeskonnaliikmetel neid põhimõtteid järgida, nende üle reflekteerida, vajaduse korral muudatusi teha ning paindlik ja osavõtlik olla.

Visioon iseendast kui juhust

1. Milliste omadussõnadega te sooviksite, et teised teid kirjeldaksid?
2. Mida te tahaksite, et teised teie kohta räägiks, kui teie koostööst on möödunud juba aastaid?
3. Mida te soovite endast sellesse maailma maha jätta?
4. Millised on teie põhiväärtused?
5. Kuidas saaksite neid põhiväärtusi oma töös väljendada?

Miks inimbingo usaldust ei kasvata?

Olles juba mõnda aega õpetajana töötanud, aitasin Oaklandis käima lükata uut riigikooli nimega ASCEND. Üks asutajatest oli ka õpetaja Larissa Adam, kellest sai hiljem kooli direktor. Ta oli elanud ja töötanud kogukonnas, mille heaks me töötasime pea-aegu kümme aastat. Olin näinud teda õpetamas ja imetlesin seda, kui hästi ta oma õpilasi tundis ja õppetööd korraldas. Ta oli juhina väga tähelepanelik ja reflekteeriv ning kuulas hoolikalt ära kolleegide küsimused ja mured. Ta rääkis, kuidas lapsepõlves kogetu oli tekitanud temas vastupandamatu soovi juhtida kooli, milles iga-sugune õppetöö oleks tihedalt seotud kaunite kunstidega (*arts integration*). Ta rääkis suurelt, ent tema sõnu toetasid alati ka teod.

Usaldus on kindlus, mida tunneme teise inimese iseloomu ja tema pädevuse suhtes (Covey 2006). Üks iseloomu aspekte on ausameelsus, mis hõlmab seda, kui ausad me oleme ja mil määral meie teod on kooskõlas meie sõnadega. Ühtlasi näitab see kavatsust: mis meil plaanis on? Kas me oleme siin ka tegelikult selleks, et teisi aidata ja nende heaollu panustada või on meil varjatud eesmärged? Ka kindlustunne kaaslane pädevuse suhtes mõjutab usalduse kasvamist ja kahanemist. Kas tal on sellised oskused, võimed, hoiakud ja teadmised, mida me vajame? Kas ta suudab jõuda selliste tulemusteni, nagu ta on lubanud? Seega on usaldamatus kahtlemine kellegi aususes ja võimetes.

Enamik meist on omal nahal tunda saanud rühmaliikmete vahel usalduse kujundamiseks kasutatavaid *tavapäraseid meetodeid*, nagu mina neid nimetan. Siia kuuluvad mitmesugused tutvumismängud (näiteks inimbingo), töötajate ühisüritused ja seikluspargi külastamine. Aga kuidas suurendavad kõik need tegevused *kindlustunnet* kolleegidest õpetajate *iseloomu* ja *pädevuse* suhtes? Näiteks kolmanda klassi õpetajana ei kasvanud seda tüüpi ettevõtmised minus sugugi *kindlustunnet* teise klassi õpetajate vastu, kellelt ootasin eelkõige seda, et nad oleksid piisavalt oskuslikud ja pühendunud, et minu tulevase õpilase eduks ette valmistada. Jah, see oli tore, et inimbingo tõi ilmsiks asjaolu, et minul ja mu kolleegil on sama lemmikraamat, aga see ühisjoon ei andnud mulle mingilgi moel aimu, kuidas ta reageeriks siis, kui tõstataksin mõne keerulise probleemi. Kui sellised ettevõtmised ei ole seotud kindlustunde kasvatamisega iseloomu ja pädevuse osas, tunnevad paljud inimesed rahulolematust, pidades neid pealiskaudseteks või jättes neist kui aega raiskavatest tegevustest üldse osa võtmata.

Oluline on teada üksteise tausta, väärtushinnanguid, arusaamu, lootusi ja unistusi, oskusi ja võimeid ning hirme ja muresid. Selliste asjade mõistmine edendab empaatiat ja aitab näha rühmaliikmete käitumist teatud kontekstis. Üks võimalus juhil usaldust luua on korraldada meeskondade arendavaid ettevõtmisi (minu lemmikud leiata



*Me võime lasta end elus
ettetuleval kalestada,
muutudes üha kibestunumaks
ja kartlikumaks, või lasta sel
meie teravaid servi lihvida ja
meid lahkemaks muuta. Teil
on alati võimalik valida.*

TEMA PÜHADUS
DALAI-LAAMA

lisast C). Ent sügavama usalduse loomiseks peame püüdlema enamast, kui seda on üksteise kohta uute teadmiste saamine. Juhina peame tagama, et meeskonnaliikmed üksteist tunneksid, ja kujundama kogukonna, mille liikmed oskaksid üksteist väärtustada nii isiklikul kui ka töisel tasandil.

Usalduse tekitamine võib olla meeskondade arendamisel kõige raskem ülesanne. Michael Fullan (2014: 130) on juhte manitsenud nii: „Üksnes jutuga usaldust ei ärata.“ Usalduse tekitamiseks on vaja usaldusväärset oma tegudega kinnitada. Teil tuleb anda rühmale selge sõnum, et usaldus on väärtus ja norm ning et te pühendute selle edendamisele ja hoidmisele. Peate iga päev teistele eeskujuks olema ja jälgima usalduse avaldumist nii enda kui ka teiste käitumises. Meeskond peab saama piisavalt võimalusi üksteise pädevust tunnustada ja tunnustada ning andma vastastikku tagasisidet, mis aitaks neil oma teadmisi-oskusi täiendada. Usalduse loomine ei ole ühtlane sirgjooneline protsess. Usaldust kontrollitakse ja pannakse proovile, seda võidakse kõigutada ja seejärel uuesti taastada. Kui seda protsessi oskuslikult ja teraselt juhtida, tugevneb meeskonna usaldus juhi tegevuse suhtes ning tekib kindlustunne, et omavahelist koostööd suudetakse parandada ja selle läbi veelgi efektiivsemaks muutada.

Usaldus ei teki ühe päevaga, küll aga saame seda tund-tunnilt kasvatada

Teie peamine ülesanne juhina, eriti kui meeskond on äsja kokku tulnud ja teeb alles esimesi samme, on kujundada usalduslik keskkond, kus õpetajad saaksid õpilaste edasimineku üle sisukaid ja mõnikord ka keerulisi arutelusid pidada. Kui usaldus on äratatud, on teie ülesanne seda hoida ja tugevdada. Õigupoolest räägibki kogu see raamat usalduse loomisest – selliste oskuste omandamisest, mille abil turvalisi keskkondi kujundada ja neid alal hoida. Usaldus teie vastu ja meeskonnaliikmete vahel võib suurenedagi või väheneda otsuste tegemisel, lahkkelide ilmnmisel ning mis tahes vormis suhtlemisel. Otsuste tegemist, konfliktide lahendamist ja omavahelist suhtlemist käsitlet lähemalt järgmistes peatükkides, kuid kõigis neis olukordades on mõttekas lähtuda allpool kirjeldatud suunistest.

Järgnevatelt lehekülgedelt leiate terve rea soovitusi, kuidas juhina meeskonnas usaldust luua ning seda alal hoida, taastada ja tugevdada. Võite need kõik järjestikku läbi proovida või toetuda neile siis, kui tunnete, et usaldus on habras ja vajab tuge. Võib-olla avastate, et olete mõne neist soovitustest kahe silma vahele jätnud või lausa kõrvale heitnud ja muuga asendanud. Neid põhimõtteid lugedes soovitame teil mõtiskleda selle üle, milliseid neist olete varmselt valmis järgima, millised võivad osutuda problemaatilisteks ning millised tekitavad teie kõhkluksi.

1. Teadke, milline te olete ja milline tahaksite olla

Kui oleksin teie arengutreener, kuuleksite minult kõige sagedamini kaht küsimust: „Milline te tahaksite olla?“ ja „Milline te oma meeskonna vajadusi arvestades peaksite olema?“.

Enesetundmine on vundament, millele saab rajada usalduse. Teadvustame seda endale või mitte, aga me usaldame juhte, kes iseennast tunnevad. Minu pakutud strateegiad, mille abil meeskonnas usaldust luua, peavad toetuma just sellele vundamendile: te teate, kes te juhina olete, arvestades nii ühiskondlikku, poliitilist kui ka ajaloolist tausta. Peate mõistma sedagi, milline te emotsionaalse olendina olete, tuleb aru saada oma tunnetest: kuidas neid juhtida ja mil viisil need teisi mõjutavad. Seda teemat käsitlesime 2. peatükis.

Kui olete jõudnud reflekteerida, milline te juhina olete, saate järgmisena mõtiskleda selle üle, mille poolest teie soovitud olukord praegusest, st tegelikust olukorrast erineb. Paljud ütlevad, et nad ei usalda juhte, kes tunduvad võltsid. Teesklevana mõjume siis, kui see, milline me olla tahame ja see, mida teeme, lahku lähevad ehk öeldes üht ja tehes teist. Näiteks: ma räägin, et pean jagatud juhtimist väga oluliseks, aga ise eiran pidevalt oma meeskonnaliikmete ettepanekuid. Kui ma niimoodi jätkan, siis meeskonna umbusk minu iseloomu ja pädevuse suhtes aina kasvab. Meie tegevus ei ole alati meie visiooniga kooskõlas, mis tähendab, et meil on kasvuruumi.

Reflekteerimine olemise viiside üle

Need järelemõtlemist võimaldavad küsimused ja ülesanded aitavad teil iseenda olemise viisist teadlikumaks saada.

1. Enne meeskonnaga kokkusaamist vastake kirjalikult järgmistele küsimustele.
 - Kes ja milline ma tahaksin sellel kokkusaamisel olla?
 - Kuidas ma tahaksin meeskonnaga suhelda?
 - Kuidas see võiks välja näha või kõlada, kui suhtlen rühmaga just nii, nagu ise soovin?
 - Milliseid märke võiksin otsida ja tähele panna, mis viitaksid sellele, et olen näidanud end juhina parimast küljest?
 - Kuidas ma tahaksin tunda end kohtumise ajal ja pärast seda?
2. Pärast kokkusaamist mõtisklege järgmiste küsimuste üle.
 - Millise mulje ma enda arvates teistele jätsin?
 - Kuidas ma end selle kohtumise ajal tundsin?
 - Kuidas ma end nüüd tunnen?

- Millised hetked minus tugevaid tundeid tekitasid? Kuidas ma siis reageerisin?
 - Mida sellist ma kuulsin või nägin, mis annab märku, et näitasin end juhina parimast küljest?
3. Leidke mõni arengutreener või usaldusväärne kolleeg, kes saaks teid aeg-ajalt jälgida ja teile tagasisidet anda. Õelge väga selgelt ja konkreetset, mille kohta te tagasisidet soovite: kas soovite seda enda ja oma meeskonnakaaslaste mitteverbaalsete signaalide kohta või tahate hoopis, et arengutreener või kolleeg aitaks teil kirja panna laused, mida võiksite öelda.
 4. Filmige end kohtumist juhtimas või tehke sellest helisalvestis, seejärel vaadake-kuulake seda kas üksi või koos usaldusväärse kolleegiga. Pöörake tähelepanu mitteverbaalsetele signaalidele, kuulake, milliseid sõnu te kasutate ja mõelge nende võimaliku mõju üle. Samuti jälgige, kuidas teised teie sõnadele ja tegudele reageerivad, pange tähele nende mitteverbaalseid signaale.
 5. Küsige meeskonnalt kirjalikku tagasisidet. Paluge neil kirja panna, millise mulje te neile jätsite. Selgitage, milline te püüate juhina olla ning paluge neil teile teada anda, kui nad neid jooni teie puhul märkavad. Näiteks: te soovite olla juht, kes võtab enne otsuse tegemist arvesse meeskonna kõigi liikmete seisukohad. Sellisel juhul võite paluda, et meeskond annaks teile märku kohe, kui nad panevad tähele, et asute otsust langetama, ilma et oleksite kõigi liikmete arvamuse ära kuulanud.

2. Õppige üksteist tundma

Kord juhendasin üht direktorit, kes ei suutnud otsustada, mida oma uue koolijuhtide meeskonna esimesel kohtumisel ette võtta. „Ma ei tea, kas valida mäng „Kaks tõde ja üks vale“ või lasta kõigil koostada enda kohta piltidega ajatelg,“ selgitas ta. Kuna olemas on kümneid raamatuid ja muid materjale, mis kirjeldavad tegevusi, mille abil meeskonnaliikmed saavad üksteist tundma õppida, tasub esmalt järele mõelda, mille alusel valik teha. Ma selgitasin direktorile, millistest kriteeriumidest ma ise lähtun, kui soovin, et osalejad meeskonnana parema toimimise nimel üksteist põhjalikumalt ja sisukamalt tundma õpiksid.

Esiteks hindan, mil määral rühmaliikmed üksteist usaldavad, seejärel mõtlen, kuidas neid ettevaatlikult nügides teineteisega lähedasemaks muuta. Ma tean, et ei tohi olla liiga pealetükkiv ega kärsitu, seega püüan luua võimalusi, kus osalejad saaksid omavahelist lähedust suurendada siis, kui nad selleks valmis on. Ma küsin endalt,

kui haavatavana võidakse end selle käigus tunda. Ja kuidas ma üldse tean, kas meeskonnaliikmed on selleks valmis?

Teiseks mõtlen selle peale, kui hästi minu valitud tegevus võimaldab inimestel end avada. Püüan leida selliseid toiminguid, mis kutsuvad end avama, aga ei sea jagavale teabele rangeid piiranguid. Eelistan tegevusi, mille käigus saab rääkida lugusid, vahetada mõtteid ja luua suhteid.

Kolmandaks proovin pakkuda mitmesuguseid kogukonda ühendavaid tegevusi, mis julgustavad enda tegelikku olemust teistele avama. Otsin alati tegevusi, mille käigus saaksime üheskoos midagi luua ning end kunsti, muusika, näitlemise või liikumise kaudu väljendada. Mõnes inimeses tekitavad sellised tegevused esinemishirmu, seepärast mõtlen, kuidas teha nii, et kõik saaksid ebamugavust tundmata ettevõtmises osaleda. Tean, et ühistevõtmise käigus tulevad esile muidu meis varjule jäävad jooned ning selle tulemusena õpime tundma ka üksteise vähem silmatorkavaid oskusi ja omadusi.

Neljandaks valin välja sellised tegevused, mis haakuksid kohtumise ülejäänud teemaga. Pingutan igati, et korraldada rühmatunnet tugevdavaid ettevõtmisi, mis tekitaksid niisuguse mentaalse ja emotsionaalse ruumi, millest oleks kõigil kogu kohtumise vältel tuge – see loob sobiva pinnase või paneb mõtted ja tunded liikuma suunas, mis aitab meil soovitud tulemusteni jõuda ja kohtumise eesmärgi täita. Ma püüan luua selge seose kavandatud tegevuse ja kohtumise eesmärgi vahel.

Viimasena arvestan tegevuse võimalikku emotsionaalset mõju. Mõnikord otsin midagi sellist, mis ajaks inimesi naerma ja tekitaks neis kergustunnet. Teinekord aga soovin osalejates esile kutsuda mõtlikumat meeleolu. Tean sedagi, et töö peab inspireerima, mistõttu pakun tihti peale välja toiminguid ja kogukonda liitvaid ettevõtmisi, mis annaksid liikmetele lootust ja elujõudu.

Olles minu kriteeriumide üle järele mõelnud, otsustas direktor mängu „Kaks tõde ja üks vale“ kasuks, kuna ta tundis, et see võimaldab igal isel isel otsustada, mida ja kui palju ta tahab enda kohta avaldada. Ta leidis, et nii saavad osalejad jagada oma elu neid isiklikke aspekte, mis ei valmista ebamugavust. Ühtlasi aitas ta, et selle käigus saaks ka naerda, mis oli tema meelest uue meeskonna esimesel kohtumisel kõige olulisem.

3. Pidage oma lubadustest kinni ja oodake teistelt sama

Kui milleski on kokku lepitud (näiteks kohtumisele õpilastööde kaasavõtmine, e-kirjas esitatud päringule vastamine vms) ja kas või üks meeskonnaliige seda kokkulepet eirab, võib usaldus mureneda. On mitmeid viise, kuidas saate panna meeskonna lubadustest kinni pidama. Hakatuseks võite kehtestada lubaduste täitmise kui normi (käsitlen seda 5. peatükis). Samuti saate tagada, et kui kokkulepe on sõlmitud, oleksid kõik ühes paadis. Tuletage meeskonnale nende lubadusi meelde ja seejärel teatage, millised on lubaduse täitmata jätmise tagajärjed. Võite öelda näiteks nii:

„Niisiis, oleme kõik kokku leppinud, et võtame järgmisel nädalal kaasa valiku oma õpilaste esseedest. Saame neid üheskoos analüüsida. Kas kõik on sellega nõus? (Jätke väike paus veendumaks, et kõik annaksid peanoogutusega märku.) Ma saadan päev enne kohtumist teile meeldetuletuse. Kohe, kui olete e-kirja kätte saanud, võiksite ühe essee välja valida ja oma vihiku vahele pista, et see oleks teil järgmisel päeval kohe käepärast. Ja ma tahan kõigile südamele panna, et kui te esseed kaasa ei võta, ei saa me kahjuks teilt ega teie õpilastelt midagi õppida. Kuid selle ülesande puhul on vaja, et igaüks annaks oma panuse. Üks meie meeskonna kokkuleppeid on lubadustest kinni pidamine ja essee kaasavõtmine ongi võimalus seda teha.“

Juhendajad saavad oma meeskonna liikmetele regulaarselt ja lugupidavalt meelde tuletada, et neil on kohustused nii üksteise kui ka õpilaste ees. Kui kõik lubadusi täidavad, tugevneb ka omavaheline usaldus.

On äärmiselt oluline, et austaksite meeskonnaga sõlmitud kokkuleppeid ning teeksite ka ise seda, mida olete lubanud. Ärge unustage, et olete meeskonnale eeskujuks ja selle liikmed otsivad kogu aeg just teie käitumisest vihjeid. Seega, kui te ise laimatult kokkuleppeid järgite, vastate muu hulgas õigel ajal e-kirjadele ja päringutele, on tõenäolisem, et ka teised teie meeskonnas kokkulepetest kinni peavad.

4. Toimige juhtides läbipaistvalt

Te saate meeskonnas usaldust suurendada sellega, et aitate liikmetel mõista, miks te juhina üht- või teistmoodi toimate. Selgitades neile, mida te täpselt teete ja miks te seda teete, avate rühmaliikmetele oma mõtlemise ja käitumise tagamaid. Nii saate nende kõhklusi ja kahtlusi hajutada. Samuti näitate niiviisi üles eneseteadlikkust ja otsuste langetamise läbimõeldust. Oletame näiteks, et kohalolijad ei võta teie juhitud kohtumisest aktiivselt osa. Võite öelda: „Mulle tundub, et see tegevus meie puhul eriti hästi ei toimi. Teate, teeme ühe viieminutilise vaheaja ja siis arutame, mida edasi teha. Ma ei ole päris kindel, kas asi on praeguses kuumas pärastlõunas, mis kõiki väsitab, või on probleem tegevuses. Mis teie arvate?“ Samuti võite öelda: „Ma olen ummikus. Ma ei tea, kuidas seda ülesannet teie jaoks köitvamaks muuta. Kas kellelgi on mõtteid?“

Samuti võite avatult selgitada, mille põhjal te osalejaid rühmitate. Näiteks: „Ma olen teie kõigi peale palju mõelnud, selle peale, mida keegi teist teab ja suudab rühmale pakkuda. Täna ma palun, et James töötaks koos Julie’ga. Marta, kas sa saaksid Samueliga koostööd teha? Loodan, et selliste rühmadena saate üksteiselt veelgi rohkem õppida.“ Aidake oma meeskonnal mõista, miks te midagi teete.

Oma mõttekäike ja juhitegevust selgitades saate meeskonnakaaslasi ka endaga partnerlusse kaasata. Mõnikord võime unustada, et nad on täiskasvanud, kes suudavad samuti aidata mõningaid juhtimisprobleeme lahendada.

5. Selgitage oma kavatsusi

Ilmselt oleme kõik kunagi tundnud, et juhil on mingisugune tagamõte, ning see on tekitanud meis ebamugavust ja umbusku. Haridust laiemas plaanis vaadates ei tekita see just kuigi suurt usaldust. On hulk süsteemseid tegureid, mis õõnestavad haridustöötajate usaldust, näiteks tulemustasu maksmise kord, õpetajate hindamise protseduurid, hindamismeetodite ja õppekava muutused ning töötajate suur voolavus. Arvestades seda tausta ja enamiku täiskasvanute varasemaid kehvi kogemusi ebausaldusväärsete võimukandjatega, peame hoolikalt jälgima, et meie kavatsused oleksid läbipaistvad.

Selleks peame oma kavatsusi ja eesmärgi selgitama. Mõnikord võib see olla keeruline, sest paljudes organisatsioonides on kõrvuti konkureerivad eesmärgid. Õppejuhid võivad paluda meil kui meeskonnajuhtidel viia ellu *nende* plaane ja *nende* algatusi. Samas võime teada, et meeskonnaliikmed ei pruugi nende plaanidega kaasa tulla. Ja peale selle võivad meil kui meeskonnajuhtidel olla omad plaanid, mis võivad, aga ei pruugi olla kooskõlas koolijuhtide plaanidega, ning mis võivad, aga ei pruugi sobida meeskonnaliikmetele.

Läbipaistvust on päris keeruline tagada. Arengutreenerite, osakonnajuhtide ja meeskonna juhendajatena oleme tihti koolijuhtide ja õpetajate vahele kiilunud. Seetõttu peame teadlikult jälgima, kui läbipaistvad me koolijuhtide ja meeskonnakaaslastega oleme. Lihtsamalt öeldes, me peame oma juttu mõneti filtreerima. Üks suurimaid vigu, mida olen näinud juhte tegemas, kui nad soovivad meeskonnas usaldust tekitada, on toimida *liiga* läbipaistvalt: jagada oma mõtete igat pisematki nüanssi. See võib tekitada meeskonnas kahtlusi, et äkki vestleb juht sama avatult ka juhtkonnaga. Samuti võib see põhjustada koolisiseseid lahkkelisid. Sellistel hetkedel tuleb meeskonnajuhtidel põhjalikult järele mõelda, milline on läbipaistvuse võimalik ja tahtmatult kaasneda võib mõju.

Kavatsuste selgus ja läbipaistvus on võimalik tagada siis, kui meeskonnal on selgelt sõnastatud eesmärk. Selgelt sõnastatud eesmärk on meeskondadel suurema tõenäosusega siis, kui koolil on selge missioon ja visioon. Need tegurid aitavad suurendada meeskonnas valitsevat usaldust ning tihtipeale, kui usaldust on vähe või pole seda üldse, on põhjused süsteemis (näiteks kooli missiooni puudumine).

Varem või hiljem tuleb meil juhendajatena kokku puutuda konkureerivate kavatsustega. Näiteks võivad õppejuhid paluda meil juhendada meeskonda uut õppekava kasutama, ehkki me ise võime sellesse mõningase kahtlusega suhtuda. Samuti võime aimata, et ka teised ei pruugi uut õppekava just kuigi suure innuga vastu võtta. Abi võib olla sellest, kui vestelda õppejuhiga ja püüda mõista, kust see soov tuleb. Seejärel võiksite seda infot oma meeskonnaga jagada näiteks nii:

„Sel aastal hakkame uurima, millist mõju avaldab õpilaste õppe edukusele XYZ õppekava ja minu ülesanne on seda ettevõtmist juhendada. Selle plaani käisid välja meie õppejuhid ja ma sain ka nende seisukohti kuulda. Ma ütlen

teile ausalt, et mul on selle õppekava suhtes mõningaid kahtlusi, aga ma olen valmis need kõrvale heitma, et saaksime üheskoos seda asja uurida. Vaatame, mis välja tuleb, kui oma isiklikud seisukohad mõneks ajaks kõrvale jätame. Ma tahan, et te teaksite, et minu arvamused õpetajana on juhtkonna omadega mõneti konfliktis – ma ei taha, et te mu kavatsustes kahtleksite. Aga ma tean ka seda, et konflikt on loomulik asi ja sellest võib kasu olla. Nii et mina olen valmis järele proovima.“

Oma kavatsuste (samuti mõtete, arvamuste, tunnete ja uskumuste) avamisel tuleb silmas pidada, et meeskonnajuhina on teil võim teisi mõjutada. Samuti peate hoidma häid koostöösuhteid koolijuhtidega, mistõttu tuleb teil hoolega läbi mõelda, kuidas ka nendega tasakaalukalt koostööd teha.

Alljärgnevalt mõned mõtted, kuidas oma kavatsusi läbipaistvalt sõnastada.

- Enne meeskonnaga kohtumist mõelge hoolikalt läbi, mis on teie kavatsus: nii otsene kui ka varjatud kavatsus ehk väljaütlemata eesmärk, lootus või plaan.
- Laske meeskonnal oma motiive vaidlustada. Võite öelda näiteks nii: „Ma väga soovin, et meie vahel oleksid usalduslikud suhted. Kui teile peaks kunagi tunduma, et mul on mingi varjatud tagamõte või kuulete kusagilt midagi, mis läheb vastuollu minu sõnastatud kavatsusega või lihtsalt teie kõhutunne ütleb, et midagi on viltu, siis palun andke sellest märku. Ma annan endast parima, et toimida läbipaistvalt, aga vajan seejuures teie abi.“
- Enne kohtumise algust või hetkel, kui teie kavatsus võidakse kahtluse alla seada, vastake järgmistele küsimustele. Milline on minu *tegelik* kavatsus? Kuidas saaksin seda väljendada nii, et teised sellest aru saaksid? Ja kui ma selle niiviisi sõnastan, siis kuidas minu meeskond võiks seda mõista? Kas sellisel viisil sõnastamisel võib olla mingeid negatiivseid tagajärgi? Kui ma selle niiviisi sõnastan, siis kuidas juhtkond võiks seda mõista? Kas sellisel viisil sõnastamisel võib olla mingeid negatiivseid tagajärgi?

6. Küsige alati tagasisidet

Usalduskultuuri kujundamiseks tuleb teil oma meeskonnalt eri moel ja eri aegadel tagasisidet küsida. Esimese asjana peate tõenäoliselt pöörama tähelepanu iseenda tunnetele, mida tagasiside küsimine ja saamine teie tekitab. Tagasisidet võib olla raske avatult vastu võtta, kui meeskond ei ole kergete killast, aga seda tuleb küsida.

Kõige parem on paluda tagasisidet kohtumise lõpus. Mina esitan tavaliselt järgmised küsimused.

1. Mida olulist te täna õppisite, mille siit endaga kaasa võtate?
2. Millised tegevused teie puhul kõige paremini toimisid?
3. Mis teile ei sobinud?
4. Millised küsimused või mured teil kohtumise käigus tekkisid?

5. Kas on veel midagi, millest te sooviksite mulle tänasel kokkusaamisel kogetu kohta teada anda?

Oluline on küsida tagasisidet viisil, et teised tunneksid, et te tõepoolest olete selle kuulamisest huvitatud. Teie valmisolekust annavad märku enamasti hääletoon ja kehakeel, mitte niivõrd sõnad ise. Ühtlasi aitab meeskonnal teie tagasisidevalmiduses veenduda see, mida te kuulduga peale hakkate. See tähendab, et vajaduse korral tuleb tagasiside põhjal ka tegutseda.

Kui ma saan tagasisidet rühmalt, kellega ma regulaarselt töotan, teen tihti peale sellest endale järgmiseks kohtumiseks kokkuvõtte ja olulisimat jagan ka rühmaga. Täpsustamata, kes mida kirjutas, võin öelda: „Möödunud korral märkis keegi, et jätsin aruande lugemiseks liiga vähe aega. Aitäh selle tagasiside eest. Edaspidi veendun, et ülesande tegemiseks antud aeg oleks kõigile piisav. Muuseas, ma kuulaksin ka praegu väga hea meelega teie tähelepanekuid, nii et ärge kartke mulle öelda, kui vajate rohkem aega. Igasugune tagasiside aitab mul oma juhendamisoskusi lihvida, nii et olen selle eest väga tänulik.“

Kui töötate väikese rühmaga, on käsitsi kirjutatud tagasiside autorit enamasti lihtne tuvastada. Nii lasen kõigil kohe tagasisidelehele ka oma nime kirjutada. See võimaldab mul rühmaliikmetega vajadusel omavahel asju arutada. Samuti usun, et tahame kujundada meeskondi, kus liikmed julgevad ebamugavust tundmata oma nime all välja öelda just selle, mida nad parasjagu vajalikuks peavad.

Kui juhendan rühma pikema aja jooksul, siis lasen osalejatel paar korda aastas digiplatvormi kaudu ka anonüümset tagasisidet anda. Ma tahan, et meeskonnal oleks see vabadus ja võimalus. Anonüümne tagasiside on iseäranis oluline siis, kui teie ja meeskonnaliikmete vahel on teatavad võimusuhted (näiteks olete ühtaegu meeskonna järelevalvaja ja juht), sest on oluline, et nad ei tunneks end teie tegevuse kohta arvamust avaldades ohustatuna.

Tagasiside küsimine ja sellega arvestamine on usalduse loomisel ääretult oluline. Mida rohkem seda küsite, seda rohkem võimalusi avaneb teil endal seda ka anda. Tagasiside peab olema kahe suunaline ning juhina tuleb teil endal ots lahti teha, olla oma küsimuste, avatud oleku ja vastuvõtliku hoiakuga teistele eeskujuks.

Kui asun tööle uue rühmaga või rühmaga, kellega veedan vaid ühe päeva, annan neile alati juba esimese kümne minuti jooksul teada, et küsin päeva lõpus tagasisidet (annan kohe kätte ka tagasiside vormi, et nad saaksid juba kohtumise ajal sellele märkmeid teha). Mõnikord tunnen, et meie düsfunktsionaalse haridussüsteemi tagajärjel tulevad inimesed koolitusele või koosolekule ühe teadvustamata, kuid väga tugeva mõttega: kas mind võetakse ikka kuulda või eiratakse taas minu vajadusi, soove, mõtteid ja tundeid? Loodan neid muresid ennetada, andes kohe alguses selgelt teada: ma soovin teie kõigiga kontakti saada, teie kõigi kogemused on olulised ja ma väga tahan neid kuulda – selgitan, kuidas saame seda korraldada.

7. Paluge vabandust ja tunnistage oma teadmatust

Iga kord, kui milleski eksite, avaneb teil suurepärane võimalus kasvatada meeskonna usaldust, võttes oma vea eest vastutuse ja paludes vabandust. Ühtlasi saate sellistel hetkedel näidata, kuidas te konflikti korral reageerite. Paljud inimesed kardavad, et kui suhtes on midagi viltu läinud, ei anna seda enam parandada. Ma julgustan teid oma vigu tunnistama ja neid omaks võtma, sest nii saate olukorda parandada ja näidata, et konflikte on võimalik lahendada ja me elame need üle.

Siin on lõik kirjalikust tagasisidest, mille ma kunagi sain: „Täna tundsin, et kui püüdsin teistele oma mõtet selgitada, katkestasite te mind – ma tean, et ei suutnud end piisavalt kiiresti väljendada – ja ütlesite, et pean teie antud dokumendi uuesti üle vaatama.“ Kriitiline tagasiside võib tekitada meis tahtmise kaitsesse asuda. Olen kõvasti vaeva näinud, et seda reaktsiooni enesele teadvustada ning selle asemel kuulata, mida tagasisidega mulle öelda tahetakse ja sellele positiivselt reageerida. See on keeruline, kuid tasub end tublisti ära. Järgmine kord, kui seesama rühm kokku tuli, kasutasin võimalust, et öelda: „Meie viimatisel kohtumisel sain teilt tagasisidet oma suhtlusviisi kohta. Ma olen väga tänulik, et olite ausad ja juhtisite mu tähelepanu sellele, kuidas ma teiega tol konkreetsel hetkel suhtlesin. Ma palun vabandust ja luban end parandada. Andke mulle julgesti teada, kui sama vea teen.“

Vabandust paludes ja tunnistades, et mõistate, millist külge peate endas veel arendama, annate meeskonnale head eeskujut. See on midagi, milles peate meeskonnale õige tee kätte näitama. Kui rühmaliikmete vahel on võimusuhted, kasvõi need, mis meeskondades paratamatult eksisteerivad, peab juht olema esimene, kes oma haavatavust tunnistab.

Kõik inimesed eksivad aeg-ajalt, teistmoodi oleks raske midagi õppida. Hästi toimivas meeskonnas tunneb end piisavalt turvaliselt, et julgeda riske võtta, ja sel teekonnal teeme tõenäoliselt ka üksjagu vigu. Ent hästi toimivas meeskonnas tunnustame oma vigu, vastutame nende eest ja püüame neist õppust võtta, et edaspidi paremad olla.

8. Reflekteerige regulaarselt meeskonna toimimise üle

Üks võimalus meeskonnatööd parandada on üheskoos oma tegevuse põhialuste üle arutada ja üksteisele tagasisidet anda. Kui kõik peavad analüüsima enda käitumist ja selle mõju rühma kui terviku toimimisele, võib rühmaliikmete eneseteadlikkus kasvada ja käitumine muutuda. See võimaldab suurendada vastutust nii iseenda kui ka rühma ees ning meeskonna arengusse tõhusamalt panustada.

Võimalusi on mitmeid. Vahekaardil 3.1 on esitatud lühike ankeet, mille abil saab meeskonnalt koguda tagasisidet kõigi tunnete kohta. Tagasisidest olenevalt võimaldab see juhendajal mõningat teavet ka meeskonnaga jagada, et aidata neil paremini mõista, kuidas nad omavahel koostööd teevad ja kuidas nad saaksid seda täiustada.

Lisa B sisaldab veidi ajamahukamat ankeeti, mida võiks täita kaks-kolm korda aastas. Ka selle abil kogutud teavet saab meeskonnaga jagada, et ärgitada neid reflekteerima, arutlema ja otsustama, kuidas koostööd parandada. Iga kord, kui juhendaja ajendab meeskonda omavahelise koostöö üle reflekteerima, suureneb tõenäosus, et liikmed panustavad tõhusamalt ja see omakorda arendab meeskonda. Need ankeedid aitavad edastada sõnumit, et teie ülesanne on meeskonda *juhendada* ja et meeskonna tõeline areng sõltub kõigi selle liikmete igakülgsest osalemisest ning täielikust kaasatusest. Kui kõik meeskonnaliikmed neis ankeetides esitatud väidete üle reflekteerivad, suudavad nad oma osa meeskonna kui terviku toimimises paremini mõista. Selline reflekteerimine tugevdab ka liikmete omavahelist usaldust, kuna igaüks tunnistab enda positiivset (või negatiivset) panust meeskonda.

Vahekaart 3.1. Meeskonna temperatuuri test

Väide	3 = enamasti 2 = mõnikord 1 = harva
1. Näitan meeskonna kokkusaamistel end parimast küljest.	
2. Ootan meie kohtumisi huviga.	
3. Tunnen, et saan neil kohtumistel töösse sisuka panuse anda.	
4. Tunnen, et meeskonnaliikmed peavad üksteisest lugu.	
5. Tunnen, et me kõik õpime üksteiselt midagi.	
6. Tunnen, et juhendaja või juht tagab kohtumistel õppimiseks ja koostöö tegemiseks turvalise keskkonna.	
7. Arvan, et meie koostööst on õpilastel ainult võita.	
8. Tunnen, et meie koostöö on keskendunud seatud eesmärkidele või konkreetsetele projektidele.	
9. Kohtumiselt lahkudes tunnen end energilise, indu täis või endast kõik andnuna.	
10. Tunnen, et minu tagasisidet meie kohtumiste kohta tunnustatakse.	
Kokku	

Märkused:

9. Edendage kuulamiskultuuri

Hirm, et meid ei kuulata, ei puuduta üksnes juhendajat. Me tahame, et meid kuulaksid nii vastutav isik kui ka kolleegid. Usaldust tugevdava kuulamiskultuuri kujundamisel tuleb alustada eeskuju näitamisest. See on raske, eriti kui olete juhtivas rollis, kus teilt eeldataksegi, et räägite kõige rohkem. Ent juhirolli uurimist jätkates võite meelt muuta ja hakata mõistma, millal on olulisem kuulata kui rääkida.

Tõeliselt avatud, erapooletu ja hinnanguvaba kuulamine kasvatab usaldust. Turvalise õpikeskkonna loomiseks on vaja mõista teiste vajadusi, ent selleks tuleb esmalt kuulata, mida üldse vajatakse. Muudmoodi pole võimalik seda teavet koguda. Otsuste tegemisel peavad inimesed tundma, et neid on ära kuulatud, vastasel juhul ei usu nad, et nende arvamusega on päriselt arvestatud. Ükskõik, kas töötate parajasti kogu rühmaga või peate nelja silma vestlust, on tähelepanelikust kuulamisest tohutul kasu. Kuulamist käsitlen ma lähemalt 7. peatükis.

Pinge olla ära kuulatud ja kuulda võetud on esil nii meie riigis kui ka maailmas laiemalt, peame seda silmas pidama. Mitte ainult minevikus, vaid ka tänapäeval on paljude inimeste hääled, lood, arvamused ja vajadused marginaliseeritud või lausa maha surutud, eriti puudutab see naisi, värvilisi, väikese sissetuleku teenijaid ja immigrante. Juhendajana peate teadma, kuidas te selle reaalsusega suhestute: kas teie häält on samuti eiratud või olla ära kuulatud on olnud privileeg? Nendele küsimustele on paljudel keeruline vastata ning vaja on põhjalikku eneseanalüüsi, mis looks usaldusliku õhkkonna, kus kõigi hääl oleks kuulda. Lisaks peate olema teadlik, kes teiega samas ruumis viibivad ja kuhu keegi selles ajaloolises kontekstis paigutub. Kui soovite juhtida transformatiivseid püüdlusi, peate veenduma, et te ei jää *status quo*'d hoidma.

Nõustasin kunagi koolijuht Johni, kelle eesmärk oli kujundada koolid võrdsusel põhinevateks keskkondadeks. Pika keskealise valgenahalise meheena oli ta oma privilegeeritud seisundist teadlik. Ta mõistis, et tema öeldusse suhtuti sageli kui autoriteedi seisukohta, isegi kui tal polnud plaanis otsustavat arvamust avaldada. Kohtudes oma koolijuhtide meeskonnaga, mille moodustasid väga eripalgelised õpetajad, teatas ta otsekoheselt, miks ta millalgi sõna võttis. Ta selgitas: „Kui meil on arutelu, siis tahan teid kõiki kuulda. Paljudel teist on selle kogukonna kohta, mille heaks me töötame, sellist teavet, mida minul ei ole. Neil teemadel peetavates aruteludes mina esimesena sõna ei võta ja räägin üldse väga vähe. Ma võin esitada täpsustavaid või uurivaid küsimusi, kuid hoidun arvamust avaldamast. Asi on selles, et minu hääl on meie institutsioonides ja ühiskonnas niigi liiga suurt kaalu omanud. Ma soovin seda muuta ja anda ka teie häälele kõlapinna.“

Meeskonnale on hea ette anda kindel struktuur, millele liikmed saaksid toetuda, et üksteist tõeliselt kuulata. Samuti peate pöörama tähelepanu rühmadünaamikale, et ka selle kaudu kuulamist edendada. Ma ise olen suur protokollide fänn – kasutan aruteluks kindla struktuuriga protseduure –, sest ilma protokollideta ei põhine paarivestlused ega rühmaarutelud võrdsusel ega kõiguta suhtlemisel *status quo*'d, mis viitab juba eos ebavõrdsusele. Olen täiesti teadlik, et mõningatele inimestele (tavaliselt on nad

rühmas vähemuses) ei meeldi protokollid. Sellised inimesed on valdavalt ekstraverdid, nad töötlevad uut infot verbaalselt (pigem rääkides, kui mõeldes) ning osa neist kuulub mõnda eespool nimetatud domineerivasse rühma. Kui nad oma vastumeelsust protokollide suhtes väljendavad, võtan selle teadmiseks ja selgitan, miks me neid edaspidigi kasutame: „Protokollide abil saame tagada kõigi võrdse osalemise. Selleks et saaksime koostööd teha või üheskoos õppida, peame tagama, et meie kõigi hääli oleks kuulda.“ Ma aitan meeskonnaliikmetel näha suuremat eesmärki, mille nimel me töötame, ja vaadata omaenda vajadustest kaugemale. See selgitus võetakse tavaliselt hästi vastu ja seda mõistetakse. Protokolli on lähemalt käsitletud 10. peatükis.

10. Tooge välja igaühe tugevad küljed ja oskused

Tuletame meelde usalduse määratlust – kindlus, mida tunneme teise inimese iseloomu ja pädevuse suhtes. See aga tähendab, et meeskonnakaaslase pädevuse usaldamiseks peame teadma, millised üldse on tema teadmised ja oskused. Tõhus juht toob töö käigus esile iga inimese oskused, tugevad küljed ja võimed, et kogu ülejäänud meeskond oleks neist samuti teadlik ja saaks neid väärtustada. Seda võib teha mitut moodi, näiteks võib meeskonnaliikmetel lasta oma oskusi teistega jagada ja vabatahtlikult täita ülesandeid, milleks nad on enda hinnangul pädevad. Nii saab igaüks ise nimetada oma tugevaid külgi. Ent üksnes inimese enda öeldule tugineda pole päris õige. Asi on selles, et mõned ei kipu oma tugevaid külgi esile tooma. Sellel võib olla hulk põhjuseid, näiteks häbelikkus, ebakindlus, tagasihoidlikkus või lihtsalt ei olda oma oskustest teadlikud.

Juhendaja võib anda rühmaliikmetele ka ülesandeid, mille käigus tuleb nimetada kaaslaste tugevaid külgi. Oletame, et keskkooli matemaatikaõpetajad valmistuvad kogu ülejäänud õpetajaskonnale õpilaste semestri lõpu koondtulemusi esitlema. Selle juures on üheks oluliseks ülesandeks anda õpilaste andmetele visuaalne kuju, st koostada slaidid ja teha graafikud. Kui osakonnajuhataja küsib meeskonnalt: „Kes teist võiks selle enda peale võtta?“, pöörduvad kõigi pilgud geomeetriaõpetajale ja üks õpetaja lausub: „Sa oled piltide kujundamisel lihtsalt suurepärane. Ma olen su kabinetis plakateid näinud! Kas võtaksid selle enda peale?“

Sellised hetked suurendavad meeskonnas usaldust ja saavad võimalikuks seepärast, et juhendaja ei palu lihtsalt geomeetriaõpetajal seda ülesannet täita, vaid ärgitab kogu rühma üksteise oskusi tunnustama. Kui keegi poleks end vabatahtlikuna välja pakkunud või geomeetriaõpetajalt otsesõnu küsinud, võinuks juhendaja (juhul kui ta teab, kellel rühmas on vajalikud oskused) ise geomeetriaõpetaja poole pöörduda: „Tead, ma olen sinu kabinetis väga hästi tehtud plakateid näinud ja ma olen kindel, et me kõik oleksime väga tänulikud, kui saaksime selle ülesande puhul sinu oskusi ära kasutada. Mis sa arvad?“

Meeskonnajuhina on teie ülesanne pidevalt meeskonnaliikmete tugevaid külgi, oskusi ja pädevusi esile tõsta ja konkreetselt nimetada, samuti anda töö käigus neile

võimalus ka üksteise suhtes nii toimida. On oluline, et nad õpiksid omaenda tugevaid külgi ära tundma. Rühmaliikmete tugevate külgede märkamiseks peate aga igäüht neist tundma õppima. Ja mitte ainult, te peate andma neile võimalusi oma tugevusi ja oskusi ka rakendada. Praeguse koolisüsteemi puhul kujutab selline lähenemine teatud mõttes paradigma muutust, kuna seni on keskendutud eelkõige arendamist vajavatele aspektidele, tagasihoidlike tulemustega valdkondadele, oma nõrkadele külgedele, ebaõnnestumistele ja puudujääkidele.

Meeskonnajuhina tasub meil silmas pidada, et me ei annaks ülesannet sellisele inimesele, kelle puhul me kahtlustame või teame, et tal puuduvad sellega toimetulekuks vajalikud oskused ja pädevused. Me võime ju mõelda: „Slaidid võiks lasta teha algebraõpetajal, sest ta pole selles eriti osav ja see annaks talle hea võimaluse end arendada.“ Kuid see on üsna riskantne. Mõnikord on tõesti meie ülesanne aidata kolleegidel oma mugavustsoonist välja tulla ja end proovile panna, aga seejuures peame jälgima, millal ja kuidas me seda teeme, sest meie ülesanne on ka kolleege eduks ette valmistada. Seega võib hea lahendus olla hoopis algebra- ja geomeetriaõpetaja paariapanek või ülesande administreerimine end vabatahtlikult välja pakkunud õpetajale. Ent ajal, kui meeskond on alles kujunemise ja normide kehtestamise etapis, tasub siiski esile tuua igäühe tugevad küljed, lastes kõigil särada, sest nii loome usaldusliku õhkkonna.

11. Tähistage kordaminekuid

Meeskondade usaldust aitab süvendada ka see, kui märkame ja tunnustame üksteise panust ning tähistame nii individuaalseid kui ka ühiseid kordaminekuid. Näiteks: kui geomeetriaõpetaja on esitluse jaoks slaidid valmis teinud, peab meeskonnajuht tema panust tunnustama kas järgmisel kohtumisel või laiemas, kogu kooli hõlmavas ringis. Juhi kiitus on väga oluline, ent sama oluline on seegi, et meeskonnaliikmed ise üksteist tunnustaksid. Just nii loome usaldust meie kui juhi ja ülejäänud meeskonna vahel ning ühtlasi meeskonnaliikmete endi vahel.

Kordaminekute tähistamise ja üksteise tunnustamise võib muuta kohtumiste tavapäraseks osaks. Kohtumise alguses või lõpus võiks pühendada mõne minuti just nimelt kaaslaste tunnustamisele, see on väga mõjus ja süvendab usaldust. Iga kord, kui keegi kiidab kedagi või teda ennast kiidetakse, muutub meie aju sõna otseses mõttes emotsionaalselt tervemaks, sest kiitus tugevdab positiivseid tundeid tekitavaid närviühendusi.

12. Märgake arenguvajadusi

Meie transformatiivsete arengutreenerite meeskonna esimese koostööaasta keskel korraldasid nad suurele õpetajatele rühmale professionaalse arengu koolituspäeva. Mõni osa läks väga hästi, kuid oli ka läbi mõtlemata ja kehvasti teostatud löike. Sa-

mal ajal kui püüdsin välja selgitada, miks teostus oli selline, nagu ta oli, tegin ühtlasi meeskonnale selgeks, et meie töö tulemused peavad olema märksa kõrgemal tasemel. Nõrga teostuse eest vastutasid ainult mõned üksikud arengutreenerid ja minu vestlus nendega erines sellest, mille pidasin maha kogu meeskonnaga – kõik ju teadsid (isegi kui nad ei olnud tol hetkel ruumis viibinud), et mõned professionaalse arengu koolituse osad ei olnud just kõige paremini teostatud.

Meeskonnale ütlesin: „Ma saan aru, et tegin ise nii koolitusele seatud ootuste kui ka teie abivajaduse suhtes mõned valed eeldused. Ma mõistan, et peame professionaalse arengu käsitusviisid ja meetodid täpsemalt läbi mõtlema ning et mul tuleb kvaliteedile seatud ootused väga selgelt sõnastada. Selleks jätame edaspidi reedestel kohtumistel professionaalse arengu kavandamiseks ja üksteisele tagasiside andmiseks rohkem aega. Lisaks annan edaspidi kindlasti rohkem tagasisidet ka professionaalse arengu kohtumise ajal. Ma tahan kindel olla, et kõik need kohtumised oleksid ühtlaselt kõrge kvaliteediga.“

Ühe arengutreeneriga peetud eravestluses ütlesin ma aga nii: „Seda, et sul ei olnud koolituse jaoks kava koostatud, ei anna kuidagi õigustada. Sul oli neli nädalat aega ette valmistuda. Selline organiseerimatus jätab kogu meie meeskonnast halva mulje. Ma oletasin, et sa ei vaja koolituse ettevalmistamisel abil ja mulle jääb arusaamatuks, miks sa valmis ei olnud. Kas sa seletaksid mulle, mis oli selle põhjus ja mida sa vajaksid, et saaksid järgmisel korral koolituse oluliselt paremini läbi viia?“

See pole olnud lihtne, kuid nüüdseks olen õppinud, kuidas anda tagasisidet nii, et see kedagi ei haavaks ja tooks kaasa käitumise muutuse. Ma tean, et pädevusprobleemidega mitte tegelemine kätkeb endas meeskonna usalduse kaotamise riski. Tunnistam, et selle võib keeruliseks muuta võimudünaamika: kui olete osakonnajuhataja, võib kolleegidel olla raske teid endaga võrdväärseks pidada. Võite siiski öelda midagi sellist: „Mulle tundus, et sul oli koolituse läbiviimisega raskusi ja tagasiside ei olnud ka hea. Kuidas sa tahad, et järgmisel korral läheks? Kas ma saaksin sind kuidagi aidata?“ Sellistel hetkedel, kui te püüate üht liiget toetada ja aidata tal oma oskusi arendada, on oluline veenduda, et ka ülejäänud meeskond mõistaks, et te teate, et sel inimesel (neid võib olla ka mitu) on vaja veel üht-teist õppida. Kui nad seda mõistavad, siis nende usaldus teie vastu ei kao.

Kui kogu meeskond näeb, et keegi nende hulgast on milleski ebapäev, peab juht reageerima. See on habras hetk, millest oleneb, kas ülejäänud meeskonna usaldus kasvab või kahaneb. Meeskond jälgib teid kui juhti tähelepanelikult, et näha, kuidas käitute olukorras, kus keegi ei saa ilmselgelt ülesandega hakkama või jätab kokkulepitu tegemata. Nendel hetkedel, isegi kui te end närvilisena tunnete, on võimalik usaldust kasvatada, kui ütlete midagi läbimõeldut ja asjakohast. On asju, mida tuleks ütelda nelja silma all ja neid, mida öeldakse kogu rühma ees. Meeskond peab teadma, et olete isegi väikese ebapädevuse ilmingu korral valmis midagi ette võtma.

13. Väljendage tänulikkust ja kiitke

Tänulikkuse väljendamine ja kiitmine on meie koolides sügavalt alahinnatud energia- ja inspiratsiooniallikas. Tegelikult on see aga võimas vahend, millest võib kultuurilise nihke tekitamisel (eriti kui ollakse millessegi negatiivsesse takerdunud) väga palju kasu olla. Üks viis tänulikkust väljendada on oma kaaslasi märgata ja nende olemasolust rõõmu tunda. Pühendades natukenegi aega sellele, et teistega siiralt ja loomulikult suhelda ning nendega lähedasemaks saada, annate mõista, et peate neid oluliseks. Näiteks: te pistate esmaspäeva hommikul pea üle kolleegi klassi ukse (kuigi teil on palju tegemist) ja tunnete huvi, kuidas tema nädalavahetus möödus. See läheb talle vägagi korda. Samuti see, kui loote silmside ja pöördute tema poole nimeliselt ning soovite talle toredat päeva. Psühholoogid ütlevad, et väikeste positiivses toonis suhtlushetkede sagedus on heade suhete hoidmisel ääretult oluline (vt John Gottmani käsitlust). See kehtib nii õpetaja-õpilase, paaride kui ka kõigi kogukonna liikmete vaheliste suhete kohta. Psühholoogide sõnul peaks positiivsete ja negatiivsete suhtluskordade maagiline vahekord olema 5 : 1, st iga negatiivse juhtumi tasakaalustamiseks on meil vaja viit väikest positiivset juhtumit, et suhe vältimatutele tõusudele ja mõõnadele vastu peaks. Palju neutraalset suhtlust ei tee samuti paha, kuid siiski vajame üksteisega lävides tublit annust positiivseid suhtlushetki. Võime võidelda närvisüsteemiga või siis lihtsalt üksteisele rohkem naeratada ja küsida: „Kuidas läheb?“ ning seejärel pühendada viis minutit ka vastuse ärakuulamisele.

Vahest on tänulikkuse väljendamisel hea nimetada ka see konkreetne tegu või käitumisviis, mille eest kiidate. Ent mõnikord ei olegi meie tänulikkus suunatud ühele ilmselgele asjaolule, vaid inimese individuaalsetele omadustele. Andke teistele teada, kui nad avaldavad teile positiivset mõju. Õelge neile, milliseid omadusi neis hindate ja kuidas need omadused on teie elu paremaks muutnud. Kui tunnustate kedagi isiklikult, isegi kui see toimub meeskonna koosoleku ajal, pöörduge just selle isiku poole, rääkige temaga otse ja laske ülejäänud rühmal lihtsalt kuulata. Kõige tähtsam on olla siiras ja öelda seda, mida mõtlete.

Kiitus on väga mõjus vahend ja selle avaldamine võiks meeskonna kokkusaamistel tavaks muutuda. Mõnes meeskonnas kiidetakse osalejaid kohe kohtumise alguses, kuna see loob edasiseks tööks positiivse fooni. Mina eelistan jätta selle päeva lõppu, sest nii tunnevad inimesed end lahkudes hästi. Kiita saamine võib mõnes inimeses algul ebamugavust tekitada. Tavaliselt soovitan selle eest lihtsalt tänada ja lasta kiitusel omasoodu mõjuda. Mõnikord tahame meile suunatud kiitust pisendada või kiitjat kohe vastu kiita, kuid julgustan inimesi tunnustust lihtsalt vastu võtma ja seejärel sügavalt sisse hingama.

Eespool nimetatute kõrval on veel hulk teistsuguseid olukordi, kus juht saab meeskonnaliikmeid kiita. Samuti ei pea kiitust või tänulikkust alati verbalselt väljendama. Inimestelt võib küsida, mil viisil neile meeldiks tunnustust saada. Töötasin kunagi ühe koolijuhiga, kes küsis oma personalilt otse, millisel viisil tuleks neid kiita. Vastused üllatasid teda. Üks õpetaja ütles, et talle meeldiks, kui kiitus oleks väike-

sele paberilehele kirja pandud, sest siis saaks ta seda madalseisus uuesti üle lugeda. Teine õpetaja teatas, et talle meeldiks, kui teda iganädalases uudiskirjas mainitaks. Kolmas töötaja tunnistas, et tema lausa kardab avalikku kiitmist ja et see tekitab temas talumatut ebamugavust. Neljas märkis, et tema jaoks saabub kõige meeldivam tänuavaldus tumeda šokolaadi kujul. „Mul polnud aimugi, et Samuel ei talu, kui teda meie kohtumistel kiidan,“ oli direktor imestunud. „Ta on nii vaikne ja ma tahtsin talle tähelepanu pöörata.“ Ankeetide vastuseid lugedes noogutas ta pidevalt peaga. „Jah, ma võin seda teha,“ teatas ta mulle. „Ma võin kiita neid just nii, nagu nad soovivad. Pole mingit probleemi.“ Ta koostas tabeli, pani sellesse kirja iga rühmaliikme nime ja tema eelistatud tunnustamisviisi ning jagas kogu ülejäänud õppeaasta oma kolleegidele tunnustust just nii, nagu nad olid seda soovinud.

14. Väärtustage ka iseennast

Ütlen teile karmi tõe: te ei saa teisi tõeliselt väärtustada enne, kui pole õppinud iseennast väärtustama. Ja see võib olla ääretult keeruline. Usun, et paljud meist on kogenud, et kõige rohkem kiputakse kritiseerima just iseennast. Ent kui tahame luua transformatiivseid kogukondi, peame selle raskuse seljatama. Kui olete selline arengutreener või juht, kes tunnustab teisi, kuid on enese suhtes tohutult kriitiline, hakkavad inimesed ühel hetkel teie kiidusõnades kahtlema. Lõppude lõpuks olete teiegi inimene ning õpikogukonna liikmena võite teha vigu ja väärte kordaminekute eest tunnustust. Teie peate andma eeskuju, millist mõtteviisi soovite teistes juurutada ja enese väärtustamine on selle lahutamatu osa. Õnneks saame arendada endas võimet olla iseenda vastu lahke ja kaastundlik ning end kiita.

Paljud inimesed on üles kasvatatud tagasihoidlikkuse vaimus, mistõttu peavad nad enese tunnustamist ekslikult hooplemiseks. Ent ennasttäis hoiaku ja enese tunnustamise vahel on tegelikult lihtne vahet teha. Kui positiivne fakt, mida enda kohta mõtlete või tunnete, on kuidagigi seotud sellega, et peate end kellestki teisest paremaks, ei ole tegemist enese väärtustamisega. Enda võrdlemine teistega, võistlemine ja enese teistest paremaks pidamine on üleolevus, mis tegelikult varjab hirmu ja ebakindlust. Tõeline enese väärtustamine avaldub selles, kui tunnete tänulikkust ja tunnustate end selle eest, mida olete teinud ja milline olete. Enese väärtustamine tähendab enda eest hoolitsemist, positiivse sisedialoogi pidamist, tänuga komplimentide vastuvõtmist ja oma edu tähistamist.

Enese väärtustamine tähendab ka endale andestamist. Peame endale meelde tule-tama, et ebaõnnestumine on normaalne, me saame oma vigadest õppida ja pole min-git põhjust edaspidi riske vältida. Olen töötanud paljude arengutreeneritega, kes on kogu hingest pühendunud arengule suunatud mõtteviisi juuru-tamisele laste ja õpetajate hulgas, kuid ise ei suuda seda järgida.



Naer on lühim vahemaa kahe inimese vahel.

VICTOR BORGE

See võib kõlada paradoksaalselt, kuid ainus viis kutsuda esile põhjapanevaid muutusi, mis tooksid kasu nii meie lastele kui ka maailmale laiemalt, on leppida enesega just sellisena, nagu me oleme. Peame alustama sealt, kus me ise parajasti oleme. See ei tähenda sugugi, et anname alla või loobume oma käitumise või olemise teatud aspektide kallal töötamast. Ei, see tähendab, et me aktsepteerime end sellisena, nagu oleme, jätkates samal ajal pühendunult oma õpi- ja arenguteed.

15. Mängige ja tundke rõõmu

Stuart Brown on kirjutanud raamatu „Play: How It Shapes the Brain, Opens the Imagination and Invigorates the Soul“ („Mängimine: kuidas see aju vormib, kujutlusvõimet äratav ja hinge kosutab“, 2009). Ta määratleb mängu kui tegevust, mis on näiliselt sihitu (*apparent purposeless*) ning ühtaegu lõbus ja endasse haarav. Kuid siin on paradoks. Brown esitleb mängimise kohta tehtud teaduslikke uuringuid, kust saame teada, et see muudab meid innovaatilisemaks, aitab meil lihvida teatud oskusi ja suurendab meie õnnetunnet. Samuti võib mängul olla evolutsioonis ellujäämise tagamisel oluline roll. See arendab meie aju, mis omakorda võimaldab meil õppida uusi oskusi ja saada vastupidavamaks. Ühtlasi avab mäng võimaluse teistega suhteid luua.

Ühekoos mängides ja naerdes meie omavaheline side tugevneb. Me näeme teineteise erinevaid külgi, oskusi ja omadusi, mis teises keskkonnas ei pruugiks kunagi esile tulla. Me väärtustame üksteise inimeseks olemist. Kui teie eesmärk on luua vastupidavaid kogukondi, mille liikmed oleksid võimelised viima ellu kestvaid ja põhjapanevaid muudatusi, siis ei tasu mängimise mõju alahinnata. Looge lustimiseks võimalusi nii koolimaja sees kui ka sellest väljas. Võtke ette laua- ja äraarvamismänge, pidage veesõda, minge koos matkama ning kui teie hulgas on muusikaõpetaja (või lihtsalt musikaalne inimene), siis laske end helidel puudutada.

Ettenägelikkuse arendamiseks kasutage tagantjärele tarkust

Seda peatükki lugedes mõtisklesite võib-olla nende kordade üle, kui olete ise kogunud juhi vastu suunatud usalduse tugevnemist või nõrgenemist. Võib-olla tabas teid ootamatu ärtundmine ja te saite ühtäkki aru, miks te end ühes või teises meeskonnas turvaliselt ei tundnud (näiteks sellepärast, et juht vaatas pädevusetusest mööda, ei märganud kunagi teie tugevaid külgi ega tunnustanud teie panust, ei küsinud eales tagasisidet või tundus olevat oma juhirolli suhtes kaitsepositsioonil). Võib-olla hakkasite paremini aru saama sellestki, miks teised on teid kui kolleegi või juhti usaldanud või vastupidi, teid kahelnud.

Ja ehk meenusid teile isegi hetked, mida kahetsete. Mõeldes tagasi ajale, kui hakkasin humanitaarainete õpetajate meeskonda juhtima, mõistan nüüd, kui vähe sihipäraselt energiat panustasin ma tollal usalduse loomisele. Vaadates siinset usalduse loomise võtete nimekirja, pean tunnistama, et järgisin neist nõuannetest väga väheseid, võib-olla isegi mitte ühtegi neist. Ma ei osanud hinnata usalduses peituvat jõudu, vaid tahtsin lihtsalt, et õpetajad muutuksid. Samas ei olnud mul ühtegi ideed, kuidas muutuste esilekutsumist soodustada ja tegutsesin mõne ebatõhusa juhtimismudeli alusel, millega olin varem kokku puutunud. Proovisin igasuguseid sunnimeetodeid, et inimesi muutuma panna, kuid mõistagi ei andnud ükski neist tulemust. Mõne aja pärast taipasin, et selline lähenemine on nii mõnegi minu põhiväärtusega vastuolus.

Minu probleem ei seisnenud mitte ainult tahte nappuses, vaid ka teadmiste vähesuses – ma mõistsin, et tegelikult ma ei tea, mida teha. Ma ei teadnud, milliseid klotse usalduskultuuri kujundamiseks üksteise otsa laduda, ja ma ei teadnud, kui kaua see kõik aega võib võtta. Nihe sellelt, milline ma olin ja mida tegin humanitaarainete õpetajate meeskonna juhina tegutsedes, sellele, milline ma olin ja mida tegin transformatiivsete arengutreenereite meeskonnaga töötades, sai võimalikuks reflekteerimise kaudu. Just see pidev õpiprotsess (mis pole minu jaoks sugugi veel lõppenud, nagu kõigil teistel, on ka minul veel rohkesti arendamist vajavaid külgi) on aidanud mul oma oskusi täiustada. Tagantjärele tarkusest pole mingit kasu, kui me ei kasuta seda tulevikku vaatamiseks.

Transformatiivsete arengutreenereite meeskond (2012)

See juhtus paar kuud pärast seda, kui olime hakanud koostööd tegema. Iganädalased professionaalse arengu kohtumised olid järginud üsna ranget kava, nii et otsustasin sel korral lasta meil veidi lõbutseda. Pärast lõunat võtsin välja joonistamis- ja äraarvamismängu, mis haaras meid kiiresti endasse. Mulle meeldib mängida ja võin seejuures käituda väga tobedalt, kuid ma pole kunagi olnud tobe töökohal, oma meeskonna seltsis. Seal hoian professionaalset joont, mistõttu tundun enamikule inimestest üsna tõsisena.

Ühel hetkel oli käes minu kord tahvlile joonistada ja kuigi ma andsin endast parima, ei suutnud mu meeskond pildil kujutatut ära arvata. Nende pakumised olid täiesti mööda. Ma muudkui kritseldasin, tegin jõulisi ringe ja toksisin kulunud markeriga vastu tahvlit, aga nad ei saanud minust aru. Kui õige vastuse teatavaks tegin, puhkesime kõik valjult naerma, nii et pisarad silmis, ning ruum täitis veidrate hääletega.

Dave'i jaoks muutus just sel hetkel midagi. Järgneva pooleteise aasta jooksul viitas ta mitmel korral hetkele, mil oli näinud mind naerma purskumas, kui enda jaoks pöördelisele sündmusele. Viisis, kuidas ta mind nägi ja kuidas

ta minusse kui ülemusse suhtus, toimus mingisugune nihe. Ma kahtlustan, et naerust väändunud näoga tundusin talle ühtäkki avatud ja pingevaba. Tundsin end sel hetkel iseendana, mitte meeskonnajuhi ega järelevaatajana, ning ma arvan, et seda ta võiski näha. Kui roll oli taandunud, tõusis inimlik külg rohkem esile.



4. PEATÜKK

Eesmärgi, protsessi ja tulemuse kindlaksmääramine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Õpetajatelt kohtumiste käigus kogutud kirjaliku tagasiside hulgast leidsin järgmised eri inimeste kommentaarid:

- „Minu arvates oli see esimene ajurünnakuülesanne väga kasulik.“
- „Ajurünnak oli täielik ajaraiskamine.“
- „Kas me võiksime edaspidi alustada 30 minutit hiljem, et saaksin pikema lõuna teha?“
- „Minu arvates peaksime seda aega kasutama grammatikatundide kavandamiseks.“
- „Kas me tõesti peame sedasi koos käima? Ma ei usu, et see meil lepingus kirjas on.“

Meie kohtumistel oli õhk pinget täis, me ei saanud midagi asjalikku tehtud ja mitte keegi meist, isegi mina, ei osanud põhjendada, mis on meie kooskäimise mõte. Iganädalased kohtumised olid midagi, mida me pidime tegema – nimi oli vaja kirja panna ja kestvuskatse läbida.

Nii ma siis koostasin meeskonnale tööplaani ja seadsin eesmärgid. Kui olin plaani õpetajatele tutvustanud, sain põhimõtteliselt kaht tüüpi reaktsiooni: „Me ei suuda iial neid eesmärke täita!“ ja „Need eesmärgid on naeruväärased!“. Ma tõmbusin kaitsesse ja ärritusin. Tol aastal me oma eesmärke ei täitnud. Kohtumised tundusid edaspidigi olevat ilma selge fookuseta.

Tuletage meelde mõnd koosolekut või kohtumist, millel osalemine ei tekitanud teis üldse häid tundeid. Mis oli tollal teie peamine etteheide? Kui olen seda teistelt küsinud, on mulle tavaliselt vastatud nii: „See oli aja raiskamine“, „Me ei saanud mitte midagi tehtud“ ja „Ma ei saa üldse aru, miks me pidime kohtuma“.

Ma soovin läbi viia selliseid kohtumisi, mis oleksid selge rõhuasetusega, olulised ja tulemuslikud ning mis toidaksid nii hinge kui ka vaimu. Tahan, et kavas olevad ülesanded saaksid tehtud ja inimesed tunneksid end lahkudes teotahtelisena ning oleksid uut hingamist täis. Püüan leida tasakaalu töise ja taastava tegevuse vahel, sest tean, et üks pole ilma teiseta võimalik. Kui mõtlen, kuidas ma tahaks, et minu kohtumistesse suhtutaks, siis kujutan ette osalejaid kolleegidele ütlemas: „Ma ei jõua meie reedest kokkusaamist ära oodata.“

Selleks et kohtumine oleks konkreetse rõhuasetusega, sisukas ja tulemuslik, peab meeskonnal olema selge siht, töö tegemise meetodid ja mõistagi midagi, mille kallal töötada. Selles peatükis uurime, kuidas meeskonnaga eesmärgi seada, missiooni ja visiooni sõnastada, põhiväärtusi kindlaks määrata ning konkreetsele ülesandele keskenduda.

Reflekteerimine eesmärgi üle

1. Paluge meeskonnaliikmetel kirja panna, miks on nende arvates teie meeskond kokku kutsutud, ja lugege pärast vastused valjult ette.
2. Pöörake tähelepanu järgmisele.
 - Kui suurel määral on vastused kooskõlas?
 - Mille poolest vastustes kajastuvad arusaamad kõige enam erinevad?
 - Millised vastused kattuvad teie arusaamaga meeskonna eesmärgist?

Olemasolu põhjendamise vajalikkus

Mõelge meeskonnale, millesse te praegu kuulute. Kas oskate lühidalt ja selgelt öelda, *miks* see meeskond on moodustatud? Võib-olla juhite meeskonda, mis koondab konkreetse ainevaldkonna või ühevanuste õpilaste (klassi tasand) õpetajaid. Kuidas põhjendaksite sellise meeskonna olemasolu? Ehk suudate mõne ebamäärase selgituse välja mõelda, kuid sellest ei piisa – juhil peab olema selge arusaam, miks tema meeskond on moodustatud. See võimaldab meil koostada kavasid ja planeerida tegevusi, mis vastaksid igikestvale küsimusele: miks ma pean siin olema? Juhi ülesanne on tagada, et meeskonnaliikmetele oleks põhjus, miks nad kohtumisel osalevad ja miks nende meeskond üldse olemas on, niivõrd selge, et neil seda küsimust üldse ei tekiks.

Meeskondi moodustatakse sellepärast, et kanda edasi organisatsiooni missiooni, viia ellu selle visiooni ja täita eesmärgid. Ent selleks on meeskonnale vaja arusaadavalt ja täpselt põhjendada, miks nad on kokku kutsutud. Põhjenduses peab selgesõnaliselt ilmnema seos meeskonna tegevuse ja organisatsiooni eesmärkide vahel.

Kuidas siis ikkagi mõelda välja, mis on meeskonna loomise põhjus? Kui olete ise meeskonna moodustanud ja kokku kutsunud, siis küllap teate vastust, ent peate selle ka teistele arusaadavalt ja konkreetselt sõnastama. Olen kuulnud, kuidas kooli-kultuuri ja -kliima meeskonna olemasolu on juhid põhjendanud sellega, et „meil on vaja, et osa töötajaid nende teemadega tegeleks“. See võib ju olla tõsi, ent meeskonna tõhusa toimimise võimaldamiseks on vaja selline seisukoht liikmetele täpselt lahti seletada. Kui teid on aga meeskonda (näiteks konkreetsel ainevaldkonnal või klassi tasandil põhinevat) juhtima määratud, ei pruugi teile endalegi selle olemasolu põhjus selge olla. Pöörduge teid juhiks määranud isiku poole ja küsige, mis on selle meeskonna eesmärk. Seejärel küsige sama asja meeskonnaliikmetelt.

Kui püüate meeskonna eesmärki välja selgitada, mõelge organisatsiooni üldise suuna ja huvide peale. Meeskond on osake suurema üksuse, näiteks kooli või piirkonna, sees. Leidke seosed oma meeskonna tegevuse ja selle suurema üksuse vahel ning selgitage välja, kuidas teie meeskonna tegevus panustab organisatsiooni missiooni järgimisse ja eesmärkide saavutamisse. Selliste seoste leidmine on meeskonnaliikmete pühendumuse ja kaasatuleku tagamiseks ääretult oluline ning annab ühtlasi meeskonna olemasolule mõtte. Kui soovime koole põhjalikult ümber kujundada, peame tegutsema strateegiliselt ja järgima missiooni kõigis organisatsioonis olevates üksustes. Eesmärgi sõnastamine, nii et arvestatakse ka süsteemi teiste osadega, on juhtide jaoks väga oluline samm.

Õpilased tähelepanu keskmes

Meeskonna eesmärki käsitlevates vestlustes peavad õpilaste sotsiaalsed, emotsionaalsed ja õpivajadused olema alati esiplaanil. Õpilaste vajadused võivad mõnikord ununeda ning jääda igasuguste suurepärase ideede, tugevate isiksuste, täiskasvanute endi vajaduste ja konkureerivate tegevuskavade varju. Juht peab meeskonnale pidevalt meelde tuletama, et meie põhieesmärk on parandada kõigi õpilaste õpikogemust ja -tulemusi. Taas tuleb esitada endale küsimus: kas ja kuidas on õpilaste sotsiaalsed, emotsionaalsed ja õpivajadused meeskonnatöö keskmesse seatud?

Lisaks tunnevad paljud koolid ja organisatsioonid moraalset kohustust vähendada nii-öelda võimaluste lõhet (*opportunity gap*), mida sageli nimetatakse ka saavutuste lõheks (*achievement gap*). Võimaluste lõhe tähistab laste ebavõrdseid võimalusi õppida kvaliteetset haridust pakkuvates koolides ja kasutada õppetööd toetavaid ressursse. Ameerika Ühendriikides (nagu paljudes teisteski riikides) põhineb võimaluste-saavutuste lõhe rassil, seisusel, keelel ja muudel sotsiaalsetel erinevustel. Võrdsust väärtustavate organisatsioonide meeskonnad võiksid endale esitada järgmise küsimuse: kuidas panustab meie meeskond võrdseid võimalusi pakkuvate koolide loomisse?

Tabel 4.1. Meeskonna arendamiseks vajalike tegevuste kindlaks määramine

Olukord	Järgmised sammud
Ma tean, miks meeskond on moodustatud. Ma ise kutsusin selle kokku.	1. Sõnastage põhjus ja kirjutage see üles. Täpsustage, kuidas teie meeskonna töö toetab organisatsiooni laiemat missiooni ja eesmärke. 2. Selgitage seda põhjust ka teistele ja kuulake ära nende küsimused. Vajadusel vaadake kirja pandud põhjus uuesti üle. 3. Saage meeskonnaliikmetelt heakskiit. Võimalik, et peate esialgu käsitlema missiooni ja visiooniga seonduvat, ent võib-olla saate kohe asuda selgitama, kuidas meeskond koostööd tegema hakkab.
Mind määrati seda meeskonda juhtima. Ma ei ole päris kindel, miks see moodustati.	1. Pöörduge teid juhiks määranud isiku poole ja küsige, miks tema arvates seda meeskonda vaja on. 2. Uurige lähemalt teisi organisatsioonis tegutsevaid meeskondi ja mõelge, kuidas nemad oma töös organisatsiooni missiooni järgivad. 3. Kui leiate, et teie meeskond saab panustada organisatsiooni missiooni ja eesmärkide täitmisse, siis kaasake ta sellesse. 4. Kui leiate, et seda meeskonda ei ole tegelikult vaja (võib-olla keegi juba tegeleb sama asjaga), selgitage seda isikule, kes teid meeskonda juhtima määras.
Meeskond on olemas olnud juba pikka aega, aga mitte keegi tegelikult ei tea, millega see peaks tegelema.	1. Kaasake meeskond missiooni ja visiooni täitmisse.

Kujutame ette, kuidas ühe keskkooli inglise keele ja kirjanduse osakonnas arutletakse järgmise aasta õppetöö üle. Üks õpetaja pooldab seda, mida ta on alati keevaditi teinud: õpetada klassikalistele teostele keskendudes kirjandusteose analüüsi. „Pealegi,“ väidab ta, „selle poolest Great Western High ju tuntud ongi. Me oleme „Beowulfi“ käsitlenud igal aastal sellest ajast saati, kui mu vanaisa siin õppis.“ Võib-olla suudab ta põhjendada sedagi, miks õpilased peavad klassikalisi teoseid tundma („Kõrgkoolis on vaja, et nad oleksid nende tekstidega kokku puutunud ja oskaksid neid analüüsida.“), kuid sellisel selgitusel põhinev otsus ei pruugi olla kõigi õpilaste huvides. Mõned teised tekstid võivad õpilaste jaoks palju tähendusrikkamad olla, näiteks tekstid, mis kajastavad katsumusi, millega neil toime tuleb tulla, või vaatlevad lähemalt kogukondi, kust nad pärit on. Pealegi ei pruugi klassikaline rõhuasetus enam õpilaste õpivajadustele vastata.

Meeskonnajuht võib esitada järgmised küsimused. Milliseid värskeid andmeid meil õpilaste kohta on, mis näitaksid, et peame just klassikalistele teostele keskenduma? Kuidas sellistele teostele keskendumine aitab meie koolil oma eesmärgi ja missiooni täita? Kui Great Western High' inglise keele ja kirjanduse osakonna juhataja oleks esitanud need küsimused oma meeskonnale, oleks mõni õpetaja öelnud võib-olla nii:

„Ma analüüsisin eelmise aasta keskkooli lõpueksameid ja panin tähele, et meie õpilaste jaoks on kõige raskemad just kirjutamisülesanded. Nad ei suutnud oma argumente teksti toel põhjendada. Kui andmeid osakonna tasemetest järgi liigendasin, siis nägin, et meie inglise keele ja kirjanduse õpilastest läbis selle eksamiosa ainult 13%. Nende tulemusi lähemalt uurides leidsin, et 78% õpilastel oli raskusi oma mõtete korrastamisega. Teen ettepaneku keskenduda argumenteeriva kirjutamise ja ideede korrastamise oskuse arendamisele.“

Kui teie meeskond määrab eesmärgi ja otsustab, mida üheskoos tegema hakatakse, on teil vaja ära kuulata, mis motiveerib neid valitud suunas liikuma. Selles etapis tuleks mõelda järgmistele küsimustele. Millistele õpilaste vajadustele me tähelepanu pöörame? Milliseid tõendeid on selle kohta, et meie õpilastel on just need vajadused?

Õpilasi keskele kohale seadvad küsimused

- Kas ja kuidas on õpilaste sotsiaalsed, emotsionaalsed ja õpivajadused meeskonnatöö keskmesse seatud?
- Kuidas meie meeskond panustab võrdseid võimalusi pakkuvate koolide loomisse?
- Milliseid ajakohaseid andmeid meil on, mis näitaksid, et peame just sellele keskenduma?
- Kuidas *just selline* rõhuasetus aitab meie koolil oma eesmärgi ja missiooni täita?
- Millistele õpilaste vajadustele me tähelepanu pöörame?
- Milliste tõendite põhjal on näha, et õpilastel on just need vajadused?

Missiooni ja visiooni kindlaksmääramine

Missioon aitab meil seada prioriteete ja langetada otsuseid. Missioon on meie põhieesmärk.

Visioon kajastab tulevikupilti, mille soovime teoks teha. See on alus, mille põhjal hinnata hetkeolukorda ja mille järgi suunda seada.

Hästi toimivad koolid ja organisatsioonid juhinduvad kõigi liikmete tegevust suunavast selgelt sõnastatud missioonist ja visioonist. Isegi kui kõik huvirühmad ei oska missiooni ja visiooni täpselt sõnastuses ette kanda, teavad nad, mis on nende kooli põhieesmärk ning millised on nende endi suured eesmärgid ja kavatsused. See teadmine täidab otsuste langetamisel, prioriteetide seadmisel ja kooli kultuuri kujundamisel tähtsat rolli. Need, kes on töötanud koolides, kus on selgelt sõnastatud nii missioon kui ka visioon, teavad, kui palju see tuge annab. Ja need, kes on töötanud ka koolides, kus missioon ja visioon puuduvad, teavad, kui eksinud ja sihituna võib end sellises olukorras tunda.

Meeskonnad peavad sõnastama omaenda missiooni ja visiooni, et liikmed teaksid, kus suunas liigutakse. See sõnastamine ning selle sõnastuse kasutamine on väga olulised. Samavõrd tähtis on meeskonda kaasav missiooni ja visiooni kujundamise protsess. Selle protsessi käigus arutletakse, mida meeskond kavatseb teha ja miks nad üldse kokku on tulnud. Kui seda protsessi juhitakse hästi, tugevneb meeskonna pühendumus ühisele eesmärgile, millest saadakse pikaajalist kasu. Vahekaardil 4.1 on sõnastatud minu juhitud transformatiivsete arengutreenerite meeskonna missioon ja visioon.

Vahekaart 4.1. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonna missioon ja visioon

Meie missioon

Meie missioon on arendada õpetajaid ja koolijuhte, nii et nad suudaksid oma töös arvestada last ja tema vajadusi tervikuna, kujundada võrdsusel põhinevaid klasse ja koole ning pakkuda õpilastele sellist õpikogemust, mis valmistaks neid ette kõrgkooli-õpinguteks ja tööle minekuks.

Meie visioon

Meie koolide õpetajad ja õppejuhid leiavad, et arengujuhtimisest osasaamine on olnud nende töös määrava tähtsusega. See on aidanud neil parandada oma õpetamis-

tavasid, rakendada uut õppekava, luua usalduslikke suhteid kolleegidega, arendada reflekteerimisvõimet, tugevdada enda emotsionaalset vastupidavust ning parandada õpilaste õpitulemusi.

Meie kliendid on teada andnud, et arengutreenerite toel kujunesid efektiivsed õppetööd, õppekava ja hindamist käsitlevad meeskonnad ning nende juhendamisel suutsid meeskonnaliikmed muuta oma tegevust, et selle tulemusena muuta omakorda õpilaste õpikogemust ja -tulemusi.

Kõik õpetajad ja õppejuhid leiavad, et arengutreenerid töid visa tööga pinnale ebavõrdsuse ilmingud ja lõikasid läbi neid alalhoidvad ahelad.

Arengutreenerid tunnevad end eduka ja võimestatuna ning on oma töö üle uhked. Nad kirjeldavad, kuidas aasta selles ametis on võimaldanud neil endil väga palju õppida ning kinnitavad, et tundsid nii meeskonnajuhi kui ka teiste meeskonda kuuluvate arengutreenerite toetust. Nad suudavad oma tegevust arengutreenerina analüüsida, et parandada õpilaste õpitulemusi.

Kõik meie arengujuhtimise programmis osalenud on saanud sellest positiivse elamuse ja näevad, millist mõju see on avaldanud õpilaste õpitulemustele.

Kui meeskonda ei ole veel moodustatud ja te saate selle arengu iga etappi ise kavandada, siis võtke eeskujuks vahekaardil 4.2 esitatud plaan. Mõnel juhul peate võib-olla ise meeskonna missiooni ja visiooni kindlaks määrama, ent ka siis on vaja meeskond protsessi kaasata, et kõik eesmärged mõistaksid ning oleksid valmis neid toetama.

Vahekaart 4.2. Meeskonna missiooni ja visiooni kindlaksmääramine

Aeg	Teema või tegevus
5–10 minutit	Esitage ringkonna või organisatsiooni ning kooli missiooni ja visiooni sõnastus juhul, kui see on olemas. Alustage arutelu. • Ma näen, et ... • Ma arvan, et ... • Huvitav, kas ... Kui teil on häid näiteid teiste sarnaste meeskondade missiooni ja visiooni sõnastustest, siis jagage neid. Esitage reflekteerimist võimaldavaid küsimusi. • Ma näen, et ... • Ma arvan, et ... • Huvitav, kas ...

Aeg	Teema või tegevus
5 minutit	Esitage missiooni ja visiooni määratlused (vt eespool esitatud määratlusi). Arutlege, kuidas nende olemasolust võib meeskonnal abi olla.
15–30 minutit	Paluge osalejatel vastata kirjalikult järgmistele küsimustele. Seejärel laske neil koos paarilise ja siis terve rühmaga vastuste üle arutleda. • Millisesse meie kooli, ringkonna või organisatsiooni visiooni aspekti saaksime meeskonnana panustada? • Millist osa meie kooli, ringkonna või organisatsiooni missioonist saaks just meie meeskond täita? • Mida täpselt saaks meie meeskond teha, et aidata koolil, ringkonnal või organisatsioonil missiooni täitmisel edasi liikuda? • Milliseid meile teada olevaid õpilaste vajadusi suudaks meie meeskond täita? (Kui see on asjakohane, võiks kaaluda sedagi, milliseid meile teada olevaid õpetajate vajadusi saaks meie meeskond täita.) • Milliseid andmeid oleme õpilastelt ja õpilaste kohta kogunud, mis võiksid aidata meil oma meeskonna missiooni ja visiooni määrata? • Milleks on see meeskond meie arvates kokku kutsutud? • Mis on meie arvates kõige olulisem laste vajaduste täitmisse panustav ülesanne, millele meie meeskond võiks pühenduda?
10–15 minutit	Laske paaridel liituda algul teiste paaridega, seejärel neljaliikmelistel rühmadel teiste neljaliikmeliste rühmadega jne, et oma märksõnu ja fraase järjest suuremas rühmas jagada. Rühmade ühinedes tasub tähelepanu pöörata sellele, millised ideed mõttevahetustes korduvad ja milliseid olulisi ideid veel tuleks arvesse võtta, kuigi neid pole korduvalt nimetatud. Selle ülesande eesmärk on kombineerida ideid ja noppida ajurünnaku tulemustest olulisem välja.
5–10 minutit	Vaadake kogu meeskonnaga väljanopitud sõnu, fraase ja ideid. Ärgitage arutelu.
5–15 minutit	Märksõnades, fraasides ja ideedes kokkuleppimiseks – täpne sõnastus pole oluline – järgige otsustusprotsessi etappe (vt 8. peatükk).

Aeg	Teema või tegevus
5 minutit	Selgitage järgmisi samme. • Paluge meeskonnas kahel vabatahtlikul nende ideede, fraaside ja märksõnade põhjal sõnastada missioon ja visioon. • Määrake kindlaks, mis ajaks nad sellega valmis võiksid jõuda ning meeskond saaks jälle koguneda, et nende töö üle vaadata ja lõplik otsus teha. Andke meeskonnale teada, et lõpliku otsuse teete üheskoos (samuti andke neile teada, millist otsustusprotsessi kasutate). Missiooni ja visiooni sõnastuses kokkuleppimine võib aega võtta kümnest minutist tunnini. Tõmmake kohtumise otsad kokku.
Kokku 60–105 minutit	

Kui juhite juba olemasolevat meeskonda (näiteks konkreetsel ainevaldkonnal või klassi tasandil põhinevat), tasub meeskonna missioon ja visioon uuesti üle vaadata. Kui neid pole olemas, tuleks teil endal missiooni ja visiooni kindlaksmääramine ette võtta. Ideaalis tuleks missioon ja visioon sõnastada lühikeste lausetena ning neile tuleks sageli viidata, nii et kui toimiva meeskonna liikmelt küsitakse, miks tema meeskonda vaja on, oskab ta kohe kokkuvõtliku vastuse anda, mis ühtib ka kõigi teiste meeskonna-kaaslaste vastustega.

Ehk ei seisnegi hea elu saladus kõigi vastuste teadmises, vaid vastamata küsimustele heas seltskonnas vastuste otsimises.

RACHEL NAOMI REMEN

Kõik oleneb meie omavahelisest koostööst

Tõhusalt toimivad meeskonnad teavad, mille kallal nad töötavad, miks üheskoos töötatakse (mis on meeskonna missioon ja visioon) ning kuidas koostööd tehakse. Koostöö tegemine oleneb järgmistest teguritest: millised on meeskonna põhiväärtused ja normid või kogukonna kokkulepped, milliseid rolle ja ülesandeid meeskonnaliikmed täidavad ning millised on suhtlemise ja otsuste tegemise kokkulepped. (Kogukonna kokkuleppeid ja otsuste tegemist käsitlen eraldi 5. ja 8. peatükis.) Enamasti on meeskondadel otstarbekam enne põhiväärtuste nimetamist oma missioon

ja visioon läbi arutada, kuid mõnel juhul – näiteks varem moodustatud ja mitteefektiivse meeskonna puhul – on mõttekam alustada hoopis põhiväärtuste ja normide paigapanemisest.

Põhiväärtused

Põhiväärtused on ühiselt antud lubadused, mis juhivad meie käitumist.

Normidele ja kogukonna kokkulepetele eelnevad põhiväärtused. Need väljendavad meeskonna antud lubadusi, mis omakorda suunavad käitumist (normid sõnastavad käitumise). Põhiväärtused annavad vastuse kahele küsimusele: millised uskumused ja käitumine võimaldavad meil järgida meeskonna missiooni ja teostada selle visiooni ning mille eest me seisame?

Arutelu meeskonna põhiväärtuste üle võib alustada sellest, et liikmed teevad kõigepealt kindlaks omaenda põhiväärtused. Bright Morning kodulehelt leiate ülesande, mis aitab rühmal selle protsessi läbi teha. See on hea meenus üksteist tundma õppida, misjärel saab meeskond hakata sõnastama ka ühiseid põhiväärtusi. Meeskonna põhiväärtuste sõnastamiseks saate kasutada sama meetodit, mille abil selgitsite välja meeskonna missiooni ja visiooni.

Nii nagu missiooni ja visiooni puhul, on ka põhiväärtuste üle otsustamisel tähtis osalejate vahel tekkiv vestlus. Sellised kõnelused tugevdavad liikmete pühendumust, suurendavad teineteisemõistmist ja kasvatavad usaldust. Aeganõudvusest hoolimata aitavad need arutelud rajada eesootavaks raskeks tööks kindla aluse. Tavaliselt meeldib meeskonnaliikmetele oma põhiväärtusi sõnastada, kuna see annab neile võimaluse kõnelda sellest, mis nende jaoks tõeliselt oluline on. Vahekaardil 4.3 on esitatud transformatiivsete arengutreenerite meeskonna põhiväärtused, mille oma koostöö alguses sõnastasime.

Vahekaart 4.3. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonna põhiväärtused

Meie lubadused transformatiivsete arengutreeneritena:

1. Järgime oma klientide arengu toetamisel täiskasvanuõppe põhimõtteid.
2. Loomme klientidega usalduslikud suhted, sest teame, et kõige paremini õpivad inimesed siis, kui nad tunnevad, et neid mõistetakse ja neist hoolitakse. Teame, et ilma usalduseta pole arengujuhtimine võimalik.

3. Lähtume arengule suunatud mõtteviisist ja mõtleme praegusest hetkest kaugemale. Mõistame, et transformatiivse arengujuhtimise juurutamine ning käitumisviiside, arusaamade ja olemise muutmine võtab aega.
4. Rakendame klientide ja nende koolide ümberkujundamise toetamisel süsteemset mõtlemist, sest oleme veendunud, et tervik on midagi enam kui selle osade summa.
5. Usume, et inimesed töötavad paremini tugevates ja usalduslikes kogukondades kui üksi ning püüame sihipäraselt luua just selliseid kogukondi. Proovime inimesi kokku tuua ja üle haridustöötajaid eraldava lõhe silla rajada.
6. Juhime oma emotsioone ja arendame oskusi, et lõpetada süsteemne surve. Toetame nii lapsi kui ka meiega koos töötavaid täiskasvanuid.
7. Võtame arengutreenerina töötades omaks juhirolli ja teame, et ka teised näevad meid juhina. Sellest tulenevalt mõistame, et peame oma sõnades ja tegudes olema tähelepanelikud ning toimima alati ausalt ja otsekoheselt.
8. Väärtustame aega, mida kasutame nii üksteise seltsis kui ka omaette õppimiseks ning tunnistame, kui vajame abi. Kanname teineteise ja iseenda eest hoolt.

Meeskonnaliikmete rollid ja ülesanded

Rollid ja ülesanded on seotud sellega, kuidas hakkame koostööd tegema ja meeskonnana efektiivsusesse panustama. Rolle ei ole tavaliselt vaja koos luua (vahekaart 4.4), küll aga peavad meeskonnaliikmed kindlaks määrama, milliseid rolle nad kasutavad. Oluline on, et kõik teaksid ja mõistaksid, millised on ühe või teise rolliga kaasnevad ülesanded. Näiteks võib protokollimine tähendada ühe jaoks hoopis midagi muud kui teise jaoks. Omavahel tuleb kokku leppida, millised on iga rolli tüüpilised ülesanded, näiteks kas protokollija paneb kirja ainult otsused ja edasised sammud või märgib üles ka iga liikme seisukohad.

Rolle võib täita kordamööda või lasta üht rolli järjekindlalt täita ühel inimesel. Mõnikord võib meeskond avastada, et üks nende hulgast on suurepärase protokollija. Nii lepitaksegi kokku, et protokolli koostamine jääb tema ülesandeks. Teatud mõttes on see igati loogiline, sest lähtutakse liikmete tugevatest külgedest. Kuid protokollijal on keerulisem aruteludest ja ülesannetest osa võtta, sest tema tähelepanu on koondunud märkmete tegemisele. Teine rollide kordamööda täitmise põhjus on anda osalejatele võimalus jälgida rühma toimimist eri vaatenurkadest ning tagada töö võrdne jaotus. Nagu paljude muudegi meeskonna arendamisega seotud olukordade puhul, on siingi oluline, et rollide vahetamine oleks läbimõeldud ja sihipärane ning võimaldaks kõigil oma panuse anda. Iga selline olukord annab võimaluse suurendada meeskonna pühendumust ja usku ühiselt tehtavasse töösse. Seejuures on aga keeruline leida tasakaal töösse panustamise ja töö äratgemise vahel. Pöörake

sellele tähelepanu. Mõnikord võite kalduda tugevalt ühele, mõnikord aga teisele poole. Kui õpite meeskonda paremini tundma ja iseennast juhina mõistma, leiate õige tasakaalu.

Vahekaart 4.4. Meeskonnas täidetavad rollid ja ülesanded¹

Juhendaja

Eesmärk: aidata rühmal saavutada etteantud aja jooksul kohtumise eesmärgid.

Juhendaja roll ja ülesanded

- Koostage iseseisvalt või koos meeskonnaga kohtumise kava, vaadake see enne kokkusaamist üle. Juhendaja peab eesmärgi või oodatavaid tulemusi selgelt väljendama.
- Kuulake aktiivselt kõiki osalejaid ja tehke kuuldust regulaarselt kokkuvõtteid.
- Uurige, kas rühmas ollakse ühel meelel või mitte.
- Hoidke arutelu fookus käsitletaval teemal.
- Viidake kohtumise eesmärkidele, et rühma tähelepanu oleks tulemustele suunatud.
- Otsustage, millest päevakava koosneb, nt arutelu, ajurünnak, otsuste langetamine ja kokkuvõtte tegemine.
- Tehke kindlaks, kas kohtumise kava tuleks olenevalt rühma vajadustest muuta, ning selgitage välja, kas kõik liikmed on muudatuste tegemisega nõus.
- Vajadusel tuletage rühmale kokkulepitud norme meelde.
- Lahendage viljatud konfliktid ja tasakaalustage võimudünaamikat.
- Pidage sõna võtta soovijate nimekirja ja juhtige arutelu, nii et kõik soovijad saaksid kõnelda.
- Kohtumise või selle ühe osa lõpus vaadake üle seni tehtud otsused ja antud lubadused ning järgmistesse kohtumistesse lükatud teemad, samuti küsige kohtumisel vaatlaja rolli täitnud isikult tagasisidet.

Nõuanded

- Juhendaja ülesanded saab jagada kahe inimese vahel. Näiteks saab kaasjuhendaja pidada järke kõnelejate, kavandatud ülesannete ja rühmaliikmete antud lubaduste üle.
- Kaasjuhendajast on palju abi ka siis, kui on vaja teha päevakavaga seotud otsuseid, sest kahekesi on hea nõu pidada ja ühiselt otsus langetada.

Ajavõtja

Eesmärk: jälgida, et rühm peaks kohtumise kavas esitatud kellaaegadest kinni.

Ajavõtja roll ja ülesanded

- Lepib juhendajaga kokku, kuidas omavahel suhelda, kas verbaalselt või mitteverbaalselt.

- Annab rühmale teada, kui ülesandeks ettenähtud aeg hakkab otsa saama või on otsas.
- Räägib ajaraamade muutmise vajaduse korral juhendajaga läbi.

Protokollija

Eesmärk: kohtumisel toimunu üles kirjutada.

Protokollija roll ja ülesanded

- Kirjutab oma arvamust lisamata üles olulised otsused ja tegevused.
- Teeb juhendaja või rühma soovil arutelu kohta põhjalikumaid märkmeid.
- Küsib vajadusel osalejatelt üle, kas ta sai öeldust õigesti aru.
- Edastab ülejäänud rühmale kirjaliku protokoll eelnevalt kokku lepitud aja jooksul.
- Arhiveerib kõikide kohtumiste kavad, jaotvahendid ja protokollid kokku lepitud asukohta.

Nõuanded

- Veenduge, et protokollija teaks, kas temalt oodatakse kõige räägitu üleskirjutamist või üksnes peamiste otsuste ja edasiste tegevussammude talletamist.

Vaatleja

Eesmärk: aidata meeskonnal valitsevast rühmadünaamikast teadlikumaks saada, et paremini eesmärgi saavutada.

Vaatleja roll ja ülesanded

Rühma kokkulepped. Vaatleja pöörab tähelepanu sellele, kuidas rühm ühiseid kokkuleppeid järgib. Selleks kinnitab ta normidega kooskõlas oleva käitumise ning toob esile norme rikkuva käitumise.

Osalemine. Vaatleja jälgib, kes räägib, kui kaua keegi räägib, kes ei räägi ja kas osalemise puhul torkab silma mingisuguseid mustreid, näiteks võtavad naised aktiivsemalt osa kui mehed. Ühtlasi saab vaatleja meelde jätta, kuidas üks või teine osaleja tegevusest osa võtab, nt kas ta esitab küsimusi, arvamusi, selgitusi, kinnitusi, kriitikat, püüab juhendamist üle võtta või probleeme lahendada.

Otsuste tegemine. Vaatleja jälgib, kuidas otsuseid tehakse (kas juhendaja äranägemisel, ühe inimese või väikese grupi nõudmisel või meeskonna ühisel kokkuleppel). Kui tehakse otsus, võib vaatleja sellele tähelepanu juhtida, kuna rühm ise ei pruugi otsusest alati teadlikki olla.

Toon. Vaatleja saab pöörata tähelepanu ka vestluste üldisele toonile (nt kui meeskond parajasti just selle teemaga tegeleb) ja tuua oma tähelepanekute kinnitamiseks konkreetseid näiteid. Näiteks võib vaatleja jälgida, millal on meeskond koostööaldis ja millal tekivad vastuolud.

Tegevusjuhised

- Vaatleja kirjeldab kohtumise ajal või selle lõpus, kuidas meeskonnaliikmed norme järgisid. Seda, kuidas ja millal täpselt vaatleja kohtumist jälgib, tuleb kõigile osalejatele kohe kohtumise alguses selgitada.

- Vaatleja võib kasutada spetsiaalset hindamismudelit (kui meeskonnal see olemas on), et selle alusel rühma töö kohta märkmeid teha.

Vaatlustulemuste läbivaatus <u>on</u> ...	Vaatlustulemuste läbivaatus <u>ei ole</u> ...
1) tõenduspõhine – tähelepanekud puudutavad konkreetset käitumist; 2) võimalus seostada käitumist ühiste kokkulepetega; 3) aeg tuua esile osalemismustrid; 4) võimalus tõstatada rühmas nõudlikke ja ka raskeid küsimusi, mis on seotud meeskonna ühise eesmärgi ja kokkulepetega; 5) aeg, kui rühmal tuleb avatult kuulata.	1) süüdistamise ja hinnangute andmise aeg; 2) aeg panna proovile konkreetsed meeskonnaliikmed või selle juht; 3) kohtumise teemale keskendumine; 4) ettepanekute tegemise aeg.

Vaatlustulemuste jagamise näiteid

1. Norm, mida me suudame kenasti järgida, on ...
2. Norm, mille järgimisega tundub meil probleeme olevat, on ...
3. Mõned suhtlusmustrid, mis mulle silma jäid, olid ...
4. Mitteverbaalse suhtluse puhul märkasin, et ...
5. Rahulolematus näis suurenevat, kui ... ja vähenevat, kui ...
6. Inimesed tundusid rohkem kaasa tulevat, kui ... ja rohkem tagasi tõmbuvat, kui ...
7. Meie võime otsuseid langetada tundus paranevat, kui ... ja halvenevat, kui ...
8. Tundus, et takerdusime, kui ...

Nõuanded

- Hea mõte on kaasata kaasvaatleja, kes toetaks põhivaatlejat ja püüaks kinni selle, mis teisel kahe silma vahele jääb, samuti pööraks tähelepanu põhivaatleja enda osalemisele.
- Tegelikult võib kõiki meeskonnaliikmeid julgustada aeg-ajalt protsessi jälgima ja oma tähelepanekuid teistega jagama.

¹ Muudetud ja kasutatud National Equity Projecti loal.

Suhtluskokkulepped

Selged ja ühtsed suhtlusstruktuurid ja -protsessid ning nendega seotud ootused on meeskonna koostöö toimimiseks üliolulised. Selles alapeatükis käsitleme puhtalt tehnilisi suhtluskokkuleppeid – selliseid, millest kinnipidamist saab kiiresti ja suhteliselt lihtsalt kontrollida. Näiteks on tehniline kokkulepe, et töömeile ei saadeta üksteisele tööpäeva öhtul pärast kella kaheksat. 7. peatükis avan suhtlemise teemat rohkem.

Meeskonda moodustades selgitage, millised on teie suhtlemisega seotud lootused ja ootused. Inimesed kipuvad näiliselt lihtsatest ja üheselt mõistetavatest suhtluskokkulepetest erinevalt aru saama ning nende kohta erinevaid asju eeldama. Näiteks: mina ei helistaks kunagi kolleegile öhtul pärast kella kümnet, sest ma eeldan, et ta magab, telefon voodi kõrval. Ma ei tahaks riskida võimalusega, et ta üles äratan. Seetõttu lükkaksin ka olulise teate edastamise järgmisse hommikusse. Kuid mõni teine võib eeldada, et kolleegi telefon on ööseks välja lülitatud ja ta soovib olulise sõnumi kätte saada niipea, kui hommikul ärkab. Samuti võib inimene arvata, et kolleegile helistamine kui tahes hilisel ajal on lubatud, iseäranis siis, kui tegemist on olulise teatega. Sellistes asjades kokku leppimine aitab ennetada vääritimõistmisi ja võimalikke konflikte.

Arutleda tasub järgmiste küsimuste üle.

1. Mis on e-posti kasutamise eesmärk?
2. Millise aja jooksul me eeldame, et teised meie e-kirjale vastavad?
3. Kui tihti oleme valmis oma tööpostkasti vaatama?
4. Kas me tahaksime seada e-kirjade, telefonikõnede või tekstisõnumite kasutamisele teatud nõuded?
5. Kas meeskonnaliikmetel on suhtluskanalite valikul eelistusi (näiteks e-post, kõnepost, tekstisõnumid, silmast silma suhtlus)?
6. Kas on veel midagi, milles tahaksime teiste meeskondade, kolleegide või kooli-juhtidega suhtlemise puhul kokku leppida?

Suhtluskokkulepped tuleb aeg-ajalt üle vaadata ja vajadusel oludele sobivaks kohandada. Kindlasti pöörake kohe tähelepanu suhtluse käigus esile kerkivatele pisi-asjadele. Vahekaardilt 4.5 leiate meeskonna suhtluskokkulepete näiteid.

Vahekaart 4.5. Meeskonna suhtluskokkulepete näited

- E-posti kasutatakse logistilise teabe saatmiseks, ressursside jagamiseks ja meeldetuletuste edastamiseks. Seda ei kasutata kaebuste esitamiseks, õpilastest või kolleegidest rääkimiseks ega mis tahes konfliktide lahendamiseks. Need probleemid tuleb tõstatada silmast silma kohtumistel kas meeskonnaga või asjasse puutuva isikuga.
- Me vastame üksteise e-kirjadele nii kiiresti kui võimalik, aga mitte hiljem kui kahe tööpäeva jooksul pärast e-kirja saamist.
- Me lepime kokku, et vaatame oma e-postkasti iga päev.
- E-kirjad ja tekstisõnumid peaksid olema lühikesed ja täpsed, kui see pole võimalik, tasub eelistada vestlust või meeskonna arutelu.
- Salvestame ühised dokumendid Google Drive'i keskkonda ja küsime üksteiselt luba, enne kui neid faile kellegi teisega jagame.

- Meie meeskonna kohtumiste protokollid redigeeritakse ja postitatakse Google Drive'i keskkonda 24 tunni jooksul pärast kohtumise lõppu.
- Kui keegi meist võtab meeskonna tegevuse teemal ühendust õppejuhiga, tuleb e-kirja koopia edastada kõigile meeskonnaliikmetele või kui õppejuhiga suheldi silmast silma, teavitada sellest kaaslasid meie järgmisel kokkusaamisel.
- Me ei helista ega saada üksteisele sõnumeid tööpäevadel pärast kella 20 ja enne kella 7 ega nädalavahetustel, välja arvatud juhul, kui tegemist on hädaolukorraga. Austame üksteise võimalust veeta aega pere seltsis.

Mida me üheskoos tegema hakkame?

Eesmärgid markeerivad meie edasiminekut. Need aitavad seada prioriteete ja teha kindlaks, kas meie meeskond avaldab mõju ka organisatsiooni tööle laiemalt. Ideaalis võiksid seatavad eesmärgid põhineda SMARTE mudelil. Teisisõnu, eesmärgid peaksid olema strateegilised ja konkreetset (*strategic and specific*), mõõdetavad (*measurable*), saavutatavad (*attainable*), tulemustel põhinevad (*results based*), ajastatud (*time bound*) ning õiglased (*equitable*).

Tööplaanis on visandatud eesmärkide saavutamiseks vajalikud sammud. Selles määratakse kindlaks meeskonna strateegilised meetmed ja võrdlusnäitajad, mis annavad aimu, kui kaugel eesmärkide saavutamisest ollakse.

Tööplaan sisaldab eesmärke, strateegilisi meetmeid ja võrdlusnäitajaid ning seda kasutatakse meeskonna tegevuse juhtimiseks teatud aja jooksul. Selles dokumendis on kirjas, mida igal kokkusaamisel tehakse ja meeskond saab selle alusel oma edasiminekut jälgida. Tööplaan on ühtlasi vahend, mille toel suhelda nii meeskonna sees kui ka sellest väljaspool olevate rühmade ja isikutega. Näiteks võib keskkoolis igal osakonnal olla oma tööplaan. Igakuistel direktoriga kohtumistel annavad osakonnajuhatajad tööplaanile tuginedes aru oma meeskonna edasiminekest eesmärkide saavutamisel. Kõigi jaoks, kes koolis või organisatsioonis meeskondi jälgivad ja toetavad, on tööplaanid üliolulised abivahendid. Ideaalis peaks iga meeskond ja üksikisik suures organisatsioonis või ringkonnas töötama kindla plaani järgi, mis on seotud organisatsiooni strateegilise plaaniga ja toetab seda.

Meeskonna eesmärkide ja tööplaani paikanemiseks on mitmesuguseid viise. Mõnel juhul otsustab koolijuht, mida meeskond teeb, aga ta võib sellesse protsessi

kaasata ka teisi. Näiteks võib direktor kirjutada koolijuhtide meeskonna tööplaani valmis üksinda, pidada meeskonnaga nõu või koostada selle lausa koos nendega. Oluline on teada, miks te teete just selliseid otsuseid, nagu te teete, samuti kaaluda iga otsuse mõju rühmale. Teatud juhtudel on täiesti põhjendatud ise plaan koostada – meeskond on teile selle eest tänulik. Ent mõnikord võib meeskond tunda, et neid on oluliste otsuste langetamisest kõrvale jäetud, kui ei saa tööplaani koostamisse panustada.

Meeskonna eesmärgid

Meeskonna jõupingutuste suunamisel on kaks võimalust: kas tegutseda eesmärke silmas pidades või uuritavale valdkonnale keskendudes. Paljud meeskonnad püstitavad eesmärke, mis ideaalis võiksid põhineda SMARTE mudelil. Vahekaardil 4.6 on toodud eesmärgid, millest juhendus ühe aasta jooksul transformatiivsete arengutreenereite meeskond.

Vahekaart 4.6. Transformatiivsete arengutreenereite meeskonna eesmärgid (2013–2014)

Õpetajate tulemuslikkus õpetamise hindamise mudeli alusel mõõdetuna. Juuniks:

1. Hindamismudeli element 3.4A, 100%-l õpetajatest paraneb areng ühe tulba võrra;
2. Element 1.2A, 80%-l õpetajatest paraneb areng ühe tulba võrra või saavad järjepidevalt tulemuseks vähemalt kolm punkti (neljast);
3. Element 2.3A, 95% õpetajatest saab järjepidevalt tulemuseks vähemalt kolm punkti (neljast).

Kliendi rahulolu. Juuniks on vähemalt 90% selles arengujuhtimise programmis osalenutest alljärgnevate õppeaasta lõpu küsitluses sisalduvate väidetega nõus või vägagi nõus.

1. Tunnen, et minu arengutreener on aidanud mul professionaalselt paremaks saada.
2. Leian, et arengunõustamine on olnud minu jaoks positiivne kogemus.

Õpetajate töölt lahkumine. Selle õppeaasta lõpuks jääb oma senisel ametikohal tööle vähemalt 85% efektiivsetest õpetajatest.

Õpilaste õpitulemused. Meie tegevus toetab õpilaste puhul järgmisi õpieesmärke ja me võtame neid oma töö tulemuslikkuse hindamisel arvesse.

Lugemine: 100% õpilastest saab lugemisülesande hindamisel senisest 150 punkti rohkem.

Kirjutamine: 100% õpilastest saab kirjutamisülesande eest senisest ühe taseme võrra kõrgema hinde.

Õpilaste õpikogemus. Meie töö toetab järgmisi õpilaste õpikogemusega seotud eesmäärke ja me võtame neid oma töö tulemuslikkuse hindamisel arvesse.

- Meessoost afroameeriklaste ja latiinode hulgas väheneb õpingute katkestanute hulk 20%.
- Koolist pidevalt puudumise määr väheneb 5%.

Need eesmärgid võib meeskonnajuht seada üksi või teistelt nõu küsides, samuti võib need koostada täielikult meeskonnatööna. Näiteks võivad kooli juhtimise meeskonda kuuluvad ainevaldkonna juhid kehtestada oma meeskonna eesmärgid. Nii on võimlik tagada, et iga ainevaldkonna eesmärgid oleksid ühtaegu nii kooli üldiste eesmärkide kui ka teiste meeskondade seatud eesmärkidega kooskõlas. Probleeme võib tekkida siis, kui ainevaldkonna õpetajad arvavad, et need eesmärgid on väljastpoolt peale surutus ehk ülemuste kehtestatud. Meeskond peab eesmärgid mingilgi määral omaks võtma, vastasel juhul on raske nende saavutamiseks end kokku võtta. Eesmärkide seadmisel peavad juhid suhtuma äärmise põhjalikkusega, neil tuleb arvestada oma otsuste võimalikke tagajärgi ning tasakaalustada meeskonna heakskiidu vajadus ja tarvidus plaanid teoks teha.

Eesmärgid tekitavad õpetajates sageli tugevaid tundeid, sest tihtipeale on need sobimatult seatud ja paljud meist on tuttavad nende hävitava poolega, kui eesmärkidele mittevastavad testitulemused päädivad karistusega. Liigagi tihti on seatud eesmäärke (seda on teinud nii ringkonnad, koolid kui ka üksikisikud), mille saavutamine on kohe algusest peale tundunud võimatu ning nende täitmata jätmise tagajärjel on nii mõneski kohas õpetajaid ja koolijuhte avalikult häbistatud. Veelgi enam, paljudel meist on tulnud õppeaasta alguses seada professionaalseid eesmäärke, mis on seejärel õppejuhi kabinetti kiirkõitja vahele tolmu koguma jäetud ja mille olemasolu meenub alles siis, kui käes on õppeaasta lõpu hindamine. Eesmärkidele heakskiitu saada soovides peavad juhid niisiis järele mõtlema, kuidas nende koolis on eesmäärke seni kasutatud.

Eesmärkidel on imeline võime motiveerivalt mõjuda. Kui neid kasutatakse efektiivselt ning realistlikes ja olulistes eesmärkides üksmeelselt kokku lepitakse, aitavad need meil vajalikule keskenduda ja prioriteete seada, innustuda ja kooskõlastatult tegutseda ning mõista, et suudame – üks samm korraga – korda saata midagi suurt. Kui olete seni töötanud organisatsioonis, kus eesmärgid on pigem pingeid tekitanud, on viimane aeg õppida eesmäärke võimestava abivahendina nägema.

Tegutsemisvajaduse teadvustamine ja ärakasutamine

Kuidas panna inimesed tegutsema? Kuidas sütitada neid nii, et nad muudaksid oma käitumist? Juhina olen tahtnud näidata, milliseid olukordi mina pakilisena tajun ja lootnud, et motiveerin teisi selle tulemusena tegutsema. Olen kogenud ka seda, kui keegi üritab selgitada mulle oma arusaama kiiret tegutsemist nõudvast olukorrast, et mind tegutsema panna. Teistes inimestes olukorra pakilisuse tajutav ehk tegutsemisvajaduse (*sense of urgency*) tekitamine on muudatuste esilekutsumisel ülioluline, kuid siin tuleb olla ettevaatlik, sest selle käigus võidakse indu ka kahandada.

Muudatuste juhtimise asjatundja John Kotter väidab, et suurte muudatuste algatamiseks on vaja tajuda tugevat tegutsemisvajadust (Kotter 2008). Juhid saavad tegutsemisvajadust võimendada missiooni, visiooni ja eesmärkide üle vesteldes. Haridusvaldkonnas võib tegutsemisvajaduse rõhutamine olla võimas moodus, kuidas muudatuste elluviimisega seotud osalejate panust suurendada. Meie puhul on tegutsemisvajadus üldjuhul seotud teadmise ja tegemise oskuste eludega ja meil on moraalne kohustus tagada, et lapsed saaksid hariduse, mida nad vajavad ja väärivad.

Ka Kotter (2008) manitseb tegutsemisvajaduse tekitamisel ettevaatlikkusele. Ta selgitab, et muudatusi ellu viies peame kiiresti suutma oma jõupingutused fokuseerida. Ilma kindla püüdluseta tegutsemisvajadusest võib olla rohkem kahju kui kasu. Tagajärjeks on see, mida Kotter nimetab võltsiks ja valesti suunatud tegutsemisvajaduseks, mitte tõeliselt teadvustatud tegutsemisvajaduseks (Kotter 2008: 3). Kotteri sõnul iseloomustab sellist ekslikku pakilisuse tajutav meeleolu probleemi lahendamise nimel rabelemine, inimesed tormavad ühe tegevuse juurest teise juurde. Selle tagajärjeks on aga pidev läbikukkumine, ärevus, frustratsioon ja viha.

Võlts tegutsemisvajadus on tuttav ilmselt paljudele haridustöötajatele, kes on reformialgatustega kokku puutunud. Olen näinud paljusid koole ja ringkondi üht programmi või algatust teise järel ette võtmas. Pärast selliseid keeristorme on hulk haridustöötajaid lihtsalt kurnatud, olles mitmesugustesse uutesse ettevõtmistesse panustanud emotsionaalset energiat ja aega ainult selleks, et need enne tulemuseni jõudmist lõpetada ja millegi muuga asendada. Seega pole imestada, et järjekordsele püüdele äratada haridustöötajates tunnet, et laste nimel on tungiv vajadus midagi ette võtta, reageerivad pedagoogid küünilisuse ja kurbusega.

Motiveerige inimesi tegutsema, kui usute nende tegutsemistahtesse, olete omaenda pühendumusega eeskujuks ja loote tingimused, mis võimaldavad neil tulemuslikult töötada. Suunake neid endid olukorra pakilisust mõistma ja sellega suhestuma. Te ei pea neile peale suruma statistikat ega rusuvaid lugusid, vaevalt need kedagi innustavad. Näidake, kuidas teised on muudatusi ellu viinud. Aidake neil luua side ühe õpilasega ja näha erinevaid viise, kuidas nad saaksid selle noore inimese ellu panustada. Aidake neil seada mõistlikke ja lühiajalisi eesmärke ning panna paika sammud, mis viiksid eesmärkide saavutamisele lähemale. Tegutsemisvajadust tasub inimestes äratada korraga väikestes kogustes – liiga tugev pakilisuse tajutav mõjub laastavalt ja enamasti polegi see peamine, mis inimesi tegutsema ajendab.

Nõuandeid eesmärkide seadmiseks

1. Seadke eesmärgid isegi siis, kui need tekitavad ärevust. Juurutage eesmärkide seadmise ja nende nimel töötamise suhtes hoiak, et tegemist on millegi sellisega, mis annab energiat, motiveerib ja võimestab.
2. Kõigepealt seadke eesmärgid kogu aastaks ja seejärel jaotage need kas kuude või kvartalite kaupa väiksemateks vahe-eesmärkideks.
3. Seadke eesmärgid, mis oleksid saavutatavad.
4. Tuletage eesmarke regulaarselt meelde ja juhtige tähelepanu nende suunas liikumisel tehtud edusammudele.
5. Kui eesmarke ei saavutata, selgitage välja, millised välised tegurid seda takistasid (neid on tavaliselt üksjagu) ja ühtlasi teadvustage meeskonna vastutust.

Meeskonna uurimisprojekt

Mõne meeskonna puhul ei sobi tööplaani struktuur, eesmärgid ja võrdlusalused meeskonna tegevuse sisuga kokku. Ent meeskond saab ka ilma tööplaanita kesken-
dunult ja tulemuslikult toimida, peaasi et nende üheskoos veedetud aeg oleks kuidagi struktureeritud. Üks võimalikke mooduseid, kuidas meeskond saaks koos õppida ja töötada, on uurimisprojekti korraldamine. Selleks tuleb kindlaks määrata uuritav valdkond, sõnastada uurimisküsimused ja viia läbi tegevusuuring. Koos meeskonnaga uurimisprojekti läbiviimine (selle asemel et sõnastada eesmärgid ja panna paika kindel tööplan) on mõjus viis siht kindlaks määrata. See elavdab meis peituvat elukestvat õppijat, annab võimaluse rahuldada täiskasvanud õppijate vajadusi ning võimaldab kaasavat ja avatumat meeskonnatööd. Uurimisprojekti osalemine võib kujuneda transformatiivseks kogemuseks eelkõige nendele meeskondadele, kel on eesmärkide nimel töötamisega negatiivseid kogemusi.

Tegevusuuringu läbiviimiseks on vaja teatud oskusi ja teadmisi. Parim selletemaline käsitlus, mille olen leidnud, on Ruth Hubbardi ja Brenda Poweri teos „The Art of Classroom Inquiry: A Handbook for Teacher Researchers“ („Uurimistöö klassiruumis: uurivate õpetajate käsiraamat“, 2003). Kui olete huvitatud oma meeskonnaga uurimisprojekti läbiviimisest, julgustan teid asja järele proovima. See võib osutuda põnevaks ja innustavaks õpikogemuseks.

Meeskonna uurimisprojekti näide

Rühm suure keskkooli õpetajaid otsustas moodustada üheks õppeaastaks õpijuhtimise kogukonna, et tegelda nende õpilaste vajadustega, kes olid hiljuti mõnest teisest riigist Ameerika Ühendriikidesse tulnud ja sealse keskkoolis õppima asunud. Suur osa neist noortest oli kodumaal vähe kooliharidust saa-

nud, väga vähesed rääkisid inglise keelt ning enamikul olid märkimisväärsed sotsiaalse ja emotsionaalse arenguga seotud õpivajadused. Ent kuna õpetajad teadsid uustulnukatest väga vähe, otsustasid nad eesmärkide seadmise ja tööplaani koostamise asemel teha hoopis uurimisprojekti.

Pärast mitmeid arutelusid leidsid nad, et õppimise toetamiseks õige suuna leidmisel võiks olla kasu järgmistest küsimustest.

1. Mida me peaksime uutest õpilastest teadma, et nende vajadusi täita?
2. Mida meie uued õpilased praegu tõesti teadma peaksid?
3. Kuidas me saaksime nende oskusi ja tugevaid külgi esile tuua, et sellest lähtuvalt nende arengut toetada?
4. Milline sotsiaalset ja emotsionaalset arengut toetav õppimine võiks uute õpilaste puhul kõige tähtsam olla? Kuidas me saaksime seda neile võimaldada, arvestades nende vähest inglise keele oskust?

Meeskond koostas põhjaliku tegevuskava, mis hõlmas kesksete õpilaste väljavalimist, nende vaatlemist, õpilaste ja nende pereliikmete küsitlemiseks tõlkide kaasamist ning õppetöös kunsti- ja muusikaõpetajatega koostöö tegemist. Kõik need tegevused viidi läbi uurivas vaimus, mis tähendas, et õpetajad küsisid pidevalt: „Mis saaks siis, kui õpetaksime sotsiaalseid oskusi fotograafia kaudu?“ või „Kuidas meie suhted õpilastega muutuvad pärast seda, kui oleme nende pereliikmetega vestelnud?“. Selline avatud, tulemustest sõltumatu ja uudishimulik lähenemine ongi uuriva vaimu olemus.

Meeskond seadis oma tegevusele ka eesmärgid, kuhu kuulusid näiteks kõigi 47 õpilase intervjuerimine, õppetöös nelja erineva mitteverbaalse lähenemisviisi kasutamine, kolme küsitluse läbiviimine ning kooliaasta lõpus uurimisprojekti tulemuste esitlemine teistele töötajatele.

Uurimisprojekti käigus dokumenteerisid õpetajad oma tähelepanekud, panid kirja mõtted ja jagasid kogutud teadmisi üksteisega. Selles meeskonnas oli energiat ja nõudlikkust, mis tulenes liikmete sisemisest motivatsioonist ja pühendumusest. Ma pole sugugi kindel, et olukord olnuks sama, kui nad oleksid pidanud seadma endale tavapärased eesmärgid. Järgmisel õppeaastal koostas meeskond aga juba harjumuspärase tööplaani, mis sisaldas ka õpilaste õpitulemustega seotud eesmäärke. See plaan põhines eelnenud aasta uurimisprojekti käigus kogutud rikkalikel teadmistel ning avaldas märkimisväärselt positiivset mõju õpilaste õpikogemusele. Lisaks tööplaani rakendamisele otsustasid õpetajad jätkata ka uurimisprojekti, sest nad tundsid, et see oli andnud neile nii palju ideid ja indu. Mitu õpetajat teatas, et tänu professionaalses õpikogukonnas läbi viidud uurimisprojektile jätkavad nad tööd senises koolis ega otsi mujalt uusi võimalusi.

Tööplaanid

Kui suund on kindlaks määratud, koostab meeskond eesmärkide saavutamiseks või uurimisprojekti läbiviimiseks tööplaani. Selles on kirjas konkreetsed tegevused, mis meeskonnal tuleb läbi teha, ning võrdlusalused, mis võimaldavad hinnata meeskonna edenemist eesmärkide saavutamise suunas. Tööplaan on teejuht, kuna selles on kohtumiste kaupa kindlaks määratud, mida täpselt ette võetakse. Oluline on järjepidevalt jälgida (võib-olla kord kuus), kuidas eesmärkide suunas liikumine edeneb ja vajadusel plaane korrigeerida.

Kuna meeskonnal tuleb ellu viia kindel plaan, peab neil olema võimalus tööplaani koostamises kaasa rääkida. Usalduslikus ja üksmeelses meeskonnas võib see toimuda kiiresti ja kergelt, ent meeskonnas, kus esineb siseheitlust – kas on see alles moodustatud või ei ole rühmadünaamika veel paigas –, võib üksmeele saavutamine kujuneda päris keeruliseks. Tuleb meeles pidada, et probleem ei ole mitte tööplaanis, vaid liikmete vahel tekkinud konfliktis ja puudulikus suhtlemisoskuses. Sel juhul tuleks teil enne tööplaani koostama asumist nendele probleemidele tähelepanu pöörata. Mõnikord on otstarbekas meeskonnatööst aeg maha võtta ja tegelda lahkkelide algpõhjustega, kuid alati pole see võimalik. Vahekaardil 4.7 on näide meeskonna tööplaanist.


Ühtegi probleemi ei saa lahendada sama mõtteviisi abil, mis need tekitas.

ALBERT EINSTEIN

Tööplaani täitmise muudab keerukaks see, et meeskonnal tuleb paindlikult reageerida koolis ettevõtetele olukordadele ja samal ajal tulemuste nägemiseks piisavalt täpselt plaani järgida. Sageli kaotame koolielu argipäevaga rinda pistes sihi silme eest ja lülitume ümber n-ö reageerivale režiimile: hakkame reageerima kaosele, selle asemel et töötada ennetavalt

kaose põhjusi kõrvaldavate eesmärkide nimel. Me ei taha olla plaani orjad. Peame seda aeg-ajalt muutma olenevalt sellest, mida uut me teada saame ja mis meie organisatsioonis toimub. Ent me ei saa oma plaani ka lihtsalt kõrvale heita, niipea kui midagi juhtub või meile midagi uut ja säravat näidatakse. Kui tuleb otsustada, kas plaanist kõrvale kalduda või sellele kindlaks jääda, peavad juhid toimima väga läbimõeldult. Sellised otsused tuleb meeskonnaga läbi arutada ja nende seisukohad ära kuulata. Mõnikord võime teha meeskonnale ettepaneku: kas plaanist kinni pidada, liikuda edasi ja vaadata, mis juhtub (mõnikord plaanid nurjuvad, sest neist loobuti liiga vara), või siis plaani muuta (mõnikord plaanid nurjuvad, sest neid järgiti liiga jäigalt, kuigi oli ilmseid andmeid, et teatud muudatused kulusid ära).

Teekonna kavandamine

Iga meeskond on oma nägu. Iga meeskond on omas aegruumis tegutsev keerukas üksus isesuguste isiksuste, ajaloo ja trajektooriga. See on põhjus, miks ma ei saa anda

üht konkreetset retsepti meeskonna arendamiseks või mittetoimiva meeskonna parandamiseks. Ma võin jagada soovitusi, et proovige teha näiteks seda või toda, kuid oma teekonna peate ikkagi ise kavandama. Kuigi meie teekonnad võivad olla erinevad, vajavad kõik meeskonnad selget eesmärki, liikmed peavad arutama, kuidas nad koos edasi liiguvad ja töötama millegi konkreetse nimel.

Mõnikord, kui olen mõnd juhti nõustanud ja me oleme püüdnud meeskonna arengut kavandada, olen võtnud värvilised markerid ja visandanud tahvlile mitu marsruuti. Pakun välja visuaali – valige oma seiklus – ja siis räägime me eri võimalused läbi. Kas meeskond peaks visiooni sõnastama enne või pärast põhiväärtuste väljaselgitamist? Millal oleks õige aeg teha meeskonnatööst kõrvalepõige ja veeta kvaliteetaega üksteist tundma õppides? Kuidas võib meeskonna koosseis mõjutada seda, mismoodi selle liikmed normide üle peetavas arutelus osalevad? Ent on üks asi, mis tuleb alati esimesena kirja panna: sihtpunkt, mille suunas meeskond liigub. Ärge jätke põhieesmärki määramata.

Meie vestlusest kasvab välja juhi meeskonna arendamise tegevusteooria. See on selgitus, miks tehakse just seda, mida tehakse. See kõlab umbes nii:

„Minu meeskond on koos tegutsenud aasta aega. Mõnikord kulgeb meil töö ladusalt, aga mõnikord mitte. Rühmas on mitu jõulisemat isiksust ja ma olen neist paaril lasknud aeg-ajalt aruteludes domineerida. Selleks et saaksime järgmisel aastal koostööd jätkata, tuleb meil meeskonnale restart teha ja senise kogemuse põhjal võtan esimese asjana jutuks ühised normid. Arvan, et selline arutelu aitab meil rühma suhtlisdünaamikat parandada. See asi tuleb korda ajada enne, kui saame üldse muude oluliste vestluste juurde minna. Kui oleme normid paika pannud, võtame teemaks meie põhiväärtused. Ma arvan, et see mõjub meeskonnale innustavalt ja aitab meil üksteist paremini tundma õppida. Pärast seda vaatame uuesti üle meeskonna missiooni ja visiooni. Arutasime seda eelmisel aastal põgusalt, kuid ma ei ole kindel, kas me kõik seda ühtviisi mõistame.“

Tegevusteooria väljatöötamine on meeskonna arengu puhul kõige olulisem etapp. Seda teete te üksi, koos kolleegi või arengutreeneriga ning see on aeg, et läbi mõelda, miks te teete meeskonna arendamiseks just seda, mida teete. Pange oma mõtted kirja ning leidke aega, et oma valikud ja otsused läbi kaaluda.

Meeskonna seisundi hindamine

Kui meeskond on hästi toimima pandud, suudab iga selle liige lõpetada alljärgnevad laused nii, et nende vastused sisuliselt kattuvad. Aga enne sinnamaani jõudmist tuleb teil meeskonnaga läbi teha 5. peatükis (kogukonna kokkulepped) ja 8. peatükis (otsuste tegemine) kirjeldatud tegevused.

Reflekteerimine eesmärgi, protsessi ja tulemuse üle

1. Meie meeskond on loodud selleks, et ... Meie missioon on ...
2. Meie meeskond püüdleb selle poole, et ... Meie visioon on ...
3. Meie meeskonna põhiväärtused on ...
4. Meie meeskonna kokkulepped on ...
5. Meie meeskond teeb otsuseid selle järgi, kas ...
6. Meie meeskonna suhtluskokkulepped on ...
7. Meeskonna kokkusaamistel kasutame selliseid rolle, nagu ...
8. Meie meeskonna eesmärgid (või uurimisküsimused) on ...
9. Meie meeskonna tööplaani vaadatakse üle [*kui sageli?*].
10. Meie meeskond teab, kui oma missiooni ja eesmärkide täitmisel ning visiooni teostamisel edusamme teeme, sest ...

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2013)

Kuna töötasime grandii alusel ja pidime järgima sellega seotud ajaraami, pidin meeskonna eesmärgid paika panema ammu enne seda, kui meeskonna esimest korda kokku kutsusin. Olin nende eesmärkide tutvustamise pärast närvis, sest ei osanud aimata, kuidas meeskonnaliikmed reageerivad – nad ei olnud ju nende määramise juures mingit rolli mänginud.

Enne kohtumist ütlesin endale: „Lihtsalt kuula nende seisukohti, püüa tabada emotsioone, anna neile aega eesmärkide üle järele mõelda ja neid enda jaoks mõtestada ning ära püüa olukorda kuidagi siluma hakata. Ära muutu kaitsvaks, need on igati asjakohased eesmärgid. Inimesed vajavad lihtsalt aega ja ruumi, et eesmärgid enda jaoks läbi mõelda.“

Kohtumise alguses selgitasin oma plaani: „Pärast seda, kui olete eesmärgid läbi lugenud, annan teile aega, et saaksite omaette nende üle järele mõelda, seejärel kaaslasega mõtteid vahetada ning lõpuks kogu meeskonnaga arutada. Ma lihtsalt kuulan teie arvamusi ja margin need üles. Ma vastan teie küsimustele ja muredele pärast seda, kui olete kõik saanud omavahel mõtteid vahetada ja üksteisele vastata. Selleks kulub tõenäoliselt 15–20 minutit. Ja ma olen veendunud, et need on meie meeskonna jaoks igati õiged eesmärgid.“

Pärast eesmärkide lugemist kuulsin arengutreeneritelt järgmist:

1. „See, et 100% õpetajatest täidab oma eesmärgi, ei tundu mulle mõistlik ega realistlik ootus.“
2. „Mis juhtub siis, kui me neid eesmärgi ei täida?“

3. „Kuidas ma saan teada, mida õpetajad minu juhitööst arvavad?“
4. „Kes nende eesmärkide saavutamist mõõtma hakkab ja kui sageli seda tehakse?“
5. „Mulle ei meeldi, et meie eesmärgid on seotud sellega, kui hästi õpetajad oma eesmärgid täidavad.“
6. „Kas see, kui me neid eesmärke ei täida, mõjutab seda, kas meid järgmisel aastal uuesti tööle võetakse?“

Kuulasin, kuidas arengutreenerid oma muresid jagasid ja üksteise küsimustele vastasid. Üks neist ütles: „Minu arvates pole 100%-lise eesmärgi seadmine üldse paha, see on ikkagi eesmärk.“ Teine leidis: „Ma arvan, et mul on väga suur mõju selle üle, kuidas õpetajad minu juhitegevusse suhtuvad, nii et mul ei ole midagi selle vastu, kui üks eesmärk on seotud ka klientide rahuloluga.“ Ja kolmas teatas: „Ma kahtlen, et nende eesmärkide täitmata jätmine mõjutab kuidagi meie tööalast staatust. Kui üldse midagi meie töölepingu pikendamist mõjutab, siis on see tõenäoliselt see, kas me saavutame omaenda professionaalse arengu eesmärgid, mille paar nädalat tagasi seadsime, mitte aga see, kas meie meeskond oma eesmärgid täidab.“

Vestlus nihkus seni varjul olnud tunnetele, ilma et oleksin ise sellele kuidagi kaasa aidanud (aga jah, oleksin vestlust just selles suunas nüginud). „Ma olen lihtsalt mures, tahan oma tööd hästi teha,“ teatas üks arengutreener. „Ma tean, et selle grandi tõttu jälgitakse meie meeskonda väga terava pilguga. Ei taha kedagi alt vedada.“ Teine lisas: „Meie koolides on niivõrd palju probleeme ja need eesmärgid on väga ambitsioonikad. Ma tõesti tahan neid täita, aga kahtlen, kui suurt mõju me üldse avaldada suudame.“ Keegi kolmas ütles: „Just see viimane eesmärk, vähendada õppetööst kõrvaldamist, pani mind kõhkleva. Ma väga tahaksin seda eesmärki täita, aga kardan, et ei tea, kuidas.“

Pärast veerandtunnist rühmaarutelu palusin osalejatel pöörduda oma paarilise poole ja arutada nende küsimuste üle, millele nad veel vastust ei saanud. Kõigi üllatuseks oli küsimusi järele jäänud vähe. Kordasin uuesti oma varasemat seisukohta: „Need on eesmärgid, mis tähendab, et me püüdleme nende poole ja keskendume neile. Minu ülesanne on luua sobivad tingimused, et teie saaksite neid eesmärke täita. Muu hulgas aitan teil professionaalselt areneda, et saaksite kaasa aidata näiteks sellele, et õppetööst kõrvalejäämist oleks õpilaste hulgas vähem. See, kas need eesmärgid saavutatakse või mitte, ei mängi teie ametis jätkamisel mingit rolli. Väga palju on igasuguseid muutujaid, mis hakkavad nende eesmärkide täitmist mõjutama. Kui me oma eesmärke ei saavuta, siis leiame aja ja mõtleme läbi, miks nii läks ja mida on vaja muuta: olgu see siis eesmärk ise või meie lähenemisviis. Ka siis, kui eesmärgid saavutame, mõtleme läbi, mis võimaldas meil sellise

tulemuseni jõuda ja mida on vaja muuta. Eesmärgid aitavad meil õppida ja meie põhitöö selles meeskonnas ongi õppimine.“

Kogu aasta, kui eesmärkide suunas liikumist hindasime, tajusid arengutreenerid, kuidas nende usk oma oskustesse ja eesmärkidest lähtumise vajalikkusesse aina kasvas. Kuigi me ei saavutanud kõiki seatud eesmärke, õppisime väga palju. Muu hulgas hakkasime paremini mõistma, millised tingimused on ambitsioonikate eesmärkide saavutamiseks vajalikud. Taipasin, et üks tingimusi on see, et juhul tuleb eesmärkide tutvustamisel oma tundeid juhtida ja lasta ka teistel omi juhtida, nii et me ei takerduks eesmärkide seadmisega kaasnevate emotsioonide võrku. Mõnikord, kui selle meeskonnaga arengu üle mõtisklesin, märkasin läbitud teekonnal kohti, kus oleksime võinud liikuda mõnes teises (vähem tõhusas) suunas. Mõistsin, et kui oleksin meie esimesel kohtumisel eesmärke tutvustades nende kõhkluste tõttu kaitsesse tõmbunud, võinuks meie teekond kujuneda hoopis teistsuguseks. Sain aru, et minu võime hoida end tagasi, rahulikuks jääda, enne ütlemist järele mõelda ning lasta inimestel endil asjad läbi arutada, oli määrava tähtsusega. Ikka ja jälle jõudsin seisukohani, et see, milline on juht, avaldab meeskonnale kõige suuremat mõju.

Vahekaart 4.7. Meeskonna tööplaani näide

KLASSI TASANDI MEESKONNA TÖÖPLAAN

Rise Upi algkooli viienda klassi õpetajate meeskond
2014–2015

Ringkonna või kooli aasta eesmärgid

1. 95% õpilastest saavutab kooli koostataval ja hinnataval eksamil lugemisülesande eest vähemalt 20% parema tulemuse kui varem (2014/2015. õa põhieesmärk).
2. 95% õpilastest kasutab kirjepandud argumentide toetamiseks tekstist leitud fakte.
3. Õpilaste hulgas korraldatud küsitluse põhjal tunneb 95% õpilastest, et nad on kooli oodatud ning koolis töötavad täiskasvanud väärtustavad neid ja hoolivad neist.
4. Õpilaste hulgas korraldatud küsitluse põhjal tunneb 95% õpilastest end eakaaslastega kontaktis olevat ja omab koolis eakaaslaste hulgas vähemalt ühte sõpra.

Meeskonna missioon	Meeskonna visioon	Meeskonna kokkulepped
Meie meeskond on moodustatud selleks, et luua õpilastele turvaline ja hooliv kogukond, kus nad julgeksid võtta riske ja eksida ning saavutaksid oma õpieesmärgid.	Soovime luua turvalise keskkonna, kus saaksime õpetajatena ise õppida, teineteist toetada ja proovile panna, innustada üksteist andma õpilaste nimel endast parima ning tähistada meie kordaminekuid. Selle pinnal soovime kujundada meie kooli viienda klassi õpilastele erakordselt hooliva õpikeskkonna ja tagada süvitsi mineva õppetöö.	• Oleme alati nii ihu kui ka hinge kohal. • Vaidlustame eeldusi ja oletusi, nii iseenda kui ka teiste omi. • Räägime ausalt, ilma teisi süüdistamata või hukka mõistmata. • Tegutseme tulemusest sõltumatult.

Meeskonna põhiväärtused

1. Lähtume üksteise, kolleegide, õpilaste ja nende perede puhul arengule suunatud mõtteviisist. Oleme veendunud, et igaüks suudab õppida.
2. Väärtustame suhteid ning pühendame aega nende edendamisele ja hoidmisele, sest kõik saab alguse austusel ja hoolivusel põhinevatest suhetest.
3. Püüame korraga näha nii tervikut kui ka selle osi. Peame meeles, et oleme kõik üksteisega seotud, osake paljudest süsteemidest, ning sel viisil ümbritsevat tajudes suudame toimida tõhusamalt.
4. Teame, et töötame paremini vastupidavas ja usalduslikus keskkonnas ning püüame sellise keskkonna kujundada ka oma meeskonnale, meie õpilastele ja nende kogukondadele.
5. Tunnistame, et emotsioonid on meie töö lahutamatu osa. Töötame selle nimel, et mõista ja juhtida nii iseenda kui ka teiste emotsioone.
6. Teame, et meie uskumusi ja tegevust kujundavad meie taust ja kogemused; pöörame tähelepanu sellele, kes me oleme ja kelle kasuks tegutseme, et saaksime lõpetada mis tahes süsteemse rõhumise.
7. Me hindame edasiviivaid konflikte ja teame, et lahkarvamuste toel võime jõuda parema arusaamiseni, kuidas õpilasi tõhusamalt toetada. Me kasutame need võimalused ära ja õpime neist.

Otsuste tegemise kokkulepped

Püüame langetada enamik otsuseid konsensuslikult, kuid mõistame, et mõnikord ei ole see võimalik. Sellistel juhtudel teeme otsused hääletades ja võtame aluseks rohkem hääli saanud valiku.

Meeskonna eesmärgid

SMARTE mudelil põhinev 1. eesmärk

- Selleks et toetada meie tähelepanu keskmee oleva eesmärgi saavutamist 2015. aasta juuniks ja iseäranis lugemisraskustega õpilasi (et nad täidaksid nimetatud ajaks oma arengueesmärgi), kasutame tundides vähemalt 20 erisugust lugemisoskust arendavat struktuuri ja strateegiat ning nelja erisugust hindamisvahendit. Rakendame neid lähenemisviise vähemalt viie tekstižanri puhul ja analüüsime saadud tulemusi.

	Strateegilised tegevused	Võrdlusalused
Juuli ja august	- Osalege professionaalse arengu koolitusel, kus õpetatakse toetama nende õpilaste arengut, kellel esineb raskusi lugemises ja keeleõppes. - Koostage esimeseks semestriks tunnikavad, milles on omandatud teadmised ühendatud õppeaine sisuvaldkondadega. - Visandage üldjoontes kogu õppeaasta kava, millises mahus ja järjestuses kavatsete lugemisoskust arendavaid strateegiaid kasutada ja milliseid tekste käsitleda. - Otsustage, milliseid hindamisvahendeid kasutate, vajadusel võite mõne ka ise koostada, ja märkige hindamisajad kalendrisse.	- Tunnikavad koostatud. - Kogu õppeaasta üldine kava koostatud. - Hindamisvahendid välja valitud ja hindamisajad kalendrisse kantud.
September	- Viige õpilaste hulgas läbi eelhindamine. - Analüüsige meeskonnaga eelhindamise tulemusi ja seadke õpilastele individuaalsed arengueesmärgid. - Tutvustage õpilastele esimest komplekti lugemisoskust arendavaid strateegiaid ja harjutage neid ühe tekstižanri põhjal (ilukirjandus). - Jagage meeskonnaga selle strateegiakomplekti raames sooritatud õpilastööd ja analüüsige neid üheskoos.	- Eelhindamise tulemused analüüsitud. - Õpilastööd analüüsitud.

	Strateegilised tegevused	Võrdlusalused
Oktoober	• Viige kesksete õpilaste puhul läbi põhjalikud hindamised ja intervjuud ning jagage oma tähelepanekuid meeskonnaga. • Jälgige üksteise keskseid õpilasi, andke tagasisidet ja tehke tähelepanekuid. • Kavandage üheskoos teadusteksti lugemise oskust arendav ainetund. • Tehke tunni läbiviimisest videosalvestis ja jagage neid videoid üksteisega.	• Kesksete õpilaste hindamine ja intervjuerimine läbi viidud ning tulemused meeskonnaga jagatud. • Ainetund üheskoos kavandatud. • Videod sellest, kuidas õpetajad tundi läbi viivad, meeskonnaga jagatud.
November	• Viige semestri lõpus läbi lugemisoskuse hindamine ja analüüsige tulemusi koos meeskonnaga. • Tutvustage järgmist komplekti lugemisoskust arendavaid strateegiaid uue žanri põhjal (elulugu). • Jagage ja analüüsige eluloo žanri käsitlevates tundides kesksete õpilaste tehtud töid.	• Semestri lõpus läbi viidud hindamise tulemused analüüsitud. • Eelnimetatud hindamistulemused näitavad 95% õpilaste puhul positiivset kasvutrendi. • Kesksete õpilaste tööd on meeskonnaga jagatud ja analüüsitud.

SMARTE mudelil põhinev 2. eesmärk

- Selleks et toetada meie kooli kolmandat ja neljandat eesmärki, tagame 2015. aasta juuniks, et vähemalt 95% viienda klassi õpilastest tunneb, et on kooli oodatud ning vähemalt üks õpetaja väärtustab neid ja hoolib neist. Ühtlasi tagame, et vähemalt 95% meie õpilastest tunneb, et neil on teiste viiendike hulgas vähemalt üks sõber.
- See on meie kui õpetajate tegevuseesmärk.

	Strateegilised tegevused	Võrdlusalused
Juuli ja august	• Kavandage hooliva kooli programmi järgides esimese kuue koolinädala ainetunnid. • Külstage iga õpilase kodu ja vestelge pereliikmetega. • Kavandage oktoobriks ööbimisega väljasõit.	• Tunnid kavandatud. • Külastused tehtud. • Ööbimisega väljasõit planeeritud.

	Strateegilised tegevused	Võrdlusalused
September	- Määrake igale viiendikule kaaslaseks üks lasteaialaps ja üks kaheksanda klassi õpilane ning tehke algust sõbraprogrammiga. - Viige läbi individuaalsed ja tervet klassi hõlmav eelhindamine, et selgitada välja õpilaste tunded kooli, üksteise ja õpetajate vastu. - Valige sel kuul kogutud andmete põhjal välja kesksed õpilased (käimasolevaks semestriks). - Korraldage klassidevahelisi üritusi ning jälgige, et õpilased suhtleksid üksteise ja täiskasvanutega sõbralikult, moodustades ühtse kogukonna.	- Sõbraprogramm käima lükatud. - Intervjuud läbi viidud. - Kesksed õpilased välja valitud. - Klassidevahelised üritused korraldatud.
Oktoober	- Kuulutage oktoober kaastunde ja empaatia kuuks ning jälgige vähemalt ühe ainetunni jooksul üksteise keskseid õpilasi. - Kavandage novembriks kogukonna heaks vabatahtlikul panustamisel põhinevaid üritusi. - Korraldage ööbimisega väljasõit. Iga õpetaja veedab vähemalt tunni oma keskse õpilasega ja vähemalt tunni teise õpetaja keskse õpilasega, et neid paremini tundma õppida.	- Algatus ellu viidud ja õpilaste vaatlus teostatud. - Kogukonna heaks üritused kavandatud. - Ööbimisega väljasõidu eesmärgid saavutatud.
November	- Korraldage semestri lõpus küsitlus ja analüüside tulemusi. - Viige läbi kogukonna heaks kavandatud üritused.	- Küsitluse tulemused näitavad positiivseid suundumusi. - Küsitluse tulemustest olenevalt vaadake üle tegevuskavad, eelkõige just kesksete õpilastega seoses. - Kogukonna heaks kavandatud üritused annavad tunnistust õpilaste kasvavast empaatiast üksteise ja kõigi teiste elusolendite vastu.



5. PEATÜKK

Usaldusele aluse panemine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

„Mulle ei meeldi, kuidas sa seda ütlesid,“ teatab Margaret. „Sa justkui käsutad meid, aga ma ei usu, et see üldse sinu töö on.“

Meie osakonna koosolek on kestnud viis minutit ja olen jõudnud vaid eesmäärke tutvustada. Hingan sügavalt sisse ja lausun: „Ma ei saa päris hästi aru. Palun selgita.“

„Sa ei mõista, kui raske meie töö on,“ vastab Margaret. „Ma jõuan kohale kell 7 ja lahkun kell 18. Lähen koju ja hakkan õpilaste töid hindama. Ja nüüd sa teatad, et me peame igaks tunniks ka õpieesmärgid seadma?“

„See ei olnud minu otsus,“ vastan. „Selle tegi meie direktor. Täna räägimegi sellest, milline on üks hea õpieesmärk. Ja seejärel on teie ülesanne mõelda oma järgmise nädala tundide jaoks välja kolm õpieesmärki.“

Margaret ei ütle midagi. Arvan juba, et saan koosolekuga edasi minna, kuid siis ta jätkab. „Nii et sa eeldad, et me ei tea, kuidas õpieesmäärke kirjutada. Miks sa nii arvad? Ja kuidas saab meilt üldse oodata õpieesmärkide kirjutamist, kui töötame juba praegu 15 tundi ööpäevas?“

Ma ohkan. Iga kohtumine näib meil kulgevat ühtemoodi – ikka ringiratast, ilma et kusagile jõuaksime, umbusaldus aina süveneb ja takistab meil õppimast. Ja seda ei põhjusta ainult Margaret. „Ma arvan, et meil tuleks rääkida, kuidas kohtumistel käituda,“ ütlen nõrdsinult.

„Nii et nüüd ei oska ma sinu arvates ka käituda? Kas saadad mind direktori jutule?“ Margaret tõuseb püsti ja võtab oma paberivirna. „Vabandust, aga ma ei tunne end enam hästi ja pean lahkuma. Esitan puudumistõendi. Head koosolekut!“ ütleb ta ja väljub ruumist.

Kogukonna kokkulepped kujundavad kultuuri

*Kultuur sööb strateegiat
hommikusöögiks.*

PETER DRUCKER

Kui te pole neid Peter Druckeri tarku sõnu veel kuhugi välja kirjutanud, julgustan teid nüüd seda tegema. Pikaajase meeskondade arendamise töö käigus on see tsiitaat mulle ikka ja jälle meelde tuletanud, kuhu pean oma energia suunama. Lisaksin aga omalt poolt juurde: peame meeles pidama, et *strateegiat saame kasutada* kultuuri kujundamiseks. Õigupoolest on lausa nii, et kui me ei lähene kultuuri kujundamisele strateegiliselt, sihipäraselt ja mõnevõrra metoodiliselt, ei pruugigi see meil korda minna. Arengut toetav kultuur ei teki lihtsalt iseenesest, vaid seda kujundavad juhid, kes vormivad, kavandavad ja konstrueerivad.

Positiivse kultuuri aluseks on kogukonna kokkulepped ehk normid. Need moodustavad süsteemi, mis aitavad alal hoida emotsionaalsel intelligentsusel põhinevaid tavasid. Normid aitavad suurendada usaldust ja turvalisust. Neis on kokku lepitud selleks, et vältida kogukonda kahjustavate konfliktide laienemist, suunata meie käitumist ning mis kõige tähtsam, aidata meil meeskonnana tõhusalt koostööd teha.

Iga kord, kui kuulen koostööga raskustes olevast meeskonnast või vaatlen mõnda sellist, küsin esimese asjana: „Millised on teie rühma normid?“ Kui juhendaja või meeskonnaliige muutub normide meenutamisel kõhklevaks, kahtlustan, et probleemi põhjus võibki olla kokkuleppe puudumine, kuidas üksteisega lävida. Ilma ühiste kokkulepeteta lähevad kõik meie püüdlused meeskonda toimima panna üle kivide ja kändude.

Paljud haridustöötajad on kogenud normide loomisel ebameeldivusi või pole nad osanud neid mõjusate abivahenditena kasutada. Kui tunnete nõrdimust selle üle, et olen terve peatüki normidele pühendanud, siis palun varuge kannatust. Võib-olla kuulute nende haridustöötajate ridadesse, kes on mures normide loomisele kulutatava aja pärast või vastupidi, olete tundnud pettumust, kui harva teie loodud normidele on tuginetud. Ent normid pole süüdi selles, et nad pagendati paberile, millele eales enam tähelepanu ei pööratud. Vastupidavate kogukondade kujundamiseks tuleb normid hästi sõnastada ja neid ka hästi kasutada: normidest peab olema kasu ja neid tuleb järjepidevalt esile tuua.

Häid norme pole raske leida

Tõhusad normid aitavad meeskonnaliikmetel oma eesmärged saavutada ning seetõttu peavad need kajastama nii rühma kui ka individuaalseid vajadusi. Näiteks võin ma

normide üle peetavas arutelus osaledes lähtuda eelkõige sellest, mida ma ise vajan, et meeskonnas endast parim anda, ja otsustada, et hoidun tulemusele keskendumast. Ent pärast kaaslastega vestlemist saan aru, et minu isiklik norm ei pruugi mulle selle konkreetse rühma liikmena kõige kasulikum olla. Võib-olla vajab meie meeskond sellist normi, nagu „Püüdke leida lahendusi“. Meeskonna ühiste eesmärkide saavutamiseks peavad normid vastama nii isiklikele kui ka kollektiivsetele vajadustele. Kui teie isiklik lemmiknorm ühiste normide nimekirja ei jõua, tasub mõelda, kas see on rühma põhiväärtus või viis, kuidas teie oma püüdlused saavutaksite. Minu puhul on pingevaba suhtumine tulemusse oluline eeltingimus, et suudaksin olla hea rühmaliige ja juht. Nii et isegi kui see reegel ei ole meeskonna ühiste normide nimekirjas, jääb see alati minu isiklikus nimekirjas esimeste hulka.

Organisatsioonides, kus usaldust napib, võivad meeskonnaliikmed pakkuda välja norme, mille järgimist nad ootavad just teistelt liikmetelt. Näiteks: oletame, et mul on hädasti vaja, et Carlos nii palju ei lobiseks. Olen temaga varemgi ühes rühmas olnud ja siis on ta vestlustes teiste üle domineerinud. Sellest tulenevalt võin ma teha ettepaneku leppida kokku normis „Säilitage kõnelemisel ajataju“. Ent kuigi Carlose varasem jutukus võib panna meid arvama, et peame uues rühmas selliseid olukordi juba eos ennetama, ei pruugi see norm tingimata vajalik olla. Nimelt suudab tõhus juht liigselt domineerivat rühmaliiget ohjeldada ning seetõttu on võimalik, et uues meeskonnas käitub Carlos hoopis teisiti kui seni. Ka minu kui juhi jaoks võib anda parema tulemuse see, kui vestlen Carlosega nelja silma all ja selgitan talle, mida olen märganud ja kuidas suhtun tema aruteludes osalemissse.

Normid on tõhusad, kui meeskond määrab need koos ja nende tähendus on kõigile liikmetele selge. Parima sõnastuse leidmine on keeruline: kui sõnastus on liiga üldine, näiteks „Austage üksteist“, võidakse seda eri moodi tõlgendada ja te ei pruugigi näha käitumist, mis teie meelest austust kajastaks. „Kuulake, et aru saada“ on samuti mõnevõrra abstraktne norm, sest raske on näha teise inimese pähe ja hinnata, kas ta tõepoolest *kuulab*, et *aru saada*. Ent see norm võib olla mõjus siis, kui rühm lepib kokku, millise ilmingu põhjal saab otsustada, kas keegi kuulab ja mõtleb kaasa. Seega, normide üheskoos mõtestamine aitab meeskonna toimimist parandada.

Kõige tavalisem probleem normide puhul on, et rühm valib neid liiga palju. See võib olla märk, et rühmal on otsuste tegemise ja usalduse leidmisega raskusi. Selleks et normidest oleks kasu, peavad need hästi meelde jääma. Ja selleks, et need hästi meelde jääksid, ei tohi reegleid olla rohkem kui seitse – ehkki minu arvates piisab viiestki.

Kasulik on kokku leppida nii protseduuri- kui ka käitumisnormides. Vahekaardil 5.1 näete, et protseduurinormid kirjeldavad teatavaid tehnilisi kokkuleppeid meeskonnaliikmete vahel. Käitumisnormid esitavad aga emotsionaalsel intelligentsusel põhinevaid viise, kuidas peaksime üksteisega läbima. Kõige sagedamini pööratakse normidele tähelepanu meeskonna kokkusaamistel, kuid sellega nende kasutamine ei piirdu. Kõige tõhusamad on normid siis, kui järgime neid ka mis tahes muul ajal üksteisega suheldes, olgu koridoris trehvates, korrapidajana valves olles või meeskonnakohtumisel osaledes.

Vahekaart 5.1 (1. osa). Juhendaja normide näited

Juhendaja protseduurilised kohustused	Juhendaja protseduurilised nõuded
• Saata osalejatele kohtumise päevakava ja üle kahe lehekülje ulatuv lugemismaterjal vähemalt 48 tundi enne kohtumise algust. • Küsida igtalt osalejalt tagasisidet, teha sellest kokkuvõte ja jagada järgmisel kokkusaamisel kogu rühmaga. • Sõnastada kõigi ülesannete eesmärk ja näidata, kuidas need meie missiooniga seotud on.	• Kui te ei saa kohtumisel osaleda, teavitage mind sellest esimesel võimalusel. • Kui jääte kohtumisele hiljaks, siis saatke mulle sõnum. • Kui teil esineb rühmas õppimisega probleeme, pöörduge võimalikult kiiresti otse minu poole. • Vastake meilile (kui saatja seda soovib) 24 tunni jooksul (tööpäevadel) pärast selle saamist.

Juhendaja ülesanded ja kohustused ei ole teistele meeskonnaliikmetele normiks. Näiteks ei ole ülesanne „Koostage kohtumiste päevakavad, nii et need käsitleksid erisuguseid õpivajadusi“ rühma ühine kokkulepe, vaid juhendaja tööülesanne. Soovi korral võib juhendaja *protseduurinormid* paika panna koos meeskonnaga. See tuletab meelde, et kõik liikmed on üksteise ees vastutavad ning võimaldab tasakaalukalt kujundada juhendaja ja meeskonna vahelist võimudünaamikat. Rühma ühiste kokkulepete näited leiate vahekaardilt 5.1 (2. osa).

Kui vähegi võimalik, tasub normid sõnastada jaatavas vormis, kuna tegemist on eeskujuks oleva käitumise kirjeldusega ja me tahame keskenduda sellele, mida püüame korda saata. Mõni meeskond võib aga teatud arenguetappidel ja teatava rühmadünaamika korral vajada ka hästi otsekoheselt sõnastatud norme, et tuletada liikmetele meelde, millist käitumist nad üksteiselt ootasid. Humanitaarainete õpetajate meeskond oli just üks selliseid ja meil tuli kehtestada keelav norm „Ära sega vahele“. Umbes aasta pärast asendas meeskond selle aga uue normiga „Kuulake, et aru saada“.

Ainus tõeliselt oluline ülesanne, mida juhtidel teha tuleb, on luua kultuur ja seda juhtida.

EDGAR SCHEIN

Kuidas normideni jõuda?

Juhendajana meeskonnale norme kavandama asudes tasub esimese asjana meeles pidada, et täiesti pingevabalt see ettevõtmine teil tõenäoliselt ei lähe. Pinget võivad tekitada erimeelsused ajakasutuse suhtes (st üks osa arvab, et tegevuse jaoks on jäetud liiga palju aega, teine osa aga leiab, et aega võiks rohkemgi olla) ja vaidlused selle üle, milliseid norme kaasata. Peate toime tulema eelkõige iseenda ebamugavustundega, sest kõigi vajadusi rahuldada on väga raske, kuigi võite selle poole püüelda. Meeskonda normide loomisse kaasates püüdke märgata teis esile kerkivaid tundeid ning reflekteerige nende üle. Nii saate päris palju õppida selle kohta, kuidas te konflikte lahendate, otsuseid teete ja meeskonda juhite.

Aeg

Selle protsessi läbiviimiseks vajalik aeg oleneb meeskonna suurusest, liikmete ühisest taustast, koostöö eeldatavast kestusest, kokkusaamise sagedusest ja töö rõhuasetusest. Näiteks kümneliikmeline meeskond, kes hakkab koostama koolipidaja strateegilist kava ja plaanib kohtuda terve aasta jooksul igal nädalal kuus tundi, vajab normide väljatöötamiseks rohkem aega. Tõenäoliselt kujuneb see parajaks katsumuseks, mille käigus tuleb teha omajagu otsuseid. Kuuest õpetajast koosnev rühm, kes hakkab koos käima korra kuus kaheks tunniks, peaks normid sõnastama kiiremini. Üldiselt on nii, et mida rohkem aega plaanitakse koos töötada ja mida keerulisemad on lahendatavad ülesanded, seda rohkem kulub normide kokkuleppimiseks aega. Kui rühm on juba kunagi varem koos töötanud ja neil on ette tulnud suhteid kahjustav konflikt, tuleb läbi teha protsess, mis on märksa laiem kui normide väljaselgitamine: vaja on analüüsida ka konfliktini viinud seniseid suhtlemisviise. (12. peatükist leiate selle kohta rohkem teavet.)

Andke rühmale teada, et kuigi teil on normiloomeks ette nähtud kindel ajaraam, võib tegelikkuses aega rohkem kuluda. Näiteks võite öelda: „Ma olen tänaseks kohtumiseks planeerinud normidega seotud arutelule ühe tunni. Kui selgub, et vajame rohkem aega, võime järgmise nädala kohtumisest ühe tunni juurde näpistada. Ma tõesti tahan, et see protsess oleks põhjalik ja sisukas ning ma püüan teha kõik, et me teelt kõrvale ei kalduks, vaid ikka edasi liiguks.“ Oma kogemusest tean öelda, et normides kokkuleppimiseks kulub 1–3 tundi.

Etapid

Vahekaardil 5.2 on esitatud ühe kohtumise kava, mida kasutasin koos rühmaga normide loomiseks. See meeskond koosnes kaheksast õpetajast, kellest kaks olid uued tulijad. Arutelu ja vaidlusi oli, kuid mitte eriti palju. Saime töö tehtud kahe tunniga. Loodan, et see kava annab teile ettekujutuse normiloomelise etappidest ja jutupunktidest.

Normide loomise protsess võib minna kiiresti ja kergelt või venida pikaks ja vaevaliseks. Tagamaks, et kõik oleksid pidevalt kaasatud, tuleb teil pöörata suurt tähelepanu mitteverbaalsele suhtlusele ja küsida jooksvalt tagasisidet. Kui tundub, et enamik rühmast on valmis edasi liikuma, siis peaksitegi seda tegema.

Kui võtate normiloomet ette meeskonnaga töötama hakkamise algusjärgus, võidakse teie juhioskusi teravalt jälgida. Püüdke tagada, et see kogemus tugevdaks meeskonna usaldust teie juhioskuste vastu ja veenaks neid, et arvestate kõigiga.

Normiloomet käigus aruteluks aja leidmine aitab kaasa tulemusliku koostöö pinnase ettevalmistamisele. Oma lugusid jagades õpivad kohalolijad üksteist paremini tundma ja oma tunnetega toime tulema. Te võiksite – ja ilmselt peaksitegi – aruteludeks aega leidma. Teadke, et mõnikord kasvavad sellisest kavandamisest välja võimsad arutelud, kuid mitte alati. Kui kuulete, näete ja tunnetate osalejatevahelise sideme tugevnemist ning märkate, et rühma arusaam ühistest väärtushinnangutest ja normidest paraneb, siis pole vaja kedagi tagant kiirustada. Andke inimestele aega omavahel rääkida. Just vestluse käigus pannakse alus hästi toimivale meeskonnale.

Vahekaart 5.2. Normiloomet kohtumise kava

Matemaatikaosakonna õpirühm

RISE UP'I AKADEEMIA

7. august 2014, kell 8.00–10.15 **JUHENDAJA KAVA**

Soovitud tulemused

Osalejad:

- sõnastavad meie osakonnale selleks aastaks ühised normid ja jõuavad neis kokkuleppele.

Kava

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
8.00 (20 min)	Avamine • Tervitussõnad (3¹) • Päevakorra läbivaatamine (5) ◦ Andke ülevaade tänasest tegevusest, viidates eelmisel nädalal toimunud arutelule selle üle, mida vajame, et tunneksime end meeskonnas turvaliselt ja usaldaksime üksteist. • Sisseelamine: palliviskemäng (10)	Et mõista, mis meil täna plaanis on ja olla valmis andma endast parim; et üksteisega suhteid luua ja rühma tugevdada.	Paaristöö
			Oma mõtete kirjapanek Rühmamäng Kava

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
8.20 (25 min)	Ühiste normide loomine - Tuletage kindlasti rühmale meelde, miks me seda teeme: selgitage, et normid aitavad meil tõhusamalt koos töötada, rohkem üksteiselt õppida ja paremini õpilaste vajadusi täita. Rõhutage seda järjepidevalt! - Varasemate kogemuste jagamine (4) - Õelge: jagage paarilisega oma varasemaid kogemusi, mis puudutavad meeskonnas normide loomist. - Paari minuti pärast andke märku, et aeg on paarilisele jutujärg üle anda. - Lootused tänasele päevale (3) - Õelge: nüüd rääkige samale paarilisele, mida te tänaselt kohtumiselt ootate. - Ajurünnak (9) - Õelge: pange märkmekaardile kirja, millist käitumist ootate teistelt meeskonnaliikmetelt. Pange kirja ka need käitumisviisid, mis on teile enda parimast küljest näitmise jaoks kõige olulisemad. 3 minutit ajurünnakuks. - Jagage laiali ühiste kokkulepete näited. Õelge: lugege need läbi ja märgistage ära, millest teie arvates võiks meie rühmal tõesti kasu olla. Samuti pöörake tähelepanu sõnastusele: kas leiate midagi, mis teile iseäranis meeldib või mis mõnda teie ideed kajastab? Teil on 3 minutit lugemiseks ja märkmete tegemiseks.	Et selgitada välja need ühised kokkulepped, millest rühmal võiks enim kasu olla.	Paaristöö
			Iseseisev kirjalik ülesanne Märkmekaardid Ühiste kokkulepete näited Markerid

¹ Selle osa kohta ette nähtud minutite arv. Lisan siia-sinna minuti või paar otsa, et arvestada ka ühelt ettevõtmiselt teisele üleminekuks kuluvat aega.

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
	○ Õelge: nüüd võtke ette teie enda koostatud nimekiri ja see, mida äsja lugesite. Märgistage tähekesega VIIS [<i>mida?</i>], mis on teie jaoks kõige olulisemad. Selleks kulub minut või paar. • Ajurünnaku tulemuste jagamine (6) ○ Õelge: nüüd pöörduge teise paarilise poole ja jagage temaga viit märgistatud kohta, mida te meie rühma jaoks kõige olulisemaks pidasite. Selgitage, miks te just need valisite. Kummalgi on 3 minutit ja ma annan teile märku, kui aeg on jutujärg üle anda.		
8.45 (20–40 min)	Normide selgitamine ja rühmitamine • Valige viis näidet ja jagage (12) ○ Õelge: valige ajurünnaku tulemuste ja minu antud näidete hulgast välja kuni viis normi ning kirjutage need eraldi kleepribaga märkmepaberitele. Varsti saate oma mõtet ka selgitada, aga praegu pange lihtsalt oma idee kirja. [<i>Näidake üks ise ette</i>] (1) ○ Laske kõigil püsti tõusta ja oma märkmepaberid tahvlile või stendile kleepida, nii et teisedki saaksid neid lugeda. Paluge kõigil kirjanandu läbi lugeda. Lubage loetu üle mõtteid vahetada. (10) • Selgitage (2–15) ○ Õelge: kas neil märkmepaberitel on sõnu või fraase, mille kohta sooviksite suuremat selgust? Kas on mõni norm, mida sooviksite lasta kirjanijal selgitada? Väga oluline on üksteise mõtetest aru saada.	Et me kõik mõistaksime loodud normide tähendust.	Kogu rühma arutelu Kleepribaga märkmepaberid Pabertahvel või -stend

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
	○ MÄRKUS! Vestluse kestus oleneb kirja pandud mõtetest. Selles etapis tuleb juhendajal olla väga valvas, pöörata tähelepanu osalemise võrdsusele, et osalejad saaksid oma ideid selgitada, ilma et keegi liiga pikalt sõna võtaks või kedagi ignoreeritaks, nii et kõik oleksid arutellu kaasatud. Rühm peaks seisma või istuma, et kõik üksteist näeksid. See on väga oluline, kuna meeskonnaliikmed kirjeldavad, mida nad üksteiselt ootavad ning jagavad võib-olla ka oma varasemaid kogemusi ja lootusi. • Korraldage ajurünnak (5–10) ○ Õelge: vaatame, mis juhtub, kui proovime teie ideid kuidagi korrastada ja rühmitada. Kui näete mingeid mustreid ja rühmi, siis astuge julgesti ligi ja tõstke märkmepabereid ringi. Aga kui tahate, võite ka lihtsalt pealt vaadata. Olen kindel, et teil on siin abikäsi piisavalt. Eesmärk on jaotada need sildid 5–10 kategooriasse, millest võiksid saada meie normid, kuigi lõpuks püüame piirduda 5–7 rühmaga.		
Umbes 9.05–9.25 (6–20 min)	Lõpliku nimekirja koostamine • Kitsendatud nimekiri, millega kõik nõustuvad (4–10) ○ Kirjutage loendisse ümber 5–10 eelnevalt rühmitatud normi. ○ Õelge: kas siin leidub mõni selline norm, ilma milleta te kohe kuidagi ei lepi või mõni selline, mida te mingil tingimusel ühise normina ei tunnustaks?	Et leppida kokku ja sõnastada meie meeskonna normid.	Individuaalne hääletamine Rühmaarutelu Pabertahvel või -stend Kleebised

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
	○ Kui on, siis paluge selgitada. Vajadusel vaadake normid üle või võtke need loetelust välja. Tehke seda seni, kuni kõik kohalviibijad on 5–10 normist koosneva nimekirjaga rahul. • Hääletamine (6–10) ○ Jagage igaühele viis kleebist ja paluge need panna nende hinnangul viie kõige olulisema normi järele. ○ Kui viis parimat on välja valitud, korraldage pöidlähäätetus: pöial püsti, kui need normid sobivad teile; pöial horisontaalselt, kui teil pole otseselt midagi nende vastu; pöial alla, kui lõppotsus on teile täiesti vastumeelt. Viimane variant on võimalik näiteks siis, kui keegi tunneb, et tema hinnangul meeskonna jaoks väga oluline norm on esimese viie hulgast välja jäänud. Paluge neil, kellel on pöial all, oma otsust põhjendada. Seejärel uurige ülejäänutelt, kas keegi veel on kõhkleval seisukohal. Püüdke saavutada konsensus, kuid ühtlasi tagage kõigi kaasatus. ○ Kui konsensusele ei jõuta, paluge rühmal püüda järgida 5–7 enim häält saanud normi. Lubage, et tulete kuue nädala pärast selle teema juurde tagasi ja vaatate normid uuesti üle. ○ KUI EELNEVAD TOIMINGUD OSUTUSID AJAMAHUKAKS, TEHKE KÜMNEMINUTILINE PAUS.		

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
Umbes 9.15–9.45	Normide tõlgendamine - Kirjutage lõplikult kokkulepitud normid eraldi suurte paberilehtede ülaossa ja paigutage need ruumis laiali. Paluge kõigil iga normi alla markeriga kirjutada, mida tema jaoks see norm tähendab ja kuidas selle järgimine <u>välja näeks</u> või <u>kõlaks</u>. (8–12) - Paluge vaikust, kuid andke teada, et kõik saavad suhelda kirjalikult: kommenteerida üksteise märkusi, tõsta teiste kirjutatud esile ja esitada küsimusi. Rõhutage kindlasti selle tegevuse eesmärki. - Paluge kõigil igale normiplakatile midagi kirjutada, sest selles arutelus peab kõigi hääl kuulda olema. - Kui kogu rühm on plakatitele ringi peale teinud, tehke tulemustest üheskoos kokkuvõte. - Öelge: mis teile neis kommentaarides silma jääb? Kas siin on midagi sellist, mida peaksime kellegi arvates üheskoos arutama? Kas midagi vajab selgitamist? (8–12)	Et tagada meie normide olulisus ja kasulikkus.	Ettekanne tahvli ees Kogu rühma arutelu
			Markerid Pabertahvel või -stend
Umbes 9.30–10.00	Kokkuvõtte tegemine - Järgmised sammud: kuidas tagame kokkulepitud normide järgimise? - Öelge: järgmisel kohtumisel arutame umbes 20 minutit, kuidas saaksime tagada, et neist normidest oleks tööpoolest abi, kuidas nende järgimisele kaasa aidata. - Reflekteerimine (5) - Öelge: vahetage paarilisega täna tehtu üle mõtteid. Kuidas te seda kogesite? Mis tundeid see teie tekitas? Teil kõigil on aega 2 minutit ja ma annan märku, kui sõnajärg üle anda.	Et reflekteerida meie meeskonna toimimise üle ja seda tugevdada.	Paaristöö Individuaalne reflekteerimine Kogu rühma arutelu
			Tagasisidevorm

Aeg	Tegevus	Põhjus	Viis
			Vahendid
	• Tagasiside (5) ◦ Õelge: teie tagasiside tänase kohtumise kohta on minu jaoks väga oluline. Palun olge ausad ja andke mulle teada, kui soovite minuga eraviisiliselt tänase üle aru pidada. • Tänamine ja tunnustamine (5) ◦ Õelge: ma tahan pühendada mõne minuti üksteise tunnustamisele. ◦ Kui see tundub sobilik, siis õelge: alustuseks tahan teid kõiki tänada aususe, aktiivse osalemise ja meeskonda panustamise eest. ◦ Õelge: ma tean, et täna tehtud töö aitab meil sel aastal üheskoos riske võtta ja üksteist õpetajana arendama innustada, mis omakorda aitab meie õpilasi. Kas keegi tahaks veel midagi tunnustavat öelda?		

Vahekaart 5.1 (2. osa). Ühiste normide ja kokkulepete näited

Protseduurinormid	Käitumisnormid
• Alustame ja lõpetame õigel ajal. • Andke kohe kohtumise alguses teada, kui peate varem lahkuma. • Arvutid on avatud ainult siis, kui seda ülesande tegemisel vaja läheb. • Mobiiltelefonid on hääletule režiimile lülitatud (lubatud üksnes värinalarm) ja silma alt ära pandud.	• Olge täielikult kohal ja mõelge kaasa. • Hoidke põhirõhk õpilastel. • Räägime ausalt, ilma teisi süüdistamata või hukka mõistmata. • Eeldage positiivset kavatsust. • Pöörake tähelepanu tunnetele ja tähendusele. • Olge võimalustele avatud. • Tegutseme tulemusest sõltumatult. • Nähke ebamugavates olukordades avanevaid võimalusi.

Protseduurinormid	Käitumisnormid
	• Vaidlustage iseenda ja teiste eelarvamusi. • Olge valmis üksteise mõtlemist proovile panema. • Käsitlege iga probleemi mitmest vaatenurgast. • Kasutage sõnu vastutustundlikult ja rääkige nii, et teised teid kuuleksid. • Pidage kokkulepetest kinni. • Säilitage kõnelemisel ajataju. • Võtke kohtumisest aktiivselt osa. • Toetage iga liikme osalust ja kuulake üksteist. • Julgege riskida ja õppimise käigus ka eksida. • Kogu meeskonda puudutavad eriarvamused tehke teatavaks kohtumise ajal, üksnes konkreetset isikut puudutavaid eriarvamusi käsitlege selle isikuga esimesel võimalusel pärast kohtumist. • Ärge segage üksteise jutule vahele. • Tunnustage teiste ideid ja panust isegi siis, kui te pole nendega nõus. • Kuulake, et aru saada. • Rääkige probleemidest asjaosalistega otse, ärge rääkige kunagi kedagi taga! • Olge valmis mitte nõustuma. • Püüdke leida lahendusi. • Keskenduge nii täiskasvanute kui ka õpilaste puhul nende tugevatele külgedele ja arengule. • Kui olukord läheb keeruliseks, võtke uuriv hoiak. • Märgake kordaminekuid ja juhtige neile tähelepanu. • Kõigesse, millest me räägime, tuleb suhtuda kui konfidentsiaalsesse infosse. Kui te pole kindel, kas tohite kuuldut jagada, küsige üle.

Pange normid enda kasuks tööle

Kui meeskond on normides kokku leppinud, saate nii mõndagi ette võtta, et neist kokkulepetest meeskonna arendamisel kasulikud abivahendid teha.

Selgitage normide tähendust

Esmalt algatab juhendaja vestluse normide tähenduse üle. Kuna ideaalis peaks normiloomes käigus olema osalejatel olnud mitmeid võimalusi normidega reguleeritava käitumise üle arutada, on selle vestlusega juba algust tehtud. Ent kui need arutelud peeti maha paarides või väikestes rühmades, ei pruugi kogu meeskond ühiseid kokkuleppeid ühtmoodi mõista.

Seda vestlust võib läbi viia mitut moodi. Võib korraldada eraldi kohtumise, kus kõigi normide tähenduse ja kasutuse üle arutatakse. Vestluse võib ka osadeks jaotada, nii et iga kord, kui meeskond kokku tuleb, leitakse aega ühe normi põhjalikumaks käsitlemiseks. Pärast arutelu võib meeskond otsustada, et igal kohtumisel keskendutakse ühe konkreetse normi järgimisele. Sel viisil on rühmal lihtsam normi tähenduse osas samale lainele jõuda. Ühtlasi võiks meeskond kirja panna sellised abistavad suunised, nagu on näidatud vahekaardil 5.3.

Vahekaart 5.3. Mida meie normid tähendavad?

Eeldage positiivset kavatsust

- Küsige endalt, milliseid kavatsusi te kellegi tegude või sõnade puhul eeldate ning olge oma eeldustest teadlik.
- Andke kõnelejale võimalus ja uskuge, et ta ei taha teid kuidagi kahjustada.
- Suhtuge kõnelejasse heatahtlikult ja mõistvalt.
- Kui tunnete, et teid on kuidagi riivatud, siis paluge kõnelejal öeldut selgitada.

Püüdke leida lahendusi

- Mõelge, mida saaksime ette võtta, et probleem lahendada.
- Kui te mingit ideed kritiseerite, siis pakkuge välja ka oma lahendus või teistsugune lähenemisviis.
- Vahetage mõtteid, ärge kartke sõna sekka öelda.

Suhtuge tulemuse saavutamisse pingevabalt

- Enne otsuse langetamist veenduge, et seda on igast küljest põhjalikult kaalutud ning probleemi peamised põhjused kindlaks tehtud.

- Märگاهe enda ümber toimuvat ja olge paindlik.
- Säilitage alati uuriv hoiak ja olge valmis üllatusteks.
- Pidage meeles, et pingevaba suhtumine ei tähenda pühendumuses järeleandmistegemist. Ärge kartke võtta riske.
- Pidage meeles, et kuna meie teadmised on piiratud ja kõik asjaolud ei ole meile teada, ei saa me olla tulemusega jäigalt seotud.

Püsige teemas, olge täielikult kohal ja mõelge kaasa, osalege aktiivselt

- Kohtumise alguses võtke koos ülejäänud rühmaga istet.
- Jälgige, kui pikalt te räägite ja tuletage teistelegi meelde, et nad kõnelemisel ajataju ei kaotaks.
- Pange tähele, mil viisil te töösse panustate (nt arvamused, ettepanekud, ideed, kokkulepped) ja proovige seda varieerida.
- Laske kõigil rääkida, ärge segage üksteisele vahele.
- Ei mingeid kõrvalisi vestlusi, ei sosistades ega kirjutades.
- Keskenduge kõnelejale ja looge silmside.
- Mobiiltelefoni kasutamine on keelatud, seega ka sõnumite satmine, välja arvatud hädaolukorra puhul.

Rääkige ausalt, ilma et kedagi süüdistaksite või arvustaksite

- Vastutage oma sõnade eest ja rääkige nii, et teised teid kuuleksid.
- Mõelge läbi, millal ja mis olukorras on õige aeg oma arvamus välja öelda. Arvestage sellega, mis mõju see võib avaldada, kuid ärge hoidke oma seisukohti vaka all.
- Ideedesse suhtuge rangelt, inimestesse leebelt.
- Kui teised avaldavad oma seisukohti, siis kuulake tähelepanelikult ja püüdke mõista.
- Kui satute kellegagi konflikti, pöörduge lahenduse leidmiseks otse selle isiku poole.
- Kui tunnete, et vajate abi või tuge, siis seda ka küsige (konfliktide vahendajalt).

Tehke normid nähtavaks

Kõige tähtsam on see, et normid oleksid kohtumistel alati nähtaval kohal. Kuna minu arvates on normid tõhusaimad siis, kui need on meil silme ees, lisan need alati päevakorrale. Samuti saab normid asetada ruumis nähtavale kohale.

Normidele aitavad elu sisse puhuda mitmed tavad. Näiteks paluge kohtumist sis- se juhatahes osalejatel normid üle vaadata ja enda jaoks välja valida üks, mida sel

kohtumisel teadlikult järgida soovivad. See otsus võib põhineda sellel, kuidas liikmed end kohtumisele tundes tunnevad. Näiteks võib õpetaja pärast kiiret ja kaootilist päeva soovida suunata tähelepanu normile „Olge kohal ja keskenduge“. Samuti võib kogu meeskond otsustada keskenduda ühele ja samale normile. Kui sel päeval on kavas teha näiteks keeruline otsus, võidakse valida keskseks normiks omavahelist suhtlust juhtiva „Kuulake, et aru saada“.

Kohtumisi sisse juhatades palun ma seega osalejatel normid läbi lugeda ja üks välja valida, millele sel korral keskenduda. Seejärel palun igal osalejal oma paarilisele selgitada, millise normi ta välja valis ja miks just selle. See ülesanne võtab aega vaid 2–3 minutit ja võimaldab inimestel häälestuda sellele, kuidas nad soovivad koosolekul osaleda.

Kohtumise lõpus palun aga kõigil järele mõelda, kui hästi neil valitud normi järgida õnnestus: „Kas valitud norm tuli teile täna kohtumisel meelde? Kas panite tähele, millistel hetkedel oli normist raske kinni pidada? Kas märkasite ka selliseid hetki, kui tundsite, et järgite normi päris hästi?“ Individuaalse reflekteerimise järel palun kohalolijatel oma mõtteid ka paarilisega jagada. See tekitab osalejates teatud vastutuse norme järgida ja muudab need tähenduslikumaks. Sellegi peale kulub vaid paar-kolm minutit.

Vastutuse tekitamine

Arvestades asjaolu, et normid kajastavad käitumist, mille poole me püüdleme, pole midagi ebatavalist selles, et alati ei õnnestu neid järgida. Kuna kõrvalekalded on enam kui kindlad, tasub juba varakult välja mõelda, kuidas esimeste väsimusilmingute avaldumisel toimida. Ühtlasi saame tagada, et need meetodid toetaksid õppimist ja tugevdaksid selle kaudu meeskonda.

Vaatlejal on meeskonnas tõenäoliselt kõige olulisem roll. Seda täitev inimene jälgib rühmadünaamikat ja pöörab tähelepanu sellele, kuidas üks või teine liige meeskonna normide suhtes käitub. Vaatleja kaasamist iseloomustab õpiköver: kõigil kulub aega, et seda rolli mõistma hakata ja selle täitmiseks vajalikke oskusi rakendada õpida. (Meeskonnas täidetavaid rolle on lähemalt käsitletud 4. peatükis.)

Kui rühm on vestlusega teemal „Mida meie normid tähendavad?“ ühele poole saanud, tuleb arutelu alla võtta vaatleja roll. Et normidesse oma aega ja energiat panustada, on osalejatel vaja teada – nad lausa tahavad teada –, kuidas neid järgida. Ärge unustage, et paljud haridustöötajad on osalenud selliste normide loomises, millest hiljem pole enam kippu ega kõppu kuulda olnud või mida pole eales järgitud. Jagage laiali vaatleja rolli kirjeldavad teabelehed (vt 4. peatükk) ja arutage seda koos meeskonnaga.

Kuna lõpuks vastutate ikkagi teie selle eest, kui hästi vaatleja oma ülesannetega hakkama saab, võidakse ka siin teie kui juhi tegevust teraselt jälgida. Esimesel korral on meeskonnaliikmed vaatleja rolli tõhususe osas iseäranis tähelepanelikud. Seega

veenduge, et seda rolli täitev isik teaks täpselt, millised on talle esitatavad nõuded, tunneks end rollis enesekindlalt ja suudaks seda hästi täita. Paariks esimeseks kohtumiseks võiksite vaatleja ise välja valida (selmet vabatahtlikele pakkuda või juhuslik valik teha) ning selle ülesande täitmiseks individuaalselt ette valmistada.

Mina määran vaatlejad ise, aga mõnikord lasen seda rolli kõigil korraga täita. Kui kõigil on ülesanne kohtumisel ka vaatlejana osaleda, võib igaüks mis tahes hetkel sekkuja või kohtumise lõpus oma tähelepanekuid jagada, mis talle normide järgimisega seoses silma jäi.

Kui määrate vaatleja, kes ei too esile ühtegi normi järgimisele või rikkumisele viitavat käitumisviisi, on oluline, et teie kui juhendaja seda ise teeksite. Seda võib teha kas kohtumise ajal või lõpus. Meeskonna usalduse säilitamine sõltub nüüd sellest, kuidas teie seda rolli täidate. Samuti annab see võimaluse ette näidata, kuidas vaatleja võiks tähelepanekutest teada anda. Näiteks: te märkate õpilaste arenguvestluse üle peetava arutelu käigus rohkesti tõendeid meeskonna ühise kokkuleppe „Kuulake, et aru saada“ järgimise kohta. Piisab, kui ütlete: „Täna kohtumisel panin tähele, et suutsime väga kenasti kinni pidada meie ühisest kokkuleppest – kuulake, et aru saada.“ Meeskonnad vajavad kinnitust, et nad töötavad hästi. Kui aga arutelu muutub ägedaks vaidluseks, võite öelda: „Ma arvan, et meile kõigile tuleks kasuks tuletada meelde kokkulepet, mille kohaselt kuulame kaaslasi ja püüame neist aru saada. Vaatame, kuhu me välja jõuame, kui püüame edasise arutelu ajal seda normi järgida.“ Vaatleja ülesanne ongi selliseid tähelepanekuid teha. See võib temas tekitada ebamugavust, sest tavaliselt tuleb niisugustel puhkudel vestlusse sekkuda. Aga sekkumine on oluline. Pealegi, kui meeskond on otsustanud vaatlejat kasutada, siis tema sekkumist lausa eeldatakse.

Toimuvat pidevalt vaatleja pilguga jälgides olete teadlikum, kuidas meeskonnaliikmed üksteisega suhestuvad ning märkate nende suhtlemises, emotsioonides ja energiatasemes esinevaid allhoovusi. See on meeskonna juhtimise puhul üks kõige raskemaid ja väsitavamaid ülesandeid, ent hädavajalik, kui soovite kujundada normaalset, toetavat ja usalduslikku keskkonda, kus täiskasvanud saaksid õppida ja tööd teha.

Millal peaksime normid üle vaatama?

Kui meeskond on kokkulepitud normid alles kasutusele võtnud, on mõttekas need üle vaadata esimese poolaasta lõpus, seejärel õppeaasta lõpus. Selle vestluse võib läbi viia kas kohtumise osana või eraldi kohtumisena. Hakatuseks laske meeskonnaliikmetel reflekteerida vahekaardil 5.4 esitatud küsimuste üle ning seejärel algatage arutelu.

Vahekaart 5.4. Küsimused normide üle reflekteerimiseks

1. Kuidas teie arvates need normid meie meeskonna puhul toimivad?
 2. Millal olete märganud, et meil on neist töös kasu?
 3. Kas teie arvates on mõni norm selline, mida meil on teistest raskem järgida?
 4. Kas teie arvates on mõni norm selline, mille tähenduses me pole kokkuleppele jõudnud?
 5. Kas olete meie koostöö tegemise viiside puhul täheldanud midagi sellist, mis viitaks vajadusele kehtestada veel üks norm? Kui jah, siis milline see norm võiks olla? Või millist käitumisviisi peaksime reguleerima?
 6. Kuidas saaksime meie ühiseid norme endi jaoks tähenduslikumaks või kasulikumaks muuta?
-

Ka siis, kui meeskonnaga liituvad uued liikmed, tuleb hetkeks aeg maha võtta ja normid koos üle vaadata. Ent see ei tähenda, et peaksite normiloomet otsast peale alustama. Küll aga tuleb veenduda, et uus tulija mõistaks teie seniseid norme ja saaks aru, et neid tuleb järgida. Uus inimene peab normid enda jaoks lahti mõtestama ja need heaks kiitma, vastasel juhul ei pruugi ta neid järgida. Juhendaja peab sellele tähelepanu pöörama, samas on tal vaja arvestada ka ülejäänud meeskonna vajadust tööga edasi minna ja mitte kulutada liialt aega juba peetud aruteludele.

Isegi siis, kui rühma liikmeskond jääb samaks, on hea tava alustada uut õppeaastat normide meeldetuletamisega. Kui meeskonnaliikmed töötavad koos pikema aja vältel, annab see võimaluse märgata usalduse süvenemist, teadvustada oma isiklikku arengut ning tunda kõiki neid positiivseid tundeid, mis elutervesse meeskonda kuumumisega kaasnevad. Üksteisega läbisaamise nimel pingutamine on meeskonda kuumumise puhul kõige keerulisem. Seetõttu on oluline sel alal tehtud saavutusi tähistada ja suhete lihvimist jätkata.

Kavatsuste roll normi ekvivalendina

Professionaalse arengu kohtumist sisse juhatades palun kõigil osalejatel välja mõelda, milline on nende kavatsus (*intention*) selleks konkreetseks kohtumiseks. See lihtne ülesanne võtab väga vähe aega, kuid aitab meil edasise kohtumise ajal märksa põhjalikumalt ja ehedamalt õppetööle pühenduda.

Kavatsustest teen juttu kohe pärast seda, kui olen rühma tervitanud ning nendega päevakava ja ühised kokkulepped üle vaadanud. Kavatsusi tutvustades ütlen nii:

„Arvestades meie tänaseid plaane ja ühtlasi seda, mis teil endal parajasti mõttes on, palun igäihel otsustada, mis võiks olla teie tänane kavatsus. Kavatsus kirjeldab meie püüdlust teatud viisil mõelda, tunda, teistega suhelda või õpetöös osaleda. Näiteks võib kavatsus olla „Ma soovin kogu ihu ja hingega kohtumisele keskenduda“, „Ma tahan võtta riske“, „Ma soovin enda ja teiste vahel sideme luua“ või „Ma olen valmis küsima ka raskeid küsimusi“. Kavatsus võib olla koguni „Ma ei taha olla pahur“ – olen ise nii mõnelgi korral just selle kasuks otsustanud. Kavatsus peegeldab sellist püüdlust, millest teil just siin ja praegu kõige rohkem kasu võiks olla, et maksimum võtta.“

Ühtlasi selgitan, miks on kavatsuse seadmine kasulik. Ma ütlen:

„Kui olete kavatsuse enda jaoks sõnastanud, on palju tõenäolisem, et teete valikuid, mis aitavad teil seda ellu viia. Te võite töö käigus kavatsuse täiesti unustada, ent kuna see on kusagil teadvuses alles, võite alateadlikult langetada valikuid, mis aitavad teil oma püüdlust teoks teha.“

Mõnikord jagan Daniel Siegeli tsitaati teosest „Mindful Brain“ („Ärgas aju“, 2007): „Kavatsused loovad sobiva pinnase, pannes meie närvisüsteemi tööle konkreetselt kavatsusele suunatud režiimil: me oleme juba ette valmis infot vastu võtma, seda tajuma, millelegi keskenduma ja teatud viisil käituma“ (lk 177). Teinekord on oluline esile tuua, et seda seisukohta toetab ka neuroteadus, mis ütleb meile, et kavatsuste seadmine valmistab meie meele ette märkama just neid tegevusi, võimalusi, inimesi ja asju, mis aitavad meil endast parima anda. Esialgu kavatsustesse ükskõikselt suhtuvad isikud elavnevad tihtipeale alles siis, kui olen neile selle muidu umbusku äratava nähtuse teaduslikku tausta avanud.

Seejärel lasen osalejatel nende kavatsused kohtumise kavalehele kirja panna, et nad saaksid hiljem sellele uuesti pilgu heita. Üleskirjutamine aitab saavutada kahte asja: muudab kavatsuse väljavalimise ja sõnastamise teatud määral kohustuslikuks (kõik teised ju kirjutavad) ning annab osalejatele märku, et pöördume selle juurde hiljem tagasi. Samuti ärgitan ma osalejaid pöörduma paarilise poole ja temaga oma kavatsust jagama. Ma ütlen: „Kui teeme oma kavatsuse kellelegi teatavaks, tekib meis justkui vastutustunne, et peame oma sõnade eest seisma. Teine inimene tegelikult ei jälgi, kas peame öeldust kinni või mitte, aga kuna me ise oleme kavatsuse avalikuks teinud, siis suhtume sellesse ärksamalt, teadlikumalt.“

Seejärel avaldan kogu rühmale enda kavatsuse. Teen seda selleks, et tunneksin, nagu oleksin neile lubaduse andnud, ja ühtlasi selleks, et näidata, kuidas kavatsusi seada. Näiteks teatan, et minu eesmärk on õppimist nautida või uusi vaatenurki kuu-lata. See on võimalus näidata end tavalise kolleegi, õppuri ja inimesena.

Kui saan meeskonnaga kokku rohkem kui ühe korra, palun neil täpsustada, milles nende puhul kavatsuse elluviimine seisneb ja kuidas see avaldub. „Näiteks,“ selgitan ma, „kui teie kavatsus on olla kohal ja keskenduda, võib see tähendada, et vaatate

oma telefoni või e-postkasti ainult vahepausi ajal. Kui teie eesmärk on aga riskida, siis võib-olla püüate rühmaaruteludes rohkem panustada.“ Ma tahan nügida inimesi selliste tegude suunas, mis nende kavatsust kajastaksid.

Väga oluline on kavatsuste üle reflekteerida. Kui tegemist on lühikese kohtumisega (tund või kaks), annan kokkusaamise lõpus osalejatele järgmise ülesande:

„Võtke tänane päevakord välja ja tuletage meelde, millise kavatsuse endale seadsite. Kas pöörasite sellele mingil hetkel teadlikult tähelepanu? Kas see aitas teid kuidagi? Pole hullu, kui unustasite oma kavatsuse või ei järginud seda – see pole asi, mille eest end materdada. Aga praegu palun küll, et võtaksite hetke aega ja mõtleksite, millist mõju kavatsuse sõnastamine teile avaldas.“

Mõnikord, kuid mitte alati, palun osalejatel oma mõtteid paarilisega vahetada. Kui töötan rühmaga kogu päeva, siis annan selle ülesande neile pärast lõunapausi:

„Et end tagasi kohtumise lainele tuua, tuletage meelde, millise kavatsuse te endale päeva alguses seadsite. Kas see tundub ka nüüd, pärastlõunal, parim valik või otsustaksite hetkel mõne muu kavatsuse kasuks, millest teil rohkem abi oleks? Püüdke taas oma kavatsusele keskenduda.“

Mida kauem te rühmaga koos töötate ja kavatsuste seadmist harjutate, seda lihtsamaks see muutub ja enam juurdub ning seda mugavamalt inimesed end kavatsusi seades tunnevad.

Hooliv kogukond

Kahjuks olen näinud ka meeskondi, kus norme kasutati sotsiaalse kontrolli vahendina. Juhendaja surus nende abil maha eriarvamusi ja meeskonnaliikmed heitsid neid üksteise suunas nagu odasid: „Üks meie norme on rääkida seda, mida me ise õigeks peame, ja just nii ma teengi. Kui teile ei meeldi, mida ma räägin, siis kahju küll.“ See on aga ühiste kokkulepete kuritarvitamine.

Seevastu üks parimaid normide kasutamise näiteid, millega olen kokku puutunud, oli meeskonnas, kuhu kuulus ka paar õpetajat, kes olid läbinud Parker J. Palmeri asutatud organisatsiooni Center for Courage and Renewal retriidi. Selle meeskonna normid põhinesid Palmeri töö keskmes oleval usaldusringil ja olid järgmised.

- *Olge täielikult kohal ja pühenduge* – olge kohal koos oma kahtluste, hirmude ja ebaõnnestumistega ning veendumuste, rõõmude ja kordaminekutega, kuulates teisi ja öeldes ka ise sõna sekka.
- *Olge üksteise vastu heatahtlikud* – toetame üksteise arengut, käitudes lahkelt, heatahtlikult ja hoolivalt. Me kõik vajame seda, et tunda end õppimisel turvaliselt.

- *Avaldage oma seisukohti nii, et austaksite seejuures ka teiste omi* – meie vaated tegelikkusele võivad erineda, kuid omaenda arusaama avamine ei pea tähendama teiste öeldu tõlgendamist, parandamist ega vaidlustamist.
- *Kui olukord muutub keeruliseks, toetuge uudishimule* – jätke oma hinnangud kõrvale ja püüdke nii teisi kui ka iseend tähelepanelikumalt kuulata. Selle asemel et kaaslast kritiseerida või end kaitsma asuda, küsige endalt: „Huvitav, mis temas sellise veendumuse on tekitanud?“, „Ei tea, mida ta küll praegu tunneb“ või „Miks ma nii reageerisin ja mida see minu kohta ütleb?“.
- *Esitage üksteisele ausaid ja avatud küsimusi* – selle asemel et püüda üksteist parandada, esitage küsimusi, et üksteisest paremini aru saada.
- *Pidage kinni konfidentsiaalsuse nõudest* – meie meeskonnas jagatud ei räägita kunagi ühelegi rühmavälisele inimesele ilma rühmaliikmete nõusolekuta edasi.

Need normid võimaldasid liikmetel üksteise seltsis tegutseda, nii et selle tulemuse-na avaldus meeskonna transformatiivne potentsiaal. Meeskonna moodustas eklektiline rühm indiviide. Tegemist oli just sellise seltskonnaga, mida nähes nii mõnigi kahtlustaks, et lahkkelid ja ebakõlad on kerged tekkima. Ent tegelikult olid nende kohtumised, mida ma mitme kuu jooksul vaatlesin, elavad ja ausad arutelud õpetamise ja õppimise üle. Ühel kohtumisel jagas üks meeskonda kuulunud õpetaja, nimetagem teda Brianiks, videot sellest, kuidas ta parajasti tundi läbi viib. Pärast video vaatamist võttis kohe sõna teine õpetaja: „Ma nüüd ei teagi, kuidas seda öelda – mul on omad kõhklused, hirmud ja veendumused –, aga mind pani imestama sinu suhtlus tolle esireas istunud tüdrukuga. Mulle tundus, et sa olid temaga liiga järsk. Ma loomulikult ei tea, mida too tüdruk tegelikult tundis, see on lihtsalt minu arvamus. Aga mind väga huvitab, mida sa ise sellest suhtlusolukorrast arvad ja kuidas võis tüdruk end sinu arvates tunda.“

Kui see oli öeldud, panin vaimu valmis. Sellise tagasiside peale asub nii mõnigi inimene end ägedalt õigustama. Kuid ma ei tajunud ruumis mingit pinget. Juhendaja teatas: „No nii, meis on tärnanud uudishimu!“ Sellele järgnes ülejäänud meeskonna entusiastlik heakskiit. Brian naaldus kommentaari teinud õpetaja poole ja lausus: „Väga huvitav, ma hea meelega kuulan. Äkki sa täpsustaksid, kuidas see olukord sulle paistis. Mul on selle õpilasega alati probleeme olnud ja kuulaksin hea meelega, mida teised asjast arvavad. Pealegi ma usaldan sind. Räägi lähemalt.“

Edasi hargnes vestlus mitmes suunas. Õpetajad arutasid, kuidas rass ja klass nende suhteid õpilastega mõjutavad, nad rääkisid, kui väsinud nad töönädala lõpuks on, käsitlesid uut õppekava, mis tõi esile tohutud lüngad õpilaste oskustes, ning tunnistasid, kui haavatavalt nad end videosalvestiselt vaadates teiste ees tundsid. Samuti käidi välja mitu õpetamisstrateegiat, mida sooviti oma tundides kasutada, Brian visandas aga plaani, kuidas tolle probleemse õpilasega edasi töötada. Ja kõik see oli alguse saanud püüdest mõista, kuidas üks õpilane end videole jäädvustatud suhtlusolukorras tundnud oli.

Kohtumise lõpus jagasin meeskonnaga tähelepanekuid nende omavahelise suhtlemise kohta ning uurisin, mis nende arvates on aidanud meeskonnal nii hästi toi-

mida. Nad vastasid üksmeelselt, et põhjuseks on ühised kokkulepped. „Meil kulus omajagu aega, et neid mõistma hakata ja need täielikult omaks võtta,“ selgitas üks õpetaja, „aga nende mõju meie ühisele õppimisele on olnud tohutu. Need on nagu liim, mis meid koos hoiab.“

Teine lisas: „Me püüdleme üheskoos millegi enama kui õpetamistavade täiustamise ja õpilaste õppeedukuse parandamise poole. Loomulikult soovime ka seda, aga eelkõige oleme pühendunud hooliva ja armastava kogukonna loomisele, nagu Martin Luther King seda kirjeldas. Me teame, et viis, kuidas nendel kohtumistel üksteisega räägime ja üksteist kuulame, aitab sellise kogukonna loomisele tublisti kaasa. Oleme kõik ühel meelel, et suuri muudatusi saame ellu viia just siin selle meeskonnaga koos töötades ja igal nädalal kohtudes.“

Professor Kingi visioon hoolivast kogukonnast, nagu King Centeri lehel seda kirjeldatakse, hõlmas „visiooni sellest, kuidas kõik inimesed üle maailma jagavad maakera rikkust. Hoolivas kogukonnas ei lepita vaesuse, nälja ega kodutusega, sest rahvusvahelised inimväärikuse põhimõtted ei luba seda. Rassism ning mis tahes diskrimineerimine, fanatism ja eelarvamused asendatakse kõikehõlmava sõsar- ja vennaskonna vaimuga [...] Armastus ja usaldus võivad hirmu ja vihkamise“ (www.thekingcenter.org). Mõelda vaid, mis kõik oleks võimalik, kui kujundaksime oma normid just sellise visiooni järgi? Kui meie meeskonnad püüdleksid igal kohtumisel uue koostöö ja eluviisi kujundamise poole? Missugused normid oleksid meil siis? Kui normid on sõnastatud ja neis peituvat transformatiivset väge mõistatud, on neist hooliva kogukonna kujundamisel kahtlemata kasu.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014)

Olime kirjutanud oma normid pabertahvlile, mis asetses ovaalse laua lähedal, mille ümber me igal nädalal kogunesime. Olime kuus kuud koos töötanud, kui meil tuli olude sunnil normid kinni katta, kuna vajasime ühe ülesande tegemiseks puhast tahvlipinda. Selleks ajaks olime jõudnud käsitleda meie rühma dünaamikat ja ka ühiste kokkulepete üle mõtiskleda. Me ei määranud enam igaks kohtumiseks kindlat vaatlejat – seda rolli täitsid paljud meeskonnaliikmed ning vaatlemine tundus toimuvat orgaaniliselt ja tähelepanekuid tehti töö käigus. Pabertahvlile kirja pandud normid jäid nädalateks teise lehega kaetuks.

Aeg-ajalt muretsesin, et äkki peaksime norme rohkem esile tooma, olin ju lõpuks ise nende häälekas ja kirklik toetaja. Tõstatasin selle küsimuse ka rühmas ning uurisin nii- ja naapidi, et kas keegi tunneb, nagu peaksime normidele aktiivsemalt tähelepanu juhtima. Tavaliselt kehtitasid kõik üksmeelselt õlgu ja vastasid: „Pole vaja.“

Paaril korral lahkasime mõne normi taga peituvaid eeldusi. Näiteks arutasime kokkulepet, mille järgi peaksid kõik võrdsel määral sõna saama. Aga kuidas tagada seda rühmaarutelude korral, ilma et survestaksime kedagi rääkima? Meie meeskonnas oli võimekaid oraatoreid, aga ka neid, kes eelistasid oma mõtteid muul viisil väljendada. Kuidas me teame, kas kellegi tagasihoidlik osavõtt viitab probleemile või kellegi liigne jutukus takistab teistel sõna võtmast?

Ma rääkisin meeskonnale, et mina eelistan rühmas esmalt teisi kuulata ja natuke järele mõelda, enne kui ise midagi kosten. Ent kui olen keset elavat keskustelu ja tunnen, et ka mul on midagi olulist öelda, on minu jaoks väga ebamugav teisi katkestada. Sellistel puhkudel meeldiks mulle väga, kui juhendaja sekkuks, öeldes näiteks: „Elena, me pole veel sinu arvamust kuulnud. Tahad sa midagi lisada?“ Oluline on seegi teadmine, et saan alati öelda: „Ei, aitäh! Ma praegu lihtsalt kuulan ja mõtlen kaasa,“ ega tunne, et mind tähelepanu keskmesse surutaks.

Kokkulepete loend ega nendest kinnipidamine ei olnud aga peamine, mis võimaldas meil suurepäraselt koostööd teha. Põhiraskus oli hoopis neil hetkedel, kui rääkisime teadlikult oma emotsioonidest (nende tunnistamisest ja juhtimisest) ning igaüks sai selgitada, mida just tema vajab, et rühmaliikmena endast parim anda. Samavõrra tähtis oli see, et me kõik kuulasime, mida teised vajavad. Taipasin, et minu roll on siin lihtne: näha päevakavas sellisteks vestlusteks ette eraldi aeg, anda eeskuju oma haavatavust näidates ja kogemusi jagades, veenduda, et igaüks saaks panustada (juhul, kui ta seda soovib) ning tunnistada iga liikme seisukohta. Just see oli tähtis, mitte normide loetelu. Nendel hetkedel tajusin, kuidas meeskonnaliikmete vahel usaldus süvenes, just nagu oleks iga siiras avaldus meid üksteisega tugevamini kokku põiminud.

Tõsi, normide nimekiri oli teatud etapis meie jaoks väga oluline olnud. Meie kohtumiste alguses oli see aidanud kujundada toetavatel inimsuhetel põhinevat koostööd. Aga kui olime need normid kogu meeskonnaga omaks võtnud, mõistsime, et need on oma eesmärgi täitnud. Normid on nagu tellingud, mida läheb vaja hästi toimiva kogukonna ehitamiseks, ent kui kogukond on juba piisavalt tugev, võite tellingud eemaldada – vastasel juhul jäävad need lihtsalt ette. Kogukonnas toimuvad muutused, näiteks uue inimese tulek, kommunikatsiooni takerdumine või väljastpoolt lähtuv ootamatu katsumus, võivad tekitada vajaduse koostöö tegemise viisid uuesti üle vaadata või nõrku kohti tugevdada. Meil võib olla ajutiselt vaja oma käitumise teadlikkust suurendada või teha mõneks ajaks normides muudatusi, enne kui saame jälle tavapärasest rütmis jätkata. Normide eesmärk on meid aidata, võimaldada meil tugevateks meeskondadeks kujuneda. Ent kui selline abivahend ei täida enam oma eesmärki, võime selle millegi muuga asendada või lihtsalt kõrvale jätta.



6. PEATÜKK

Meeskonna emotsionaalse intelligentsuse arendamine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2009)

Megan ja Cassandra said tavaliselt omavahel hästi läbi ja töid meeskonna kokkusaamistele positiivsust. Kuid sel päeval hindamise üle arutledes ärritas neid miski ning vaidlus läks täiesti kontrolli alt välja. Mõlema õpetaja näod tõmbusid pingesse ning kõnes oli tunda ägedust ja närvilisust. Megan ristas käed rinnale, Cassandra pööritas silmi. Ülejäänud meeskond näis publikuks taanduvat, vaatas kord vaidlejate, siis jälle minu suunas, ilmselt jälgides, mida ma ette võtan. Kuna kartsin, et konflikt läheb täiesti üle käte, otsustasin sel korral midagi teistsugust proovida.

„Nii, teie kaks,“ ütlesin autoriteetselt ja teeseldud kergusega. „Võtame korraks aja maha. Ma näen, et see teema on päris tugevaid tundeid tekitanud. Ja ma lihtsalt mainin, et õhus on tunda pinget.“ Hingasin sügavalt (kuuldavalt ja nähtavalt) sisse ning jätkasin. „Me ei pea selle pingega praegu tegelema. Tahtsin sellele lihtsalt tähelepanu juhtida.“

Cassandra pinges õlad vajusid alla. Ta vaatas mulle otsa. „Aitäh!“ ütles ta. „Ma isegi ei tea, kuidas see nüüd niimoodi läks, aga jah, tunne oli päris pingeline.“ Megan näis minu nüket veidi vähem hindavat, kuid ta naeratas Cassandrale ja nõustus: „Jah, see oli tõesti imelik. Aga tuleme siis selle juurde mõni teine kord tagasi, eks ole?“ Konflikt hajus peaaegu sama kiiresti, nagu oli tekkinud. Kohtumise lõppedes otsustasid mõlemad õpetajad koos kohvitama minna ja jätkata vestlust standardiseeritud testimise üle. „Aitäh, et meid sellest välja tõmbasid,“ ütles Megan, kui asju kokku pakkisime. Tundsin

minema kõndides rõõmu sellest uuest lähenemisviisist, kuidas rühma dünaamikat juhtida. See oli üks esimesi kordaminekuid, mida selle meeskonnaga töötades kogesin.

Milline on meeskonna emotsionaalne intelligentsus?

Stiimuli ja reaktsiooni vahele jääb tühemik. Selles tühemikus saame ise valida, kuidas reageerime. Meie reaktsioonis peitub meie areng ja vabadus.

VIKTOR FRANKL

2. peatükis selgitasin juhi emotsionaalse intelligentsuse olulisust, mis loodetavasti ajendas teid lähemalt uurima seda ka enda puhul. Kuigi teadlased on leidnud, et erakordsetel juhtidel on kõrge emotsionaalne intelligentsus, on nad leidnud sedagi, et just *kollektiivne emotsionaalne intelligentsus* eristab hästi toimivaid meeskondi keskmiselt toimivatest meeskondadest (Druskat ja Wolff 2001). Meeskonna emotsionaalne intelligentsus võib olla kõige olulisem tegur, mille järgi hinnata seda, milleks koos võimelised ollakse, kuidas üksteisega suheldakse ja mida kooskäimisest arvatakse. Üksnes see, et meeskond koosneb kõrge emotsionaalse intelligentsusega liikmetest, ei tähenda veel, et ka meeskonnal tervikuna on kõrge emotsionaalne intelligentsus. Rühma iseloom kujuneb välja omi radu pidi.

Tunnistage tundeid ja juhtige nende väljendamist

Emotsionaalselt intelligentse rühmas väljendavad liikmed oma tundeid, on teadlikud üksteise meeleoludest ja sellest, kuidas need meeleolud rühma mõjutavad, ning nad valdavad strateegiad, kuidas üksteise tujudega toime tulla. Emotsioone osatakse juhtida, neid tunnistatakse ning igaühel on võimalik oma tundeid läbi elada. Seega vajab emotsionaalselt intelligentse rühma juht kahesuguseid oskusi: oskust jätta tunnete ruumi ja oskust neid meeskonnas juhtida. Inimestel on tunded ning õpetajatel ja teistel koolis ja lastega töötavatel inimestel on neid palju. Me peame õppima, kuidas rühmas nende tunnetega toime tulla, neid lähemalt uurima.

Emotsionaalselt intelligentse meeskonna liige suudab kokkusaamise ajal märgata kaaslaste tundeid ja öelda midagi niisugust: „Karina, sa tundud täna kuidagi hajevalt ja isegi nukker olevat. Me ei ole sinu seisukohti tänases arutelus üldse kuulnud. Sellest ei ole midagi, aga ma lihtsalt mõtlesin, et äkki me saame sind kuidagi aidata.“ Kaaslaste emotsionaalse seisundi mõistmine, selle rühmale avaldatava mõju esiletoomine

ning osavõtlikkuse ilmutamine ja toetuse pakkumine aitavad kujundada emotsionaalselt intelligentset meeskonda. Karina omakorda saaks väljendada emotsionaalselt intelligentsust, vastates: „Aitäh toetava suhtumise eest! Mul on praegu perekonnas keerulised ajad ja ma püüan siin endast parima anda. Aga ilmselt ongi see parim, mida hetkel suudan.“

Selline suhtlus kahe kolleegi vahel võtab aega vähem kui minuti. Ja pärast seda ei teki teistel enam selliseid küsimusi nagu „Huvitav, mis Karinaga lahti on?“, „Ei tea, kas tal on igav või on ta lihtsalt hajevil?“, „Kas ma ütlesin midagi, mis teda pahandas?“. See äratav Karina vastu empaatiat, arusaamist ning meeskond tunnustab teda kohale tulemise eest. Sarnaselt positiivsete emotsioonidega on nakkavad ka negatiivsed emotsioonid, kuid me suudame nende kahjulikku mõju tõrjuda, kui teame, mida teine tunneb.

Emotsionaalselt intelligentsed meeskonnad oskavad juhtida ühe liikme, aga ka meeskonna kui terviku meeoleolu. Kusjuures initsiatiiv ei pruugi tingimata tulla juhilt. Õigupoolest ongi emotsionaalselt intelligentse meeskonna üks tunnuseid see, et iga liige on valmis meeoleolusid, suhtlusdünaamikat ja liikmete vahelist läbikäimist juhtima. Enamasti ei tekita selliste suhtlusolukordade juhtimine kelleski ebamugavust ega tundu kohatuna. Emotsionaalselt intelligentse meeskonna liikmed on hea meelega valmis kuulama teiste seisukohti, tähelepanekuid ja soovitusi, kuidas oma tööd ja rühma dünaamikat parandada. Kui keegi meeskonnast jääb liiga pikalt rääkima, võib teine julgelt talle öelda: „Selge, James! Saime aru. Sinu meelest on see hea mõte ja sa loodad, et hakkame selle kallal kohe tööle. Ma hindan su innukust, aga kuulame ära, mida teised arvavad. Anname neile ka võimaluse.“ Emotsionaalselt intelligentse meeskonna liikmena muigaks James selle märkuse peale, teeks suud lukustava žesti ja jääks teisi kuulama.

Kõrge emotsionaalse intelligentsusega meeskondade juhendajad ja liikmed on häälestunud rühma meeoleolu ja energiat tajuma. Mõni neist võib toimuvale tähelepanu juhtida näiteks nii: „Minu meelest oleme liialt teiste süüdistamisse takerdunud ja see veab tuju alla“ või „Meie omavaheline suhtlus tundub täna natuke paigast ära olevat“. Samuti võib keegi märkida: „See vestlus ei vii meid kuhugi. Kas te ei arva nii?“ Mõnikord järgneb ettepanek: „Äkki suunaksime tähelepanu millelegi sellisele, mida on meie võimuses mõjutada?“ või „Võib-olla teeksime kümneminutilise vaheaja? Saaksime natuke jalgu sirutada ja hinge tõmmata. Mis te arvate?“. Valmisolek ja oskus pöörata tähelepanu rühmas emotsioonidega seotud olukordadele näitab meeskonna emotsionaalse intelligentsuse taset.

Emotsionaalselt intelligentes meeskonnas võib üks liige öelda alalõpmata kokkusaamisele hiljaks jäävale kaaslasel: „Meil on väga vaja, et oleksid õigel ajal nii ihu kui ka hingega kohal. Sinu panus on meie jaoks oluline ja väga raske on tööga edasi minna, kui sind pole.“ Ühe liikme hilinemise mõjust tehakse juttu, palve mitte hilineeda esitatakse lugupidavalt ning võimudünaamikat on muudetud, kuna edaspidi ei pea enam juht vastutama selle eest, et hilineja õigel ajal kohale jõuaks. Hilineja võib omakorda öelda: „Palun vabandust! Ma tõesti ei tahtnud meie meeskonnale kuidagi

kahju teha. Püüan end parandada.“ Kui emotsionaalselt intelligentsetes meeskondades nähakse, et relevant hakkab tuppa trügima, võetakse kohe midagi ette. Sellel ei lasta kuu kuu järel või lausa aasta aasta järel keset tuba laiutada.

Kas näete, et emotsionaalselt intelligentsetes meeskonnas ei esine varjatud rahulolematust, pahameelt, ärritust ega pettumust, mis on paljudes teistes meeskondades tavaline? Kas näete, kuidas sellises meeskonnas on vähem tõenäoline, et üks inimene hakkab aruteludes domineerima? Kas näete, kuidas tagasihoidlikumad liikmed saavad väljendada oma mõtteid, mida nad muidu avaldama ei kipuks? Kas näete, kuidas õpetajad saavad jagada õpilaste töid ja videoid iseendast ainetundi läbi viimas ning pidada keerulisi vestlusi oma töö üle? Kas näete, kuidas võimaldada nii arutelusid rassi, klassi ja privileegide üle?

Emotsionaalselt intelligentsete meeskondade kujundamine on ilmselt kõige olulisem töö, mida me juhendajatena teeme. Vahekaardil 6.1 on esitatud mõningad tunnused, mille põhjal saab meeskonna emotsionaalset intelligentsust hinnata. Neid lugedes mõelge meeskondadele, kuhu olete kuulunud või mida olete juhtinud, ja püüdke aimata, milline võis olla nende emotsionaalse intelligentsuse tase.

Vahekaart 6.1. Meeskonna emotsionaalse intelligentsuse tunnused

Madala emotsionaalse intelligentsuse tunnused

- Meeskonnaliikmed ei vaata rääkides üksteisele otsa. Selle asemel on kõneleja pilk suunatud mõne teise liikme või juhi poole.
- Meeskonnaliikmed lasevad tehnikavidinatel, teistel liikmetel ja muudel asjadel oma tähelepanu hajutada.
- Meeskonnaliikmed segavad üksteise jutule vahele.
- Kui keegi jagab oma mõtet või vaatenurka, on teiste liikmete esimene reaktsioon temaga mitte nõustuda, esitada mõni skeptiline küsimus või panna ta proovile.
- Kohtumisel esitatakse pidevalt küsimusi selle protseduurilise külje kohta.
- Liikmed tõstatavad vastakaid teemasid, mis võivad tõesti tähelepanu vajada, kuid ei pruugi sel konkreetsel hetkel asjakohased olla.
- Meeskonnaliikmed teevad üksteist maha või kritiseerivad teisi.
- Inimesed avaldavad oma seisukohti selleks, et kedagi teist rünnata.
- Üks inimene võib oma arvamuse, peataoleku, mittenõustumise või emotsionaalse seisundi tõttu kogu kohtumise nurjata.
- Väga sageli tuleb ette teiste (nt lapsevanemate, administratsiooni, ringkonna) süüdistamist.
- Vestluste käigus keskendutakse sageli sellistele asjaoludele, mida meeskond ei saa mõjutada.

- Isiklikke arvamusi esitatakse tõsikindlate faktidena, nt „Meie kooli õpilased ei saa sellega hakkama“.
- Liikmed ei järgi tegevusjuhiseid, nt vaikselt reflekteerimise ülesande ajal aetakse juttu, keegi tõuseb püsti ja lahkub ruumist või tegeleb mõne muu kõrvalise asjaga.

Kõrge emotsionaalse intelligentsuse tunnused

- Kui keegi meeskonnast sõna võtab, hoiab ta kõigi ülejäänutega silmsidet.
- Meeskonnaliikmed püüavad üksteise mõtteid ümber sõnastada.
- Kui keegi käib välja mõne uue idee, tunnevad teised selle vastu huvi ja esitavad küsimusi.
- Tihtipeale võite kuulda näiteks järgmisi kommentaare:
 - „Ma olen juba päris pikalt rääkinud. Võtan nüüd vahelduseks istet ja kuulan, mida teised sellest arvavad.“
 - „Ma tahaksin väga teada, mida sina, [nim], sellest arvad. Me ei ole sinu seisukohta täna veel kuulnud.“
 - „See ülesanne mõjus mulle päästikuna ja vallandas minus nii palju tundeid.“ Misjärele võite kuulda kedagi teist vastamas: „Aitäh, et seda jagasid. Nüüd saan sinu varasematest kommentaaridest paremini aru.“
 - „Teate, mul on päris raske päev seljataga ja ma ei tunne end hetkel just kuigi hästi. Nii et palun ärge imestage, kui tundub, et olen kuidagi hajevil ega osale nii innukalt kui tavaliselt. Ma püüan end kokku võtta.“
- Meeskond suhtub oma liikmetesse ja ka teistesse inimestesse empaatiliselt.
- Vestlustes keskendutakse lahenduste otsimisele.
- Meeskonnaliikmed jälgivad, et nad end liiga pikalt rääkima ei unustaks.
- Meeskonnaliikmed tunnevad üksteise emotsioonide vastu huvi. Näiteks võidakse küsida: „Ma tahaksin väga teada, mis sinuga, [nim], lahti on. Tundub, et miski häirib sind.“
- Meeskonnaliikmed annavad ühise tegevuse kohta jooksvalt tagasisidet. Näiteks öeldakse: „Minu meelest pidasime selle arutelu maha liiga rutakalt. Ma kardan, et kõik ei saanud oma mõtteid väljendada. Kas teile ei tundu sedasi?“
- Kohtumise lõpus antakse tagasisidet ka iseenda kogemuse kohta. Näiteks võib keegi öelda: „Minu jaoks oli väga oluline see vestlus, mis meil oli kohe kohtumise alguses. Tänu sellele sai mõni asi mulle palju selgemaks. Ma soovin, et meil oleks rohkem aega ka järgmised sammud sedasi läbi arutada. Kas me ei võiks sellele järgmisel korral rohkem aega pühendada?“
- Huumorit kasutatakse sobivatel hetkedel, et olukorda helgemaks muuta ning tähelepanu rühma või selle liikme meeleolule pöörata.
- Meeskonnaliikmed leiavad igas olukorras midagi optimismi sisendavat.
- Meeskonnaliikmed hindavad üksteise ühisesse töösse tehtud panust.

Kuidas kujundada emotsionaalselt intelligentset meeskonda?

Rühma emotsionaalne intelligentsus ei seisne selles, et osatakse toime tulla vältimatute, ent ebamugavate asjaoludega – püüda kinni esilekerkivad emotsioonid ja suruda need kohe alla. Kaugel sellest. See seisneb emotsioonide tahtlikus esiletoomises ja arusaamises, kuidas need meeskonna tööd mõjutavad. Ühtlasi avaldub see oskuses käituda viisil, mis toetab nii meeskonnasisesete kui ka -väliste suhete loomist ning tugevdab meeskonna võimet katsumustele vastu astuda. Emotsionaalne intelligentsus tähendab oskust emotsioone uurida, neid aktsepteerida ja viimaks ka neist tuge leida, sest lõppude lõpuks on need ju midagi niivõrd inimlikku.

Druskat ja Wolff (2001)

Emotsionaalselt intelligentse meeskonna kujundamine nõuab juhilt oskusi ja teadmisi ning rohkesti aega. Meeskonna loomise puhul on eeliseks see, et saate juba varakult sihipäraselt emotsionaalset intelligentsust arendama hakata. Hästi toimivale meeskonnale aluse panemiseks kulutatud aeg on seda väärt. Mõelge sellele kui investeeinguks, mis tasub end ära siis, kui rühmaliikmed hakkavad pidama keerulisi arutelusid õpilaste õppimise teemal ja kui nende arutelude tulemusena muudetakse seniseid õpetamistavasid lastele positiivses suunas. Palju lihtsam on ennetavalt aega ja energiat pühendada, kui hakata hiljem ebatõhusat dünaamikat muutma. Juht peab teadma, kuidas edendada emotsionaalsel intelligentsusel põhinevaid suhtlemisviise ja muuta tulutuid käitumisviise.

Tõhusate käitumisviiside kujundamine

Emotsionaalselt intelligentne meeskond vajab kahte asja: norme ja harjumusi või tavasid, mis toetaksid soovitud tulemuse saavutamist, ning juhti, kes juurutaks käitumisviise, mis parandaks rühma võimet emotsionaalselt ebamugavates olukordades konstruktiivselt toimida. Kui meeskonnal ei ole veel norme, on teie esimene ülesanne nende loomisega algust teha ja veenduda, et neid ka järgitaks (vt 5. peatükk). Pidage seejuures meeles, et mõned normid aitavad emotsioonidega seotud probleemidele tõhusalt reageerida, mõned aga mitte. Näiteks norm „Olge õigel ajal kohal“ ei ole suunatud otseselt lahendama emotsionaalset probleemi, millega puutume kokku siis, kui keegi järjepidevalt hilineb. Sellises olukorras võiks märksa rohkem olla kasu normist „Rääkige probleemidest üksteisega otsekohealt“. Parimad normid on sellised, mis

edendavad emotsioonide kallal töötamist, soodustavad koostööd toetava keskkonna kujunemist ning suunavad probleeme ennetama.

Juhtidel on vaja kujundada ka harjumusi või tavasid, mis aitaksid luua sellist emotsionaalset kliimat, mille korral rühmaliikmed julgeksid võtta riske, kuulaksid üksteist ja tähistaksid kordaminekuid. Harjumuste kaudu saavad avalduda tõhusad emotsioonidega seotud käitumisviisid, mis omakorda annavad kindluse, et emotsioonide ei eirata. Näiteks kui lasete iga kord kohtumise alguses meeskonnal mõne minuti omavahel niisama juttu puhuda, annate neile märku, et on olemas vähemalt üks koht, kus nad saavad soovi korral oma emotsionaalsest seisundist rääkida. See tegevus võtab vaid mõne minuti ning seda võib korraldada kas kogu rühma ühise mõttevahetusena või paarivestlusena (vt lisa E). Nii ehk naa tekitab see kohalolijates tunde, et see on koht, kus nad saavad omavahel suhelda ja üksteist kuulata, ning nende empaatia üksteise suhtes tugevneb. Kohtumiste lõpetamine tunnustus- ja tänuavaldustega annab samuti võimaluse positiivset emotsionaalset kliimat kujundada. Juht peab meeskonna emotsionaalseid kogemusi vormima ja suunama, nii et liikmed omavahel tõhusalt ja paindlikult suhtleksid.

Sellised normid, nagu me 5. peatükis käsitlesime, moodustavad emotsionaalselt intelligentsete meeskondade kujundamisel vundamendi, kuid neist üksi ei piisa – isegi siis mitte, kui järgite neid laitmatult ja kaasate ka vaatleja. Enamik rühmi läbib oma arengus mingisuguse keerulise etapi. See tormiline aeg on oluline, sest selle käigus inimesed avanevad ning panevad üksteist ja oma koos töötamise viise proovile. Meeskonna suutlikkus see etapp läbida on tihedasti seotud rühma emotsionaalse intelligentsusega ja juhi võimega kogu seda protsessi toetada. Niisugustel tormilistel aegadel saavad juhid suunata rühma üheskoos toimimise üle reflekteerima ning tugevdada omavahelise suhtlemise ja üksteisega suhetumise viise.



*Minu puhul käivad andestus
ja kaastunne alati käsikäes:
kuidas me paneme inimesed
normide rikkumise eest
vastutama ja samal ajal
hoiame piisavalt tugevat
sidet nende inimliku küljega,
uskudes nende võimesse
muutuda?*

BELL HOOKS

Kahjulike käitumisviiside väljajuurimine

Meeskondades võivad välja kujuneda ka koostööd pärssivad käitumisviisid, mis õonestavad kokkulepitud norme ja kahjustavad meeskonna emotsionaalset intelligentsust. Need on justkui kirjutamata reeglid, millega rühmaliikmed on endale teadvustamata leppinud. Näiteks võib kirjutamata reegel olla, et rühmas on lubatud juhtkonnast halvustavalt rääkida, et kokkusaamisele on lubatud vabalt mõni minut hilineda või et rühmas ei kutsuta korrale neid liikmeid, kes jätavad pidevalt oma lubadused täitmata. Koolitöötajate meeskondades olen üsna sageli täheldanud ka sellist kirjutamata reeglit, mille kohaselt ei panda pahaks koolipidaja kirumist. Niisugused

kirjutamata reeglid tekitavad emotsionaalseid alatoone, mis ei mõju ei innustavalt ega koostööd soodustavalt. Need ei arenda emotsionaalset intelligentsust ega aita kujundada efektiivseid meeskondi.

Kui ebaproduktiivsete või lausa kahjulike kirjutamata reeglite kasutamist ei piirata, hakkavad need meeskonnas sõnaselgelt kokku lepitud norme õõnestama. Juhina võiksime alustada sellest, et teeme kirjutamata reeglitest juttu ja kirjeldame oma tähelepanekuid. Näiteks võite öelda: „Ma olen märganud, et iga kord, kui jutt läheb ainekavale, asendub meie arutelu ringkonna vastu suunatud kaebuste jadaga. Mulle tundub, et see lihtsalt nõrgestab ja ärritab meid. Mis mõju sellised vestlused meie meeskonnale avaldavad?“ Peamine on, et rühmaliikmed mõistaksid sellise lähene-mise negatiivset mõju, vastasel juhul nad tõenäoliselt oma senist käitumist ei muuda. Nad võivad küll väita, et peavad end välja elama (suurt osa kahjulikest käitumisviisi-dest õigustatakse enese väljaelamise vajadusega), kuid pole mingeid tõendeid, et sel-lest ka tegelikult kasu oleks. Õigupoolest on sotsiaalpsühholoogid ja neuroloogid tä-heldanud, et väljaelamine tekitab inimestes lootusetust, tugevdab mentaliteeti „meie vs. nemad“ ning võimendab närviühendusi, mis muudavad meid depressiivseks.

Tahaksin väga soovitada, et peataksite väljaelamise juba eos, kuid tean, et sellest pole erilist tolku. Selleks et rühm suudaks end ise reguleerida ja probleemi lahenda-misele suunatult tegutseda, tuleb liikmetel teadvustada ja tunnistada seda negatiivset mõju, mida väljaelamine neile avaldab. Kui meeskond on kord niisuguse kaeblemise negatiivset mõju mõistnud, saate kiiresti tegutsedes muudatuse elluviimisele kaasa ai-data. Pidage meeles, et probleemide lahendamiseks peate te enesele teadvustama, mida suudate mõjutada ja kontrollida, samuti minimeerima sellistele tegevustele (nt väljaela-misele) kulutatavat energiat, mis ei kuulu teie mõjusfääri. Soovitades meeskonnal koo-lipidaja kirumine lõpetada, ei tähenda seda, et palute neil kõrgemalt poolt kehtestatud nõudmistele passiivselt alistuda. Ettepanek lõpetada ringkonna kirumine on tegelikult soovitus suunata see energia millelegi tulemuslikumale, näiteks sellisele tegevusele, mil-le kaudu saaks mõjutada ringkonna otsuseid või anda nende otsuste kohta tagasisidet.

Juhi ülesanne meeskonna emotsionaalse intelligentsuse arendamisel on suunata rühma energiat ja emotsioone. Selleks tuleb kehtestada meetmed, mille abil saaksid rühmaliikmed aimu, kuidas nad koos töötavad. Vaatleja kaasamine on üks selliseid võimalusi: osav vaatleja aitab rühmaliikmetel nende omavahelise lävimise eripära-dest paremini teadlikuks saada. Pöördume hetkeks tagasi meeskonna juurde, mille üks liige kipub teiste üle domineerima. Kui vaatleja on tema käitumist probleemse-na tajunud, võib ta kohtumise lõpus märkida: „Täna jäi mulle silma, et Bob, sa võtsid neljateistkümnelt korral sõna. Neist kaheteistkümnelt korral jagasid sa meiega oma arvamust ja kahel korral esitasid küsimuse. Cecilia, sina aga võtsid sõna kolmel kor-ral ja iga kord selleks, et kellegi teise öeldut kinnitada. Need oli peamised asjad, mis mulle silma torkasid. Mida teised meie rühma käitumismustritega seoses märkasid? Kuidas sellised mustrid meie koostööd mõjutada võivad?“

Juhina eelistate, et keegi liikmetest vaatleja küsimustele vastaks. Kui seda ei juhtu, tuleb teil endal sõna võtta. Võite öelda: „Bob, kas sulle tundus, et me ei kuulanud sinu

seisukohti? Kas sellepärast jagasid neid korduvalt? Ja Cecilia, sinu kui uue töötaja vaatepunkt on meie jaoks väga oluline. Ma arvan, et meil oleks sinu ideedest väga palju kasu. Mida teised arvavad?“ Nüüd ootate, et teised teie öeldut kinnitaksid ja oma tähelepanekuid jagaksid, ent kui keegi midagi välja ei paku, võite ise jätkata: „Äkki prooviksime järgmisel kohtumisel arutelu käigus paari uut asja, nii et igaüks saaks võrdel määral eetriaega? Näiteks püüame kaaslase mõtet oma sõnadega ümber öelda, nii tunneb igaüks, kes sõna võtab, et teda on kuulatud. Püüame ka aktiivselt vestluses osaleda. Bob, mis sa sellest arvad, et ma annan sulle järgmisel korral märku, kui oled oma aja täis rääkinud? Nii saaksid teised, sealhulgas Cecilia, rohkem sõna sekka öelda. Cecilia on maininud, et tal on raske vestluses lõõgile pääseda, kui teised innukalt mõtteid vahetavad. Mis sa sellest plaanist arvad? Ja Cecilia, kas ma võin edaspidi otse sinu poole pöörduda, kui näen, et sa pole saanud kaasa rääkida?“

Käitumist saate korrigeerida ka jooksvalt („Bob, sa juba rääkisid meile sellest. Palun püüa end veidi tagasi hoida, kuni ka teised on saanud oma arvamust avaldada.“) ning paluda meeskonnal sellele tähelepanu pöörata („Mida iseloomulikku te meie omavahelises suhtlemises märkate?“). Alguses võib kaaslaste käitumisele tähelepanu juhtimine nii juhendajas kui ka meeskonnas ebamugavust tekitada. Ent kui sellest tundest üle saadakse, paraneb rühma teadlikkus oma suhtlusmustritest ja liikmed on lausa tänulikud, kui nende kohatule käitumisele tähelepanu juhite. Juhi põhiülesanne ongi suurendada rühmaliikmete teadlikkust oma käitumisest, suunata neid selle üle järele mõtlema ja selle mõju analüüsima, samuti pakkuda välja viise, kuidas rühm ise saaks enda käitumise üle reflekteerida.

Enamik selles raamatus esitatud soovitusi aitab läbimõeldud rakendamise korral meeskonna emotsionaalset intelligentsust kasvatada (vahekaart 6.2). Paljud juhendajad toimivad juba alateadlikult nii. Kindlasti oskate vahekaardil 6.2 esitatud soovitus- te loetelu omalt poolt täiendada ja ma julgustan teid seda ka tegema.

Vahekaart 6.2. Nelikümmend neli viisi meeskonna emotsionaalse intelligentsuse arendamiseks

Meeskonna tundeteadlikkuse kujundamine

Liikmete vahel	Rühmana
1. Kavandage igaks kohtumiseks ja ühtlasi kogu õppeaastaks teatud lühemad või pikemad momendid, mille vältel meeskonnaliikmed saaksid üksteist paremini tundma õppida.	1. Avaldage kohtumise lõpus kaaslastele tunnustust. Tunnustage kogu rühma.

Liikmete vahel	Rühmana
2. Andke osalejatele piisavalt võimalusi üksteisele iseenda kohta lugusid rääkida.	2. Pöörake tähelepanu rühma meeleoludele ja arutage nende üle. Öelge: „Täna on õhus veidi pinget tunda. Ei tea, kas sellest oleks abi, kui räägiksime, mis lahti on?“
3. Võimaldage kokkusaamise alguses kohalolijatel üksteisega vabalt juttu puhuda, et nad saaksid oma tundeid jagada.	3. Analüüsige järjepidevalt ja süsteemselt meeskonna toimimise tõhusust ja dünaamikat.
4. Kasutage luulet, metafoore, muusikat või kujutavat kunsti, et anda kätte lähtepunkt, kust oleks hea oma tunnetest rääkimisega algust teha.	4. Kaasake vaatleja. Ideaalis võiks vaatleja teha kuuldust-nähtust kokkuvõtte kohtumise lõpus ja vajaduse korral võtta sõna ka kohtumise kestel.
5. Rääkige, mida te ise mõtlete ja tunnete. Näidake ette, kuidas tunnetest rääkida.	5. Küsige osalejatelt oma juhi-tegevuse kohta tagasisidet.
6. Kui märkate kellegi puhul mingit emotsiooni, siis viidake sellele. Öelge: „Miski on sind vist pahandanud. Kas mul on õigus?“ või „Ma kuulen sinu hääles pahameelt“.	6. Andke ka ise meeskonnale tagasisidet.
7. Pöörake tähelepanu ka mitteverbaalsetele ilmingutele, mis võivad tunnetest märku anda. Öelge: „Joe, mulle jäi silma, et kui Jane sulle küsimuse esitas, siis naaldusid sa tooli seljatoele, panid käed rinnale risti ja kortsutasid kulmu. Mis tundeid tema küsimus sinus tekitas?“	7. Paluge rühmal aktiivselt kuulata, see võib olla nii üldine soovitus kui ka konkreetsetel ajahetkel antav ülesanne.
8. Tunnustage seda, kui keegi rühmaga oma tundeid jagab. Öelge: „Väga hea, et meile teada andsid, et oled eilse kohtumise pärast pahane.“	8. Ärge kartke vaikusehetki ja harjutage ka meeskonda nendega. Tehke arutelude ajal sihipäraselt pause.
9. Laske igal osalejal kohtumise alguses sõnastada konkreetne kavatsus ja kohtumise lõpus selle üle reflekteerida.	9. Jagage kogu meeskonnaga neilt varasemate kohtumiste kohta saadud tagasisidet (jäägu see anonüümseks), et suurendada nende teadlikkust ja osavõtlikkust.

Liikmete vahel	Rühmana
10. Pöörduge tagasihoidlike osalejate poole, et neile eraldi sõna anda.	10. Alustage kohtumist kolme vaikuseminuti või viie sügava hingetõmbega.
11. Selgitage nii tagasihoidlikele kui ka domineerivatele liikmetele, millist mõju nende osalus rühmale avaldab. Öelge: „Jane, me hindame su tähelepanekuid väga ja meil on neist palju abi. Samas olen märganud, et sa ei ole sama aldis sõna võtma kui teised.“ Või: „Joe, me hindame su tähelepanekuid väga ja meil on neist palju abi, aga teised pääseksid vast rohkem lõõgile, kui sa end aeg-ajalt pisut tagasi hoiaksid.“	11. Kujundage välja tavad, mida teha siis, kui pinget kipub kuhjuma (näiteks raputage see endast välja).
12. Tunnistage oma osa pingete tekkimises ja paluge vabandust.	12. Vajaduse korral katkestage arutelu ning paluge kõigil viis korda sügavalt sisse hingata ja oma tundeid skaneerida.

Meeskonna toetamine tunnete juhtimisel

Liikmete vahel	Rühmana
1. Tehke pingetest juttu, kui neid kas kogu rühmas või mõne liikme vahel tajute. Öelge: „Ma näen, et teie kaks ei ole selles asjas ühel nõul ja see tekitab pinget. Mida me saaksime olukorra parandamiseks ette võtta?“	1. Tehke väike vaheaeg, kui tunnete, et rühm seda vajab. Julgustage ka meeskonnaliikmeid vajaduse korral vaheaega küsima.
2. Andke osalejatele valikuvõimalusi. Öelge: „Ma näen, et sa oled eilse pärast väga häiritud. Kuidas sa end tunned? Kas oled valmis meie tänasel kohtumisel kaasa töötama? Äkki me saame sind kuidagi aidata?“	2. Jätke aega keeruliste küsimuste ja nendega kaasnevate emotsioonide üle arutamiseks.
3. Looge selliseid norme või kokkuleppeid, mis toetaksid emotsionaalsel intelligentsusel põhinevaid käitumisviise.	3. Leidke lõbusaid mooduseid, kuidas enesele pingeid teadvustada ja neid leevendada.
4. Järgige norme või ühiseid kokkuleppeid täpselt ja järjepidevalt.	4. Näidake, et aktsepteerite teiste emotsioone.

Liikmete vahel	Rühmana
5. Kaasake vaatleja, kes juhiks tähelepanu meeskonnatööd pärssivale käitumisele.	5. Suhtuge optimistlikult meeskonna võimesse probleem lahendada.
6. Olge liikmetele emotsionaalselt toeks, kui nad seda vajavad.	6. Keskenduge sellele, mis on teie võimuses.
7. Tunnustage liikmete panust. Väärtustage neid.	7. Tuletage rühmale meelde nende missiooni ja visiooni.
8. Kaitske rühmal liikmeid ründamise, materdamise ja eiramise eest.	8. Tuletage rühmale meelde, kuidas nad varem on koos probleeme lahendanud.
9. Vestelge nelja silma all nende liikmetega, kes teisi ründavad, materdavad või eiravad.	9. Keskenduge probleemide lahendamisele, mitte teiste süüdistamisele.
10. Austage igaühe individuaalsust ja eripära.	10. Tunnistage positiivseid emotsioone ja tähistage kordaminekuid.

Ootamatu muutuse juhtimine

Kõigist 19 õppeaastast, mil ma ühes suures kooliringkonnas töötasin, ei mäleta ma mitte ühtegi sellist aastat, kui mõni ootamatu muudatus poleks minu hinges rahutust tekitanud. Oli siis selle põhjuseks mu lemmikkolleegi lahkumine töölt, minu tööülesannete muutmine nädal enne kooliaasta algust või sain ma teada, et kogu osakond, kus olin seni ametis olnud, suleti – pidev muutumine oli selle kooliringkonna lahutamatu osa. Õigupoolest seisneb muutuste juhtimine meis endas ja teistes tekkivate emotsioonide juhtimises. Enamikul juhtidel pole aga varrukast võtta ridamisi strateegiaid, kuidas ootamatutele muutustele sihipäraselt reageerida. Nagu paljud koolijuhid, pidin ka mina meeskondi juhendama asudes kiiresti mõningad muutuste juhtimise oskused omandama. Selle tulemusena hakkasin taipama, et rühma abistamine muutustega toimetulemisel võib rühmale väga võimestavalt mõjuda.

M. J. Ryani teos „How to Survive Change You Didn’t Ask For“ („Kuidas tulla toime soovimatu muutusega?“, 2014) on suurepärane abivahend kõigile, kuid eriti neile, kes töötavad ettearvamatutes ja pidevalt muutuvates koolides ja kooliringkondades. Toon allpool välja mõningad Ryani nõuanded, millest on palju abi nii üksikisiku kui ka terve meeskonna arengu juhtimisel, ning loodan, et siinsed näited tekitavad teis

isu Ryani raamat tervenisti läbi lugeda. Nõuanded, millest mul endal on meeskondi juhtides kõige rohkem kasu olnud, on järgmised.

1. Keskenduge lahendusele, mitte probleemile. Probleemi vormi üle reflekteerimist ei saa kuidagi pahaks panna, kuid probleemi tausta uurimisest pole küll kuigi palju tulu. Keskenduge sellele, mida just praeguses olukorras edasi teha.
2. Küsige endalt: mille vahel on mul võimalik valida?
3. Tähistage kordaminekuid, ükskõik kui väikesed need ka ei ole. Olge enda üle uhke, et suudate ka keerulises olukorras edasi liikuda.
4. Kui kaalute erinevaid võimalusi, siis enne, kui teatate, et miski ei toimi, mõelge, kuidas saaks selle toimima panna.
5. Minge ja aidake kedagi. Teise inimese probleemidele keskendumine aitab teil paremini mõista, millega teil tegemist on.
6. Leidke keegi, kes on samas olukorras ja vajab abi ning pange tähele, mida soovitate tal ette võtta. Üks teie parimaid ressursse on nõuanded, mida jagate teistele. Järgige omaenda ettepanekuid.
7. Liigutage! Üks parimaid mooduseid muudatustega kaasneva stressi vastu võitlemiseks on end liigutada.
8. Kui kipute palju muretsema, siis määrake endale igaks päevaks üks 15-minutiline muretsemisepaus. Kui hakkate muretsema muul ajal, tuletage endale meelde, et muretsemisaeg pole veel käes või on juba möödas, ning tehke midagi, et tähelepanu muretsemiselt kõrvale juhtida.
9. Küsige endalt, mis selles olukorras päriselt oluline on. See küsimus aitab teil vältida muutuste tähtsust üle paisutamast.
10. Keskenduge oma positiivsetele omadustele, mis aitaksid teil muudatusi ellu viia. Mida rohkem pöörame tähelepanu ressursidele, millega peame piirduma, seda paremini hakkama saame.

Kord juhtisin meeskonna arengut kooliringkonnas, kus viidi ellu terve rida ootamatuid muudatusi. Pärast ülal esitatud soovitude lugemist valmistasid meeskonnaliikmed plakatid, millel olid kujutatud neid soovitusi kajastavad sümbolid. Nad riputasid plakatid oma kabinetis nähtavale kohale, valmistasid nende põhjal eraldi kaardid, mida sai keerulistes olukordades üksteise abistamiseks kasutada, ning viitasid neile soovitudele ka pingelistel koosolekutel. Kui rühmeliikmed katkestasid pahameelt väljendavaid kolleege küsides: „Mis praegu tegelikult oluline on?“, tajusin rühmas peaaegu käega katsutavat kergendustunnet ja omaenda mõjusfääri jäävale ümberorienteerumist. Kuna meeskonna võime lahendusetele keskenduda arenes, suutsid nad aja möödudes oma koolidele ja sealsetele õpilastele üha rohkem mõju avaldada – ja seda nad lõppkokkuvõttes ju sihtisidki.

See käis umbes nii: kõigepealt olid rõõmus, siis olid kurb, siis jälle rõõmus ja siis enam mitte.

JANE HIRSCHFIELD

Kui töötate meeskonnaga, kelle jaoks muudatuste juhtimine on raske, andke neile ette see Ryani soovitude nimekiri ja julgustage neid kirjapandut järele proovima. Meeskonnakaaslased võivad ajendada üksteist reflekteerima: „Mis tegelikult oluline on?“ ja „Millised valikud mul praeguses olukorras üldse on?“. Julgustage neid tähistama igat kordaminekut, eelkõige pisikesi. Kutsuge nad jalutama. Vahel tundub mulle, et inimesed käituvad ebaotstarbekalt (näiteks pahameelt välja elades) puhtalt harjumusest: nad lihtsalt ei tea, mida muud teha ja on neidsamu tulutuid lähenemisi juba niivõrd kaua rakendanud. Kui tutvustate neile uusi käitumis- ja mõtlemisi, on nad tegelikult väga altid neid vastu võtma. Mõni inimene vajab päris palju praktikat, enne kui tema käitumises midagi märkimisväärselt muutub, ent mõnikord on muutused näha juba õige pea.

Stressideemonite taltsutamine

Tundsin, kuidas mu nägu tulitama hakkab. Olin kindel, et olen punane kui peet. Mu peopesad kattusid higiga. Suu kuivas. Üks kolleeg oli palunud mul pärast kohtumist veel natukeseks kohale jääda. Iga kord, kui meie teed ristusid, olime raksu läinud, nüüd tegi ta ettepaneku, et räägiksime oma konflikti lõplikult selgeks. Olin neid füüsilisi nähte varemgi kogenud, enamik meist on. Need annavad meile märku, et oleme ärevil, võib-olla lausa hirmul. Sel korral suhtusin ma neisse nähtudesse aga teisiti kui varem, sest tundsin need kiiresti ära. „Ahhaa,“ ütlesin endale, „konflikt muudab mind närviliseks.“ Hingasin mõne korra sügavalt sisse, lõdvestasin õlad, võtsin istet ja valmistusin jutuajamiseks, mis osutus vägagi tulemuslikuks.

Ärevuse mõistmine ja selle kontrollimisega seotud teadmised kuluvad kõigile rühmajuhtidele marjaks ära. Alustuseks reflekteerige oma varasema kogemuse üle. Kas panete alati teadlikult tähele, et olete ärevil või hirmul? Kas saate sellest kohe aru või mõistate alles tunde või päevi hiljem, kui tunnete end juba täiesti kurnatuna, et olete pinges olnud? Meie keha spetsiifiline reaktsioon stressile võib mõnikord meile ka meie emotsionaalsest seisundist märku anda. Pingeseisundile võivad viidata näiteks hingamise kiirenemine, südame pekslemine, suu kuivamine, käte higistamine või jahtumine ning jalgade värisemine. Pöörates tähelepanu sellele, milliseid tundeid me kehas tajume, saame me oma emotsionaalset intelligentsust arendada ning niiviisi enda emotsioone, sealhulgas pinget, kiiremini ära tunda.

Inimese füsioloogiline reaktsioon stressile, mida sageli nimetatakse ka „võitle, põgene või tardu“ reaktsiooniks, on jäänuk tuhandete aastate tagusest ajast, kui meie esivanemad elasid keskkonnas, kus nad võisid kergesti kellegi saagiks langeda. See reaktsioon tagas aastatuhandete vältel meie liigi püsijäämise. Kuigi tänapäeval pole oht mõne teise elusolendi saagiks sattuda enam sama akuutne, registreerib aju pingelolukorra endiselt ohuna, mistõttu meie keha reageerib samamoodi nagu esivanematel. Üsna sageli annab aju meile aga valehäiret ja reageerib tajutava ohu osas

üle. Probleem on selles, et iga kord, kui aju tajub ohtu, käivituvad meie organismis mitmesugused biokeemilised reaktsioonid, muu hulgas suureneb kortisooli tase, mis paraku pärsib meie ratsionaalse mõtlemise võimet.

Juhid peavad endale aru andma, millist mõju stress meeskonna efektiivsusele avaldab. Pole mingit kasu rakendada põhjalikult läbimõeldud päevakava, mis sisaldab hoolikalt kavandatud tegevusi, kui inimesed saavad kohtumisele nii kurnatult, et nende aju pole võimeline enam uut infot vastu võtma ega seda töötlemata. Pinge-seisundis olles võivad nad oma võitlusenergia suunata teie või mõne teise kohalolija vastu. Teine võimalus on, et nad lihtsalt tarduvad või eemalduvad vaimselt rühmast. Mõelge, kui paljud koosolekud või kohtumised, mida te juhendate või milles osalete, toimuvad pärast koolipäeva, kui osalejad on veetnud hulga tunde teisi õpetades ning nende emotsioone juhtides.

On olemas mõningad lihtsad ja kiired võtted, mille abil juhendajad saavad nii iseenda kui ka teiste keeruliste emotsioonidega tegelda. Üks lihtsamaid viise keha rahustada ja meelt vaigistada on hingamine. Kuna hingamine on midagi niisugust, mida teeme ilma, et peaksime selle peale mõtlema, ei ole me sageli oma hingamisest teadlikud. Seega võib mõni sügav hingetõmme aidata meil end kokku võtta ja lõõgastuda. Õigupoolest piisab juba viiest sügavast hingetõmbest, et jõudu taastada ja pingest vabaneda. Alustades kohtumist viie rahuliku hingetõmbega, aitate kohalolijatel end õppetööks vaimselt ette valmistada ja rahuneda.

Meeskond saab ilma suurema vaevata selgeks õppida mõne lihtsa lõõgastusstrateegia ja seda tarvitama hakata. Üha enam kasutatakse koolides õpilaste peal juhitud kujutlemist, lihaste lõdvestamise harjutusi, keha skaneerimist ja mitmesuguseid teadveloleku tehnikaid. Neist on tohtu palju kasu ka täiskasvanutel.

Kohtumist avades annan kohalolijatele sageli mõne minuti aega, et nad saaksid kas paarilise või kogu meeskonnaga (olenevalt rühma suurusest) veidi niisama juttu puhuda. Selline kerge vestlus on üks võimalusi meesonnaliikmete vahel sidet luua, päeva üle mõtteid vahetada ja pinget maandada. Ühtlasi moodustavad need hetked olulise üleminekuetapi seni päeva jooksul toimunu ja kohtumisruumis eesootava vahel. Sissejuhatavad vestlused võivad olla väga lihtsa ülesehitusega. Näiteks võite alustuseks küsida: „No nii, mis teil täna mõttes on?“ või viia selle läbi tegevusena, mille käigus aitate osalejatel koolipäevast just siin ja praegu toimuvale kohtumisele ümber lülituda ning õppimisele keskenduda. Nii saate vaikselt rühma emotsioone mõjutada ning kogu nende tähelepanu selles ruumis toimuvale koondada.

Mõnikord tean juba ette, et osalejatel on peas palju muid mõtteid ja kahtlustan, et tavapärasest lühikesest vestlusest sel korral ei piisa, et nad endaga toimuvat avada suudaksid. Sellistel hetkedel palun osalejatel kaaluda, kas neil õnnestuks mõni neist pakilistest mõtetest meie kohtumise ajaks tagaplaanile lükata, öeldes: „Ma ei oota teilt sugugi seda, et jäta kogu oma muu elu siia ruumi tülles ukse taha. Ma lihtsalt palun teil natuke mõelda, et äkki on midagi, mille võiksite paariks tunniks tagaplaanile lükata.“ Palun neil kiiresti kirja panna, millest nad oleksid valmis kohtumise ajaks distantseeruma, olgu see siis pingeline pärastlõuna õpilaste seltsis, keeruline

vestlus lapsevanemaga, mure eesootava hindamise pärast või mõni eraeluline seik. Olen tähele pannud, et juba teiste inimeste tugevate emotsioonide tunnistamine võib neile rahustavalt mõjuda. Ühtlasi tuletan osalejatele lohutavalt meelde, et kohtumise ajaks kõrvale lükatud teemadega saab alati hiljem edasi tegelda. Seniks aga kutsun neid enda seltsis just siin ja praegu toimuvale pühendumale.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014)

Esimene esmaspäeva hommik pärast talvevaheaega oli märg ja tuuline. Üks arengutreeneritest tormas kohtumisruumi minut enne kohtumise algust. Ta ei loonud kellegagi silmsidet, haaras ärritunult oma märkmiku ja pastaka, pomises vihaselt, kuidas tema kohvitops oli vihma käes märjaks saanud, ning võttis sügavalt ohates istet. Minu ärevus kasvas. Mis ometi lahti on? Miks ta nii endast väljas on? Kas tema rahutus mõjutab ka ülejäänud meeskonda? Järgmisel hetkel aga manitsesin end neid mõtteid kõrvale heitma. „Mine päevakorraga edasi. Las ta olla,“ ütlesin endale. „Küll ta rahuneb. Ja kui ei rahune, siis räägin temaga pärast kohtumist.“

Olin selle kohtumise päevakorra koostamisel eeldanud, et meie rühm naaseb pärast koolivaheaega tööpostile väga eriilmeliste tunnetega. Ma tean, et esimesel päeval pärast vaheaega tunnevad paljud koolitöötajad end ühest küljest uue energiaga laetuna ning teisalt veidi nukra või häirituna, et peavad tagasi tööle minema. Soovisin meie arengutreenerite meeskonna veel kord kokku kutsuda, enne kui igaüks jälle oma kooli ja õpetajate juurde läheb, et saaksime üheskoos neid emotsioone veidi analüüsida ning taas meie suurematele ja väiksematele eesmärkidele orienteeruda.

Kohtumise alguses ulatasin igaühele neljaks osaks jaotatud paberilehe ning palusin need täita järgmise sisuga: 1) pildid, mis kujutavad minu talvevaheaega; 2) omadussõnad, mis kirjeldavad minu tänase päeva enesetunnet; 3) 2013. aasta eesmärgid, plaanid või kavatsused ja 4) tööle naasmisega seotud küsimused, mured või muud mõtted.

Kui lehed olid valmis ja olime neid üksteisele tutvustanud, läksime edasi tegevuse juurde, mille eesmärk oli täpsustada meie visiooni endast kui arengutreenerist. Ma tahtsin, et nad mõtleksid taas kord selle üle, millised juhid nad soovivad olla. Andsin neile reflekteerimiseks ette järgmise telje: kus ma olen olnud – kuhu olen nüüdseks jõudnud – kuhu tahan välja jõuda. Kasutasin seda meetodit sageli, sest see aitab meil teadvustada, milliseid valikuid meil on võimalik teha.

Kohtumishommiku viimane osa keskendus meeskonna arendamisele – antud juhul nende endi juhendatavate koolipõhiste meeskondade arenda-

misele. Palusin arengutreeneritel mõelda oma ainevaldkonna ja klassitasandi meeskondade peale ning kaaluda, mida nad saaksid juhina meeskonna tugevdamiseks teha. „Mida te saaksite sel nädalal oma meeskonnaga kokku saades ette võtta, et muuta õpetajate töösuhted tõhusamaks?“ küsisin. Sellest lähtudes kavandasid arengutreenerid eesootava kohtumise jaoks kava. Hiljem said nad kolmeliikmelistes rühmades oma kavade üle mõtteid vahetada ja vastastikku tagasisidet anda/saada. Hommikupooliku lõpetasime eesootavaks tööpäevaks kavatsuste seadmisega.

Kohtumise lõpus panin tähele, et see arengutreener, kes oli kohale saabudes olnud väga halvas tujus, oli nüüd märksa tasakaalukam. Tagasisidevormis tunnistas ta, et oli end hommikul rahutult tundnud ning kinnitas, et sai sellest üle. Võib-olla oli emotsioonidega toimetulek lihtsam, kui olin arvanud.

Kui tajusin meeskonnas emotsioonidega seotud ebamugavust, manitsesin end: „Ma ei pea olukorda kohe lahendama tõttama. Võib-olla on inimestel vaja lihtsalt hinge tõmmata.“ Emotsioonide tunnistamine ja nende tunnustamine oli minu jaoks üks arenguvaldkondi. Ma suutsin juhtida teiste inimeste emotsioone (suutsin reageerida asjakohaselt, empaatiliselt), kuid taipasin sedagi, et need emotsioonid hakkasid mõnikord tööd takistama.

Emotsioonidele ruumi jätmine ja nendega leppimine polnudki nii raske, kui olin esialgu kartnud. Mõnikord piisas sellestki, kui emotsiooni tunnistasin (nt „Ma näen, et sa oled ärritunud“) või sellega seosest midagi küsisin (nt „Kas me saame sind kuidagi aidata?“). Teinekord aga tuletasin osalejale meelde, et ta on alati teretunud (nt „Kui tunned, et sul on praegu siin liiga raske olla, võid alati lahkuda ja enda eest hoolitseda ning tulla tagasi siis, kui selleks valmis oled“). Vajaduse korral olin valmis kohtumise päevakava emotsioonidele vastavaks kohandama (nt „Mul on tunne, et peame seda teemat edasi käsitlema. Teen ettepaneku korraldada kas paarisarutelu, teha väike jalutuskäik või jätkata vestlust kogu rühmaga“). Need hetked olid minu kui juhi jaoks alati rasked. Kas ma tegin õige valiku? Kas me liigume ikka endiselt seatud eesmärkide ja oodatud tulemuste suunas, kui kulutame aega tunnetega tegelemisele? Ent enamasti ei olnud tunnete käsitlemine ja nende läbiseedimine mingiks takistuseks, mõnikord sai neist lausa energiat ammutada.



7. PEATÜKK

Arengut toetav suhtlemine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2009)

„Mul on küsimus hindamismudelite kohta, mille kallal me töötame, kuigi tõenäoliselt ei kasuta me neid kunagi,“ ütleb Bess. „Me ei suuda õpilasi isegi mitte rahulikult pingis hoida ega neid kirjutama panna.“ Õpilaste käitumise üle kurtmist jätkates kandub ta hoogsalt üha kaugemale kavast, mille olin õpimudelite käsitlemiseks selle kohtumise tarbeks koostanud. „Tegelikult ka,“ ütleb Bess, „me peaksime arutama hoopis seda, kuidas lapsed vahetunni ajal koridorides viisakalt kõndima panna.“ Margaret hüüab vahele: „Ma olen Bessiga nõus. Hoopis see peaks olema meie prioriteet. Mõelda välja, mida teha, et poisid kapuutsid peast võtaksid, ropendamise lõpetaksid, mööda koridore ei tormaks ja tüdrukuid ei kiusaks. Mind tööpoolest väga huvitab, millal me nende probleemideni jõuame.“

Bess ja Margaret ajasid alalõpmata mu kohtumise plaanid segamini, esitades küsimusi, mis viisid meid põhiteemast kauge kaarega eemale. Vahel tundus, nagu oleksid nad oma küsimused eelnevalt kooskõlastanud, et arutelu jõuga õpetamisest ja õppimisest eemale suunata ning vaidlustada mis tahes plaanid, mille olin kas osakonnale või kogu personalile professionaalse arengu koolituseks kavandanud – see kõik oli nende arvates täiesti asjakohatu.

Püüdsin osakonna kokkusaamistel nende sõnavõtuvõimalusi piirata. Ühel päeval teatasin: „Annan teile kõigile viis penni. Iga kord, kui sõna võtate, panete ühe neist pennidest siia purki. Kui kõik pennid on otsas, on otsas ka teie võimalused tänasel kohtumisel sõna võtta.“ Selle strateegia tagajärjel venisid sõnavõtud pikkadeks monoloogideks ning kohalolijad oli vihasemad,

pahasemad ja senisest veelgi põikpäisemad. Rühma jälgides hoiatasin neid mõttes, et vastupanul pole mingit mõtet, ning rühkisin aina edasi, et nende paindumatut hoiakut murda. Me ei jõudnud ka sel päeval õpilaste kirjaoskuse arendamise juurde.

Personali kokkusaamistel proovisin nõndanimetatud parkimisplatsi meetodit. Kui keegi tõstis kae ja esitas küsimuse või kommentaari, mis ei olnud käsitletava teemaga seotud, palusin tal kirjutada see pabertahvlile, mis oli nii-öelda parkla. Kordamööda liikusid Bess ja Margaret (aga ka käputäis teisi õpetajaid) oma laua ja parklat kujutava pabertahvli vahel aina edasi ja tagasi. Lehekülje täitudes joonistasid nad kirjapandu ümber parkimismaja. Parkla hakkas füüsiliselt ja visuaalselt kujutama nende eiratud muresid ning muutus seetõttu uueks pahameele allikaks. „Millal me parklasse lükatud küsimustele vastuse saame?“ küsisid nad nõudlikult.

Kurnatuna läksin lõpuks direktori jutule ja palusin tungivalt, et ta kas osaleks meie osakonna kohtumistel või eemaldaks rühmast Bessi ja Margareti. Ta ei täitnud kumbagi mu palvet ja kõik läks vanaviisi edasi – see oli kaotatud lahing.

Kui palun koolitajatel nimetada peamisi probleeme, mida nad meeskondadega töötades kogenud on, kuulen kõige sagedamini: „Kuidas käituda inimesega, kes on nii jutukas, et teistel on raske sõna saada?“ Olen selle probleemiga nii meeskonnaliikme kui ka juhina päris palju kokku puutunud. Alguses olin jutupauniku peale pahane: miks ta ometi ei lõpeta? Kas ta tõesti ei saa aru, kui pikalt ta räägib? Kuidas ta saab teiste suhtes nii lugupidamatu olla? Kui juhtusin kuuluma meeskonda, kus oli selline domineeriv liige, tavatsesin vaadata juhi poole ja ootasin, et tema lobisejaga midagi ette võtaks. Ja siis kui nägin, et ta midagi ei teinud, pettusin juhiski. Saades ise meeskonnajuhiks, muretsesin selle pärast, et minu kohus on nüüd sellised olukorrad lahendada, kuid ma ei teadnud, mida teha.

Nüüdseks olen taibanud, et küsimus on selles, kuidas me sellele probleemile läheneme, seda käsitleme. Kui keegi käitub järjepidevalt jutupaunikuna, võib põhjust otsida meeskonna kirjutatud või kirjutamata suhtluskokkulepetest, mis omakorda põhinevad laiematel ühiskondlikel kokkulepetel. Me ei saa edendada arengut toetatavat suhtlust, ilma et uuriksime vaadeldava isiku domineeriva käitumise algpõhjust ja analüüsiksime konteksti, mis võimaldab tal üldse nii palju ja pikalt sõna võtta.

Selle asemel et kellegi üle võimutseda ja veelgi rohkem reegleid kehtestada, millega kaasnevad uued tagajärjed, tasub domineeriva rühmakaaslase ohjeldamisel kasutada teatud strateegiaid, mis aitaksid tema käitumist muuta. Uuriva hoiakuga suudame need strateegiad suurema tõenäosusega kindlaks teha. Järgmised küsimused aitavad teil jutupauniku kohatu käitumise üle reflekteerida.

- Miks see inimene nii palju räägib? Mida ta vajab?
- Kuidas saaksime aidata tal mõista, millist mõju tema liigne jutukus avaldab rühma ülejäänud liikmetele ja meie ühisele tööle?
- Millist rolli mängib laiem ühiskondlik kontekst? Kas ja kuidas toetab see tema puhul vestluses domineerimist?
- Kuidas on kujunenud nii, et oleme lasknud ühel inimesel vestluses domineerima hakata?
- Mida meie meeskond heade vestluste pidamiseks vajab?
- Millal oleme sel teemal arutanud ja oma vajadusi selgitanud?
- Kas olen oma vajadusi ausalt väljendanud?
- Mida on hea vestluse pidamiseks vaja?
- Kas ma olen valmis riskima ja esitama küsimusi, mis võivad muuta meie senist suhtlemisviisi?

Juba neid küsimusi esitades oleme endale uued ukSED avanud.

Reflekteerides nende küsimuste toel humanitaarainete õpetajate meeskonna üle, näen Bessi ja Margareti teemast kõrvale kalduvaid küsimusi täiesti uues valguses. Ma mõistan, et nad olid sügavalt pettunud, sest mitte ükski ametlik instants ei olnud nende muresid kuulnud. Nad tõepoolest tundsid, et ei saa süveneda õpetamistavade üle arutlemisse, kui muud asjad on nende vaatenurgast kontrolli alt väljas. Tagantjärele saan aru, et ka mina olin nende muresid eiranud ning sundinud neid liikuma mööda rada, mille mina olin meeskonnale seadnud.

Tunnistan sedagi, et ma ei võtnud eales vestlusedünaamikat rühmaga otsesõnu jutuks. Sel ajal kui Bess ja Margaret kohtumisi kaaperdasid, istusid ülejäänud neli meeskonnaliiget sõnagi lausumata ja jälgisid neid. Huvitav, kuidas oleks asjalood kujunenud siis, kui oleksin meeskonnalt küsinud: „Mis me teie arvates hea vestluse pidamiseks vajame?“ ning andnud igaühele sõna. Meil olid ühised kokkulepped, kuid neist ei olnud rühmaarutelude edendamisel mingit kasu. Õigupoolest töid Bess ja Margaret iga kord, kui nad tahtsid minu koostatud päevakorda vaidlustada, enese õigustamiseks ühe meie kokkulepetest: „Jää iseendaks ja ütle, mida mõtled“. Kui nad seda normi enda huvides ära kasutasid, ei kostnud teised suurt midagi ja ma isegi ei ärgitanud neid sekkuma.

Ja viimaks kahtlustan ma, et Bess ja Margaret juhtisid arutelu õpetamisega seotud teemadelt eemale seepärast, et nad tundsid oma õpetajapraktika suhtes ebakindlust. Nad mõlemad olid õpetajana töötanud juba hea mitu aastat, aga selle põhjal, mida ma nende tunde vaadeldes nägin ja mida nad kohtumistel rääkisid, tundus küll, et nende oskustes on suured lüngad. Panin mitmel korral tähele, et kui üks uutest õpetajatest viitas mõnele õpetamispraktikale (nt kujundavale hindamisele, teatud sõnavaraõppe meetodile), võis Margareti vastusest välja lugeda, et ta polnud sellest aru saanud. Need kaks õpetajat olid lühikest aega töötanud paljudes meie ringkonna koolides, mitte küll omal soovil, ning ma kahtlen, kas nad olid eales tõhusal professionaalse arengu koolitusel osalenud. Kui mõtlen selle peale, mida kõike ma oma ambitsiooni-

kates kohtumisekavades välja pakkusin, on täiesti võimalik, et nad kartsid, et nende puudujäägid ilmsiks tulevad. Kõik võinuks hoopis teisiti minna, kui oleksin kavade koostamisel arvestanud nende professionaalse arengu taset ja püüdnud kavad üles ehitada nii, et need toetaksid ka nende edasist arengut.

See, mida me ütleme ja kuidas me seda ütleme, annab tavaliselt märku meie varjatud emotsioonidest. Selmet püüda muuta suhtlusmustrit – tasakaalustada liigset jutukust või suurendada arutelust osavõttu –, tuleks vaadata lähemalt hoopis emotsionaalset intelligentsust, nii indiviidi kui ka meeskonna oma. Vestlused hõlmavad kolme tasandit: see, millest me räägime (st sisu), vestluspartneri emotsionaalne vastus ning teie enda emotsionaalne vastus. Hea vestluse pidamiseks tuleb pöörata tähelepanu kõigile kolmele tasandile.

Kui meenutan humanitaarainete õpetajate meeskonna vestlusi, on emotsioonide tasand lausa silmipimestavalt ilmne. Ma olin Bessi ja Margareti käitumisest väga häiritud. Nemad omakorda olid pettunud minus ja minu koostatud päevakavas, mis ei tundunud neile üldse asjakohane. Ma kulutasin nende emotsioonide tõrjumisele päris palju energiat, kuid praegu mõtlen, mis oleks võinud juhtuda, kui oleksin neist otsesõnu juttu teinud. Oleksin võinud öelda midagi sellist: „Ma näen, et sa oled õpilaste käitumisest väga häiritud. Kuidas oleks, kui näpistaksime natuke aega tänasest kohtumisest ja püüaksime seda probleemi üheskoos lahendada? Võiksime koos mõelda, kuidas saaksime need mured ka kooli juhtkonnani viia. Aga lepime kokku, et ülejäänud aja veedame tänase päevakava järgi. Nõus?“ Arvan, et selline lähenemine oleks rühma suhtlusedünaamikat, mis tundus nagu lahing, tublisti muutnud.

Transformatiivse vestluse olemus

Kuidas kirjeldaksite *head vestlust*, mis toimub kahe inimese vahel või meeskonnas? Kuidas see teie arvates võiks välja näha?

Ilmselt on meist paljude jaoks märksa lihtsam kirjeldada *halba* vestlust. Võime ilma suurema vaevata meenutada olukordi, kui suhtlemine pole tekitanud head tунnet ega andnud soovitud tulemust; vestlusi, mis on tekitanud pettumust, viha või haavumust ja millest oleme lõpuks lihtsalt eemaldunud. Esimene samm selliste vestluste ennetamisel on kirjeldada, mida me soovime vestluses näha, kuulda ja tunda. Reflekteerige selle üle algul omaette ja seejärel esitage sama küsimus oma meeskonnale.


*Sinu kõneldud sõnadest
saab maja, kus sa elad.*

ḤĀFEZ,

Kuidas kirjeldada head vestlust?

Mina kirjeldaksin üht head vestlust järgmiselt. Hea vestluse korral tunnen, et mind kuulatakse. Kuulajad mõtlevad minuga kaasa, nad ei sega mu jutule vahele ja kui olen lõpetanud, ei kiirusta nad vastama. Minu jaoks ei ole oluline, et teised minuga nõustuksid või sarnasest kogemusest oma lugu jagaksid. Minu jaoks on oluline eelkõige see, et nad kuulavad, mida ma neile räägin. Raske on kirjeldada, kuidas ma tean, kas mind kuulatakse. Saan sellest aru enamasti mitteverbaalsete vihjete kaudu – kuulajad hoiavad minuga silmsidet, nad ei vahi ringi ega ole hajeval ning nad ei ava suud, nagu tahaksid midagi vahele hõigata. Samuti tean, et mind kuulatakse, kui tunnen, et mind ei kiirustata tagant. Kui teen pausi, et kaugusse vaadata ja hetke mõelda, ei hüppa keegi küsimuse või märkusega vahele ega kibelega mõnd tähele pandud seost teatama. Nad lubavad kõnelejal ka vaikida. Tunnen, et mind on kuulatud, kui keegi pärast minu sõnavõttu ütleb: „Ma hindan väga sinu seisukohta“ või „Ma näen, et oled põhjalikult selle üle mõelnud“ või „Tundub, et sa olid ikka päris pahane“. Ja selle inimese hääles on tavaliselt kuulda hoolivust.

Minu jaoks on hea selline vestlus, kui tajun kuulajas uudishimu, paindlikkust ja soovi uut infot vastu võtta. Tajun tema puhul avatust, huvi eri vaatenurkade vastu ning emotsioonide teadvustamist. Kuulen mõtteid vormumas ja uut kuju võtmas. Kuulen valmisolekut lasta end küsimustest mõjutada ja teiste ideid kuulata.

Hea vestlus ei tekita alati mõnusat tunnet, sest selline vestlus nihutab piire, selle käigus avardub ühe inimese arusaam, ettepanek või idee. Ma kuulen osalejaid üksteise ideedest uut ainet saamas, neid vaidlustamas, uusi seoseid loomas, sügavamale kaevumas, ideid ja üksteist proovile panemas. Head vestlused ei võimalda alati mugavustsooni jääda, ent ma tunnen, et osalejad on oma emotsionaalsest reaktsioonist teadlikud ja oskavad seda juhtida, ning näen, et see mõnetine ebamugavustunne edendab arusaamist ja süvendab koostööd. Nende hetkede raskus ei ole seotud ühegi konkreetse isikuga: tegemist ei ole üksteise vastu suunatud rünnakutega, vaid püüetega panna proovile teatud mõtteid, uskumusi ja käitumisviise. Tagasisidet antakse läbimõeldult ja hinnanguid jagamata ning sooviga kogukonda tugevdada. Võin näiteks öelda: „Jaime, kas on võimalik, et sa tõmbusid tagasiside tõttu kaitsesse? Minu soov on toetada sinu kui õpetaja arengut ja ma loodan, et sa mõistad seda.“ Ja Jaime võib vastata: „Ma tõepoolest tõmbusin kaitsesse. Aitäh, et sellele tähelepanu juhtisid. Tagasisidet oli natuke raske kuulata.“

Meie ühiskonnas on mõne inimirühma häält juba ammu ajast peetud väärtuslikumaks kui mõne teise oma ja seetõttu on nad saanud ka tohutult võimalusi end kuuldavaks teha. Ent hea vestluse korral ma ebavõrdseid võimusuhteid kajastavaid osalemismustreid ei näe. Selle asemel näen, et naised räägivad sageli ja sama palju kui mehed ning et naised võtavad sõna *esimesena*, mitte pärast seda, kui kõik mehed on oma jutu ära rääkinud. Ma kuulen naisi rääkimas enesekindlalt, mitte oma ideid pehmendades, vabandades ega pisendades fraasidega nagu „Ma olen siin olnud ainult kaks aastat, aga minu arvates ...“, „Vabandust, ma tahan lihtsalt öelda, et ...“ või „Ma ei tea, kas sellest oleks abi, aga ...“.

Värviliste, sisserännanute ja töölisklassi kogukonna vaatenurki ja kogemusi on samuti alahinnatud ning need on meie poliitilises süsteemis, massimeedias ja koolisüsteemis alaesindatud. Nende kogukondade kohta on paljuski otsuseid langetatud ilma neid kaasamata, nende mõtteid ja vajadusi ära kuulamata. Hea vestluse korral kuulen nendest rühmadest pärit inimesi enesekindlalt rääkimas, kuna nad teavad, et nende panus koolide ümberkujundamisel on asendamatu. Veel näen ma ühiskonnas domineerivate rühmade liikmeid sammukese tagasi astumas, et need, kelle mõjuvõim on seni olnud piiratum, saaksid esimesena sõna võtta. Heas vestluses ei kanta ebaõiglast arutelumustreid edasi, vastupidi, mõnikord võivad need olla lausa peapeale pööratud.

Ühtlasi näen hea vestluse korral inimesi rääkimas siis, kui nad tunnevad, et neil on midagi olulist öelda, kui midagi pakilist ajendab neid sõna võtma ja ma näen, et ülejäänud rühm austab seda. Kõik meeskonnaliikmed ei pea ilmtingimata teistega võrdselt palju minuteid täis rääkima. Ekstraverdid ja need, kes mõtestavad enda jaoks infot rääkides, võtavad tõenäoliselt rohkem sõna, ja sellest pole midagi. Samamoodi ei pea vaiksemaid rühmaliikmeid vastu tahtmist tähelepanu keskpunkti suruma ja paluma neil arvamust avaldada. Tasakaal leitakse tugeva meeskonnakultuuri toel loomuliku lävimise kaudu. Kui meeskonnaliige või juhendaja märkab, et üks kohalolijaist ei ole arutelus kaasa rääkinud, võib ta lihtsalt küsida: „Kendra, mis sina arvad?“ Ja Kendra võib vastata: „Aitäh! Ma mõtlesin, et ...“ või „Praegu ei ole mul midagi lisada“ ja teised lepivad sellega.

Hea vestluse korral ei oska ma ette aimata, kes esimesena sõna saab, kui juhendaja rühmale küsimuse esitab. Ma ei mõtle, et kindlasti tõstab Mark esimesena käe. Samas saab juhendaja kasutada mitmesuguseid osalema kutsuvaid strateegiaid. Mõnikord laseb ta vastata ükskõik kellel (ja käed tõusevad), teinekord esitab aga küsimuse ja ütleb: „Selle küsimuse puhul anname kõigile sõna. Kendra, kas sa oleksid nii kena ja alustaksid? Seejärel liigume sinust edasi ja teeme rühmale ringi peale.“

Milline on teie arvates hea vestlus?

Mida sooviksite minu esitatud hea vestluse kirjeldusele lisada? Selleks et edendada meeskonnas head suhtlemist, esitage kõigepealt selle määratlus, visandage oma visioon ning sõnastage, mida soovite näha, kuulda ja tunda. Millist suhtlust te osalejatelt ootate? Mida teie meeskond vajab? Mida vajab kogukond, kelle heaks te töötate (õpilased, kolleegid)?


***Kui soovite muuta kultuuri,
peate muutma vestlust.***

SHOWKEIR JA
SHOWKEIR (2008)

Võiksite alustada vahekaardil 7.1 esitatud küsimustest. Loodan, et suudan aidata teil arendada sellist suhtlust, mille käigus tekivad inimeste vahel usalduslikud suhted. See omakorda võimaldab õpetajatel end professionaalselt arendada, laste vajadusi toetavat koostööd teha ning vastupidavaid kogukondi kujundada.

Vahekaart 7.1. Küsimused meeskonna suhtlemise kohta

1. Mis mulle meie praeguste vestluste puhul silma on jäänud? Milline on meie suhtlusedünaamika?
 2. Millise mulje meie senised vestlused mulle on jätnud?
 3. Kuidas meie meeskonna vestlused võiksid välja näha ja kõlada?
 4. Millised eesmärgid peaksid meie vestlustel olema?
 5. Kuidas ma tahaksin end vestluse ajal tunda?
 6. Mis teeb minu arvates ühest vestlusest hea vestluse?
 7. Mida peaksin tegema teisiti, et meie vestlused oleksid just sellised, nagu me soovime?
 8. Milliseid oskusi pean arendama, et erinevaid vestlusi pidada?
 9. Mida olen valmis tegema, et erinevaid vestlusi pidada?
 10. Mida võiksin esimese asjana teha, et meie meeskond saaks erinevaid vestlusi pidada?
-

Hea vestluse kavandamine

Inglisekeelse sõna *conversation* ('vestlus') etümoloogia viitab kellegi seltsis viibimisele ja millegi muutumisele või vahetumisele. Huvitaval kombel viitab sõna *discussion* ('arutelu, vaidlus, diskussioon') aga tükikideks purustamisele, mis on igati sobiv kirjeldama neid tuliseid mõttevahetusi, milles olen osalenud.

Verbaalse mõttevahetuse juures võib täheldada mitmeid sageli esinevaid avaldumismisvorme. Need võib rühmitada järgmiselt:

- debateerimine,
- argumenteerimine,
- oma seisukoha propageerimine,
- enese paremuse väitmine,
- „mina olen targem kui sina“,
- viisakas jutlemine,
- probleemi lahendamine,
- empaatiline kuulamine,
- arusaamise eesmärgil uurimine ja küsitlemine,
- vaatepunkti vahetamine.

Tuletage meelde, millistesse meeskondadesse olete kuulunud. Kas suudate meenutada mõnda sellist olukorda, kui ükskõik milline nimetatud vormidest sai mõtteva-

hetuses valdavaks? Osad neist ei pruugi vestluse eesmärgi saavutamisele kaasa aidata, ei soodusta usalduslike suhete teket ega võimalda meeskonnal midagi uut õppida. Need võivad kaasa tuua ka soovimatuid tagajärgi, mis pigem õonestavad meeskonna eesmärgi. Näiteks: meeskondades, kus on tavaks debateerida, võtavad rühmaliikmed mis tahes mõttevahetuse korral sisse kaitsepositsiooni, eeldades, et nende ideid asutakse vaidlustama ja proovile panema. Kuulajad püüavad leida kõneleja jutus nõrku kohti, et neid siis kritiseerida või kahtluse alla seada. Mõnes teises meeskonnas nähakse aga vestluses võimalust end esile tõsta ja enda paremust näidata – õhk on konkurentsist paks. Seega arendab mõni selles lühikeses loetelus mainitud suhtlusemuster emotsionaalset intelligentsust, teine aga seevastu peegeldab selle puudujääke.

Vaatlejate kaasamine on niisugustel puhkudel lausa hindamatu väärtusega, kuna nad aitavad meeskonnaliikmetel omavahelist suhtluse dünaamikat paremini mõista. Rühma nõusolekul saab vaatleja koguda andmeid selle kohta, kes räägib, millal räägib, millises järjekorras sõna võetakse, kui pikalt räägitakse ja millist liiki sõnavõttu üks või teine kasutab. Tulemused võivad rühma üllatada ja motiveerida üksteisega lävimisel käitumist muutma. Suhtlusemustrite võrgustiku visandamine on samuti üks meetod, mida vaatleja saab kasutada. Paberile visandatud võrgustikus on esile toodud, millal üksteise ideid edasi arendatakse, kes kellele vastab ning kas juhendaja ja mõne liikme vahel on palju edasi-tagasi pendeldavat suhtlust. Tegemist võib olla suhtlusemustrite võrgustiku või tabeliga, kuhu arvepidamiseks kriipsukesi tõmmatakse, nii ehk naa aitab graafiline esitus rühmal selgelt näha, kuidas nad vesteldes üksteisega suhtlevad. Vahekaardil 7.2 olen välja toonud ühe päriselulise näite osalemismustrite jälgimise kohta. Kogusin need andmed ühel juhtide meeskonna kokkusaamisel, kui seal vaatleja rolli täitsin.

Vahekaart 7.2. Osalemismustrid

Koosolek: üksuse juhtide meeskond

Kuupäev ja kellaaeg: 16. märts 2013, kell 15.00–16.30

Vaatleja: Elena

Osalejad	Kuuldust arusaamist kontrolliv küsimus	Täpsemat teavet taotlev küsimus	Kommentaar	Arvamus	Märkmed	KOKKU
Thuy	II	II	II	I		7
Jim		I	IIII II	IIII II	Võtab sageli esimesena sõna	19
Celina	II					2

Osalejad	Kuuldust arusaamist kontrolliv küsimus	Täpsemat teavet taotlev küsimus	Kommen- taar	Arvamus	Märkmed	KOKKU
Manuel	III	II	II	II	<i>Katkestas Jimi paaril korral</i>	9
Jackson		II		II		4
Arnoldo	I	III	I	III		8
Laela			IIII	IIII		9

Pärast vaatlusandmete kogumist peab meeskond aega leidma, et need koos läbi arutada ning reflekteerida nii osalemismustrite mõju kui ka mis tahes muudatuste üle, mida rühmaliikmed sooviksid teha. Vahekaardil 7.3 on esitatud väljavõte arutelust, mille meeskond pärast andmete kogumist maha pidas. Kogu arutelu, millest siin näete üksnes väikest osa, päädis sellega, et rühmaliikmed sõlmisid ühiste arutelude kohta mitu uut kokkulepet, mille tulemusena senised osalemismustrid märkimisväärselt muutusid.

Vahekaart 7.3. Mõttevahetus osalemismustrite üle

Elena: Mida te nende andmete puhul märkate?

Jim: Mina katsun selles arutelus oma suu kinni hoida! (*Siin-seal naer.*)

Manuel: Ma loodan, et te kõik mõistate, ma katkestasin Jimi põhjusel, et minu meelest rääkis ta liiga palju. Ma tahtsin teistele ka võimaluse anda, aga äkki ma siiski poleks pidanud vahele segama.

Celina: Ma tunnen end ebamugavalt, sest kardan, et ma ei ole hea osaleja. Mul on sellistes rühmaaruteludes raske kaasa rääkida, sest mulle ei meeldi vahele segada. Ja ma tunnen, et uue tulijana ei olegi mul veel midagi olulist öelda.

Jackson: Celina, mulle väga meeldiks rohkem sinu arvamust kuulla. Kui oleme lõunalauas juttu ajanud, on sinu kui täiesti uue koolitöötaja tähelepanekud mulle alati muljet avaldanud. Sa näed selliseid asju, mida meie, kes me oleme siin juba pikalt töötanud, enam ei märka.

Laela: Ma ei teadnudki, et nii tihti arvamust avaldan. Pean järele mõtlema, mida see tähendab.

Celina: Ma arvan, et minu puhul mängib oma osa ka kultuuritaust. Paljuliikmelises mehhiklaste peres üles kasvades kujunes minus hoiak, et ma ei tohi teiste öeldut

vaidlustada ega oma arvamust nii häälekalt avaldada, nagu mõni teist seda teeb. Seda ei peetud lugupidavaks.

Jim: Kas ma tohiksin midagi vahele öelda?

Elena: Jah, palun. Aga kui sa liiga pikalt heietama kukud, siis kavatsen sind katkestada! (*Naer.*)

Jim: Olgu, luban sul seda teha! Celina, sinu sõnad tuletasid mulle meelde, kuidas isa mulle alati ütles, et pean enda eest seisma ja ütleva välja, mida mõtlen. Ju ma olen mõelnud, et nii saan meie rühma tegevusse panustada – kõigiga oma arvamust ja vaatepunkti jagades.

Manuel: See selgitab nii mõndagi, Jim. Mõnikord olen pahane, sest tahaksin kõigi arvamust kuulda, aga minu meelest ei räägi meie meeskonna naised nii palju kui mehed.

Thuy: See võib isegi tõsi olla. Ma tean, et kuna Elena tegi märkmeid, siis pöörasin sel korral suuremat tähelepanu sellele, millal rääkida ja millal end tagasi hoida. Võib-olla siis, kui teeksime selliseid vaatlusi sagedamini, oleksime oma vestlusharjumustest teadlikumad. Arnoldo, sina pole veel midagi öelnud. Mis sa sellest plaanist arvad?

Kuulates, kuidas me kuulame

Vestlusharjumuste parandamisel on abi ka sellest, kui saame teadlikumaks oma kuulamisoskusest. Vahekaardil 7.4 on kirjeldatud mitmesuguseid viise, kuidas me tavaliselt teisi kuulame. Kui seal kirjeldatud ülesande koos meeskonnaga läbi teete, võite päris võimsa õppetunni saada.

Vahekaart 7.4. Kuidas ma teisi kuulan?

Lugege kõigepealt läbi allpool esitatud kuulamisviiside kirjeldused. Seejärel paluge kellelgi minut või paar rääkida. Jälgige, millised mõtted teil kuulamise ajal esile kerkiavad ja märgistage need ruudud, mille järel olev kirjeldus vastab teie puhul tõele. Teise võimalusena võite kõigepealt paluda kellelgi rääkida ja jälgida oma meeltes toimuvat ning alles pärast seda oma tähelepanekute põhjal ruudud märgistada.

- ☐ Kuulate, et leida seoseid. Meel mõtleb: „Ma mäletan, kuidas sama asi juhtus ka minuga!“
- ☐ Kuulate, et leida omaenda elust mõni lugu, mida jagada. Meel mõtleb: „Võiksin talle rääkida sellest korrast, kui ma ...“

- ☐ Kuulate, kuid samal ajal soovite vahele segada ja ise kõneleja lause lõpetada.
- ☐ Kuulate, et välja selgitada, millega te nõustute ja millega mitte.
- ☐ Kuulate, kas leiate midagi, mille kohta võiksite pärast tahta selgitust küsida, kuna soovite rohkem teavet.
- ☐ Kuulate, et mõista teise inimese vaatenurka.
- ☐ Kuulate, et esitada uuriv küsimus ning panna kõneleja öeldut põhjalikumalt avama või öeldu üle järele mõtlema.
- ☐ Kuulate, et midagi korda teha, näiteks kuidas kedagi aidata, mingisugune probleem lahendada või kellelegi nõu anda.
- ☐ Kuulate ja elate kõnelejale kaasa.
- ☐ Kuulate ja jälgite kõnelejat hinnangulise pilguga, näiteks otsite tema sõnades või tegudes vigu või jagate tema ideedele hinnanguid.
- ☐ Kuulate, et leida midagi, mida saaksite kritiseerida või ümber lükata.
- ☐ Kuulate ja ootate kärsitult, et teine juba ometi kord rääkimise lõpetaks.
- ☐ Teesklete kuulamist. Kõneleja jutt on teie jaoks igav. Aeg-ajalt noogutate kaasa või ahhaatate, kuid mõtted on mujal.
- ☐ Kuulate ja kõneleja öeldu tekitab teis elevust, inspiratsiooni või meeleliigutust.
- ☐ Kuulate ja otsite varjatud tähendusi, püüate lugeda ridade vahelt.

Kui olete ruutude märgistamise lõpetanud, esitage analüüsimiseks järgmised küsimused.

- Kuidas need arutelumustrid mõjutavad meie koostööd ja loodetud tulemusi?
- Arvestades selle ülesande käigus kogutud teadmisi, siis kuidas võiksite edaspidi vestluses osaleda, et meeskonna eesmärk saavutada?
- Milliseid muid järeldusi me selle ülesande põhjal oma koostöö kohta teha saame?

Vestlused, mis lähtuvad soovist midagi põhjalikumalt tundma õppida, toetavad transformatiivseid püüdlusi – me ei tea veel kõike, mida peaksime teadma, ja ainus viis edasi minna, on olla uudishimulik, püüda mõista üksteise kogemusi ja vaatenurki ning rakendada probleemi lahendamisel ühist lähenemisviisi. See ei tähenda, et mitte ühtegi lahkeli enam ette ei tuleks või meil ei tarvitseks edaspidi keerulisi vestlusi pidada. Tegelikult on enam kui kindel, et arenemiseks peame kogema ka lahkeli. Aga kui konfliktid ja keerulised vestlused leiavad aset rühmas, mis püüab oma emotsionaalset intelligentsust kasvatada, saavad rühmaliikmed selle kõige käigus üksteisega lähedasemaks ja kogukond muutub tugevamaks.

Meeskonnad saavad astuda suure sammu tõhusa suhtluse suunas, kui ütleavad välja, mida nad soovivad rühmavestlustes kuulda ja näha ning mida mitte. Ajal, kui

üks minu kunagisi meeskondi läbis parajasti iseäranis tormilise arengu etappi, koostasid selle liikmed vahekaardil 7.5 esitatud loetelud. Iga kohtumise alguses vaatasid nad oma vastused üle ning igaüks valis enda jaoks välja mõne tegevuse, mille väljendamisele ta sel korral keskendub. Mõnikord lasi meeskond vaatlejal spetsiaalselt jälgida, mida ta nende suhtlemises märkab ja milliseid elemente ühe või teise liikme puhul tähele paneb. Kui nad olid mitu kuud seda nimekirja kasutades omavahelisele suhtlusele keskendunud, paranesid nende arutelud märkimisväärselt. Meeskond leidis, et just selle abivahendi toel suutsid nad tulemusteni jõuda.

Vahekaart 7.5. Käitumisviisid, mis edendavad või õõnestavad tõhusaid vestlusi

Mida me soovime rühmavestlustes kuulda ja näha?

- Aktiivne kuulamine kuuldut ümber sõnastades ja uurivaid küsimusi esitades, et kuuldu kohta selgitust saada või lasta seda põhjalikumalt avada.
- Aktiivne kuulamine mitteverbaalse suhtlemise kaudu (nt üksteisega silmside loomine, noogutamine).
- Siirast uudishimust ja teadasaamise soovist tulenev küsimuste esitamine.
- Üksteise ideedest kokkuvõtete tegemine.
- Vaiksemate liikmete poole pöördumine ja neile sõna andmine.
- Kaasa aitamine sellele, et kõigi häält oleks kuulda.
- Süvitsi minevate küsimuste esitamine, mitte üksnes pinnapealsete märkustega piirdumine.
- Täpsema teabe saamiseks või kuuldust arusaamise kontrollimiseks küsimuste esitamine.
- Teiste tunnustamine nende õeldu ja tehtu, sealhulgas riskide võtmise eest.
- Edasiviiv konflikt ideede üle arutlemisel.
- Teiste arvamuste austamine ja nende panuse väärtustamine.
- Probleemide lahendamine.
- Ideede, ettepanekute, lahenduste ja järgmiste sammude väljapakkumine.
- Empaatiline suhtumine nii rühmaliikmetesse kui ka meeskonda mitte kuuluvasse inimestesse (nt õpilased, lapsevanemad ja juhtkond).
- Paindlikkuse ja haavatavuse ilmutamine.
- Tähelepanu pööramine oma keelekasutusele ja teatud sõnade mõju teadvustamine.
- Vajadusel emotsioonide teadvustamine.

Mida me ei soovi rühmavestlustes kuulda ega näha?

- Teemast kõrvalekaldumine ja liiga pikkade asjakohatute vahemärkuste tegemine.
- Vestluses domineerimine, liiga pikalt rääkimine või püüd arutelu suunda määrata.
- Sarkastiline suhtumine.
- Eemaldumine ja rühmatöös mitte osalemine.
- Vaidlust tekitavate teemade vältimine.
- Inimeste ja ideede kritiseerimine negatiivsete kommentaaridega.
- Teiste ideede kõrvale heitmine, öeldes: „Jah, aga ...“.
- Vaidlemine lihtsalt vaidlemise pärast.
- Vastuseisu tekitamine ja meeskonna edasimineku takistamine.
- Oma isiklike oskuste või kogemusega kiitlemine.
- Kaaslaste suhtes oma positsiooni ärakasutamine.
- Rühmakaaslaste või kellegi teise (sh õpilaste, lapsevanemate ja juhtkonna) solvamine.
- Teiste klatšimine.
- Teiste süüdistamine.
- Selliste asjade üle kurtmine, mille mõjutamine ei ole meie võimuses.
- Emotsioonide kasutamine vestluse kaaperdamiseks.
- Vestluse segamiseks enese väljendamine selliste sõnadega, mille kohta on teada, et need võivad teisi ärritada.
- Kõrvalistel asjadel (nt tehnoloogia või teised inimesed) oma tähelepanu hajutada laskmine.

Kakskümmend moodust meeskonna suhtluse parandamiseks

Siit leiate meeskonna suhtlemisharjumuste ja -oskuste arendamiseks mõned konkreetsed moodused.

1. Suurendage osalejate teadlikkust arutelumustritest ja kuulamisest.
2. Harjutage aktiivset kuulamist (*active listening*). Viige end aktiivse kuulamise põhimõtete kurssi ja õpetage neid ka rühmale, harjutage seda igal kohtumisel kümme minutit. Abimaterjale leiate veebisaidilt www.brightmorningteam.com.
3. Harjutage sügavat kuulamist (*deep listening*). Konstruktiivne kuulamine (vt lisa E.4) on hea moodus koondada mõneks ajaks kogu oma tähelepanu kaaslasele ja lastes tal segamatult rääkida, harjutada tema kuulamist.

4. Sõbrunege vaikusega. Vaikus on vestluses vajalik osa, kuid sageli jäetakse see tähelepanuta. Kui rühmaliikmed tunnevad end vaikus mugavalt, ei kipu nad iga pausi jutuga täitma ning julgevad ka ise mõnikord vaikushetke paluda, kui tunnevad, et rühmal on vaja millegi üle järele mõelda.
5. Julgustage rühma kohtumistel lugusid rääkima. Oma elust ja kogemusest rääkivate lugude jagamine teistega arendab meeskonna empaatiavõimet ja annab hea võimaluse kuulamist harjutada.
6. Selgitage, millist keelekasutust ideede vaidlustamisel ja lahkkelide lahendamisel eelistada ning andke ise eeskuju. Seda teemat käsitlet lähemalt 12. peatükis.
7. Tutvustage küsitlemiseks kasutatavaid strateegiaid, mis ei oleks hinnangulised ja lähtuksid ehedast uudishimust. Andke ise eeskuju. Strateegiate loetelu leiate veebisaidilt www.brightmorningteam.com.
8. Õpetage rühma mitteverbaalseid viihjeid ära tundma, suurendage nende teadlikkust kehakeele kaudu edasi antavatest sõnumitest ning näidake ette, kuidas meeskonnas mitteverbaalsetele vihjetele reageerida.
9. Kujundage ühine arusaam. Kõik sõnad on sümbolid ja seega abstraksioonid, mis võivad eri inimeste jaoks tähendada isesuguseid asju. Tuleb lähemalt uurida, kuidas üks või teine rühmaliige öeldut mõistab. Enamiku arutelude puhul on tempo nii kiire ja sõnu kasutatakse nii vabalt, et raske on ühist tähendust kujundada, mistõttu võib kontseptsioonist arusaamine jääda ähmaseks või lausa ekslikuks. Kui kasutate mõnd terminit või tutvustate seda (nt *transformatsioon*, *õiglus*), võtke hoog maha ja selgitage, mida te selle all silmas peate, küsige teistelt, kuidas nemad seda terminit määratlevad, ning veenduge, et oleksite kõik samal lainel. Kui keegi teine kasutab mõnd sellist terminit, mille puhul kardate, et seda võidakse eri meele mõista, paluge kõnelejal oma arusaama selgitada ja laske sama teha ka teistel.
10. Edendage inimeste eneseteadlikkust, kui vestlus tundub minevat liiga emotsionaalseks. Andke ise eeskuju. Paluge meeskonnal hetkeks peatuda, oma emotsioone skaneerida ja paar-kolm korda sügavalt sisse-välja hingata. Kerge ebamugavustunne on vestluses igati normaalne ja võib tulemuseni jõudmist soodustada, kuid liiga palju ebamugavust mõjub tööle pärssivalt.
11. Kasutage aruteluprotokolle strateegiliselt. Nende toel saate meeskonnaliikmete kaasarääkimisvõimalusi õiglasemaks muuta, näiteks kui loetud artikli üle mõtteid vahetate, annate igale sõnavõtjale arvamuse avaldamiseks kolm minutit. Ma ise olen häid protokolle leidnud National School Reform Faculty mahukast kogust (www.nsrffharmony.org).
12. Arutelu algatamisel selgitage arusaadavalt ja konkreetselt, miks see vajalik on ja kuidas see peaks toimuma. Näiteks öelge: „Täna arutame koolipäeva pikendamise eeliste üle. Ma soovin kõigi seiskohta kuulda, nii et teeme tervele rühmale tiiru peale. Igäühel on umbes kaks minutit, et oma mõtteid jagada. Kui liiga pikalt üle lähete, siis annan ma sellest kollase lipukesega märku.“ Nii annate meeskonnale arutelu jaoks ette selged parameetrid.

13. Laske liikmetel vestelda kahe ja kolme kaupa rühmades. Mitmesse väikesesse rühma jaotatuna on igal osalejal rohkem aega rääkida kui ühes suures rühmas koos – mõtete verbaalne töötlemine on õppimisel äärmiselt oluline.
14. Pärast väikestes rühmades peetud arutelu jätkake vestlust veidi suuremates rühmades, nii et osalejad saaksid oma esialgseid mõtteid laiemas ringis edasi arendada. Paaris vestlemine annab sageli hea tulemuse, kuid olenevalt paarist võib vestlus mõnikord jääda piiratuks.
15. Korraldage kogu rühma kaasav arutelu, et kujundada välja ühine arusaam ja seda süvendada. Jah, ka sellised suures ringis toimuvad arutelud on meeskonnale väga vajalikud, kuid nendeks ette nähtud aeg peab olema kooskõlas osalejate arvuga. Avatud arutelu korral, millest kõik saavad osa võtta, võiksite ühe inimese kohta arvestada 5–7 minutit. Ent silmas tasub pidada, et paljude inimeste jaoks on raske üle 10–15-minutilistes aruteludes keskendunult osaleda, seega peate hoolikalt kaaluma, millal sellist kogu rühma kaasavat arutelu läbi viia.
16. Kasutage ühel kohtumisel mitut tüüpi vestlusi, et osalejad saaksid arutleda nii paarides, kolmikutes, väikestes rühmades kui ka ühes suures ringis. Sedasi saate arvestada erinevate inimeste suhtluseelistusi, näiteks meeldib mõnele paarilisega kahekesi jutelda, seevastu mõni teine vajab kogu rühma toetust.
17. Kasutage rühmade moodustamisel erinevaid kombinatsioone, nii et iga osaleja saaks ühe kohtumise jooksul piisavalt paljude inimestega rühmas olla (selmet üksnes enda pinginaabriga vestelda). Sel viisil saavad ideed ja vaatenurgad omavahel põimuda ja üksteist rikastada ning rühmaliikmed kaaslasid paremini tundma õppida.
18. Kasutage taimerit ja andke rühmale teada, kui palju aega neil aruteluks või paarilisega mõtete vahetamiseks on. Näiteks öelge: „Teil on aega paarilisega rääkida kuus minutit. Annan märku, kui pool sellest ajast on möödas, nii saate jutujärje üle anda, kui te seda veel teinud pole.“
19. Pange taimer nähtavale kohale (projitseerige seinale või kuvage ekraanil), et inimesed saaksid ise aega jälgida ja selle põhjal oma tegevust reguleerida. Mida rohkem osalejad ise oma ajakasutuse eest vastutavad, seda vähem juhtimist jääb teie õlule.
20. Pöörake tähelepanu sellele, kui palju te ühe vestluse ja ühtlasi kogu kohtumise jooksul räägite. On ülimalt tähtis, et annaksite efektiivse suhtlemise osas kõigile eeskuju: kuulake, esitage häid küsimusi ja veenduge, et teie hää ei hakkaks teiste oma varjutama.

Ilma vastastikku stimuleeriva koostoitmeta nii inimesed kui ka neuronid lihtsalt kuhtuvad ja surevad. Sünnist surmani vajame me enda kõrvale ka teisi, kes meie poole pöördusid, meie tundmaõppimise vastu huvi ilmutaksid ning meil end turvaliselt tunda aitaksid. Seetõttu on inimaju mõistmiseks vaja tervet ja elavat aju teiste ajude kogukonnas tundma õppida: suhted moodustavad meie loomuliku elukeskkonna.

Cozolino (2014)

Tagasiside andmine

Juhtidena peame meeskonnaga mitmesuguseid vestlusi ja mõnikord tuleb meil anda vestluse käigus individuaalset tagasisidet. Tagasiside andmisse võib suhtuda kui arengut suunavasse vestluse, mille puhul ei ole esikohal arusaamiseni jõudmine või reflekteerimine. Te pigem tõstatate probleemi ja palute tagasiside saajal oma senist käitumist muuta. Järgnevalt mõningad suunised, mida tagasiside andmisel silmas pidada.

- *Andke tagasisidet õigel ajal.* Tehke seda kohe pärast probleemse olukorra või vahejuhtumi esinemist. Mõnikord võite tunda, et vajate ise või vajab see isik, kellele tagasisidet anda kavatsete, natuke seedimisaega, enne kui tema poole pöördute, aga ärge liiga kaua oodake.
- *Küsige luba.* Tagasisidet ei ole mõtet anda, kui teine inimene pole valmis seda vastu võtma. Küsige: „Kuidas tundub, kas praegu oleks sobiv aeg sulle tagasisidet anda?“ Kui teile vastatakse ei, siis austage seda ja küsige: „Aga mis sa arvad, millal võiks sobiv aeg olla?“ või „Äkki võime kokku leppida, millal homme sulle tagasisidet annan?“
- *Vaadake endasse.* Andke tagasisidet ausalt ja heatahtlikult. Tagasiside peab aita- ma selle saajal olukorda paremini mõista ja sellest lähtuvalt areneda. Tagasiside andmise mõte ei ole kedagi häbistada.
- *Selgitage oma kavatsust.* Rääkige, miks te tagasisidet annate ja millist positiivset tulemust loodate niiviisi saavutada.
- *Alustage tunnustamisest.* Olenevalt olukorrast andke inimesele teada, millega ta hästi hakkama saab ja mida tema juures hindate. Aga ärge sellega liiale minge. Osa inimesi eelistab, et kohe asja kallale asutaks, samuti võivad kiidusõnad tundu- da ebasiirad, kui järgnemas on karm tagasiside.
- *Kirjeldage ja olge konkreetne.* Rääkige tagasiside saajale, mida olete märganud või mis täpselt juhtus. Püüdke hoiduda hinnangulistest märkustest ja tema isiku kommenteerimisest.
- *Selgitage mõju.* Andke tagasiside saajale teada, millist mõju tema tegevus teile avaldas. Ärge hakake oletama, kuidas tema käitumine võis mõjutada teisi rüh- maliikmeid.
- *Küsige tagasisidet.* Uurige, kas teie tagasiside tundub saajale õiglane ja asjakohane.
- *Andke teisele inimesele teada, mida soovite.* Sõnastage hästi selgelt ja konkreetselt muudatused, tegevused või tulemused, mida soovite edaspidi tema käitumises näha. Veenduge, et teie ettepanekuid oleks teine inimene võimeline ka järgima.
- *Tänage tagasiside saajat.* Tänage teda vestlemise, kuulamise, avatud olemise ja tagasiside vastuvõtmise eest.

Tõhusat tagasisidet on raske anda ja see võib paljudes hirmu tekitada. Minul võt- tis üksjagu aega, et tagasisidestamisega harjuda ja õppida seda oskuslikult esitama. Tavaliselt kippusin tagasisidega liiga kaua viivitama, rääkisin juhtunust liiga abstrakt- selt ning tegin liiga palju hinnangulisi märkusi. Toon näite olukorrast, kus andsin ebaefektiivset tagasisidet.

„Paar nädalat tagasi ühel meie meeskonna kokkusaamisel tundusid sa olevat väga hajevil ja eemale tõmbunud. Ma arvan, et see tekitas kõigis ülejäänutes tunde, justkui sa polekski meeskonnaliige.“

Tõhus tagasiside võiks aga välja näha umbes selline:

„Ma soovin sulle eelse kohtumise kohta tagasisidet anda, selle kohta, kuidas mina sinu osalemist kogesin. Ma tean, et sa tahad meeskonnatöösse positiivselt panustada ja tavaliselt sa seda teedki. Minu eesmärk on aidata sul toimunu üle järele mõelda ja niiviisi areneda. Ühesõnaga, eisel kohtumisel panin tähele, et vaatasid mitu korda e-postkasti, samal ajal kui teised rääkisid oma selle nädala keerulistest juhtumitest. Samuti jäi mulle silma, et võtsid kogu rühma kaasavas arutelus sõna ainult ühel korral. Minu meelest on sinu seisukohad väga kasulikud, kahjuks eile ma neid ei kuulnud. Kui palusin kõigil paaridesse võtta ja oma selle kuu eesmärkidest rääkida, ohkasid sa valjusti ja ütlesid, et pead siit mõneks minutiks eemale saama. Ma olen alati valmis kuulama, mis sinuga lahti on. Aga pean ka paluma, et sa järgiksid meie ühiseid kokkuleppeid, mille oleme tehnikavahendite kasutamise ja kohtumisele keskendumise kohta kehtestanud. Mis sa arvad, kas saad sellega edaspidi hakkama?“

Tõhus tagasiside avab uusi võimalusi nii vestlustes, reflekteerimises kui ka suhetes. Vestlus, mis algab tagasiside andmisega, loob arenguvõimalusi kõigile asjaosalistele.

Õiglane osalemine

Pöördume korra tagasi peatüki alguses kirjeldatud olukorra juurde, kus üks meeskonnaliige oli liiga jutukas ja kippus teiste sõnavõtvõimalusi piirama. Pragmaatilise lähenemise korral tuleks temaga maha pidada tõsine vestlus, manitseda edaspidi vähem lobisema ning vajaduse korral seada vestlustele konkreetsed piirid, mis aitaksid tema kalduvust kontrolli all hoida.

Meeskonna arendamise transformatiivse mudeli järgi tegutsedes pühendame aga aega sellele, et parandada liikmete teadlikkust rühma emotsionaalsest intelligentsusest. Uurime meie emotsionaalset intelligentsust peegeldavaid suhtlustradid ja hindame mõju, mida need mustrid avaldavad meie võimekusele teha tööd, mille jaoks oleme kokku tulnud. Me õpime üheskoos suhtlema – harjutame kuulamist ja küsitlemist, uurime kasutatavate sõnade tähendust ning analüüsime, kuidas meie senised suhtlustradid peegeldavad ühiskonnas levinud väärtushinnanguid seoses sellega, kellel on hääl, autoriteet ja võim. Püüame aktiivselt lõhkuda ühiskonnas ja poliitilistes struktuurides esinevaid mustreid – neid, mis omistavad mõne inimrühma häale suurema kaalu –, sest me teame, et tegelikult vajame igatüüpi teadmisi, elukogemust, vaatenurki ja arvamusi. Iseäranis nende omi, kelle häält pole seni eriti kuulda olnud.

Suurepärase meeskonna liikmed on eneseteadlikud, nad küsivad oma kaaslastelt tagasisidet ja võtavad seda ka kuulda. Eneseteadlikkus toetab omakorda rühmaliikmete eneseregulatsiooni, nii et juhendaja ei pea enam sõnavõttude ajal kella vaatama.

Selline emotsionaalse intelligentsuse ja suhtlusmustrite uurimine on väga ajamahukas töö. Kui aga leiame selle aja ja arendame endas meeskonna sel viisil juhtimise oskusi ning õpetame neid oskusi ka oma meeskonnale, on õiglane ja võrdsetel võimalustel põhinev meeskonnatöö võimalik. Selleks et meie laste õpikogemus oleks praegusest radikaalselt erinev, peame leidma aja, omandama vajalikud oskused ja pühenduma sellele üliolulisele komponendile.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2013)

Meie ühise arenguteekonna alguses märkas, et üks arengutreener rääkis palju rohkem kui teised ega paistnud ise sellest teadlik olevat. Ta oli alati esimene küsimustele vastama ja ka kõneles teistest märksa pikemalt. Selle asemel et silm kinni pigistada ja loota, et probleem iseenesest laheneb, otsustasin midagi ette võtta. Valmistusin temaga sel teemal rääkima ja kujutasin ette, kui keeruline see olema saab. Samal ajal mõistsin, kui väga see inimene mulle meeldib, ma hindasin väga tema arvamust ja panust meie meeskonda – kui tänulik ma olin, et ta meie sekka kuulus.

Vahetult enne meie järjekordse igapäevase kohtumise algust võtsin selle teema temaga jutuks. Hakatuseks küsisin: „Mind huvitab, mida sa oled meie rühma ühistes aruteludes enda puhul märganud?“

„Appi, ma räägin liiga palju, eks ole?“ Ta haaras kätega peast. „Ma muutun arutelude ajal nii närviliseks ja mõtlen, et kui ma räägin, siis keegi seda ei märka.“

„Päris hea algus! Suurepärase, et oled oma jutukusest teadlik.“ Ma naeratasin. Ma polnud osanud aimatagi, et ta on seda ise tähele pannud. „Mis sa arvad, kuidas see ülejäänud rühma mõjutab?“

„See, et ma nii palju räägin? Ilmselt tähendab see, et teistele jääb selle võrra vähem aega. Aga mulle tundub, et mõningad meie rühma inimesed ei tahagi eriti rääkida ja ruumis tekib ebamugav vaikus. Seepärast ma jagangi enda mõtteid. Loodan, et see tekitab ka neis tahtmise end avada.“

„Ma mõistan, et sul on head kavatsused,“ vastasin. „Aga olen märganud ka seda, et oled sageli esimene, kes sõna võtab. Kas sa seda oled tähele pannud?“

„Nojah, see on mul üks järjekordne halb komme. Ma tahan oma mõttet kohe välja öelda ja siis rahulikult teisi kuulata.“

„Aga oled sa märganud, millist mõju see ülejäänud rühmale avaldab?“

„Ma ei tea,“ lausus ta segadusse sattudes. „Sellele pole ma küll kunagi taibanud mõelda.“

„Mina olen näiteks märganud, et sinu mõtted suunavad meie arutelu just selles suunas, millega sa oled otsa lahti teinud. Teised kohalolijad lihtsalt kin- nitavad sinu seisukohta ja vastavad sinu ideedele ning tihtipeale lähemegi sedasama rada mööda edasi. Ma muretsen selle pärast, et niiviisi ei saa me teada, millises suunas teiste osalejate mõte esimese hooga liiguks. Mõistad sa mind?“

„Jah, ma arvan küll. Ma pole kunagi seda niisuguse nurga alt vaadanud. Aga jah, kui ma nüüd järele mõtlen, siis saan aru küll, kuidas ma esimese sõnavõtjana arutelu suunda olen võinud mõjutada. Kõik on lihtsalt nii kenad, ju nad ei tihka minu antud suunda muuta.“

„Võimalik, et teised peaksid arutelu kurssi julgelt mõjutama,“ ütlesin ma, „aga sinu tähelepanekud on alati väga huvitavad ja ma arvan, et need haaravad teisi päris siiralt kaasa. Ja ikkagi leian ma, et meile kõigile tuleks kasuks, kui saaksime uurida ka teiste algupäraseid ideid.“

Ta noogutas ja ohkas valjusti. Olin paar sekundit vait, et ta saaks minu juttu veidi seedida.

„Mida ma saaksin teha, et aidata sul vestluste ajal neist käitumismustri- test teadlikum olla?“ küsisin.

„Ma ei teagi,“ vastas ta. „Eks ma püüan nüüdsest oma sõnavõtte rohkem jälgida.“

„Väga hea! Sinu pühendumus on igati kiiduväärt. Aga mis sa arvad sel- lest, kui ma olukorras, kus sina oled esimesena valmis küsimusele vastama, ütlen näiteks nii: „Ootame veel ühe minuti. Vaatame, äkki keegi teine tahaks sel korral arutelu käima lükata.““

„Jah, minugi poolest,“ lausus ta. „Mul pole midagi selle vastu.“

„Suurepärane! Ja kui juhtub, et unustad end pikalt rääkima, kas võiksin ka siis midagi sarnast öelda? Teeksin seda võimalikult lugupidavalt ja takti- tundeliselt.“

„Jah, muidugi,“ nõustus ta.

Kui olin oma ettepanekutele heakskiidu saanud, viisin jutu teda tabavale ärevusele, mis tema sõnul võis vähemalt osaliselt selles kontrollimatus jutus- tamises süüdi olla. Ta leidis endale mõned strateegiad, mille toel neid tun- deid juhtida, ja järgmistel kuudel oli selgesti näha, et ta tõesti pingutab. Kui ta aruteludes taas esimesena sõna võttis või liiga pikalt rääkima jäi, suutis ta tihtipeale ise end katkestada, aeg-ajalt end isegi manitsedes: „Oi, aitab mulle küll. Ma püüan vähem rääkida,“ või tehes suu lukustamise žesti. Mõnikord piisas minu pilgustki, et talle seda lubadust meelde tuletada. Ma peaaegu ei pidanudki talle sõnadega märku andma.

Nähes, et meie rühma arutelud olid hakanud muutuma ja õiglasemaks kujunema, tundsin kergendust – olin suutnud toime tulla oma senise juhi-karjääri kõige keerulisema olukorraga. Ma mõistsin, et see oli võimalikuks saanud tänu tõhusale eeltööle, mida olin meie omavahelistes suhetes edendanud, ühtlasi mõistsin rühma ühiste normide ja kokkulepete tähtsust ning tapiasin, et olin suutnud selgelt väljendada meie meeskonna töö sisu ja eesmärgi. Eelkõige sain aga teadlikuks iseenda võimest sellise olukorra haldamisel rahulikuks ja enesekindlaks jääda. Minu silmis ei olnud see lahing, mis tuli maha pidada, too arengutreener ei olnud keegi, keda pidin kontrollima. Selle asemel märkasin enda puhul hoopis siirast huvi ja soovi teise käitumist mõista ning tunnistasin iseenda panust tema käitumise muutmisel.



8. PEATÜKK

Kuidas teha häid otsuseid

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Kui direktor Bain meie meeskonnale järgmise õppeaasta tunniplaani tutvustas, teatas ta, et esimene tund hakkab olema lugemisoskuse arendamine.

„Igaüks teist hakkab õpetama teatud lugemisoskuse tasemega lapsi,“ selgitasin vahele, „ja me töötame kuuenädalaste tsüklitena. Kui laps on vajalikud oskused omandanud, saab ta järgmisse tasemerühma üle minna.“ Ruumis jäi tavalult vaikseks. Õpetajad ei tõstnud neile ulatatud dokumentidelt pilkugi.

Direktor Bain jätkas. „Uue õppekava materjal peaks saabuma paari nädala jooksul, nii et teil on mitu kuud aega end sellega kurssi viia.“

„See on tõesti suurepärane programm,“ lisasin julgustavalt, „ja sel on tugev teadusuuringute põhi all. Lapsed saavad endale ilusad raamatud, ükski pole ilukirjanduslik, ja te ei pea vaeva nägema koopiate tegemisega ega tassima kohale virnade viisi vanu kapsaks loetud juturaamatuid.“

Margaret tõstis pea. „Kes selle otsuse tegi?“ küsis ta rahulikult ja võttis prillid eest.

„Meie tegime,“ vastasin.

„Kes „meie“?“ tahtis ta teada.

Osutasin direktori ja iseenda suunas. „Margaret,“ alustas direktor, „see on meie piirkonna koolide kohustus, et meil oleks lugemisoskuse arendamise programm. Enam kui kolmandik meie õpilastest loeb ettenähtust kehvmini. Me peame seda olukorda kuidagi parandama.“

„Aga miks meie, õpetajatega, enne otsustamist nõu ei peetud? Me tunneme oma õpilasi kõige paremini. Meid oleks samuti tulnud kaasata.“ Paar teist õpetajat noogutas.

„Veetsin sel kevadel päris palju aega igasuguseid lugemisprogramme uurides,“ selgitasin. „Ma ei osanud arvata, et tahate kaasa lüüa. Te räägite mulle kogu aeg, kui suur töökoormus teil on. Seepärast mõtlesingi, et uurin neid pakutavaid võimalusi ise.“

„Oota, kas ma sain õigesti aru,“ alustas Margaret, „et sina otsustasid, mida meie oma õpilastele õpetame, kes meist mida õpetab ja kuidas me seda teeme?“

„Nojah,“ ütlesin ma, „kasutasin rühmade moodustamiseks õpilaste viimaseid lugemisoskuse hindamise tulemusi.“

Nüüd sekkus ka direktor Bain. „Mina palusin tal seda teha.“

„Selge, seega on kõik otsustatud.“ Margaret korjas oma paberid kokku. „Kas on veel midagi, mida me peaksime teadma? Mul on terve virn õpilaste töid hinnata. Ainuüksi nende kohutava õigekirja parandamine võtab tunde. Kas see uus õppekava õpetab need lapsed kirjutama? Mul oleks ääretult hea meel, kui ma ei peaks veetma oma nädalavahetusi ja tööpäeva õhtuid kirjatöid hinnates.“ Ta asetas prillid pealaele ja jäi seisma.

„Õigekirja harjutamine on üks osa sellest programmist,“ selgitasin ma, „aga põhiliselt on see suunatud loetust arusaamise oskuse parandamisele.“

„Olen aastaid rääkinud, et peame töötama õigekirja ja grammatika kallal, aga mitte keegi ei kuula mind. Loetust süvitsi arusaamise oskust pole neil vaja, arvestades seda, mis suunas nad oma haridusteed jätkavad. Aga eks ma õpetan kõike, mida mul kästakse õpetada.“ Seejärel kõndis Margaret toast välja.

Cassandra, kes oli tavaliselt väga leplik, kummardus ettepoole. „Ka mina oleksin tahtnud selle otsuse tegemisel sõna sekka öelda. Mul oleks täitsa huvitav olnud vaadata erinevaid õppekavasid ja neist natuke rohkem teada saada. Te oleksite võinud meilt siiski küsida, kas soovime osaleda. Mina oleksin selleks küll aega leidnud.“

„Mina ka,“ lisas Bess. „Mu endises koolis kasutasime üht järeleaitamisprogrammi, ma läbisin sellealase koolituse. See täitsa meeldis mulle.“

Ohkasin ja vaatasin direktorile otsa. „Näed,“ ütlesin mõttes, „ma ju rääkisin sulle, et nad on sellele vastu.“ Ent samal ajal mõtlesin sedagi, kas olin ise teinud järjekordse vea.

Efektiivseks otsustamiseks läheb vaja teatud oskusi, mille kasutamist on süstemaatiliselt õpetatud väga vähestele õpetajatele ja koolijuhtidele. Kõige suuremas hädas olin sellega, et ei teadnud, kuidas meeskonnas otsustusprotsessi juhtida, ega isegi seda, kuidas aru saada, *millal* midagi otsustati. Rühmaga koos otsuste langetamine muutis mind närviliseks ja eelistasin seda üksi teha. Kuid otsustamishetked võivad

meeskonna arengus pöördeliseks osutada, kuna need on tihedalt seotud rühmasisese usaldusega. Otsustusprotsessi käigus võib usaldus meeskonnaliikmete ja juhi, aga ka liikmete endi vahel nii tugevneda kui ka nõrgeneda. Arvestades seda, kui oluline on usaldus tõhusalt toimiva meeskonna arendamisel, tasub otsustusprotsess hoolikalt läbi mõelda.

Kui olete osakonnajuhataja või õpetajate juhendaja, tuleb teil päris kindlasti aeg-ajalt otsustusprotsesse juhtida või neis kaasa rääkida, ning ilmselt puutute sellega kokku ka väljaspool oma meeskonda. Ent suur osa teie meeskonna ühiselt veedetud ajast on pühendatud siiski õppimisele ja koostööle. Ka neis olukordades tehakse palju otsuseid, aga enamasti ei pruugi te neil puhkudel tajuda, et juhite ametlikku otsustusprotsessi. On ka rühmi, meeskondi ja nõukogusid, mille liikmed veedavad enamiku ajast üheskoos otsuseid tehes. Sellised on näiteks kooli ja haridusameti juhtide meeskonnad ning kooli hoolekogud. Nende põhiülesanne on pidevalt hinnata olukorda, otsida lahendusi ja koostada plaane, mistõttu tuleb neil sageli ka otsuseid langetada.

Otsustusprotsessi üle reflekteerimine

1. Milliseid otsuste langetamisega seotud kogemusi on teil olnud meeskonda juhtides või meeskonnatöös osaledes?
2. Mis tundeid see teie tekitab, kui peate juhina otsuse tegema?
3. Mis tundeid see teie tekitab, kui üks teie meeskonnaliige teeb otsuse kogu meeskonna eest?
4. Mis on teie jaoks otsuste tegemisel raske?

Tõhusa otsustusprotsessi omadused

Asume kohe asja kallale: mis teeb ühe otsustusprotsessi tõhusaks? Mida peaksime nägema, kuulma ja tundma, et võiksime otsustusprotsessi, mida ise juhime või milles osaleme, pidada potentsiaalselt tõhusaks? Toon enda kogemuste ja teadusuuringute põhjal välja kümme asjaolu, mis annavad märku, et tegemist on tõhusa otsustusprotsessiga.

1. Kõik saavad selgelt aru, et asutakse otsust langetama.
2. Igaüks teab, milline on tema võimekus otsustusprotsessis.
3. Kohal on õiged inimesed: peamised huvirühmad ja otsustajad.
4. Kõik teavad, millist meetodit otsuseni jõudmiseks kasutatakse ning on valmis seda järgima.
5. Vestlusel on selge struktuur, arutelu on objektiivne, keskendutakse ideedele ja faktidele ning keegi ei muutu isiklikuks ega emotsionaalseks.

6. Mõttevahetus on vaba ja ideede üle arutatakse.
7. Ükski rühmaliige ega alarühm ei domineeri.
8. Kui otsustusprotsess jookseb ummikusse, teeb rühm pausi, reflekteerib seni toimunu üle ning otsib võimalusi, kuidas edasi liikuda.
9. Arutelu lõpetatakse lahenduseni jõudmisega ja järgmistes sammudes kokku leppimisega.
10. Meeskond reflekteerib otsustusprotsessi üle.

Selles peatükis leiavad tutvustamist mõningad oskused ja vahendid, mida meeskonnas tõhusa otsustusprotsessi tagamiseks vajate. Lisaks tuleb teil kasutada rühma-vestluste struktureerimise (vt 7. ja 11. peatükk) ning konfliktide juhtimise võimet (vt 12. peatükk). Pidage meeles, et kõige paremad otsused sünnivad kindlal usalduslikul pinnal ja nendeni aitavad jõuda väga eneseteadlikud juhid. Järgmistel lehekülgedel käsitletavad abivahendid annavad tulemuse eelkõige neis meeskondades, kus valitseb usaldus. Otsustamishetked tihti peale kas suurendavad rühmasisest usaldust või vähendavad seda veelgi, mistõttu peame otsuste tegemisse suhtuma äärmiselt tähelepanelikult.

Otsustamishetkede äratundmine

Üks kitsaskohti, millesse paljud juhid takerduvad, on olukorrad, kus otsus tehakse ilma, et me sellest ise teadlikud oleksime. Mõnikord olen kohtumisel poole lause pealt taibanud, et olen otsust tegemas või kutsun liikmeid üles otsustama. Vahel on aga keegi kohalolijaist mu tähelepanu pooleliolevale otsustusprotsessile juhtinud. Neil puhkudel olen veidi piinlikkust tundnud, sest taipan, et hakkasin taas kord otsust tegema, ilma et oleksin ülejäänud rühma läbimõeldult sellesse kaasanud.

Komme kohtumine hoolikalt ette valmistada on üks viise, mis on aidanud mul oma otsustusprotsesse ette näha. Ehkki 10. ja 11. peatükis olen kohtumise päevakava koostamist põhjalikumalt käsitlenud, tutvustan ka siin üht kasulikku moodust, kuidas kokkusaamisel toimuv eelnevalt läbi mõelda. Kohtumise võib jaotada viide kategooriasse: teavitamine, kogukonna tugevdamine, õppimine, planeerimine ja probleemide lahendamine. Vaatame lähemalt, mida need kategooriad kohtumise puhul endast kujutavad ja kui tihedalt on üks või teine neist otsustusprotsessiga seotud.

1. *Teavitamine.* See kategooria hõlmab eesootavate sündmuste ja ajakavade ülevaatamist, aruannete lugemist ning uute protseduuride ja protokollide tutvustamist. Kõike seda tehakse paljudel koolipersonali üldkoosolekutel, aga ka meeskonna kokkusaamistel, kui juhendajal või mõnel rühmaliikmel on teistele uut teavet edastada. Selles kategoorias üldjuhul mingeid otsuseid vastu ei võeta.
2. *Kogukonna tugevdamine.* Selle kategooria tegevused on mõeldud selleks, et inimesed saaksid üksteist tundma õppida ning kogukonna luua. Siia kuuluvad selli-

sed ettevõtmised nagu sissejuhatav vaba vestlus, mitmesugused meeskonnamängud, „jäämurdjad“, normide üle reflekteerimine ning protsessi jälgimine. Mõnikord tehakse nende käigus ka otsuseid, kuid mitte alati.

3. *Õppimine.* Paljud selle kategooria tegevused on seotud professionaalse arenguga. Õppimine ise ei hõlma otsuste tegemist, küll aga viivad paljud sellega seotud tegevused välja planeerimiseni või probleemide lahendamise aruteludeni, mille käigus tehakse ka otsuseid. Oluline on, et juhendaja oskaks eristada, millal lõpeb õppimine ja algab otsuse tegemiseks vajalik arutelu.
4. *Planeerimine.* See hõlmab arutelusid tulevaste kooliürituste, õppekavade, hindamiste, tööplaanide, strateegiate, visiooni ja missiooni ning põhiväärtuste ja normide üle. Nende arutelude käigus tehakse päris palju otsuseid.
5. *Probleemide lahendamine.* Nende vestluste käigus selgitavad osalejad välja probleeme ja otsivad neile lahendusi. Muu hulgas analüüsitakse õpilaste andmeid, vaadeldakse probleeme ja koostatakse tegevuskavasid. Ka nende arutelude käigus tehakse palju otsuseid.

Kui koostate tegevuskava meeskonnale, kes teeb palju otsuseid, on otstarbekas märkida kohtumise iga osa juurde eesmärk. Vahekaardil 8.1 on näide päevakorrast, mille puhul on kindlaks määratud kohtumise iga osa eesmärk ja nimetatud otsuseini jõudmise meetodid. Ma koostan selliseid tegevuskavasid siis, kui töötan juhtide meeskonnaga, konkreetse kooli juhtkonnaga või strateegilise planeerimise rühmaga. Nii saan täpselt paika panna, *millal* ja *kuidas* otsuseid tehakse.

Vahekaart 8.1. Otsustusprotsessi kajastamine päevakavas

Rise Up'i algkool

Õppejuhtimise meeskond

9. detsember, 2014 ♦ 15:30–17:00

Soovitavad tulemused:

1. Analüüsida õpirühma kokkusaamistel kogutud eneserefleksiooni andmeid.
2. Teha kindlaks peamised teemad, millele järgmistel kuudel kogu personalile mõeldud professionaalse arengu koolitusel tähelepanu pöörata, ja panna paika professionaalse arengu koolituste plaan.

Normid

- Eeldage positiivset kavatsust
- Olge täielikult kohal
- Püüdke mõista
- Püsiga valitud teema juures

Rollid

Vaatleja: Sharon
Ajavõtja: Francisca
Protokollija: Martin
Juhendaja: Elena

Aeg	Tegevus või teema	Eesmärk	Otsuste tegemise meetod
15:30–15:45	Sissejuhatamine - Päevakava tulemuste ülevaatamine - Meeskonna kujundamisega seotud tegevused	☐ Teavitamine ☒ Kogukonna tugevdamine ☐ Õppimine ☐ Planeerimine ☐ Probleemide lahendamine	Puudub
15:45–16:15	Andmete analüüsimine - Enesehindamise andmete jagamine - Andmete analüüsimine	☐ Teavitamine ☐ Kogukonna tugevdamine ☐ Õppimine ☒ Planeerimine ☐ Probleemide lahendamine	Puudub
16:15–16:45	Professionaalse arengu kavandamine - Otsuste tegemise normide ülevaatamine - Teemaderingi kindlakstegemine - Otsustamine, kes millist osa kavandab ja juhendab ning millal peab kava tehtud olema	☐ Teavitamine ☐ Kogukonna tugevdamine ☐ Õppimine ☐ Planeerimine ☒ Probleemide lahendamine	1. Hääletamine (kleebistega) 2. Konsensuse saavutamine
16:45–17:00	Kokkuvõtte tegemine - Kokkulepete läbivaatamine ja järgmiste sammude kavandamine - Normide ja kavatsuste üle reflekteerimine - Vaatleja aruanne - Tagasiside juhendajale - Tunnustamine	☐ Teavitamine ☒ Kogukonna tugevdamine ☐ Õppimine ☐ Planeerimine ☐ Probleemide lahendamine	Puudub

Kes osalevad ja kui palju saavad nad kaasa rääkida?

Kas olete kunagi osalenud mõnes otsuse üle peetavas arutelus ja saanud lõpuks teada, et tegelikult hangiti teilt ainult sisendinfot ning te ei saanud ei iseseisvalt ega koos kolleegidega otsust teha? Või, veel hullem, äkki olete osalenud arutelus, pakkunud välja ideid ja arutlenud võimalike plaanide üle ning lõpuks saanud teada, et tegelikult oli otsus juba varem tehtud? Kahjuks on see tuttav paljudele haridustöötajatele, tekitades nii mõ-

neski jõuetustunnet ja usaldamatust. Tõhusa otsustusprotsessi peamine näitaja on see, et kõik osalised teavad täpselt, kui palju nad saavad otsuse langetamisel kaasa rääkida.

Võimestatuse tasemed

Ingrid Bens (2012) on esitanud oma lahenduse, kuidas inimestele teada anda, millised on nende kaasärääkimise võimalused. Selleks eristab ta nelja võimestatuse taset (*levels of empowerment*).

1. tase. Juhtkond otsustab ja seejärel teavitab töötajaid. Töötajatele öeldakse, mida on otsustatud, või antakse neile korraldus, mille täitmist oodatakse. Näiteks esimese koolipäeva paika panemisel enamikul meist tavaliselt sõnaõigust pole. Selle otsuse teeb kooli juhtkond, kes selle eest ka vastutab.
2. tase. Juhtkond hangib enne otsustamist sisendinfot. Töötajatega konsulteeritakse, neil on võimalik anda teavet, mille põhjal koolijuht või õppejuhid lõpuks otsuse teevad. Näiteks saavad õpetajad öelda oma seisukoha uue plaanitava ettevõtmise suhtes, mida juhtkond kaalub, kuid lõppotsuse teeb direktor.
3. tase. Personal otsustab ja soovib. Töötajad teevad otsuse ise, kuid enne selle järgi tegutsema asumist peavad nad ka oma vahetult ülemuselt otsusele nõusoleku saama. Näiteks otsustab kuuendate klasside õpetajaid koondav meeskond, kuhu ja millal nad nädalase õppereisi või väljasõidu korraldavad, kuid nad arutavad seda ka direktoriga, et temalt nõusolek saada. Sellel tasemel on vastutus jagatud.
4. tase. Personal otsustab ja tegutseb. Töötajad teevad otsuse ise ja tegutsevad selle järgi, ilma et peaksid kelleltki heakskiidu saama. Selle taseme korral juhiavad töötajad oma tegevust ise ja ka vastutavad selle eest täielikult. Näiteks võib sama vanuseastme õpetajaid koondav meeskond otsustada, milliseid teemasid käsitleda õpilastega klassijuhatajatundides või kuidas korraldada kodutööde tegemist.

Võimestatuse tasemete kindlaksmääramine

Enne kohtumist peab juht paika panema, mida on sellel korral vaja otsustada ja kui palju lastakse meeskonnal otsuse tegemisel kaasa rääkida ehk milline peaks olema rühma võimestatuse tase. Kui olete kooli arengutreener või sama vanuseastme õpetajaid koondava meeskonna juht, tuleks teil ilmselt esimese asjana juhtkonnaga nõu pidada. Näiteks: osakonna õpetajate meeskond soovib koostada järgmise kooliaasta tarbeks täiendava õppekava. Kõigepealt peab meeskonnajuht rääkima direktoriga ja täpsustama, kui suur sõnaõigus rühmale selle otsuse tegemiseks anda. Direktor võib öelda: „Laske käia ja tehke nii, nagu ise õigeks peate“ (4. tase), aga ta võib ka öelda:

„Te võite koos meeskonnaga mulle ettepaneku teha, ma kaalun teie esitatud infot ja teen siis otsuse“ (2. tase). Meeskonnas usalduse tekitamiseks peab juhendaja rühma ette tulles olema otsustusprotsessi asjus selgusele jõudnud.

Tavaliselt määrate te enda juhitava meeskonna võimestatuse taseme ise. See võib juhi jaoks olla keeruline hetk: kuidas otsustada, kui palju sõnaõigust meeskonnale anda? Altpoolt leiate mõne soovitus, mida selle otsuse tegemisel arvestada (kas pannede tähele, kui palju otsuseid peate ühe otsuse kohta tegema?).

Alustuseks mõelge, kes on selle otsuse langetamiseks kõige asjatundlikum inimene ja kas meeskonnaliikmetel on selle otsuse tegemiseks vajalikud *teadmised* olemas. Oletame, et rühm õpetajaid hakkab otsustama keskkooli klassijuhatajatunni õppekava üle. Kas neil on ülevaade sotsiaalsetest ja emotsionaalsetest õpioskustest, mida õpilastes oleks vaja arendada? Mida peaksid nad teadma, et neile võiks otsustamisel 3. võimestatuse tasemele, mis eeldab täielikku informeeritust, vastav sõnaõiguse anda? Kas neil on võimalik need teadmised otsuse tegemise ajaks omandada? Või oleks mõttekam toimida hoopis nii, et kuna teil on nõustamisalane taust, siis annavad teised teile *sisendinfot* ja teie teete selle põhja otsuse?

Järgmine küsimus võimestatuse taseme määramisel on: kui oluline on tagada, et otsusel oleks palju toetajaid? Kui langetada tuleb otsus, mis mõjutab suuresti rühmaliikmete igapäevaelu, tuleks neile ilmselt anda suurem sõnaõigus. Näiteks kui kõigilt õpetajatelt oodatakse, et nad hakkavad iga päev õpilastele klassijuhatajatundi andma ning kui sellest programmist peaks saama teie koolis sotsiaalse ja emotsionaalse õppe tuum, siis tõenäoliselt soovite, et tehtaval otsusel oleks võimalikult palju toetajaid.

Lõpuks küsige endalt, kas meeskonnaliikmete kaasamine igasse otsustusprotsessi etappi on aega ja vaeva väärt? Me kõik mõistame, et aeg on piiratud ressurss ja teha on väga palju. Kui teie meeskond on äsja moodustatud, võib liikmete jaoks olla oluline, et nad saaksid otsustesse panustada – see aitab suurendada usaldust teie kui juhi ja üheskoos tehtava töö vastu. Samuti võib olukorras, kus usaldus on habras, meeskonnale kasuks tulla, kui nad saavad otsustusprotsessist võimalikult suurel määral osa võtta. Mõelge sellele, millised muud kohustused meeskonnaliikmetel on, seejärel hinnake, kas plaanitavale otsusele sellisel määral aja pühendamine on ikka piisavalt tähtis, et teised kohustused selleks ajaks kõrvale jätta. Juhid peavad oskama ajakasutust juhtida ja prioriteete seada.

Võimestatuse taseme määramine

1. Kas meeskonnaliikmetel on olemas otsuse tegemiseks vajalikud teadmised?
2. Kui oluline on, et otsusel oleks palju toetajaid?
3. Kas kõigi liikmete süvitsi kaasamine igasse otsustusprotsessi etappi on ajakulu väärt?

Kui esitan endale need küsimused, et Wilsoni keskastme koolis järeleaitamistundide kohta tehtud otsuse üle reflekteerida (kirjeldasin seda peatüki alguses), satun segadusse. Otsus oli väga oluline. See mõjutas otseselt üht kolmandikku meie õpilastest, kelle lugemisoskus oli allpool ettenähtud taset. Minu teadmised ja oskused selles valdkonnas olid märksa suuremad kui ülejäänud meeskonnal, sest olin läbinud põhjaliku kirjaoskuse õpetamise koolituse. Kuid mõistsin, et üksi seda otsust tehes võin õõnestada usaldust, mis mõningatel meeskonnaliikmetel minu vastu tärganud oli. Samas oli nende usaldus minu vastu niivõrd napp, et ma pole sugugi kindel, kas nende kaasamine või kaasamata jätmine oleks olukorda väga muutnud. Võib-olla oleksime võinud üheskoos erinevaid sekkumisprogramme hinnata – selle tulemuseks oleksid nad saanud uusi teadmisi lugemisoskuse arendamise kohta ja ühtlasi võimaluse kaasa rääkida. Arvan, et kui saaksin selle olukorra uuesti läbi teha, võtaksin Cassandra ettepanekut kuulda ja teeksin otsustusprotsessis osalemise vabatahtlikuks. Oleksin võinud öelda ka midagi sellist:

„Ma ei ole päris kindel, kuidas oleks kõige mõttekam seda otsustusprotsessi juhtida. Saan aru, et teil on õpetajatena juba niigi suur koormus ja päris palju kohustusi. Siiski teadke, et kuigi ma olen end kirjaoskuse arendamise alal palju koolitanud ja tunnen, et võiksin selle asja ka ise ära otsustada, on see võib-olla üks nendest valdkondadest, mida võiksite koos uurida. Kuna hakkame järgmisel aastal kõik seda tundi andma, soovin väga, et võimalikult paljud oleksid tehtava valikuga nõus. Ja see omakorda viib mind mõttele, et vähemalt mõni teist, kui mitte kõik, peaks otsustusprotsessi tihedamalt kaasatud olema. Kuidas oleks teie arvates kõige mõttekam langetada otsus, mis mõjutab kogu meie osakonda?“

Võimalus arendada eneseteadlikkust

Mis tunded teis otsustamise peale mõeldes esile kerkivad? Pöörates teadlikult tähelepanu oma emotsionaalsele kogemusele, õpime ennast kui juhendajat paremini tundma. Mõni juht pabistab otsuste tegemise pärast, sest kardab rühmakaaslaste reaktsiooni või tahab *iga hinna eest*, et kõik oleksid rahul. Aga juhina suudame vaevu kõigi meele järele olla. See võib tekitada ebamugavust, kuid me saame õppida toime tulema nii ebamugavustunde kui ka nende meeskonnaliikmetega, kellele meie otsused ei meeldi.

Mõned juhendajad peavad efektiivsust olulisemaks kui otsuste põhjalikku kaalumist ja lähemat uurimist. Taas pange tähele, mida tunnete olukorras, kus peate otsuse tegema. Kas tunnete häiritust ja kannatamatust, kuna võib juhtuda, et peate arutellu kaasama ka oma meeskonna? Kas eelistaksite otsuseid langetada, ilma et peaksite rühmalt sisendinfot hankima? Kas mõte üksmeelsest otsustusprotsessist tekitab teie ärevust ja pahameelt? Kas leiate, et tavaliselt teete otsuse ilma meeskonda kaasamata või konsensusolele jõudmata?

Neile, kes kipuvad eelmises lõigus esitatud küsimustele jaatavalt vastama, tasub mõelda nende kalduvuste lätete üle. Wilsoni keskastme kooli humanitaarainete õpetajate meeskonda juhtides tahtsin 95% otsustest teha kiiresti ja iseseisvalt. Ma ise nägin oma käitumises lastele pühendumist, neile väärilise õpikogemuse pakkumist ning tajusin olukorra kiireloomulisust. Arvasin, et humanitaarainete õpetajate meeskond *vajas* minu otsustavat tegutsemist, vastasel juhul oleksime takerdunud lõputusse paigaltammumisse. Häda oli aga selles, et see lähenemisviis ei toiminud, tõi kaasa sagedasi kokkupõrkeid ja kurnas mind.

Kannatlikkus ei tähenda passiivset talumist. See tähendab oskust näha piisavalt kaugele, et usaldada protsessi lõpptulemust. See tähendab vaadata okast ja näha roosi, vaadata ööd ja näha koitu.

RÜMĪ

Niisiis mõistan oma kalduvust suunavale juhtimisele (*directive leadership*), aga mõistan ka seda, et osa inimesi võtab vastutuse ja teeb töö ise ära seepärast, et nii on neid kasvatatud. Meie ühiskond on valdavalt hierarhiline – alates kodudest ja koolidest kuni majanduseni välja. Hierarhilist juhtimist on kõikjal ja sellise pragmaatilise juhtimisviisi edasikandmist on raske vältida, selleks on vaja tahtlikku ja teadlikku lähenemist. Pragmaatilised juhid võivad aidata meeskonnal saavutada muljetavaldavaid tulemusi, kuid seda

üksnes *ajutiselt*. Pragmaatiline juhtimine ei too kaasa suuri põhjapanevaid muutusi ja võib välja viia hoopis selleni, mida me koolides näha ei soovi. Näiteks võivad õpetajad muutuda küüniliseks, passiivseks ja eemaletõmbunuks ning tööle käega lüüa. Pragmaatiline juhtimine ei võimalda luua heatahtlikku ja hoolivat kogukonda. Otsustusprotsessis kerkivad need pinged sageli esile ja keskmesse tõuseb küsimus: milline juht me soovime olla? Kasutage neid hetki oma mõtete ja tunnete üle reflekteerimiseks ning arusaamisele jõudmiseks, milline juht teie tahate olla.

Otsuste tegemise meetodid

Enamasti kasutatakse otsustusprotsessis viit peamist otsuseni jõudmise meetodit: konsensuse saavutamine, valikut kitsendav hääletamine, kompromissi leidmine, hääletenamusest lähtumine ja ühepoolne otsustamine. Neil kõigil on omad eelised ja puudused ning meetodi valikul on oluline hoolikalt järele mõelda, millist mõju võib see rühmasisesele usaldusele avaldada. Kõigepealt vaatame aga neid meetodeid lähemalt.

1. Konsensuse saavutamine

Konsensuse alusel otsustamisel jõutakse sellise lahenduseni, millega on kõik asjaosalised rahul. See ei tähenda, et kõik on otsusega innukalt nõus, küll aga tähendab

see seda, et kõik saavad olukorrast või probleemist, millega seoses on vaja otsus teha, selgelt aru, on analüüsinud kõiki asjaolusid ning seejärel leidnud üheskoos optimaalse lahenduse, mille puhul on arvesse võetud kogu rühma parim arusaamine. Konsensuse leidmine võtab aega, sest selleks on vaja päris palju kuulata, konstruktiivselt vaielda ja valikuid katsetada. Enamasti on selle meetodi korral suurimad nii osalus kui ka hilisem toetus.

Konsensuseni jõudmiseks tuleb läbi teha järgmised sammud.

1. Nimetage otsustamist vajav probleem või teema.
2. Esitage kõik teadaolevad faktid, et kujundada olukorrast ühine arusaam.
3. Töötage välja võimalikud tegevussuunad või lahendused.
4. Pange paika kriteeriumid, mille alusel tegevussuundade ja lahenduste vahel valida.
5. Hinnake ideid nende kriteeriumide põhjal. Kasutage otsustusmaatriksit (vahekaart 8.2) või hääletamist.
6. Sõnastage otsus selgelt.
7. Paluge meeskonnaliikmetel kas avalikult või salajaselt oma hääli anda. Võite kasutada skaalat 0–5, nagu on näidatud vahekaardil 8.3.
8. Kui keegi annab otsusele alla kolme punkti, paluge tal oma kõhklusi selgitada ja seejärel küsige: „Mida oleks vaja teha, et annaksid sellele valikule vähemalt kolm punkti?“
9. Otsust ei kinnitata enne, kui kõik on seda nelja või viie punktiga hinnanud.

Vahekaart 8.2. Otsustusmaatriks

Otsustusmaatriks on ridade ja veergudega tabel, kus on kirjas kriteeriumid, mille abil saab hinnata ideid, et teha kindlaks, milline neist võiks kõige tõenäolisemalt tõhusaks osutuda. Kui tegemist on keeruka teemaga, mis hõlmab mitut elementi, aitab see maatriks muuta vestluse vaidlusest aruteluks ning erinevaid lahendusi objektiivsete kriteeriumide alusel kaaluda.

Lihtsaim otsustusmaatriks arvestab võimalikku mõju ja selle saavutamiseks tehtavat jõupingutust kriteeriumidena.

Suur edasimineku	Mõju	Lihtne/suur	Keeruline/suur
Väike edasimineku		Lihtne/väike	Keeruline/väike
		Panus	
		Lihtne teha	Keeruline teha

Laual olevaid valikuid kaaludes asetab rühm iga valiku ühte neljast kastist. Näiteks kaalub juhtkond, kuidas õpilased vahetundide ajal paremini käituma panna. Arutelu käigus käiakse välja kümme konda võimalikku meedet. Strateegilise ja teostatava tegevuskava koostamiseks tuleb juhtkonnal nende hulgast välja valida vaid mõni töötavam meede. Võimaluste üle arutades leiavad nad, et vaheldumisi eri õpetajate kasutamine korrapidajatena on lihtsasti teostatav meede, mis võib avaldada suurt mõju. Ettepaneku, mille järgi jäetakse pärast tunde kõik õpilased, kes tundi hilinevad, paigutavad nad kategooriasse „keeruline/väike“. Kolmas ettepanek on tunnustada kord kuus laitmatult käitunud õpilasi. See meede paigutatakse kategooriasse „lihtne/väike“, kuna kool on seda lähenemisviisi juba mitu aastat rakendanud.

Enne võimalike meetmete kategooriatesse sortimist arutab meeskond läbi, mida nende jaoks *lihtne* ja *keeruline* ning *suur* ja *väike* tähendavad. Terminites kohe alguses selguse loomine aitab vältida väärarusaamisest tulenevaid vaidlusi ja võimaldab meeskonnal järgmistes sammudes kiiremini kokku leppida.

Vahekaart 8.3. Rusika ja viie sõrme meetod

Seda strateegiat võib konsensususe saavutamisel kasutada nii meeskonnaliikmete arvamuse välja selgitamiseks kui ka lõpphääletusel. Pärast otsuse või ettepaneku sõnastamist paluge meeskonnal sõrmede abil näidata, mil määral nad seda toetavad: alates rusikast ja lõpetades viie püstise sõrmega, kusjuures konsensususe saavutamiseks peavad kõigil püsti olema vähemalt kolm sõrme.

Rusikas = olen täiesti vastu ja panen otsusele veto.

1 sõrm = olen tugevalt vastu ja leian, et ettepanekut tuleb paljuski muuta, enne kui selle heaks kiidan.

2 sõrme = mul on selle ettepaneku suhtes tõsiseid kahtlusi, kuid mõnda asja muutes võiksin sellega leppida.

3 sõrme = mul on selle ettepaneku suhtes mõningaid kõhklusi, kuid olen valmis sellele ilma edasise aruteluta võimaluse andma.

4 sõrme = arvan, et see on hea mõte ja olen vabalt valmis sellega leppima.

5 sõrme = olen ettepanekuga täiesti nõus.

Konsensuseni jõudmine võib alustavatele juhtidele tunduda hirmutav, sest otsuseni on pikk tee ja arutamist on palju. Kui aga protsess on läbinud kontrolltesti (vahekaart 8.4), jõuate tõenäoliselt otsuseni, millel on meeskonnas võimalikult suur toetus ja mille eest on liikmed valmis ka vastutama. Kõik ei pruugi konsensusel põhineva otsustusprotsessi lõpus end hästi või rahulolevana tunda, selle teadasaamiseks küsige: „Kas oleme nüüd teinud korralikult läbimõeldud otsuse, mis ei ole kellelegi vastumeelt ja mille täitmisele me kõik suudame pühenduda?“ Kui saate sellele küsimusele jaatava vastuse, siis üksmeele saavutamine õnnestus.

Üks tavalisimaid katsumusi, millega konsensusliku otsustusprotsessi korral kokku puututakse, on mõne liikme vastumeelsus. Ehkki võite tunda kiusatust survestada teisitimõtlejaid alla andma, ärge seda siiski tehke. Teisitimõtlejatel võib olla mõni oluline idee, mis on ülejäänute tähelepanu alt välja jäänud. Kõigepealt aktsepteerige nende eriarvamusi, paluge neil oma muresid konkreetselt selgitada ja seejärel laske neil enda tõstatatud küsimustele lahendusi välja pakkuda. Võite öelda nii: „Ma mõistan, et teil on mõneti teistsugused vaated, me tahame neid kuulda. Palun selgitage, millega te rühma otsuse puhul rahul ei ole.“ Seejärel küsige: „Aga milliseid muudatusi võiksite senises lahenduses teha, et see teile vastuvõetav oleks? Kuidas teie tõstatatud probleeme lahendada?“

Konsensuseni jõudmine on aeganõudev ja selleks läheb vaja väga head juhtimisoskust. Kui andmed pole eelnevalt õigesti kogutud või kui rühmaliikmetel on kehvad sotsiaalsed oskused, võivad tagajärjeks olla viletsad otsused. Samas on see otsuste tegemisel võimas, kõiki rühmaliikmeid mõjutav meetod ning sellele kulutatud aega väärt.

Vahekaart 8.4. Konsensuse saavutamise kontrollküsimustik

Vaatleja saab selle küsimustiku toel hinnata rühma arutelu, mille käigus püütakse üksmeeleni jõuda. Nende küsimuste põhjal on näha, kas konsensuse leidmine kulgeb edukalt.

1. Kas meie kasutatav otsustusmeetod on selge ja arusaadav? Kas kõik on sellega kursis?
2. Kas esitatakse rohkesti ideid?
3. Kas kõigi ettepanekuid võetakse kuulda?
4. Kas rühmaliikmed sõnastavad üksteise ideid ümber?
5. Kas rühmaliikmed toetuvad üksteise ideedele ja püüavad neid edasi arendada?
6. Kas on näha, et rühm püüab avatult ja objektiivselt leida uusi võimalusi (selmet keegi üritaks etteantud lahendust läbi suruda)?
7. Kas esineb konstruktiivseid lahkelsid (või tundub, et inimesed püüavad iga hinna eest olla kenad ja hästi läbi saada)?

8. Kui tekib tööd takistav konflikt, kas juhendaja pöörab sellele tähelepanu ja lahendab selle?
9. Kas juhendaja sekkub, kui vestlus takerdub või hakkab ringiratast käima, suunates meid toimunu üle reflekteerima?
10. Kas lõppotsus põhineb usaldusväärsel teabel?
11. Kas pärast otsuse tegemist näivad inimesed olevat rahul, et said selles protsessis osaleda?
12. Kas tundub, et kõik suudavad lõppotsusega leppida ning tunnevad, et nendega on nõu peetud ja neid on kaasatud?
13. Kas järgmised sammud on täpselt teada?

2. Valikut kitsendav hääletamine

Valikut kitsendav hääletamine (*multivoting*) on prioriteetide väljaselgitamiseks kasutatav meetod, mis on iseäranis kasulik siis, kui rühmal on suur hulk ettepanekuid, mille vahel valida. Rühmaliikmed seavad olemasolevad ettepanekud teatud kriteeriumidest lähtudes paremusjärjestusse ning selgitavad selle tulemusena välja eelistatavaima tegevuskäigu. Seda meetodit võib kasutada pärast ideede väljapakkumise arutelu. Näiteks on seda hea kasutada siis, kui õpetajatel on vaja otsustada, kuhu oma kuuendate klasside õpilased õppeaasta lõpu puhul telkima viia. Esialgseid valikuid on neliteist. Kuna reisisihtkoha valimine on oluline teema, peaks otsus olema selline, millega kõik suudaksid leppida. See meetod on otstarbekas ka siis, kui rühmal tuleb otsustada, milliseid norme või kokkuleppeid (paljudest võimalikest) tuleks neil kõigil järgida. Valik peab olema selline, millega kõik liikmed nõus on.

Valikut kitsendava hääletamise eestvedamiseks vajalikud sammud on järgmised.

1. Selgitage kõigi valikuvõimaluste tähendust. Veenduge, et kõigile on need valikud arusaadavad.
2. Pange paika hääletuskriteeriumid ja veenduge, et kõik hääletaksid samadelt alustelt lähtudes. Mõnel juhul on kasulik hääletada mitu korda ja järgida igal hääletamisel eri kriteeriume. Nendeks on näiteks kulutõhusus, rakendamise lihtsus, õpilastele avaldatav positiivne mõju, meie eesmärkide saavutamise tõenäosus või logistiline teostatavus.
3. Hääletage.
 - a. *Täppkleebistega hääletamine.* Iga osaleja saab teatud arvu kleebiseid. Neid võiks igal hääletajal olla veidi vähem, kui on kõigi valikute hulk pooleks jagatuna. Nii on hääletajad sunnitud valikuid tegema. Näiteks juhul, kui valida on kümne variandi vahel, võiksite igale osalejale anda neli kleebist. Laske neil kleepida nende hinnangul nelja eelistatuima valiku järele üks täpp. Kui kõik osalejad on hääletanud, lugege täpid kokku ja selgitage välja neli populaarsemat varianti.

- b. *Punktidega hääletamine.* Andke igale osalejale teatud arv punkte, millega nad saavad valikuid hinnata. Punkte on tavaliselt kas kümme või sada. Igaüks kirjutab oma punktid enim eelistatavate valikute järele, kusjuures ühe valiku järele ei saa korraga panna rohkem kui 50% oma jagatavatest punktidest. Pärast hääletamist liitke valiku järel olevad punktid kokku ja selgitage välja paremusjärjestus.

Valikut kitsendav hääletamine on demokraatlik, osaluspõhine ja objektiivne meetod. Tavaliselt tunnevad kõik, et nad on midagi võitnud. Ühtlasi on see kiire moodus piiratud hulga variantide väljaselgitamiseks. Paraku ei pruugi sellega alati kaasneda põhjalikku arutelu, mis aitaks valikute sisu mõista. Ja kui hääletamine pole salajane, võivad hääletajad üksteise hinnangutest end mõjutada lasta. Sellest hoolimata on tegu tõhusa meetodiga, mida kasutada siis, kui valikuid ja valijaid on palju.

3. Kompromissi leidmine

Kui rühm on tugevalt polariseerunud ja kaalutavaid valikuid on vähemalt kaks, võib kõige mõistlikum olla kompromiss. Sellistes olukordades ei ole kumbki pool valmis teise poole pakutud lahendust aktsepteerima ning leida tuleb kesktee, mis arvestaks mõlema poole eelistusi. Ent sellega kaasneb oht, et lõppotsusega pole tegelikult mitte keegi rahul. Igaüks tunneb, et ta on millestki ilma jäänud, samas tunnevad kõik, et nad on ka midagi võitnud. Tihtipeale öeldakse kompromissotsuse korral: „See pole päris see, mida ma tahtsin, aga ju ma siis pean sellega leppima.“

Kompromissini aitavad jõuda järgmised sammud.

1. Paluge mõlemal poolel kirjeldada enda eelistatavat lahendust või tegevust.
2. Paluge vastaspoolel teha teise poole ettepaneku kohta märkmeid ja siis see oma sõnadega kokku võtta.
3. Arutlege kogu rühmaga, millised on ühe ja teise lähenemisviisi tugevad ja nõrgad küljed. Tooge esile mõlema poole eelised.
4. Paluge igal rühmal vabatahtlikult loobuda mõnest oma algse ettepaneku aspektist, et keskteed kujutava otsuseni jõuda.
5. Selgitage seda keskteed, tehke sellest kokkuvõte ning seejärel hääletage.

Kompromissi korral kaasneb oht, et see võib rühma lõhestada. Ent kui rühm on juba niigi tugevalt polariseerunud, võib kompromiss olla ainus lahendus. Samuti kaasneb sellega lõppotsuseni viiv põhjalik arutelu.

Kompromissist oli mul kasu näiteks ühes algkooli töötajate rühmas, kui neil tuli otsustada, kuidas kasutada koolile eraldatud suurt summat lisaraha. Kooli juhtkond pidas oluliseks, et personal saaks otsuse tegemisel kaasa rääkida 3. võimestatuse tasemel ehk teha soovitusi. Nad püüdsid kasutada valikuid piiravat hääletamist, ent töötajaskond jagunes lisaraha kasutamise osas kahte leeri. Üks leer pooldas uue ame-

tikoha loomist ja sellele töötaja palkamist, teine leer eelistas aga uue tehnika hankimist. Kompromissi leidmine oli keeruline, sest osalise tööajaga ametikohta ei saanud luua. Viimaks lepitati kokku, et raha kulutatakse hoopis muul otstarbel. Valdav enamik töotajaid aktsepteeris seda. Ehkki vaieldi palju ja ägedalt, hakkasid töotajad üksteist paremini mõistma, kui olid kolleegide kirglikult esitatud ettepanekud ära kuulanud. Tulemuseks ei olnud mitte ainult töotajatele sobiva otsuseni jõudmine, vaid ka nende omavahelise ning töotajate ja juhtkonna vahelise usalduse kasv.

4. Häälteenamusest lähtumine

Enamik meist on kokku puutunud hääletusega, kus igaüks annab oma hääle ühele ettepanekule, tõstes hääletamisel käe või märkides oma valiku anonüümsele hääletussedelile. Valituks osutub kõige rohkem hääli saanud ettepanek. Selle meetodi eelis on kiirus, kuid hääletamisele peab alati eelnema korralik arutelu ja mõttevahetus. Kui hääletama asutakse liiga kiiresti, võib otsus tulla nõrk, sest inimesed pole saanud tutvuda faktidega ega kuulata kaaslaste seisukohti, mistõttu võib juhtuda, et nad hääletavad omaenda tunnete põhjal. Rühm võib tunda end ka lõhestatuna, sest häälteenamusest lähtumise korral on alati võitjad ja kaotajad. Üldjuhul on mõttekas teha salajane hääletamine, et rühmaliikmed ei tunneks survet ühel või teisel viisil käituda ega oleks ka üksteisest liialt mõjutatud. Hääletamist võib kasutada ka siis, kui esialgu on püütud jõuda konsensusel, aga see pole õnnestunud.

Kord kasutasin seda meetodit ühes õpetajate meeskonnas, kus meil tuli otsustada pingelise ajakava üle, kuid me ei suutnud kahe rühma vahel kompromissi leida. Tuli otsustada, millistele teemadele järgmisel aastal professionaalse enesetäiendamise raames keskenduda. Kõigi õpetajate kaasamine oli selle otsuse tegemisel väga oluline ning hääletamise teel jõudsime etteantud aja jooksul rahuldava tulemuseni (selliseni, mida kõik pidasid „õiglaseks“).

Häälteenamuse põhjal otsustamisel lähtuge järgmistest sammudest.

1. Paluge rühmaliikmetel valikuvõimalusi üksikasjalikult kirjeldada, et kujundada ühine arusaam.
2. Pange paika otsustamiskriteeriumid, näiteks kulutõhusus, võimalik positiivne mõju ja logistiline lihtsus.
3. Oma eelistuse avaldamiseks laske hääletajatel käega märku anda või valik paberile kirjutada.

5. Ühepoolne otsustamine

Üks otsuse langetamise viise on leppida kokku, et kogu rühma nimel otsustab üksainus inimene. Mõnikord võib see olla kiireim ja tõhusaim viis kokkuleppele jõudmiseks. Mõistagi saab otsustajaks määratud isik enne otsuse tegemist hankida rühmaliikmetelt asjakohast infot ja nendega nõu pidada.

Kui liikmed üksteist eriti ei usalda, võib see meetod rühma lõhestatust veelgi suurendada. Samuti ei pruugi ühe inimese tehtud otsus leida rühmas sama suurt toetust kui ühise otsustusprotsessi tulemusena tehtud otsus. Seda lähenemisviisi tasub kaaluda järgmistel juhtudel: tehtav otsus on väike või ebaoluline; rühmas on otsusega seotud ala asjatundja; ainult ühel inimesel rühmas ongi otsuse tegemiseks vajalik teave; üks inimene vastutab ainuisikuliselt lõpptulemuse eest.

Kui juhtisin Oaklandi koolide arengutreenerite meeskonda, pidin tegema otsuseid tööülesannete ja -kohustuste kohta. Tihtipeale teadsin, et olen ainuke, kellel on nii arengutreenerite kui ka nende tausta kohta piisavalt informatsiooni, mistõttu pidin lõppotsuse ise langetama. Otsustamist vajavad teemad ei olnud tingimata vähetähtsad, kuid need polnud ka sellised, et teised meeskonnaliikmed oluks piisavalt pädevad kaasa rääkima.

Tuli ette olukordi, kus palusin hoopis mõnel teisel meeskonnaliikmel otsus langetada, näiteks valida välja veebiplatvorm, mida saaksime meie ühises projektis kasutada. Teadsin, et mul endal ei ole selle otsuse tegemiseks vajalikke teadmisi, aga kellelgi teisel on. Pärast seda, kui olin lasknud ülejäänud meeskonnal oma muresid ja soove väljendada, leppisime kokku, et aktsepteerime väljavalitud isiku tehtavat otsust. Sel hetkel otsustasin juhina, et me ei peaks selle teema üle arutamisele kulutama rohkem kui kümme minutit.

Kogu otsustusõiguse andmisel ühele inimesele lähtuge järgmistest sammudest.

1. Leidke otsuse tegemiseks kõige sobivam isik. See võib olla keegi, kellel on selles valdkonnas teadmisi, oskusi või kogemusi.
2. Korraldage rühmaga vestlus, et kõik saaksid otsustajale selgitada, millised on nende vajadused ja mured otsustatava teema osas.
3. Leppige kogu meeskonnaga kokku, et aktsepteerite asjatundja otsust.

Otsuseni jõudmise meetodi valimine

Juhtidel tuleb otsustusprotsessis ette hulk momente, kui on vaja midagi otsustada, muu hulgas seda, millist meetodit otsuseni jõudmiseks kasutada. Parima lähenemisviisi leidmiseks esitan endale paar küsimust. Kui oluline on see teema või probleem? Kui oluline on, et kõik rühmaliikmed selle otsusega nõus oleksid?

Kui plaanin näiteks meeskonnaga aastalõpupidu ja soovin selle korraldada restoranis, siis mõtlen: „See ei ole eriti oluline asi. Ilmselt pole sellest suurt midagi, kui otsustame peo pidada Mehhiko restoranis, kuigi üks inimene eelistab Hiina toidu-kohta.“ Sellisel juhul langetan otsuse häälteenamuse põhjal või kompromissi teel.

Ent kui õpijuhtide meeskonnal tuleb otsustada järgmisel õppeaastal pakutavate valikainete üle, on tegemist väga tähtsa temaga, mistõttu on oluline, et kõik oleksid ühel lainel ja põhjalikult otsuse tegemisse kaasatud. Sellisel juhul oleks ideaalne, kui jõutakse konsensusele, aga kui see ei õnnestu, valiksin tõenäoliselt hääletamise.

Mõnikord, kui olen ummikus, palun meeskonnalt abi, et millist lähenemisviisi ta- suks selles olukorras rakendada. Kirjeldan viit meetodit ja küsin teiste arvamust. See aitab neil minu otsust mõista ja muudab otsuste tegemise keerukusest teadlikumaks.

Arutelude juhtimine

Selliste vestluste juhtimiseks vajalikke oskusi, mille tulemusena sünniksid head otsused, on kirjeldatud käesoleva raamatu mitmes peatükis. 9., 10. ja 11. peatükis annan soovitusi, milliseid struktuure, protseduure ja protokolle saate aruteludes kasutada. 5. ja 12. peatükis aga selgitan, kuidas rühma dünaamikat juhtida. Neis peatükkides käsitletud strateegiatest ja lähenemisviisidest on otsuseni viivat arutelu juhtides oluline eeskuju võtta.

Kui meeskonnal on vaja teha palju otsuseid, on mõttekas kehtestada selleks eraldi normid (vahekaart 8.5). Nimelt aitab teatud viisil käitumine tõhusat otsustusprotsessi edendada. Vaatleja saab vahekaardil 8.5 esitatud loetelule tuginedes jälgida, kuidas rühmaliikmed otsustusprotsessis omavahel suhtlevad. Olen tähele pannud, et need normid on kasulik kirjutada nii päevakorra lehele kui ka volditud nimekaartide tagaküljele, mis kohtumise ajal iga osaleja ette lauale asetatakse. Nii on need kõigil alati silme ees. Enamik inimesi soovib anda aruteludes endast parima, ent mõnikord on vaja lihtsalt meelde tuletada, kuidas seda teha.

Vahekaart 8.5. Otsustusprotsessi reguleerivad normid

Kui teeme meeskonnaga otsuseid, peame kinni järgmistest normidest.

- Kuulame üksteise ideid ja püüame neid mõista, isegi kui me nendega ei nõustu.
 - Sõnastame kaaslaste mõtte oma sõnadega ümber, enne kui asume vastuväiteid esitama.
 - Märkame ka seda, mis on teiste ettepanekutes väärtuslikku (mitte ainult ei kritiseeri).
 - Püüame teiste ideid edasi arendada (mitte enda omi läbi suruda).
 - Küsime oma seisukohtadele tagasisidet ja ka kuulame seda (mitte ei asu end õigustama).
 - Oleme alternatiivsetele ettepanekutele avatud (mitte ei hakka neid tõkestama).
 - Keskendume faktidele (mitte tunnetel põhinevatele argumentidele).
 - Märkame oma emotsioone ja juhime neid.
 - Oleme üksteise vastu heatahtlikud ja mõistvad.
-

Mida teha, kui vestlus takerdub?

Otsuseni jõudmiseks peetavad vestlused võivad takerduda mitmel põhjusel. Mõnikord on selleks asjaolu, et meeskonnaliikmete vahel napib usaldust või konflikte pole osatud efektiivselt lahendada. Teinekord võivad vestlused takerduda seepärast, et meie juhtimisoskus on lünklik ja me ei tea, kuidas vestlust juhtida. Vahel tuleb aga sein ette seepärast, et meeskonnal või kogu organisatsioonil puudub missioonist ja visioonist ühine arusaam. Ning puhuti on vestlused keerulised, kuna rühmaliikmed ei soovi end teistele avada ega oma tegelikke mõtteid jagada. Uurime lähemalt, milles asi.

Rühmamõtlemine

Rühmamõtlemist esineb siis, kui inimesed hoiduvad oma tegelike mõtete ja tunnete jagamisest, kuna kardavad sellega kaasnevaid tagajärgi. Kui aga inimesed oma mõtteid ei avalda, tekib oht, et tehtav otsus ei ole sugugi nii hea, uuenduslik või loominguiline, kui see tegelikult olla võiks. Samuti näitab taoline käitumine, et rühmakaaslasid ei usalda ja kardetakse konflikte. Inimestel on tekkinud tunne, et parem on vait olla, vooluga kaasa minna, teiste seisukohti mitte vaidlustada. Rühmamõtlemine on üks peamisi halbade otsuste tegemise põhjusi.

Kuidas aru saada, kas meeskonnas esineb rühmamõtlemist? Kõigepealt vaadake konteksti. Hierarhilistes süsteemides on üsna tavapärane, et inimesed kardavad oma arvamust avaldada. See tunne on veelgi võimsam, kui töötate koolis või mõnes muus iseäranis autoriteetse või direktiivse juhtkonnaga organisatsioonis. Ka siis, kui tagasiside andmist ja saamist ei ole järjepidevalt praktiseeritud, kipub rühmamõtlemine võimutsema. Inimesed, kes tunnevad end oma töö või ametikoha suhtes ebakindlalt, ei pruugi samuti kibeleda sõna võtma. Kui rühmas on esinenud konflikte või mõni liikmete omavaheline lahkeli on jäänud lahendamata, võite eeldada, et oma mõtteid ja tundeid ei taheta jagada. Ja viimaks, kui meeskonnal pole loova mõtlemise või probleemide lahendamise vallas kogemusi, ei pruugi neil olla selleks ka vajalikke oskusi ega teadmisi.

Juhendajatena saame enamasti aru, kui inimesed oma tegelikke mõtteid ei ava. Loeme selle tihti peale välja nende kehakeelest: ei noogutata kaasa, tähelepanu on hajunud, kuulda on juttu kõrvalistel teemadel ja pauside ajal mittenõustumise kohta pobinal tehtud märkusi. Me tajume, et energiat jääb puudu. Kui see juhtub teie rühmas, peaksite sellest rühmaga otsesõnu rääkima, küsides näiteks: „Kas tunnete, et saate siin avameelselt oma mõtteid jagada? Kuidas teile tundub, kas vastandlikesse vaadettesse suhtutakse siin positiivselt või negatiivselt? Kas rühma arvamusele või juhi ideele vastu olemine on toonud kaasa mingeid negatiivseid tagajärgi?“ Alustuseks oleks hea, kui aitate liikmetel mõista, kuidas on nende meeskonnas rühmamõtlemine valdavaks saanud, ärgitate neid selle üle arutlema. Kui olete oma juhtimis-

võtete suhtes avameelne ja kaasate kogu meeskonna nende tegevust puudutavasse otsustusprotsessi, võite rühma tugevasti võimestada.

Kui meeskonnaliikmete hulgas on keegi, kes töötab juhi ametikohal (näiteks õppejuht), peate kaaluma, kas tema juhtimisstiil võib rühmale negatiivset mõju avaldada. Kui keegi tunneb end selle ametiisiku poolt ohustatuna, võib ta hakata temaga samas ruumis viibides oma mõtteid varjama. Võimalik, et peate õppejuhiga tema mõjust rääkima ja see võib tunduda hirmutav. Teil ei pruugi olla võimalik paluda juhil rühmast lahkuda, kuid just tema kohalolu võib olla rühmamõtlemist soodustavaks põhjuseks.

Samuti tuleb teil endal rühmaliikmetele selgelt teada anda, kui neilt erinevaid, ka lahknevaid ideid ootate. Seejuures peate rühma toetama ja oma käitumisega eeskuju andma. Niipea kui inimesed hakkavad end avama, tuleb teil nende võetud riski tunnustada ja selgitada, millist positiivset mõju see rühma arutelule avaldab. Rühma enesekindluse kasvades, kui ollakse valmis osalema ka arengut toetavates konfliktides ja konstruktiivsetes aruteludes, rühmamõtlemine taandub.

Meie eesmärk meeskonnajuhtidena on petlikult lihtne: luua tingimused, mis võimaldaksid meeskonnal tõhusalt toimida ja teha häid otsuseid. Ent laiem kontekst, milles me töötame, ei pruugi selle eesmärgi saavutamist just kuigi lihtsaks teha. Riiklikul tasandil süüdistatakse haridustöötajaid kaugelt rohkemas, kui tegelikult põhjust on. Õpetajaid ja koole karistatakse päris karmilt, kui nad õpitulemustele seatud absurdseid ootusi ei täida. Paljudes osariikides ja koolides pole õpetajad enam isegi ametiühingus esindatud. Tuntakse tohutut hirmu ametliku poliitika vastu sõna võtta, mis aga soodustab rühmamõtlemise levikut. Oluline on mõista, et kui tahame luua avameelseks aruteluks turvalist keskkonda, peame veel palju võitlema.

Reflekteerimine ja tagasiside

Olulisi otsuseid langetavad rühmaliikmed vajavad võimalust oma tegevuse üle järele mõelda ja juhendajale tagasisidet anda. Vahekaardil 8.6 on esitatud selleks vajalik ankeet, mis on kooskõlas peatüki alguses esitatud tõhusa otsustusprotsessi näitajatega. Tutvustan neid näitajaid ka meeskondadele, et nad teaksid, mille poole me otsuseid tehes püüdleme.

Tagasisideankeeti saate kasutada mitmel eesmärgil. Esiteks on sellest abi järgmisel korral, kui hakkate otsustusprotsessi kavandama, kuna see sisaldab teavet teie juhioskuste kohta. Ankeeti saate kasutada ka selleks, et lasta rühmal nende koostöö üle reflekteerida. Koguge vastused kokku ja andke neist rühmale ülevaade. Seejärel laske meeskonnal välja valida üks-kaks valdkonda, milles nad sooviksid oma koostööd parandada. Kui näiteks selgub, et aktiivsele kuulamisele antud hinnangud on tagasihoidlikud, võite järgmine kord, kui asute üheskoos midagi otsustama, meeskonnaga kokku leppida, et pöörate rohkem tähelepanu aktiivse kuulamise stratee-

giate kasutamisele. Meeskonnaliikmed võivad aktiivset kuulamist hakata harjutama juba enne otsustusprotsessini jõudmist – nii saavad nad end vaimselt soojaks teha. Mida paremini inimesed oma arutelumustreid tundma õpivad, seda rohkem saavad nad enda protsessis osalemist määrata. Reflekteerimine (ja reflekteerimise üle reflekteerimine) enamasti suurendab sellist teadlikkust.

Vahekaart 8.6. Tagasiside otsustusprotsessi kohta

Meeskond:

Kuupäev:

Hinnake järgmisi väiteid skaalal 1–5, kusjuures 1 on madalaim ja 5 kõrgeim hinne. Kui esitatud väide on teie puhul asjakohatu, märkige lahtrisse VP (vastus puudub). Väite all on kaldkirjas esitatud see tõhusa otsustusprotsessi näitaja, mida püüame väites kirjeldatud tegevusega esile tuua.

Tõhusa otsustusprotsessi näitajad	Hinne
Juhendaja andis selgelt teada, kui asusime midagi otsustama. <i>Kõik saavad selgelt aru, et asutakse otsust langetama.</i>	
Teadsin täpselt, kui palju saan tänase otsuse tegemisel kaasa rääkida. <i>Igaüks teab, milline on tema võimekus otsustusprotsessis.</i>	
Need inimesed, kes pidid otsuse tegemisest osa võtma, olid kohal. <i>Kohal on õiged inimesed: peamised huvirühmad ja otsustajad.</i>	
Meie kasutatud otsustusprotsess (konsensuse saavutamine, valikut kitsendav hääletamine, häälteenamusest lähtumine, kompromissi leidmine, ühepoolne otsustamine) tundus olukorda arvestades asjakohane. <i>Kõik teavad, millist meetodit otsuseni jõudmiseks kasutatakse ning on valmis seda järgima.</i>	
Meeskonnaliikmed kasutasid aktiivse kuulamise ja ümbersõnastamise strateegiaid. <i>Vestlusel on selge struktuur, arutelu on objektiivne, keskendutakse ideedele ja faktidele ning keegi ei muutu isiklikuks ega emotsionaalseks.</i>	
Inimesed kuulasid üksteise ideid, mitte ei püüdnud lihtsalt oma seisukohti kaitsta. <i>Vestlusel on selge struktuur, arutelu on objektiivne, keskendutakse ideedele ja faktidele ning keegi ei muutu isiklikuks ega emotsionaalseks.</i>	
Toimus objektiivne arutelu ideede üle ja tekkis konstruktiivne konflikt. <i>Mõttevahetus on vaba ja ideede üle arutatakse.</i>	

Tõhusa otsustusprotsessi näitajad	Hinne
Kõik kohalolijad olid täielikult arutelule pühendunud ja said võrdsel määral kaasa rääkida. <i>Ükski rühmaliige ega alarühm ei domineeri.</i>	
Juhendaja sai tööd takistava konflikti lahendamise hästi hakkama. <i>Kui otsustusprotsess jookseb ummikusse, teeb rühm pausi, reflekteerib seni toimunu üle ning otsib võimalusi, kuidas edasi liikuda.</i>	
Meie aeg oli hästi juhitud ja kasutatud. <i>Vestlusel on selge struktuur, arutelu on objektiivne, keskendutakse ideedele ja faktidele ning keegi ei muutu isiklikuks ega emotsionaalseks.</i>	
Jõudsimel selge otsuseni, ühtegi lahtist otsa ei jäänud. <i>Arutelu lõpetatakse lahenduseni jõudmisega ja järgmistes sammudes kokku leppimisega.</i>	
Lõpuks panime paika edasise tegevuskava ja järgmised sammud. <i>Arutelu lõpetatakse lahenduseni jõudmisega ja järgmistes sammudes kokku leppimisega.</i>	
Minu arvates sai meie tehtud otsus selline, millega kõik võivad rahule jääda. <i>Arutelu lõpetatakse lahenduseni jõudmisega ja järgmistes sammudes kokku leppimisega.</i>	
Minu hinnangul oli see otsustusprotsess üldjoontes arengut toetav ja positiivne. <i>Meeskond reflekteerib otsustusprotsessi üle.</i>	
Mida soovitaksite ette võtta, et järgmisel korral otsustusprotsessi parandada? <i>Meeskond reflekteerib otsustusprotsessi üle.</i>	



Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2012)

Ma lükkasin ühe suure otsuse tegemist pidevalt edasi, sest kartsin, et ei saa sellega tõhusalt hakkama. Kuna see oli väga tundlik otsus, ei saa ma sellest siinsetel lehekülgedel üksikasjalikult rääkida – ausalt öeldes ei saanud ma kõiki detaile isegi meeskonnale avaldada. Nelja silma all peetud vestlustes püüdsin üldisi, ebamääraseid küsimusi esitades igaühelt infot koguda. See

vaevas mind mitu kuud, olin pidevalt öösiti üleval, muretsesin oma otsuse võimalike tagajärgede pärast ning kahtlesin enda juhivõimetes. Minu ebakindlus aina süvenes, mõtlesin välja ka põgenemisplaani, et selle otsuse tegemisest kõrvale hiilida. Aga lõpuks sain selle siiski tehtud ja olin päris kindel, et see oli õige otsus.

Rääkisin oma otsusest ka ülejäänud rühmale ja vahetult pärast kohtumist tuli üks arengutreeneritest minu juurde. „Minu arvates ei teinud sa head otsust,“ teatas ta. Mulle endalegi üllatuseks ei viinud tema sõnad mind rööpast välja. Olin seda tohutult kartnud – reaktsiooni, mis ei kiida minu otsust heaks. Ma tunnen end väga ebamugavalt, kui teised minuga ei nõustu. Kartsin kahjustada neid usalduslikke suhteid, mille loomisse olin nii palju panustanud. Kui aga arengutreener oma seisukohta selgitas, märkas, et suutsin ta vabalt ära kuulata, tema vaatenurka mõista ja seda aktsepteerida.

„Mul on väga hea meel, et sa seda mulle ütlesid ja ma hindan sinu seisukohta,“ vastasin talle. „Mul oli seda otsust väga raske teha ja sinu reaktsioon ei üllata mind sugugi. Aga ma olen endiselt veendunud, et see oli parim, mille teha sain.“ Ma ei hakka eitamagi, et see hetk oli pisut pingeline, ja see pinge ei hajunud niipea.

Aasta hiljem, kui uuesti selle otsuse üle mõtisklema juhtusin, tundsin ikka veel, et olin leidnud parima lahenduse. Ebamugavus, mida tolle arengutreeneri seltsis olin tundnud, oli nüüdseks haihtunud ja ma ei tajunud, et meie suhted oleks erimeelsuste tõttu kuidagi kannatada saanud. Toimunu üle reflekteerides mõistsin, kui palju olin selle vahejuhtumi tulemusena juhina arenenud. Ma olin teinud keerulise otsuse ja pidanud üle elama raske ning üksildase hetke – ja elasingi. Tõsi, see ei olnud minu töös just mõnusamaid momente ja ma eelistan endiselt, et kõik oleksid üksteisega nõus, aga juhtunu ei mõjunud mulle ka laastavalt. See oli üks osa minu juhitööst ja ma olin omandanud oskused, mis aitasid mul sellega toime tulla.



9. PEATÜKK

Täiskasvanud õppijate toetamine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Meie meeskonda kuulusid õpetajad, kellest üks oli ametis olnud juba 34 aastat ja pidi sügisel pensionile jääma, teine oli õpetanud 15 aastat, kahel oli 3–5 aastat staaži ning kaks olid alles esimest aastat ametis. Selle mitmekesise rühmaga tööd alustades mõistsin, et üks minu suurimaid katsumusi saab olema selliste kohtumiste ja õpivõimaluste kavandamine, mis arvestaks iga õpetaja teadmiste ja kogemuste taset. Kuna ma polnud kindel, kuidas täiskasvanute puhul õppetööd eristada, lähtusin sellest, mida olin teinud keskastme õpilasi õpetades.

Esimesel aastal oli meie põhirõhk kirjatöödel. Alustuseks koostasime nimekirja kõikidest kirjutamise õpetamisel kasutatavatest strateegiatest. 34-aastase staažiga veteranõpetaja kasutas ajurünnakut, mille käigus uurisid õpilased ideid mitme erisuguse modaalsuse kaudu. Algajates õpetajates tekitas see suurt huvi ja nad tahtsid selle rakendamist näha. Üks uutest õpetajatest oli kvalifikatsiooniprogrammis õppinud loomingulist strateegiat, kuidas õpilased saavad oma ideid korrastada; veteranõpetaja tegi tema materjalidest koopia ja võttis selle kasutusele. Kuigi selles rühmas oli keerulisi isiksusi ja suhtlus ei olnud alati ladus, oli neil inimestel siiski teadmisi. Tahtsin välja selgitada, mida need õpetajad teadsid, tunnustada nende panust ning aidata neil näha üksteist kui inimvara.

Olime ühel meelel, et õpilased ei osanud soovitud tasemel kirjutada, nende oskustes olid suured puudujäägid. Palusin õpetajatel täita järgmises lauses olevad lüngad: „Kui meie lapsed ei oska ____ (nt grammatiliselt õigesti kirjutada, koostada täislauseid, korrastada oma mõtteid), siis see

tähendab, et peame õppima, kuidas ____." Koos vastustega sain õpetajatelt mitmesuguseid kommentaare, näiteks: „Ma ju õpetasin neile seda, aga nad ei pane midagi tähele“ ja „Nad ei tee kunagi oma koduseid ülesandeid ära, seega loomulikult nad ei tea, kuidas seda teha“. Püüdsin jääda rahulikuks ja mõista nende pahameelt. Küsisin uuesti: „Niisiis, mida me peaksime õppima, et lapsed tähele paneksid?“ Ikka ja jälle palusin õpetajatel võtta õpilaste edasimineku eest vastutus ja mõelda, mida nad enda puhul saaksid arendada.

Ehkki mul oli juhina vaja end paljudes valdkondades arendada, teadsin õpetajana töötamise aastatest üht-teist õpikogemuse kavandamise kohta, seega õppisime koos. Probleemsed hetked vaheldusid mõtisklus- ja arenguhetkedega. Näiteks ühel pärastlõunal teatas peagi pensionile jääv õpetaja: „Olen 34 aastat õpetanud ja saan alles nüüd aru, et ma ei tea, kuidas õpetada lapsi mõtlema. Kas me võiksime sellele teemale keskenduda?“ Kui nägin õpetamispraktikaid vähehaaval, lausa mikroskoopilisel viisil muutumas, tärkas minus täiskasvanud õppijatega töötamise vastu suurem huvi. Väljakutse oli ahvatlev, samuti võimalus avaldada laste õpitulemustele positiivset mõju. Sellised hetked tõmbasid mind aina sügavamale arengujuhtimise valdkonda. Kuigi kahlasin läbi segaduse, mis ei olnud sugugi ainult minu enda tekitatud, tundsin endas tugevat soovi õppimist edendada. See tunne on mind saatnud ajast, kui ennast mäletan.

Kas olete seda raamatut lugedes tabanud end mõttelt, et mõnda siin esitatud meeskonna arendamise strateegiatest võiks ehk rakendada ka väljaspool kooli? Näiteks tugevdada sportlaste või biokeemikute meeskonda või isegi oma perekonda? Võin teile kinnitada, et nii see tõesti on. Olen paljusid neist võtetest kasutanud ka väljaspool haridusasutusi – emotsioonide juhtimiseks, hea suhtluse arendamiseks ja konfliktide lahendamiseks. Selles peatükis käsitlen aga valdkonda, milles haridusasutuse meeskonna arendamine erineb teiste meeskondade arendamisest. See tuleneb sellest, et üks peamisi asju, mida koolis tegutsevad meeskonnad teevad, on õppimine. Ükskõik, kas kuulume professionaalsesse õpikogukonda või osakonna töötajate meeskonda, tuleme me kokku lihvimaks oma oskusi õpetajate, arengutreenerite või juhtidena selleks, et õppida. Kuigi ka teistel elualadel – teadusest spordi ja ettevõtluseni – õpivad praktikud üheskoos (ja nende õppimisvõime on sageli korrelatsioonis nende edusammudega), eristub haridusmaailm selle poolest, et seal on õppimine keskseks osaks. Igaüks, kel tuleb juhendada haridusasutustes tegutsevaid või nendega seotud meeskondi, vajab täiskasvanud õppijatega töötamiseks spetsiaalseid strateegiaid.

Agas enne, kui mõtleme sellele, kuidas aidata meeskonnal üheskoos õppida, astume sammukese tagasi ja vaatame, millised organisatsiooniga seotud tegurid võimal-

daksid meeskonnal kõige tõhusamalt õppida. Millistele nõuetele peaks meie töökohaks olev kool vastama, et koostööd edendada?

Õppiv organisatsioon suures plaanis

Soovin kujundada haridusasutusi, mis oleksid *õppimispaigaks kõigile* sealsetele inimestele, eesmärgiga arvestada iga lapse vajadusi. Meetodid, mida õpilaste puhul õppimise mõistmiseks kasutame, muutuvad olenevalt õppimise kohta saadud uutest teadmistest, mitmesugustest õppimisega seotud uskumustest ja väärtushinnangutest ning uutest õppimise mõõtmise vahenditest. Meie õppekavad ja õpetamismeetodid muutuvad üheskoos demograafiliste muutuste, õpilaste vajaduste parema mõistmise ning uute õpetamisressursside kujunemisega. Maailm pole kunagi varem nii kiires muutumises olnud, sama võib öelda ka koolides toimuva kohta. Ainus viis nende muutuste keskel oma tee leida, on õppida seda teisenevat keskkonda tundma ja sellega kohaneda. Edu kohanemisel tagab aga õppimine.

Seetõttu võib näiteks kantsleitöötajatel kogukonna rahvastiku koosseisu muutumise korral tekkida vajadus õppida kultuurierinevuste ületamiseks uusi suhtlusstrateegiaid. Kui ilmuvad uued teadusuuringud düsleksiaga laste toetamise kohta, siis tuleb selle ala spetsialistidel nende teadusuuringute valguses uued strateegiad kasutusele võtta. Kui õppejuhid leiavad koolikorra tagamise viise analüüsides, et nende järgimisel on õppetööst ajutiselt kõrvaldatud ja koolist välja visatud ülemäära palju afroameeriklastest ja latiinodest poisse, tuleb neil koolikultuuri loomiseks ja käitumise juhtimiseks leida uued meetodid. Meil kõigil tuleb end pidevalt täiendada, vastasel juhul on oht, et hoiame senist *status quo*'d ja põlistame süsteeme, mis ei ole sugugi kõikide laste arengut toetanud. Juhid saavad edendada mõtteviisi, et tõhusalt toimimiseks peavad koolid olema *õppivad organisatsioonid*, kus õpilaseks olemist eeldatakse ka kõigilt töötajatelt.

Mis on õppiv organisatsioon?

Õppiv organisatsioon, nagu nimigi ütleb, on organisatsioon, kus kõik õpivad. See ei taga üksnes organisatsiooni püsijäämist, vaid aitab sellel ka edukas olla ja mida-gi uut luua (Senge 2006). Suurepärase tulemuslikkuseeni jõuavad need meeskonnad, kes on erakordselt *õppivad organisatsioonid* – just õppimisele pühendumine annab rühmale kõrge lennu. Vahekaardil 9.1 esitatud ankeet aitab teil hinnata, mil määral on teie organisatsioon õppiv. Võite selle abil oma meeskonna, kooli ja ringkonna üle reflekteerida.

Vahekaart 9.1. Õppiva organisatsiooni omadused

Hinnake ankeedis esitatud õppiva organisatsiooni omadusi skaalal 1–5 (1 = madal, 5 = kõrge), nii nagu need kehtivad teie puhul ja teie arvates teie kolleegide puhul.

Valdkond	Näitaja	Hinne (1–5)	Tõendid, kommentaarid, reflekteerimised
Õpikeskkond			
Psühholoogiline turvalisus	Võime kolleegide ja juhendajatega mitte nõustuda; saame esitada mis tahes küsimusi; võime teha vigu; võime avaldada vastandlikke arvamusi.		
Erinevuste tunnustamine	Meie aruteludes tulevad esile erinevad arusaamad; ideede asjus esineb konstruktiivseid lahkkelisid.		
Avatus uutele ideedele	Meid julgustatakse võtma riske, proovima uusi asju ning me ka teeme seda.		
Aeg reflekteerimiseks	Võtame aega, et peatuda, senise tegevuse üle mõtiskleda ja oma kogemustest õppida.		
Tagasiside	Saame oma töö kohta tagasisidet mitmest allikast (muu hulgas kolleegidelt ja õppejuhilt või direktorilt).		
Eesmärk	Tunneme, et meie töö läheb meile endile korda ja on millegi suuremaga seotud.		
Õpiprotsess ja -tavad			
Suund	Meie õppetöö on seotud organisatsiooni põhieesmärgiga ja toetab seda.		
Loomine	Me õpime koos.		
Tõlgendamine	Me mõtestame õpitut koos.		
Levitamine	Me jagame õpitut üksteisega, samuti väljaspool oma rühma ja organisatsiooni.		

Valdkond	Näitaja	Hinne (1–5)	Tõendid, kommentaariid, reflekteerimised
Juhtimine			
Kuulamine ja küsimine	Juhid soodustavad dialoogi ja debatti.		
Protsessi võimaldamine	Juhid annavad aega nii reflekteerimiseks, uute ideede loomiseks, tõlgendamiseks kui ka levitamiseks.		
Avatus	Juhid on valmis tähelepanu pöörama ka alternatiivsetele vaatepunktidele.		
Modelleerimine	Juhid näitavad õpitut ette ja annavad õppimisel eeskju.		

Allikas: Garvin, Edmondson, and Gino (2008).

Õppiva organisatsiooni enesehindamise tulemuste üle reflekteerimine

- Millised neist õppiva organisatsiooni näitajatest iseloomustavad minu kooli ja millised mitte?
- Mis takistab hetkel minu koolil õppivaks organisatsiooniks saamast?
- Milliseid tavasid või põhimõtteid tuleks muuta, et meist saaks õppiv organisatsioon?
- Mida saaksin mina teha, et aidata oma koolil õppivaks organisatsiooniks muutuda?
- Mille poolest võiks meie kool praegusest erineda, kui oleksime õppiv organisatsioon?

Teooriast praktikasse

Kui olete arengutreener, kes töötab teatud klassi, osakonna või kogu kooli õpetajaid koondava meeskonnaga, on päris selge, et juhite õppimist. Kuid mõnes meeskonnas ei pruugi ei juht ega rühmaliikmed end õppijaks pidada. Kooli kujundamisel õppivaks organisatsiooniks võime igat meeskonda, keda juhendame või juhime, käsitleda kui

arenevat õppivat organisatsiooni. Kui juhite näiteks kooli juhtkonda hõlmavat meeskonda, kelle vastutusalasse kuulub õpilaste andmete analüüsimine, professionaalsete arenguvõimaluste kavandamine ja pakkumine ning seatud eesmärkide suunas tehtavate edasimineku jälgimine, võite suhtuda neisse kui meeskonda, mis lihtsalt oma ülesandeid täidab. Võite kergesti unustada, et selle liikmed on ühtlasi *õppijad*.

Vaatame näitena üht keskkooli, kus osakonnad sageli kohtuvad, et arutada õppekava, värbamise ja programmiliste teemadega seotud küsimusi. Samas ei pruugi osakonnajuhatajad mõelda meeskonnaliikmetest kui eelkõige *õppijatest* ja osakonna kokkusaamisele kuluvast ajast kui *õppeajast*. Juhtide jaoks võib muutus viisis, kuidas me oma meeskonnast mõtleme, tuua kaasa muutuse selles, kuidas me koosolekuaega kasutame. Ühtlasi tähendab see, et me peame teadma, kuidas täiskasvanud õppijaid juhendada.

Mida ütlevad teadusuuringud täiskasvanud õppijate kohta?

Täiskasvanuõppe kohta tehtud teadustöid uurides puutute kindlasti kokku Malcolm Knowlesi (2015) töödega. Tegemist on ühe selle valdkonna teerajajaga, kes selgitas välja täiskasvanud õppijate põhiomadused. Knowlesi tööd on kahtlemata kasulikud, kuid tema ideed on tegelikult vaid mis tahes vanuses inimeste õpetamise head tavad. Pealegi on paljud tema seisukohad kultuuriliselt seotud ega pruugi olla asjakohased teistes kultuurides elavate täiskasvanute puhul, mõned on meestekesksed ja mõned


Inimene on õppiv olend par excellence. Õppimistung on sama tugev kui seksuaaltung, kuid see algab varem ja kestab kauem.

HALL (2007)

ei võta arvesse üha enam esile tõusvaid põlvkondadevahelisi erinevusi. Lisaks eksisteerivad Knowlesi eeldused nii-öelda võimuvaakumis. Arvestamata võimustruktuure, mille kontekstis õppimine toimub, võib meie arusaamine jääda lühinägelikuks ja meie tegudel olla piiratud mõju. Kui aga neid mõõndusi arvesse võtta, on Knowlesi käsitlusest palju abi ning see annab täiskasvanuõppe põhimõtetele palju ainet.

Kasutan terminit *täiskasvanuõpe* tahtlikult, hoolimata asjaolust, et paljud laste õppimise juhtimiseks kasutatavad lähenemisviisid on samad. See termin aitab õpetajatele, kes on hulk aastaid lastega töötanud, meelde tuletada, et täiskasvanuid õpetades tuleb meil võtta teistsugune hoiak kui laste puhul.

Täiskasvanuõppe põhimõtted

Järgnevatel lehekülgedel esitan Malcolm Knowlesi ja teiste teoreetikute käsitlustest lähtuvaid põhimõtteid, millest saab täiskasvanud õpilastega töötades juhinduda. Nende põhimõtete puhul on arvesse võetud uusi teadmisi aju-uuringutest, õpiteoo-

riast, käitumis- ja kognitiivsest psühholoogiast ning mingil määral ka sotsioloogiast. Need seitse põhimõtet on täiskasvanud õppijatega töötamisel alust rajavad ja hästi toimivate meeskondade loomisel ääretult olulised. Annan iga põhimõtte kohta lühikese selgituse ja seejärel mõne suunise, mida meeskonnajuht selle põhimõtte puhul järgida võiks. Suunised aitavad leida kiiresti seoseid siinsete põhimõtete ja teiste selles raamatus käsitletud strateegiatega. Kuna kõik soovitusel põhinevad täiskasvanute õppimist ja muutumist käsitlevatel teadusuuringutel, saate nende põhimõtete kohta lugedes seoseid luua veel teistegi strateegiatega.

1. Täiskasvanud õppija vajab õppimiseks turvatunnet

Meie emotsionaalne seisund mõjutab meie võimet uut teavet vastu võtta. Kui tunnetame hirmu, ei suuda aju õppimisrežiimile lülituda ega uut teavet omandada. Päril palju on uuritud, mis juhtub meie keha ja meeleaga siis, kui tunnetame hirmu selle ees, et keegi meid vestluse käigus katkestab; kui tunnetame, et juhid ei tegutse meie huvides; kui meid kas või kaudselt ähvardatakse negatiivsete tagajärgedega. Seniste teadusuuringute põhjal vallandub niisugustel puhkudel meie kehas füsioloogiline reaktsioon, mis aitab meil ellu jääda – me võime võidelda, põgeneda või tarduda –, kuid meie õppimisvõime paraku kahaneb.

Viimastel aastatel olen näinud mitmeid professionaalse arengu koolitusi, mille koolijuht on avanud sõnadega: „Ja pärast tänast koolitust eeldame, et hakkate neid strateegiaid järgmisest nädalast ka oma tundides kasutama.“ Õpetajad vahetavad murelikke pilke. Nende eestkõneleja võib küsida: „Ja mis saab siis, kui me ei suuda neid strateegiaid tänasel koolitusel omandada?“ Sellele ei tule aga selget vastust. Nii juhtubki, et õppimisele keskendumise asemel läheb niisuguses olukorras paljude õpetajate meel hajevile, neis tekib hirm, pahameel ja viha ning nad võivad hakata hoopis plaanima, mida järgmisel nädalal enda kaitseks öelda.

Esimene täiskasvanuõppe põhimõte käsib meil tähelepanu pöörata meeskonnas valitsevale võimudünaamikale, et hinnata psühholoogilise turvatunde taset. Väga tavaline on olukord, kui meeskonnajuhil (või mõnel rühmaliikmel) on õigus otsustada töökoha kindluse, rollide ja kohustuste üle, mistõttu ei pruugi ülejäänud kohalolijad end turvaliselt tunda. Juht peab sellisest võimudünaamikast teadlik olema ja sellega õpikogemuse kujundamisel arvestama. Ka siis, kui üks liige aruteludes ja otsustusprotsessis järjepidevalt teiste üle domineerib, ei tunne ülejäänud täiskasvanud end õppimisel turvaliselt. Seda põhimõtet on arengutreeneritel ja juhtidel tingimata vaja järgida, et luua meeskonnas usalduslik õhkkond. Sellest ei saa lihtsalt mööda vaadata.

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Meeskonna kujunemisetapis jälgige, et kõik osalejad oleksid aruteludesse võrdselt kaasatud ja saaksid võrdselt sõna võtta.
- Tehke kõik endast olenev, et kogu meeskonna võimudünaamika oleks tasakaalus.
- Näidake, et teiegi olete kohtumisel õppija, sest seda te ju olete.

- Sõnastage ühised kokkulepped ja pidage neist kinni. Kasutage kohtumisel vaatlejat.
- Pöörake tähelepanu tunnetele ja arendage oma meeskonna emotsionaalset intelligentsust.

2. Täiskasvanud õppijad toovad kaasa oma varasemad õpikogemused

Täiskasvanud võtavad õppeprotsessi kaasa suure hulga varasemaid kogemusi, teadmisi, huve ja pädevusi. Kui uue ja vana vahel õnnestub luua selged seosed, on õppimine sügavam ja tulemus püsivam. See põhimõte on täiskasvanud õppijatele iseloomulik, sest nende senine elukogemus on sügavam, avaram ja mitmekülgsem kui noorematel inimestel. Mõistagi on ka lastel rikkalikke kogemusi, millest ainest ammutada ja mida avastada, kuid vanemaks saades on meil kogemusi paratamatult rohkem.

See põhimõte tuletab juhtidele meelde, et enamikul õpetajatel on meeskonnatöö kogemus olemas. Varasemad kogemused saadavad täiskasvanud õppijaid kõikjal – mõnikord oleme neist teadlikud, kuid sageli mitte. Juhtidena magaksime maha hea võimaluse, kui jätaksime liikmete varasemad õpikogemused tähelepanuta ega näeks neis rikkalikku ressursi. Näiteks arutelud varasemate meeskonnatöö kogemuste (nii heade kui ka halbade) üle aitavad liikmetel üksteist paremini mõista, eristada minevikku olevikust, luua ühiseks tööks visiooni ja seada eesmäärke.

Peale selle aitab meeskonnaliikmetes peituvate väärtuslike kogemuste ja teadmiste teadvustamine suurendada usku meie ühistesse püüdlustesse. Selle asemel et koostööd tehes eeldada, et meie meeskonnakaaslased on justkui tühjad anumad, mis tuleb värskemate haridusvaldkonna saadustega täita, suudame leida viise, kuidas tunnustada seda, kes nad juba on ja mida endaga kaasa toovad. See põhimõte viitab meie ülesandele luua meeskonnaliikmetele sellised võimalused ja vahendid, et nad saaksid üksteisega oma seniseid kogemusi ja teadmisi jagada. Kui selle põhimõtte järgi toimida, saame esile tuua igas liikmes peituvad väärtuslikud teadmised ja kogemused, millega meeskonda panustada.

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Selgitage välja, mida meeskonnaliikmed teavad ja oskavad.
- Andke liikmetele võimalusi lugusid rääkida ja oma varasemaid kogemusi jagada.
- Laske liikmetel võtta meeskonnas enda kanda nende oskustele vastavaid rolle ja kohustusi.
- Kui meeskond on alles kujunemisjärgus, ärgitage liikmeid vestlema oma varasematest meeskonnatöö kogemustest.
- Enne ülesande, arutelu või teksti kallale asumist paluge osalejatel rakendada oma taustateadmised ning praegu õpitava ja juba olemasolevate teadmiste vahel seoseid luua.

3. Täiskasvanud õppijad peavad teadma, miks me midagi õpime

Igaüks, kes mõnes keskastme koolis on tunde andnud, võib ette aimata, mida õpilased temalt esimese asjana küsivad: „Miks me peame seda õppima?“ Kui lapsed vanemaks saavad ja ühiskondlikud normid omaks võtavad, lõpetab osa neist niisuguste küsimuste esitamise, aga valdav enamik meist *mõtleb* selle peale iga kord, kui meil tuleb midagi uut õppida. Paljude jaoks võib vastus (või vastuse puudumine) olla hetk, kui me asume kas õppima või lülitame end sellest välja ning hakkame õpilaste töid hindama, e-kirju lugema või lihtsalt unelema.

Paljud täiskasvanud õppijad pühenduvad õppimisele siis, kui nad usuvad, et eesmärkide saavutamine on realistlik ning oluline nende isiklike ja tööalaste vajaduste rahuldamiseks. Peame nägema, et professionaalse arengu käigus õpitu on rakendatav meie igapäevastes ettevõtmistes ja probleemide lahendamises. Kui me ei tea, miks meil midagi õppida kästakse, võime tõrksaks muutuda. Ükskõik, kas õppimise põhjus on seotud meie isikliku huvi ja vajaduse või kooli eesmärgiga, peab see meile kui õppijatele selge olema.

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Pange kohtumise kavas eraldi jaotisesse kirja iga tegevuse põhjendus.
- Iga kohtumise või professionaalse arengu koolituse alguses selgitage, miks see vajalik on, seejärel andke õppijatele võimalus oma tegevust mõtestada ja välja mõelda, kuidas neil võib sellest kasu olla.
- Tõmmake seos sel päeval õpitu ning kooli eesmärkide, missiooni või visiooni vahele.
- Paluge osalejatel professionaalse arengu kohtumise alguses mõelda ühe nende elus esineva probleemi peale, millele sel korral võiks tähelepanu pöörata. Kohtumise lõpus laske neil reflekteerida, milliseid seoseid nad märkasid.
- Siduge õppimine varasemate küsimuste ja probleemidega, mille rühmaliikmed on tõstatanud.

4. Täiskasvanud õppijad tahavad, et nad saaksid õppimist mõjutada

Täiskasvanud õppijate jaoks on oluline, et nad saaksid õppimise puhul teatud määral ise otsustada, mida, kes, kuidas, miks, millal ja kus. Kui vähegi võimalik, peaksid juhendajad kutsuma liikmeid panustama sellesse, mida me meeskonnana teeme, mida õpime, miks seda teeme ning isegi millal ja kus kohtume. Kuigi juht võib teha lõppotsuse, saavad meeskonnaliikmed anda otsuse tegemiseks vajalikku sisendinfot. See tekitab inimestes tunde, et neid on ära kuulatud. Sellest sageli piisab, et nad saaksid õppimisele pühenduda. Et meeskonnaliikmed saaksid oma õppimise juhtimises osaleda, peavad nad juhile pidevalt ausat tagasisidet andma ning suhtluskanalid peavad olema avatud ja tugevad.

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Paluge meeskonnaliikmetel reflekteerida selle üle, kuidas nad kõige paremini õpivad, seejärel laske neil oma mõtteid teistega jagada. Arvestage nende vajadusi.
- Aidake osalejatel välja selgitada, millist külge nad endas arendada võiksid ja milised on nende professionaalset arengut toetava õppetöö eesmärgid.
- Küsige sisendinfot ja tagasisidet isiklikult ja anonüümselt.
- Kasutage igasuguseid andmeid, et aidata täiskasvanutel õppimise kohta otsuseid teha.
- Paluge osalejatel nimetada kolleege, kellega nad sooviksid koostööd teha või koos õppida.
- Andke osalejatele täitmiseks õpivajadusi hindavad ankeedid.

5. Täiskasvanud õppijad vajavad õpitu omandamiseks praktikat

Õpitu omandamiseks vajame vahetuid konkreetseid kogemusi, mille käigus saame õpitud töös rakendada – me ei kanna õpitud igapäevatöösse automaatselt üle. Täiskasvanud õppijad peavad harjutamise käigus saama tagasisidet kelleltki, keda nad usaldavad, ja just siin täidavad arengutreenerid üliolulist rolli. Seda põhimõtet on oluline meeles pidada, et mitte ühekordse koolituse otsa takerduda. Paljud õpetajad on läbinud paaripäevase suvekoolituse, mille raames on neile tutvustatud mõnd uut õppekava või õpetamismeetodit, misjärel on nad pidanud klassiruumi naasma koos neile pandud ootustega, et suudavad õpitud kohe rakendada. Professor Linda Darling-Hammondi (2009) sõnul läheb selleks, et õpetaja omandaks uue oskuse niisugusel määral, et see avaldaks õpilaste õpitulemustele positiivset mõju, vaja umbes 50 tundi professionaalse arengu koolitust (see võib sisaldada ka arengutreeneriga veedetud aega). Õpetajate enesetäiendamine omandaks täiesti uue ilme, kui seda 50 tunni reeglit arvestatakse.

Praktiseerimise üks alahinnatud osi on reflekteerimine. Kui meile antakse võimalus reflekteerida (mõelda, kirjutada ja vestelda), saame varasemate kogemuste ja olevi-ku vahel seoseid luua; saame enda jaoks selgeks mõelda, miks me midagi õpime; saame õpikomponente seostada ja oma probleemidele lahendused leida (Garvin 1993).

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Jätke igal kohtumisel aega ka uute oskuste harjutamiseks ja reflekteerimiseks.
- Vähendage päevakorras olevate eesmärkide arvu.
- Uue teabe esitamisele ärge kulutage üle ühe kolmandiku ajast ning kasutage ülejäänud aega harjutamiseks, uue teabe mõtestamiseks ja seoste loomiseks.
- Kohtumise lõppu jätke iseseisev kirjutamisülesanne, kus osalejad saaksid öelda, mida nad sellelt kohtumiselt kaasa võtavad ja kuidas nad kavatsevad õpitud edaspidi rakendada.
- Korraldage näiteks rollimänge, mille käigus osalejad saavad üksteisele tagasisidet anda.

6. Täiskasvanud õppijad lähenevad õppimisele probleemikeskselt

Suurema elu- ja töökogemuse tõttu lähenevad täiskasvanud õppimisele ülesande- või probleemikeskselt. Kui koolitused on välja töötatud probleemide lahendamise põhimõttel, siis püüame sisu haarata eesmärgiga seda hiljem kasutada. Võime olla uute oskuste omandamisel väga motiveeritud, kui leiame, et need aitavad meil lahendada probleemi, millega kimpus oleme.

Kuna oleme probleemile keskendunud ja mõistame, et meie aeg on piiratud, tahab enamik meist professionaalse arengu kohtumisel tunda, et õpime midagi kasulikku. Ent juhendaja ülesanne on tasakaalustada seda soovi vajadusega ka süvitsi õppida. Mõnikord võivad üksnes tegevusele suunatud professionaalse arengu koolitused või kohtumised, mis pakuvad lihtsate vahenditega kiireid lahendusi, väga pinnapealseks jääda. Me vajame õppimiseks ja reflekteerimiseks aega, et saaksime uurida probleemide algpõhjuseid ja seejärel tõeliselt põhjalikke ümberkorraldusi teha.

Samas on see üks täiskasvanuõppe valdkondi, milles teoreetikud ühel meelel ei ole. Tennant (1988) väidab, et täiskasvanud õppijad lepivad ka sellega, kui neil ei ole kohe võimalik uusi teadmisi praktikas rakendada, sest nad tunnevad õppimisest rõõmu ka õppimise enese pärast. Ta seab kahtluse alla Knowlesi eelduse, et meie lähemine õppimisele on rangelt praktiline, ja väidab, et meie õpimotivatsioon on palju ulatuslikum ja kõikehõlmavam. See näitab, et enamikus meeskondades on erisuguseid inimesi. On neid, kes vajavad (lausa nõuavad!) viivitamatult tegevusi, tööriistu ja strateegiaid, mida saaks juba järgmisel päeval kasutusele võtta, ning on ka neid, kelle arengut toetavad pigem kohest praktilist väljundit mitteomavad mõtlemist ja kujutlusvõimet nõudvad tegevused.

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Aidake õpetajatel kindlaks teha oma koolis, meeskonnas või osakonnas esinevad probleemid.
- Laske meeskonnaliikmetel nimetada oma nõrku külgi ja arendamist vajavaid valdkondi.
- Tasakaalustage kohtumisel vahetult rakendatavate oskuste arendamiseks kuluvat aega võimalusega nende üle reflekteerida.
- Kasutage selliseid abivahendeid nagu nõustamisprotokoll (lisa E.1), mis võimaldab ühendada süvitsi mõtlemise ja praktilise rakendamise.
- Kasutage rollimänge või muid kogemuslikke tegevusi, kus tuleb mõnd keerulist olukorda jäljendada.

7. Täiskasvanud tahavad õppida

Inimestena oleme loomult uudishimulikud: sünnist saati oleme uue vastu huvi tundnud ja meile meeldib õppida. Meie kui juhendajate roll on see soov ka teistes äratada. Mõnikord võib olla raske teistes õppimistahet ära tunda – nii mõnigi täiskasvanu

ilmub meeskonna kokkusaamistele ja professionaalse arengu koolitustele õppimise suhtes tuntava vastumeelsusega –, kuid peame endale meelde tuletama, et tegelikult on see soov neis olemas ja ilmneb siis, kui on loodud sobivad tingimused.

Teadmisest, et täiskasvanute uute õpikogemuste taustal on alati varasemad, võib olla päris palju kasu. Kui neil on varasemast negatiivseid õpikogemusi, võib juhtuda, et nad ei ole uute teadmiste omandamisele

Inimesed, kes ei võta riske, teevad umbes kaks suurt viga aastas. Inimesed, kes võtavad riske, teevad samuti umbes kaks suurt viga aastas.

PETER DRUCKER

avatud. Sellest hoolimata on meie kohustus teha kõik, mis meie võimuses, et kujundada turvaline keskkond, tuua selgelt välja õpitava eesmärk, tutvuda osalejate varasemate kogemuste ja seniste teadmistega, pakkuda valikuvõimalusi, muuta õppimine asjakohaseks ning luua võimalusi õpitut omandada. Mingisugusel tasemel tahavad õppida tõepoolest kõik inimesed.

Soovitusi meeskonnajuhtidele:

- Kui mõni rühmaliige ei tundu õppimisest huvitatud olevat, tuletage endale ikka ja jälle meelde, et kõik täiskasvanud tahavad õppida.
- Kui tuntav huvi õppimise vastu on vähene, mõelge õppimise tingimuste üle. Kas õppimine on asjakohane? Kas osalejad on saanud õppimise teemal kaasa rääkida? Kas nad tunnevad end turvaliselt?
- Uurige välja, mida meeskonnaliikmed õppida tahaksid. Aina küsige ja küsige.
- Küsige varasemate õpikogemuste, nii täiskasvanu kui ka lapsena kogetu kohta.
- Kui vähegi võimalik, tehke õppimine lõbusaks.

Levinumad probleemid

Õpikeskkonna kujundamisel ja õppetöö korraldamisel seisavad arengutreenerid silmitsi mitme keerulise asjaoluga. Vaatame lähemalt, kuidas mõningatega neist toime tulla.

Õppija arengutasemele sobivate professionaalse arengu koolituste kavandamine

Vene psühholoog Lev Vögotski võttis kasutusele lähima arengu tsooni mõiste: tegemist on alaga, mis jääb oskuste, millega õppija iseseisvalt hakkama saab, ja oskuste, millega ta ka juhendaja abil hakkama ei saa, vahele. Seda ideed kasutatakse tihtipeale laste õpetamisel, kuid see on sama asjakohane ka täiskasvanuõppe puhul. Iga kord, kui ma kedagi juhendan ja soovitan tal midagi harjutada, teen ettepaneku selle põhjal, mida ma tema oskuste kohta tean ehk sean sihiks lähima arengu tsooni. Kavatsen

teda harjutamisel juhendada ja pakkuda talle seejuures piisavalt tuge, kuid tahan olla kindel, et ma ei annaks inimesele ülesannet, millega ta isegi minu toel hakkama ei saaks. Üheskoos harjutama hakates saan kiiresti aru, kas seadsin sihi õigesti. Ma näen kohe, kas inimene suudab seda oskust minu toel harjutada või on ülesanne tema jaoks liiga lihtne või liiga raske. Kui olen eksinud, siis kohandan ülesannet.

Ka meeskonnal on oma lähima arengu tsoon. Juhendajana panete te osalejate jaoks struktuuri paika, et nad saaksid koostööd tehes õppida. Peate hoolikalt jälgima, kuidas ja millal nad raskustesse satuvad. Nii saate tagada, et rühm püsiks võimalikult palju oma lähima arengu tsoonis. Näiteks võite endalt küsida: „Kas meeskond saaks sellega (nt aruteluprotokolli kasutamise) hakkama, kui ma neid juhendaksin ja toetaksin? Kas nad tuleksid minu antud lühikese protokolliga abil kaasavõetud õpilastööde analüüsimisega toime või tuleks mul protokoll detailsemalt kirja panna ja neid rohkem juhendada?“

Lähima arengu tsooni käsitus kutsub meid mõtisklema ka selle üle, kuidas me meeskonda toetame (*scaffolding*). Näiteks võivad hästi toimivad meeskonnad kenasti hakkama saada ka põgusama juhendamise, vabamate aruteluprotokollide ja paindlikuma päevakorraga. Alles kujunemisejärgus olevad meeskonnad vajavad ilmselt aga suuremat struktureeritust ja tuge. Sellisel juhul vastab lähima arengu tsoon nende arenguetapile.

Võib-olla oleks üks peamisi mõtteid, mida juhendajad võiksid meeles pidada, järgmine: kui täiskasvanute meeskonnas midagi ei toimi, peegeldab see tõenäoliselt seda, et meil kui juhtidel on vaja midagi arendada. Võib-olla oleme meeskonna koostöövõimet üle hinnanud (nt meeskonna lähima arengu tsoon on arvatust kitsam) või ei ole mõnda meeskonnaliiget koostöösse kaasatud (nt neile pole antud võimalust õppimises kaasa rääkida või sellega seoses ise valikuid teha). Kui suudame väliste põhjuste otsimise asemel („Häda on neis jäärpäistes õpetajates!“, „Kõige taga on direktori nõuded!“) pöörata pilgu meie mõjusfääri jäävale, oleksime tõenäoliselt palju tulemuslikumad.

Tugevate külgede esiletoomine

Muudatuste tegemisel on meil laias laastus valida kahe lähenemisviisi vahel: võime keskenduda sellele, mida me teeme valesti, ja püüda seda vähem teha, või keskenduda sellele, mida me teeme õigesti, ja proovida seda rohkem teha. Paljude erialade teadlased on leidnud, et kui keskendume tugevatele külgedele, annetele, pädevustele ja kõigele sellele, mida teeme õigesti, suudame märksa suurema tõenäosusega püsivaid muudatusi ellu viia. Nii on hea alustada ka täiskasvanuõppe kavandamist eeliste või tugevate külgede rõhutamisest.

Kasulik on siinjuures mõista, miks tugevate külgede põhine lähenemisviis toimib. Olgu öeldud, et see taandub meie aju talitlusele. Kui keskendume sellele, mida me ei oska, millised on meie puudujäägid ja millega oleme hädas, siis võimenduvad

meie negatiivsed närvirajad – need, mis genereerivad ennasthävitavaid väiteid, nagu „Ma olen tõeline hädapätakas; see ei toimi; ma tean, et ma pole selles hea, kuigi olen püüdnud juba aastaid paremaks saada“ või „Mis mul viga on? Miks ma selles nii kehv olen?“. Mõelge hetkeks millelegi, mida olete enda puhul püüdnud parandada (nt tervislikumalt toituda või rohkem trenni teha) ning pange tähele, kuidas teie sise-mine dialoog võimendub. Enamik meist on oma nõrkustest täiesti teadlikud ja nende päevavalgele toomine tekitab ainult stressi. See pärsib meie võimet tegutseda, õppida ja võimalusi näha. Asi pole mitte selles, et me ei suudaks enda nõrkadele külgedele keskendudes õppida, vaid et see on sellevõrra vaevalisem. Me satume ajuga vastuollu.

Kui keskendume oma tugevatele külgedele, pääseme ligi positiivsetele emotsioonidele, mis innustavad tegutsema ja muudavad meid uuele avatuks. Tugevatest külgedest lähtuv arengujuhtimine võimendab häid külgi, kui eeldada, et see, millele keskendume, kasvab. Selgitame koos kliendiga välja, mis tema puhul toimib ja tulemuseni viib ning millised on tema varjatud oskused. Samas tuleks olla ettevaatlik, et me liiga palju näpuga ei näitaks. Ehkki mõnikord võime tugevale küljele valgust heita, on oluline, et kliendid oma eeliseid ise näeksid ja tunnistaksid, sest just nii on võimalik neist tõeliselt kasu saada.

Kui minust sai arengutreener, keskendusin peaaegu eranditult sellele, et täita õpetajate töös esinevad suured lüngad. Arvasin, et alustada tuleb kõige pakilisematest vajadustest, pealegi nõuavad puudujäägid palju tähelepanu. Ka paljudes organisatsioonides keskendutakse üksnes sellele, mis ei toimi ja mida on vaja parandada, et suurte eesmärkideni jõuda. Meile tuletatakse pidevalt meelde, et me ei saavuta oma sihte ja meie tulemused on alati oodatust kehvemad, me vaatame endiselt Suure kanjoni laiuse lõhega tõtt. Sellised sõnumid tekitavad nii indiviidi kui ka rühma tasandil häbi, lootusetust ja läbikukkumise tunnet – emotsioone, mis vaevalt kedagi inspireerivad ja mis kohe kindlasti muudatustele kaasa ei aita. Häbi kasutamine positiivsete tulemuste saavutamiseks pole kunagi toiminud ning koolides on see segadust üksnes suurendanud.

Nüüd lähtun arengujuhtimisel eelkõige kliendi tugevatest külgedest ja otsin võimalusi, kuidas nendele toetudes arendamist vajavate aspektidega tegeleda. Näiteks kui õpetajal on raskusi lapsevanematega koostööd soodustavaid suhteid luua, suunan ta esmajoones kolleegidega suhteid tugevdama, ehkki need võivad juba niigi tugevad ja positiivsed olla. Teeme koos kindlaks, milliseid võtteid ta kolleegidega suhete arendamiseks kasutab ja kanname need siis aegamisi lapsevanematega suhtlemisele üle. Kasutan õpetaja ja kolleegide vahelistes suhetes kogetud positiivseid emotsioone, et kasvatada arendamist vajavates aspektides tema enesekindlust, mille põhjal siis konkreetsed oskused ja meetmed välja kujundada.

Kui keskendume tugevatele külgedele, avardavad kliendid oma vaatevälja loomulikult, hõlmates ka seni äärealasse jäänud ja arendamist vajavad küljed. Tähelepanu suunates liiguvad kliendid ise nende suunas, ei pea kedagi tagant utsitamagi. Tugevatest külgedest lähtumine ei tähenda seega, et kõige enam arendamist vajavaid aspekte eiratakse. Pigem tähendab see seda, et tugevad küljed kinnistatakse, arengule suunatud mõtteviisi edendatakse ja nõrgemate külgede arendamisele antakse hoogu.

Vaadake, mis juhtub, kui alustate iseendast: keskenduge oma tugevate külgede arendamisele ja tehke rohkem seda, mis teil hästi välja tuleb. Siis vaadake, mis juhtub, kui kasutate sedasama lähenemisviisi mõne inimese või kogu meeskonna puhul. Julgen lubada, et tunnete end palju paremini ja näete positiivseid muutusi.

Teistele vastutuse panemine

Mis puudutab teistele vastutuse (*accountability*) panemist, siis oleme juhtidena keerulises olukorras, eriti siis, kui esineme arengutreeneri või osakonnajuhataja rollis, kuna me ei pruugi tunda, et meil oleks piisavalt autoriteeti. Mõnikord volitavad ülemused meid meeskonnaliikmetele vastutust panema ning vahel tunneme, et vastutuse panemine on osa meie tööst. Kui olete seda pinget oma nahal kogenud, siis loodan, et järgnev mõjub lohutavalt: *te ei saa mitte kedagi mitte millegi eest sisemiselt vastutama panna*. Inimesed otsustavad alati ise, mida nad teevad ja kuidas mõtlevad. Kui loobute küsimast: „Kuidas ma saan teisi vastutama panna?“, jääb teil palju rohkem energiat millegi märksa kasulikuma tegemiseks.

Vastutuse vastand on pühendumus. Nõudeid täites valivad inimesed pühendumise, nõuete järgimise ja näilise järgimise vahel (Showkeir ja Showkeir 2008). Kui oleme pühendunud, vastutame sellepärast, et oleme ise nii otsustanud, mitte kellegi teise tajutava autoriteetsuse tõttu. Me liigume eesmärkide saavutamise suunas tänu oma kirele, energiale ja entusiasmile.

Kui otsustame nõuet järgida, teeme seda seepärast, et meile meeldib meie ülemus või tunneme tema ees aukartust. Meid ajendab tegutsema hirm (töökoha, suhte või positsiooni kaotamise ees) või arvame, et vastasel juhul ei peeta meid koostööaltiks. Meie motivatsioon on väline, kuna lähtume soovist endale meelepärast tööd teha, teistega hästi läbi saada ja teeme seda, mida meile öeldakse.

Võime otsustada ka näilise järgimise kasuks, mille korral jätame lihtsalt mulje, et tunneme vastutust. Sellisel juhul ajendab meid hirm, pettumus või viha. Aeg-ajalt juhtub, et meil palutakse teha midagi, millel ei tundu olevat mingit mõtet, seega leiame võimaluse sellest mööda hiilida või seda õõnestada. Me kulutame aega ja energiat sellele, et leida oma seisukohtadele poolehoidjaid ning tuua esile kõik, mis on valesti või ei tööta.

Tööstuslikust pöördest alates on organisatsioonide (sh enamiku koolisüsteemide) ülesehitamisel lähtunud valitsevast mõtteviisist, et täiskasvanud inimene ei soovi eales vabatahtlikult vastutust võtta, mistõttu tuleb talle altkäemaksu anda, teda sundida või ähvardada. See on päris küüniline vaade inimese tahte ja enamik meist, kes on töötanud koolis või mõnes muus suures organisatsioonis, on näinud, et selline hoiak ei vii meid sinna, kuhu on vaja jõuda.

Järgimise teel me koole ümber ei kujunda. Me ei saa mitte kelleski mitte ühegi asja suhtes sisemist vastutust tekitada, kuigi kulutame sellega seotud meetmete kavandamisele rohkesti energiat. Kuid juhid võivad individuaalse pühendumise teemal

vestlusi algatada ja üha uusi küsimusi esitada, alustades näiteks sellest: „Mille eest ma olen nõus ise vastutust võtma?“ Kui juhid õppimist toetavat kultuuri kujundavad, on paljud inimesed valmis ise vastutust võtma. Kui otsustatakse ise õppida, on märksa tõenäolisem, et sellest pühendumusest saavad kasu ka kõik lapsed.

Vastupanuga toimetulek

Kõige sagedamini küsitakse minult juhendamise ja meeskonna arendamisega seoses järgmist: „Kuidas te vastupanuga toime tulete?“

Esiteks selgitan, milliseid käitumisviise me tavaliselt vastupanu avaldamisena tajume. Mina näen vastupanu selles, kui väidetakse, et mitte millestki ei saada aru, seatakse kahtluse alla juhi esitatud põhjendused, vaidlustatakse tema pädevust, nõudeid järgitakse pealiskaudselt ja kunagi ei olda esitatud teabega rahul. Aga ka selles, kui vestluses ei keskenduta käsitletavale teemale, tajun vastupanu. Samuti on passiiv-agressiivse vastupanu vormiks nõusolek midagi teha, samas seda mitte kunagi tehes. Mõne puhul avaldub vastupanu sõnumitooja ründamises, vihastamises ja teiste süüdistamises. Vastupanu võib väljenduda ka teema vahetamise ja sellest kõrvalekalldumise, keerulise olukorra eitamise ning ennatlike järelduste tegemise näol. Ka seda, kui mulle antakse ühesõnalisi vastuseid või kui keegi otsustab lihtsalt vaikida, kogen vastupanuna.

Selles raamatus välja pakutud strateegiate abil on võimalik luua meeskondi, kus suheldakse vahetult ja tulemuslikult ning vastupanu esineb harva. Kuid mõnikord kulub sellise hästi toimiva kogukonna loomiseks omajagu aega. Järgnevalt mõned võimalused, kuidas vastupanu mõista ja selle ilmnedes käituda.

Vaadake endasse

Kui leiate end mõtlemas: „Kuidas nad ometi nii tõrksad on?“, tasub esimese asjana heita pilk iseenda kui juhi tegevusele. Kuidas te selles rühmas käitute? Milliseid hinnanguid olete neile andnud? Vastupanuga silmitsi seistes pange tähele, millised tunded teie esile kerkivad. Kas soovite neid vältida? Või olete valmis neile julgelt vastu astuma ja olukorra lahendama? Kuidas te oma tunnetega toime tulete ja kuidas meeskond võib teie tundeid tajuda? Olgu olukord milline tahes, oma mõtteid, tundeid ja käitumist saame kõige paremini ikka ise kontrollida. Alustagegi sellest.

Vastupanuga varjatakse hirmu

Vastupanu on pealispinna all peituva ärevuse ja ahastuse, eelkõige aga hirmu üks avaldumisvorme. Kui muredest räägitakse otse ja vaieldakse avameelselt, ei ole tege-

mist vastupanu, vaid lahkarvamusega. Vastupanu on hirmu, mure või viha *kaudne väljendus*.

Kui tajute teistes vastupanu, leidke endas kaastunnet. Kaastunne võib koolide ümberkujundamisel olla üks kõige alahinnatum ressurss. See võimaldab meil luua side-meid, olla empaatiline, saada teistest aru ja neid kuulata. Viha, moraali lugemine, vastuargumentide esitamine ja rahustamine tugevdavad vastupanu. Kaastunne ei lase meil aga nii kergesti nendesse tulututesse võtetesse ekslema jääda. Vastupanu kogedes olen õppinud endale ütleva: „See inimene kardab midagi. Huvitav, mis lahti on?“ Sellest hetkest ei ole mul tegemist mitte enam vastupanu, vaid võimsate emotsioonidega.

Vastupanu võib märku anda abivajadusest

Enne kui oletate, et kellegi käitumine väljendab tema *tahet* (teisisõnu, enne kui sildistate kellegi vastaliseks), mõelge järele, kas tal on olemas ülesande lahendamiseks vajalikud *võimed*. Tulemuse saavutamiseks vajame teadmisi ja oskusi, kuidas see saavutada. Esilekerkivate tunnete juhtimiseks vajame emotsionaalset intelligentsust, samuti läheb vaja võimekust teha seda, mida meilt palutakse. Mõnikord võib kellegi oskuste lünk, näiteks õpetaja lihtsalt ei oska inglise keelt õpetada, avalduda *tahteliingana*.

Muudatused ja uued ettevõtmised toovad sageli kaasa senise sooritusvõime languse (*implementation dip*), nagu seda on kirjeldanud Michael Fullan (2014). See on muudatuste käigus esinev väike tagasilöökk. Kui õppijad ei saa sel ajal asjakohast abi, võib näida, justkui osutaksid nad vastupanu. Olen märganud, et see juhtub siis, kui ma pole neid õppimise ja harjutamise käigus piisavalt toetanud. Meeskonna või mõne selle liikme tõrjuv suhtumine tähendab tegelikult: „Ma tahan seda hästi teha ja ma tõesti püüan, aga ma ei oska veel. Vajan rohkem abi.“

Väljendage ennast selgelt

Vastab tõele, et mõned inimesed takistavad koostööd, esitades lõputult küsimusi, kunagi mitte millestki aru saades – ükski vastus pole neile piisav. Tõsi on ka see, et mõnikord ei annagi juhid piisavalt teavet ega väljenda end selgelt. Nii on raske öelda, kas küsimustega püütakse protsessi tõkestada või vajatakse tõesti rohkem infot.

Kui peaksite sellisesse olukorda sattuma, mõelge teile esitatavate küsimuste üle. Kas need on logistilis-tehnilist laadi või sisulised? Kuidas te oma vastused esitate? Küsige meeskonnaliikmetelt tagasisidet ning rääkige individuaalselt nendega, kellel on palju küsimusi. Kuulake neid tähelepanelikult ja püüdke mõista. Samuti arvestage iseenda ja küsija isiksusetüüpidega (vt 2. peatükk). Näiteks mina vajan oma isiksusetüübi tõttu ettevõtmisele uskumiseks sageli vähem teavet kui mõne teise isiksusetüübi esindaja. Olen õppinud, et küsimused võivad tuleneda siirast vajadusest rohkem teavet saada, et siis ettevõtmisele tõeliselt pühenduda.

Usaldus vähendab vastupanu

Olen märganud, et minu tahet ja otsustavust aitavad tublisti tugevdada mõned sotsiaalse ja neuroteaduse õppetunnid: inimesed tahavad olla teiste seltsis ja vajavad usalduslikke suhteid samamoodi nagu kosutavat toitu. Selles kontekstis asendub vastupanu probleem küsimusega, kuidas saaksin luua tingimused, mis edendaksid usalduslike suhete kujunemist. Kuidas suurendada meeskonna usaldust minu kui juhi vastu?

Usalduse loomise kava võib osutuda kõige olulisemaks strateegiliseks plaaniks, mis meil koostada tuleb. Võib-olla oleks siis, kui pühendaksime rohkem aega vastupidavate ja usalduslike kogukondade strateegilisele kavandamisele, ka vähem vastupanu.

Astuge küünilisusele vastu

Mõned õpetajad on aja jooksul pettunud. Kunagi võisid nad tõepoolest suhtuda muudatustesse entusiastlikult ja toetada kolme-nelja algatust, siis aga nende jõupingutused vaibusid või need nurjati. Võib-olla lahkus koolist tore ja hooliv direktor, saadeti hea meeskond laiali või sai raha lihtsalt otsa. Ehkki see tekitas neis pettumust, suudavad sellised õpetajad oma innu taastada ja uuesti koostööle asuda.

Kui töötate küünaliste meeskonnaliikmetega, püüdke alustuseks neid pühendunult ja süvitsi kuulata. Kui ma esimest korda pettunud õpetajaid juhendasin, proovisin selle etapiga kiiresti ühele poole saada, aga sel polnud soovitud tulemust. Peame aega võtma ja aitama inimestel oma pettumus läbi elada ning leidma viise, kuidas neis rahulolematust tekitanud kogemusi käsitleda. Saame aidata õpetajatel mõelda muudatustest nii, et see mõjuks neid võimestavalt, mitte ei tekitaks küünilisust ja tõrksust.

Mõelge meeskonnatöö korralduse üle

Kui tunnete vastupanu rohkem kui ühelt meeskonnaliikmelt, siis mõelge järele, kuidas teie meeskond töötab. Kas annate meeskonnale aega ja võimalusi vastandlike ideede üle konstruktiivselt vaielda? Kas sellisteks aruteludeks on olemas suunav raamistik? Kas otsustusprotsess on selge? Kas küsite meeskonnalt oma juhitegevuse kohta regulaarselt tagasisidet? Kas võtate tagasisidet arvesse? Kas liikmetel on võimalik kaasa rääkida selles, mis rühmas toimub? Kas meeskonna eesmärk on liikmetele selge ja kas nad toetavad seda? Päris kindlasti saate meeskonnas esineva vastupanu vähendamiseks midagi ette võtta.

Ärge keskenduge vastalistele, vaid neid ümbritsevatele inimestele

Sageli tekitavad vastupanu osutavad õpetajad endale järgijaskonna. Nad koondavad teised enda taha eesmärgi nimel, mille eest nad võitlevad, ning tekitavad kolleegide seas hõõrumisi ja erimeelsusi. Ent sellest hoolimata olen näinud, kuidas mõne aasta jooksul on töötajate kultuur muutunud, kui juhid on keskendunud neile, kes on muudatuste suhtes vastuvõtlikud. Moodustage meeskonnad neist, kes on valmis teiega samas paadis olema. Looge neile vastalistest eemal soodne keskkond ning andke aega üheskoos õppida ja arengut toetavad koosolemise viisid välja kujundada. Keskenduge neile, kes on tahtmist täis, ja nii mõnedki teised tulevad juba ise kaasa.

Pidage meeles, et mõne inimese arengut ei saagi juhtida

Osade õpetajate ja juhtide puhul võib olla nii, et tingimused, mis võimaldavad neil olla avatud ja haavatavad õppijad, ei ole sel konkreetselt hetkel ja selles konkreetses kohas täidetud. Ehk olid nad kunagi vägagi aldis õppima ja võiksid seda jälle olla, kuid sel hetkel, kui teie teed ristuvad, pole nad õppimisele avatud. Peitugu selle põhjused siis teie, koolis või milleski muus. Te ei saa panna inimesi õppima.

Mõnikord tuleb juhtidel ja arengutreeneritel lihtsalt leppida tõsiasjaga, et keegi rühmast avaldab õppimisele ja muudatustele vastupanu. Teil võib olla voli esitada neile ultimaatum. Kui olete kooli direktor, võite öelda: „Me eeldame, et kõik meie kooli inimesed pidevalt õpiksid, end täiendaksid“, seejärel võite võtta ksutusele mis tahes asjakohased meetmed. Ent kui olete osakonnajuhataja või arengutreener, ei ole selle otsuse tegemine teie pädevuses. Võimalik, et peate kavalust kasutama ja leidma võimaluse koolijuht või direktor vestlusesse kaasata, aga võib ka olla, et peate lihtsalt vastupanuga leppima, laskma selle endast mööda ning keskenduma asjadele, mida saate mõjutada.

Vastupanuga võitlemine on tulutu ettevõtmine

Kui kellegi tõrksus avaldab rühmale negatiivset mõju või takistab laste arengut toetavaid muudatusi ellu viimast, olete kohustatud seda olukorda analüüsima, enda kui juhi tegevuse üle reflekteerima, küünilisuse teemaks võtma ja õppimist toetavad tingimused looma. Kasutage kogu oma suhtlusoskust ja emotsionaalset intelligentsust, et vastupanu ületada, ent vastupanu osutaja vastu lahingusse minemisest pole mingit tolku.

Kui tunnete, et olete meeskonna või mõne selle liikmega piigid ristanud, olete juba kaotanud. Lahingu korral püstitatakse psühholoogilised tõkked, mille taga varjuvad inimesed otsivad võimalusi, kuidas end kaitsta ja õigustada. Kui olete sellesse punkti jõudnud, andke parem alla. Te ei saa seda võitlust võita ning kurnate sellega ainult iseennast. Võitlemiseks on vaja kahte poolt. Ärge minge sellega kaasa.

Eristage individuaalset vastupanu ja toksilist organisatsiooni

Tõrksaid töötajaid leidub tavaliselt halvasti toimivates, arengut pärssivates organisatsioonides, kus pole juba pikka aega efektiivselt suheldud. Kui kuulen, et koolis või ringkonnas on palju koostöötõrksaid õpetajaid, tekivad mul kohe küsimused süsteemide, struktuuride ja juhtide kohta. Just sellistes asutustes olen näinud, kuidas arengutreeneritele antakse ülesandeks olukord lahendada, kusjuures sageli tuleb neil töötada kõige probleemsemate ja mõnikord ka raske iseloomuga õpetajatega.

Halvasti toimiva süsteemi kordategemise kohustust ei saa kuhjata üheainsa inimese õlule. Kui süsteemis on palju vastalisi, peate üles leidma need, kes saaksid teid toetada ja kellega saaksite koostööd teha. Samuti peate kehtestama piirid, milline käitumine on lubatud ja milline mitte. Kaastundlikkusest on alati abi, see aga ei tähenda, et teised võivad samal ajal inetult käituda. Kui vastalised muutuvad õelaks ja alatuks, ei pea me nende kohalolu taluma. Oletame, et ütlete ühele oma rühma õpetajale: „Ma tahaksin väga kuulda, kuidas sa sellesse otsusesse suhtud, sest ma tahan sind toetada.“, tema aga vastab: „Ma ei taha siin midagi jagada ja sinu toetust ma ei vaja. Ma pole seda kunagi palunud. Pealegi arvan ma, et sa üldse ei sobigi arengutreeneriks.“ Sellises olukorras võite teatada: „Ma kuulen sinu vastuses viha. Ilmselt on parem, kui jätame selle jutu praegu sinnapaika.“ Ma ei taha öelda, et peaksite konflikti vältima või viha maha suruma, küll aga saate tõmmata piirid, kuidas endaga käituda lasete.

See, mida me vastupanuna kogeme, on paljudes koolides ja meeskondades suur probleem, mis võib takistada meil muutusi ellu viimast, olulisi otsuseid tegemast, probleeme lahendamast ja suurte dilemmadega toime tulemast. Kui vastupanu ei lase meil koos õppida, on ka meie võimekus midagi ümber kujundada pärsitud. Vastu-

Ilma üksteise seltsita on meil oht kibestuda. Üksteisega koos olles saame aga võimaluse jääda haavatavaks ja sihikindlaks ning püsida kursil.

MARTIN (2010)

panu on sümptom, mis annab märku, et inimesel või organisatsioonil on midagi viga – see on nagu jäämäe veepealne osa. Samas avab tugeva vastupanu tajumine võimaluse heita pilk sissepoole ja uurida ennast kui juhti, aga vaadata ka süsteemist väljapoole, sügavamale vastupanu osutaja sisse. Vastupanule holistiliselt ja süsteemselt lähenedes suudame tähendusrikkaid muudatusi palju tõenäolisemalt ellu viia.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2013)

Meil oli tavaks kohtumistele arutamiseks kordamööda dilemmasid kaasa tuua ja sel nädalal oli Noelle'i kord kaaslastega oma probleemi jagada. Üks tema juhendatav haridusasutuse juht tundus oma füüsilise turvalisuse pärast koolis üleliia mures olevat. Ta keeldus tänavapoolses kabinetis töötamast, sest kartis, et mõni juhuslik kuul võib teda tabada, ja palus turvamehel end alati tööpäeva lõpus autoni saata. Peale selle jättis ta lastevanematega vesteldes iga kord oma kabineti ukse lahti, kuna kartis, et vanemad võivad enesevalitsuse kaotada. Noelle muretses, et juhi hirmud pärsivad tema võimet õpilaste ja nende perekondadega lähedasemaid suhteid luua.

Lisaks tekitas Noelle'is küsimusi kõnealuse kooli rassidünaamika: nimelt olid kõik sealsed õpilased kas latiinod või afroameeriklased, juht oli aga valgenahaline. Kuidas võivad juhi hirmud (mis tundusid Noelle'ile liialdatud) mõjutada tema suhtumist õpilastesse ja nendega töötamisse? Kui ta tajus kogukonna täiskasvanuid kurjategijatena, siis kas võis olla, et ta kandis samad oletused üle ka selle kandi lastele? Arvestades asjaolu, et juhil oli distsipliini tagamisel otsustav roll, siis kas võis juhtuda, et oma uskumuste tõttu kaldus ta käitumise reguleerimisel üha enam eelistama karistavat lähenemisviisi? Ja lõpuks, kas see juht oli teadlik oma eelarvamustest ja nende mõjust tema enesetundele? Kui ta seda polnud, siis kuidas saaks Noelle aidata tal neid näha?

Meie arutelud olid alati sisukad ja töid esile käsitledavate probleemide keerulised nüansid. Pärast arutelu jaotasin arengutreenerid kolmeliikmelistesse rühmadesse ja saatsin ruumi eri nurkadesse Noelle'i kirjeldatud stseenaariumi läbi mängima. Kui arengutreenerit mängis Angela, võttis juht sisse kaitsepositsiooni ja sulgus endasse. Kui arengutreener oli Dave, ei avaldanud tema kenadus ja kaastunne juhi mõtteviisile mingit mõju. Kui sama rolli täitis Michele, jäi jutt ringiratast veerema ega jõudnud kuhugi.

Neid rollimänge vaadeldes mõtlesin, kuidas teha kindlaks, millistest oskustest ja teadmistest rühmaliikmetel vajaka on. Kui me taas kogunesime ja rollimängust kokkuvõtet tegime, küsisin: „Kuidas te ise tunnete, kas teil on olemas oskused, mille abil vajaduse korral rassismiprobleeme lahendada?“ Dave vastas kohe: „Minul ei ole. Ma tean, et ei ole.“ Michele teatas: „Minul ka mitte.“ Kõik laua ümber istujad raputasid pead. Tunnistasin, et ka mina sooviksin end selles vallas arendada. „Hästi,“ ütlesin. „Mis on see, mida me juba praegu teame ja mida me veel peaksime teadma?“ Avasin märkmiku ja võtsin pastaka. Arengutreeneritelt saadud arvamuste põhjal koostas kava, kuidas saaksime parandada oma oskust maha pidada võib-olla üks kõige keerulisemaid vestlusi selles ametis. Teadmisi ja kogemusi oli meie

meeskonnas juba omajagu ning teadsin, et saan neile tuginedes õpilüngad kõrvaldada.

Mitu kuud hiljem, pärast põhjalikku lugemist, arutlemist ja harjutamist, pöördusime tagasi Noelle'i stsenaariumi juurde, et teha läbi järjekordsed rollimängud. Korrates tegevust, mille tõttu olime selle õpiteekonna üldse ette võtnud, tajusid arengutreenerid oma edasiminekut. „Selleteemalised vestlused muudavad mind ikka veel närviliseks,“ rääkis Michele, „ja mul on vaja veel väga palju harjutada, aga tunnen end juba natuke enesekindlamalt.“

„Nendest rollimängudest on väga palju kasu olnud – läbi mängida kõik need erinevad viisid, kuidas sellised vestlused võivad minna,“ lisas Han. „Mul on selline tunne, et te kõik olete mul nüüd peas. Ma mäletan, kuidas te rollimängus toimisite, nüüd saan vajadusel teie strateegiaid ka ise kasutada.“

Tagantjärele reflekteerides mõistsin, et olin ka ise täiskasvanuõppe juhendajana arenenud. Olin suutnud kindlaks teha tegurid, mis aitasid selle õpikogemuse arengutreeneritele tõhusaks muuta: õpivajadus oli lähtunud päriselulisest olukorrast, meeskond sai kaasa rääkida õpieesmärkide sead-mises, õpisisus oli potentsiaali avaldada õpilastele olulist mõju ning oman-datavate oskuste harjutamiseks anti kõigile piisavalt aega. Kuigi mul on õpi-kogemuse kujundamise alal veel paljuski areneda, tunnistan, et olen juba edusamme teinud.



10. PEATÜKK

Tähendusrikaste kohtumiste korraldamine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2009)

Kui olime esimese koostööaasta poole peale jõudnud, püüdsin õpetajate professionaalset arengut eristada ning jaotasin nad kohtumiste ajaks kahte rühma. Need, kes soovisid tuge õppematerjalide koostamises ja õppetöö kavandamises, töötasid õppejuhiga – selle rühmaga liitusid Bess ja Margaret –, ning need, kes soovisid osaleda uurimisprojekti, töötasid koos minuga.

Mitme kuu jooksul kaevusime ettevõtmistesse, mida olin algselt kavatsenud teha kogu meeskonnaga. Töötasin õpetajatega kõrvuti (andsin ühele klassile ka ainetunde). Igaüks meist tegi kindlaks mõne õpilase, kelle õpitulemused kohe kuidagi ei paranenud, ning püüdis mõista, mis nende edasiminekut takistab. Me õppisime kasutama loetust arusaamise hindamiseks uusi töövahendeid ning selgitasime välja aastaid märkamata jäänud õpilüngad. Näiteks ilmneseid ühel kaheksandikul raskused nii lugemisel kui ka loetust arusaamisel ja meeldejätmisel. Pidasime isekeskis maha vestlusi, mis paljastasid meie väärarusaamu õpilastest, ning panime üksteist uusi lähenemisviise rakendades proovile. Koostasime koos õppematerjale ja seejärel analüüsisime, kuidas õpilased nende ülesannetega hakkama said. Vaatlesime üksteist tunde andmas, jagasime julgustavat tagasisidet ning tegime tähelepanekuid õpilase kohta, kelle õpiraskustele tundi andev õpetaja oli keskendunud. Koostasime küsimustikud, mille põhjal vestlesime õpilaste ja nende vanematega, misjärel arutasime, mida olime õpilaste kohta teada saanud. Ja selle ühise uurimistöö edenedes nägime ka õpilaste edasiminekut.

Millise muutuse tõi kaasa see, et tegutsesime ühise eesmärgi nimel!

Püüdke meenutada mõnd kellegi teise juhitud kohtumist või professionaalse arengu koolitust, millelt olete lahkunud mõttega: „No see oli küll hea kohtumine!“ Mis selle nii heaks muutis? Mõni aasta tagasi esitasin sama küsimuse ühele õpetajate rühmale. Nende vastused olid järgmised.

- Ma teadsin, miks ma sinna minema pidin, ja teadsin, mida me tegema hakkame.
- Juhendaja oli hästi ette valmistunud ja tegutses läbimõeldult.
- Lauad-toolid olid sätitud nii, et koostööd oli hea teha.
- Ruum oli puhas ja pakuti suupisteid.
- Päevakord oli realistlik ja me pidasime sellest kinni.
- Alustasime ja lõpetasime ettenähtud ajal.
- Kohtumise alguses tegime läbi ühe sisseelamisülesande, aga me ei kulutanud sellele liiga palju aega, vaid asusime kohe asja kallale.
- Me päriselt tegime midagi, mitte ainult ei jutustanud ega kuulunud kedagi teist jutustamas.
- Ülesanded ja muu tegevus oli kavandatud nii, et kõik said võrdselt osaleda.
- Ma õppisin midagi uut.
- Ma sain aru, kuidas meie kohtumised võivad lastele positiivset mõju avaldada.
- Tõmbasime kohtumise otsad kenasti kokku ja andsin juhendajale tagasisidet.
- Olin kohtumiselt lahkudes uut energiat täis, lootusrikas ning tundsin teistega sidet.

Mida te omalt poolt sellesse loetelusse lisaksite?

Tähendusrikaste kohtumiste korraldamise esimene samm, mille poole püüdate, on teada. Selles peatükis uurime, kuidas kavandada ja korraldada kohtumisi, kuhu tullakse varakult ja kust lahkutakse naeratades. Kohtumise kavandamisel ja juhtimisel võite kasutada lisas D esitatud materjali.

Kohtuda või mitte?

Mitte kellelegi ei meeldi koosolekud, mis tunduvad ajaraiskamisena. Kui kavatsete meeskonna kokku kutsuda, siis mõelge enda jaoks selgeks, miks peaksid kõik need inimesed samal ajal kokku tulema, seejärel selgitage seda ka neile. Mida sellist on teil kavas teha, mida saab läbi viia üksnes siis, kui kogu seltskond on füüsiliselt koos?

Mõnikord kutsutakse inimesed kohale selleks, et neid millestki teavitada, näiteks tutvustada järgmise õppeaasta kalendrit või jagada teavet õpilaste vajaduste kohta. Mõnel juhul ei pruugi aga kokkusaamine vajalik olla. Kui teave on tundlik ja seda on vaja silmast silma arutada või kui leiate, et meeskonnaliikmed peaksid teatud teemal isekeskis vestlema, tasub kokku saada. Muudel juhtudel saatke kõigile lihtsalt e-kiri. Ärge ajage meeskonda kokku lihtsalt seepärast, et saaksite neile midagi rääkida: passiivne teabe vastuvõtmine tekitab üksnes soovi kokkusaamistest kõrvale hoida.

Üks põhjuseid, miks juhid kipuvad teabe jagamiseks koosolekuid korraldama, on mure, et kui ei olda ühes ruumis koos, ei pruugi kõik infot kätte saada. Olen päris sageli kuulnud juhte ütlemas: „Inimesed jätavad e-kirja lihtsalt läbi lugemata.“ Ma olen üpris kindel, keegi meist pole e-kirjade lugemata jätmise patust puhas. Mina tavatsen personalile ja meeskonnaliikmetele öelda: „Selleks et niisuguseid ajaraiskamisena tunduvald koosolekuid oleks võimalikult vähe, saame me ise väga palju ära teha. Võtame vastutuse ja loeme läbi kõik, mis meil palutakse läbi lugeda. Lepime kokku, et hoiame oma kooli e-postkastil iga päev silma peal. Kas olete kõik nõus?“

Ühtlasi peavad juhid veenduma, et nende saadetud e-kirjadest saadakse ka aru. Kui saadan meeskonnale olulist teavet sisaldava e-kirja, palun neil mulle vastuseks saata üks küsimus ja üks kommentaar ning annan neile kuupäeva ja kellaaja, mil nende kiri peab olema minuni jõudnud. Sedasi asetan vastutuse teistele – nad ise saavad panustada sellesse, et meie kohtumistel oleks mõte. Minu ülesanne on oma soovid kirja panna ning väljendada end kompaktselt ja selgelt. Nende ülesanne on minu edastatud info läbi lugeda ja sellele vastata.

Arvestades digitaalselt suhtlemist võimaldavate vahendite rohkust, peaks järjest vähemaks jääma kohtumisi, kus me midagi ei õpi ega ühtki probleemi ei lahenda. Juhid võivad välja mõelda loovaid lahendusi, et tagada nende edastatud teabe kohale jõudmine, informatsiooni kättesaamise eest saavad aga vastutada meeskonnaliikmed. Kokkusaamise eesmärk ei tohiks olla lihtsalt istumine ja kellegi kuulamine, kui on nii palju muud olulist, mida saaksime üheskoos ära teha.

Miks kohtuda?

Kokkutulemise põhjused saab jaotada kuude laia valdkonda: jagada teavet, midagi õppida, lahendada probleeme, teha otsuseid, koostada kavasid ja kujundada kogukonda. Mõned meeskonnad, näiteks professionaalse õpikogukonna meeskonnad, tulevad kokku eelkõige selleks, et koos õppida, samas teised, näiteks juhtide meeskonnad, on kohtumisel mitme eri eesmärgiga. Esimene samm kokkusaamise kavandamisel on otsustada, milline kuuest laia valdkonnast on sel korral kokkusaamise põhjuseks. See tuleb kindlaks määrata tööplaanis (vt 4. peatükk). Vahekaardil 10.1 on näha, kuidas ühe semestri kohtumised on seotud meeskonna tööplaaniga.

Vahekaart 10.1. Meeskonna kohtumiste kava näide

Rise Up algkooli viienda klassi õpetajate meeskond kavandas oma tööplaani põhjal (vt vahekaart 4.7) aasta esimese semestri kohtumised. Meeskond kohtus igal nädalal lühendatud tööpäeval kaheks tunniks. Igale kokkusaamisele veetsid nad 15 minutit

kogukonnatunnet tugevdades või emotsionaalset vastupidavust arendavaid strateegiaid praktiseerides. Peale selle pühendasid nad vajadusel 10–15 minutit sellele, et vaadata üle kontrolltööde ja väljasõitude kava. Ülejäänud aeg kulus järgmistele tegevustele.

Kuupäev	Tööplaani eesmärgi number ja tulemused (vt vahekaart 4.7)	Tegevused
OKTOOBER		
Esimene teisipäev	1. <i>eesmärk</i>: välja mõelda, kuidas keskseid õpilasi paremini tundma õppida. 2. <i>eesmärk</i>: vaadelda oktoobri kui kaastunde ja empaatia kuu jooksul üksteise keskseid õpilasi.	- Kavandage kesksete õpilastega korraldatavad intervjuud. - Kavandage kaastunde ja empaatia kuu jooksul korraldatavate vaatluste tarbeks protokoll.
Teine teisipäev	1. <i>eesmärk</i>: õppida meie keskseid õpilasi põhjalikumalt tundma. Kavandada üheskoos üksteise teadmisi ja oskusi ära kasutades loetust arusaamise võimet arendav ainetund.	- Jagage kesksete õpilastega korraldatud intervjuusid. - Kavandage loodusteadusliku teksti lugemise oskust arendav ainetund.
Kolmas teisipäev	1. <i>eesmärk</i>: saada ülevaade enda kesksetest õpilastest, kuulates ära, mida teised on meie tunde vaadeldes nende puhul tähele pannud. 2. <i>eesmärk</i>: vaadelda oktoobri kui kaastunde ja empaatia kuu jooksul üksteise ainetundides teiste keskseid õpilasi. 3. <i>eesmärk</i>: jaotada laiali ülesanded, mis on seotud novembris kogukonna heaks korraldatavate vabatahtlikul panustamisel põhinevate üritustega.	- Jagage lugemisoskuse arendamise tunni ning kaastunde ja empaatia kuud tutvustava tunni ajal üksteise kesksete õpilaste kohta tähelepanekuid. - Kavandage novembriks kogukonna heaks vabatahtlikul panustamisel põhinevaid üritusi.
Neljas teisipäev	1. <i>eesmärk</i>: koguda tagasisidet meie õpetamise (ja julgustamise) kohta, lähtudes meeskonnaga jagatud videotest. 2. <i>eesmärk</i>: õppida paremini tundma nii enda kui ka üksteise keskseid õpilasi.	- Jagage rühmaga enda ainetunni videosalvestisi. - Tehke ühe ööbimisega väljasõidust kokkuvõte ja andke üksteise kesksete õpilaste kohta tagasisidet.

Järgmiseks pange paika kohtumise tulemused või eesmärgid. Mina püüan nende sõnastamisel kasutada selliseid tegusõnu, mis oleksid ühemõttelised ja täpsed ning annaksid osalejatele aimu, millise mõtlemistasandiga on tegu. Samuti kasutan tegusõnu, mis tähistavad konkreetset tegevust. Me *teeme kindlaks, vaatame läbi, anname teada ja arutame*. Kui vähegi võimalik, hoidun verbi *mõistma* kasutamast, sest selle puhul on mul juhendajana keeruline kohtumise lõpus hinnata, kas saavutasin soovitud tulemuse või mitte. Vahekaardil 10.2 on näited erinevate meeskondade kohtumisetulemustest.

Ma kasutan mitmesuguseid päevakava vorme. Valiku teen selle põhjal, milline on juhendatav meeskond ja selle vajadused. Vahest toon eesmärgi ja tulemused välja kava ülaosas, teinekord esitan need aga muu teksti sees (vt nt vahekaarte 5.2 ja 8.1).

Vahekaart 10.2. Meeskonna kohtumiste tulemused

Meeskond	Kohtumise tulemused
Koolijuhtide meeskond	- Analüüsida õpetajate ametikohal püsimise andmeid, et arvestada neid järgmise aasta uutele õpetajatele mõeldud tugisüsteemide plaani koostamisel. - Hinnata, millist mõju on professionaalse arengu koolitus avaldanud õpilaste loetust arusaamise oskusele esimesel semestril, et saaksime teise semestri plaani üle vaadata ja seda vajaduse korral korrigeerida. - Viia end kurssi kõigi osakondade tööplaanidega, et saaksime üksteist toetada ja teineteises vastutustunnet tugevdada. - Analüüsida õpilaste tunnis osalemise ja tunnist puudumise andmeid, et saaksime klassijuhatajatunni õppekava muuta. - Teha otsused järgmise aasta üldtunniplaani kohta.
Kooli haldusmeeskond	- Aru saada uute õpilaste vastuvõtmise protokollist ja vastuvõtu ajakava kokku leppida. - Leppida kokku õpetajate hindamise ajakava ja ühtlustada meie hindamispraktikaid. - Teha ülevaade juhtudest, kui õpetaja on saatnud õpilase õppejuhi või direktori jutule ning selgitada välja, millisel ajal me peame kindlasti kantseleis olema. - Arutada möödunud nädalal personali koosolekul tekkinud konflikti ja kindlaks teha järgmised sammud. - Tutvuda üksteise juhitegevuse tausta ja juhtimisviisidega, et saaksime oma rolle kooskõlastada ja üksteist paremini mõista.

Meeskond	Kohtumise tulemused
Ringkonna matemaatika-õpetajate juhtrühm	• Koostada aruanne uue matemaatika õppekava rakendamise kohta ning rääkida sellega seoses oma muredest ja kordaminekutest. • Kavandada uue õppekava kohta kogu ringkonda hõlmav professionaalse arengu koolitus. • Otsustada, millele peaksid õpetajad teise semestri professionaalse arengu koolitustel keskenduma. • Vaadata üle uued hindamisvahendid, vastata nendega seotud küsimustele ning mõelda välja, kuidas neid õpetajatele tutvustada.

Koosoleku või kohtumise läbikukkumise põhjus võib olla asjaolu, et soovitud tulemused on ebamääraselt või pole neid üldse sõnastatud. Mõnikord on asi selles, et juht ei ole neid enda jaoks läbi mõelnud, teinekord ei ole ta neid teistele korralikult teatavaks teinud. Päevakord ei tohiks sisaldada liiga palju soovitud tulemusi. Kahtluse korral tasub nimekirja pigem kärpida. Kohtumist sisse juhatades ja uurides, miks meeskonna arvates on kokku tulnud, saate välja selgitada, kui hästi teil on õnnestunud oma eesmärgi edastada. Küsige: „Kas kellelgi on küsimusi selle kohta, miks me oleme täna kokku tulnud või mida me soovime saavutada?“

Kohtumist kavandades püüan plaanitava tegevuse ühendada õpilastega, kellega me töötame. Mõnikord jääb see lõppesmärk aga ähmaseks. Olenemata meeskonnast küsin endalt: „Kuidas meie tänane tegevus on seotud õpilaste õppetöö toetamisega? Kuidas me saaksime oma kohtumise kaudu laste vajadusi täita?“ Isegi kui meie arutelu tundub õpilastest kaugele jäävat, pean neid küsimusi meeles. Nii on mul parem keskenduda ja tööle pühenduda.

Ja viimaks soovitud tulemuste peale mõeldes kujutan ette ka seda, mida ma tahaksin, et meeskonnaliikmed pärast üheskoos parklasse suundudes kohtumisest räägiksid. Nimetan seda oma sõnastamata tulemuseks ning see avaldub enamasti emotsionaalse kogemusena, mida soovin luua. Ma soovin, et osalejad lahkuksid inspireerituna, tunneksid end üksteisega seotult, oleksid teadlikud oma õppimisest ja arengust ning töö pärast põnevil. Panen sellised ootused oma märkmetesse kirja, et need muu planeerimise käigus ei ununeks.

Kohtumist kavandades mõtlen ka selle peale, mille järgi saaksin ootuste täitumist hinnata. Kujutan ette, kuidas õpetajad veedavad pärast koolitust üksteisega mõnusalt aega, vahetavad mõtteid, naeravad ja teevad üksteise tundide külastamiseks plaane. Selline kujutus aitab mul tõhusamalt planeerida. Mida peaksin kohtumise ajal tegema, et soovitud tulemuseni jõuda? Mida saaksin teha, et õpetajad ei kardaks üksteist oma tunde vaatlema kutsuda? Kuidas ma saaksin tekitada õhkkonna, kus julgetaks naerda? Need kavatsused panevad mind plaane tegema ja päevakorda üle vaatama. Võin avategevuseks valida midagi lõbusat, mis julgustab tobedalt käituma, võin algsatada arutelu selle üle, mida oleks vaja teha, et julgetaks üksteise tunde külastada.

Alustan kavandamist tagantpoolt, emotsionaalsest kogemusest, mida tahan inimestele pakkuda, ja kohtumise eesmärkidest.

Milliseid tegevusi peaksime tegema?

Pärast koosoleku eesmärgi nimetamist ja soovitud tulemuste sõnastamist tuleb teil otsustada, millised tegevused aitaksid meeskonnaliikmetel nende tulemusteni jõuda. Olen selle raamatu teistes peatükkides juba mitmesuguseid tegevusi kirjeldanud. Näiteks otsustusprotsessiga seotud ettevõtmiste kohta leiate üht-teist 8. peatükist, õppimist toetavaid tegevusi on mainitud 9. peatükis ja kogukonna kujundamist toetavate toimingute kohta saate lugeda 3. peatükist. Järgnevalt tutvustan aga mõningaid tegevusi, mida saate kasutada paljude erinevate meeskondade juhtimisel, alates osakonna ja juhtkonna tasandist kuni haridusameti õppekavatöörühmani välja. Esmalt kirjeldan tegevusi, seejärel selgitan, millal neid kasutada, lõpuks annan suunised, kuidas nende tegemist juhtida. Käsitlen ka seda, kuidas kohtumise jaoks tegevusi valida.

Osa tegevustest on suunatud eelkõige ühe eesmärgi saavutamisele, näiteks teksti üle arutlemist toetava protokoll kasutamise eesmärk on aidata inimestel õppida. Ent paljusid tegevusi saab kasutada mitmel eesmärgil: need aitavad meeskonnal nii õppida kui ka otsuseid teha või kogukonda tugevdada ja probleeme lahendada. Lisas F on loetelu raamatutest, millest leiate samuti kasulikke tegevusi.

Tähenduse loomine

Eesmärk: õppimine, teabe jagamine, kavandamine, otsuste tegemine, probleemide lahendamine.

Me loome tähendusi kahel viisil, rääkimise ja kirjutamise kaudu. Mõlemad on reflekteerimise ja mõtestamise vormid, mis võimaldavad mõtteid korrastada, varasemate teadmistega seoseid luua, küsimusi esitada ning uute arusaamadeni jõuda. Tähenduse andmine võib toimuda nii lühema kui ka pikema aja vältel.

Enamikul inimestel on kasu rääkimise ja kirjutamise ühendamisest, mõnikord just sellises järjestuses, teinekord vastupidises. Tihti põimin kohtumise päevakorda mõne luuletuse. Lasen kohalolijatel luuletuse läbi lugeda, seejärel paarilisega sellest rääkida ja viimaks oma mõtted kirja panna. Teinekord lasen aga osalejatel esmalt kirjutada ja seejärel vestelda. Tasub teada, et üldiselt eelistavad ekstraverdid kõigepealt rääkida (ja mõnikord ainult rääkida), introverdid vajavad aga enamasti vaikset järelemõtlemisaega, enne kui on valmis kellegagi antud teemal vestlema. Uue rühmaga kohtudes korraldan kohe kohtumise alguses küsitluse, paludes end ekstravertideks pidavatel osalejatel tõsta käsi. Kui töötan ainult ekstravertidest koosneva rühmaga, kohandan kogu tegevuse nende eripäradest lähtudes.

Vahekaardil 10.3 toodud protokoll saate kasutada mitmesuguse analüüsitava materjali puhul, nt õpilastööd, hindamismudelid, artiklid, andmelehed, tunniplaanid, kontrolltööde kalender.

Vahekaart 10.3. Tähenduse loomise protokoll

I Lugege ja mõelge

1. **Seosed:** lugege teksti ja leidke seoseid. Seoste hulka kuulub kõik see, millest olete varem kuulnud. Soovi korral võite teksti neis kohtades märgistada sümboliga „S“.
2. **Küsimused:** lugege teksti ja kirjutage tekkinud küsimused lehekülje servale või märkmepaberile.
 - a. Mõelge, millised neist on täpsustavad küsimused (vajate lisateavet või soovite teada termini tähendust, kasutage sümbolit „T?“) ja millised nii-öelda suured küsimused (uurivad või reflekteerivad, vajavad tõenäoliselt pikemat arutlemist, märgistage need sümboliga „S?“).
3. **Tunded:** lugege teksti ja pange kirja kõik tunded, mis teis lugemise ajal tekivad. Kirjutage need lehekülje servale või märkmepaberile.

II Rääkige ja jagage

4. Pöörduge paarilise poole ja jagage temaga enda leitud seoseid.
5. Jagage oma seoseid kogu rühmaga.
6. Pöörduge paarilise poole ja esitage talle lugemise käigus tekkinud täpsustavad küsimused. Kui ta oskab vastata, tõmmake küsimus maha.
7. Esitage ülejäänud täpsustavad küsimused kogu rühmale ja vaadake, kas keegi oskab vastata.
8. Jagage paarilisega oma suuri küsimusi. Valige nende hulgast välja üks (see kõige suurem) küsimus, mida teie arvates peaks koos meeskonnaga arutama. Kirjutage see kleepribaga märkmepaberile ja andke juhendajale. Juhendaja otsustab, millal nendega tegeleda.
9. Pöörduge paarilise poole ja rääkige talle, milliseid tundeid loetu tekitab. Lihtsalt kuulake teineteist ja jätke tunnete ruumi, ärge püüdke neid leevendada või alla suruda. Kui emb-kumb teist tunneb, et ülejäänud meeskonnal oleks teis tekkinud emotsioonide jagamisest kasu, siis tehke ettepanek seda kogu rühmaga arutada.

Võtke uuesti ette vahekaart 10.2. Millised selles tabelis nimetatud oodatavad tulemused võiksid eeldada tähenduse loomise protsessi läbitegemist? Arvan, et peaaegu kõigi nende puhul on vaja anda meeskonnale võimalus olemasoleva sisu põhjal tähendus luua. Liiga tihti jäetakse tähenduse loomise etapp vahele, sest juhendaja tunneb, et selle käigus peab liiga palju otsuseid langetama ja üldse liiga palju tegema. Ent ehkki võib tegemist olla palju, peame arvestama, et kui me oma tegevust ei mõtesta, ei pruugigi sel erilist mõtet olla. Olenemata sellest, kas võtame vastu teavet, koostame kavasid, lahendame probleeme, langetame otsuseid või õpime üheskoos midagi, vajame aega, et oma tegevusele tähendus anda.

Mõju kindlakstegemine

Eesmärk: õppimine, teabe jagamine, kavandamine, otsuste tegemine, probleemide lahendamine.

Pärast dokumendi või teksti tähenduse mõistmist (nt tähenduse loomise protokollil abil) tuleb juhtidel suunata meeskond järeldusi tegema ja võimalikku mõju tuvastama. Isegi kui oleme lasknud rühmal kõigest luuletuse läbi lugeda, võime küsida: „Mida see luuletus teile teie töö kohta ütles?“ või „Kui mõtlete selle luuletuse tähenduse peale, nii nagu teie seda mõistate, siis kas see tekitas teie mingeid ideid, mida edaspidi ette võtta?“ Me anname analüüsimiseks tekste, hindamismudeleid ja andmeid, mis tekitaksid osalejates uusi ideid, mida hiljem saaks praktikas järele proovida. Ka see protsess vajab suunamist.

Kui vaadata infoallikaid, nagu õpilastööd või hindamistulemused, on enne järelduste tegemist vaja vastata veel mõnele küsimusele. National School Reform Faculty (www.nsrffharmony.org) on selleks puhuks loonud lihtsa andmeanalüüsi vahendi – andmetest lähtuva dialoogi (*data driven dialogue*). See protokoll on õpetajatele enustuste, vaatluste ja järelduste tegemisel toeks. Protokollil on lihtne kasutada, see toetab tõelise dialoogi kujunemist ning aitab langetada läbimõeldud otsuseid.

Seejärel arutame meeskonnaga, mida saame sisendinfo põhjal järeldada ja millised võiksid olla meie töös järgmised sammud. Seejuures võib meeskonnal abi olla allpool esitatud küsimustest. Nende keelekasutust võib ülesandele vastavaks kohandada, osad küsimused on kasulikud andmete analüüsimisel, seevastu teised on asjakohased pigem hindamismudeli või kalendri puhul.

Järelduste täpsustamine

- Milliseid järeldusi me saame analüüsiobjekti põhjal teha, nii nagu meie seda mõistame?
- Mida see meie töö suhtes tähendab? Korraldage ajurünnak ja leidke võimalikult palju tööga seotud järeldusi.
- Millised neist järeldustest võiksid õpilastele, eriti kõige haavatavamatesse rühmadesse kuuluvatele lastele enim kasu tuua?
- Milliseid neist järeldustest saaksime me ise kõige rohkem mõjutada?

- Milliste järelduste jaoks on meil vastavate ideede ellu viimiseks oskused ja teadmised juba olemas?

Võimalike järelduste analüüsimine annab meile tihti kätte suuna, milline otsus teha. Kui seda protsessi eest veate, selgitage väga täpselt, kuidas otsuseni jõutakse (vt 8. peatükk). Kui enne otsuse langetamist tähenduse loomise protsess läbi teha ja võimalik mõju välja selgitada, on head šansid jõuda hästi põhjendatud otsuseni.

Nõustamisprotokoll

Eesmärk: probleemide lahendamine, otsuste tegemine.

Nõustamisprotokoll (vt lisa E) on selgelt struktureeritud abivahend, milles kirjeldatakse, kuidas meeskond võiks keerulise probleemi läbi mõelda ja seda arutada. See on väga tõhus otsuse tegemiseks valmistumise viis, kuna arutelu käigus tuuakse pinnale probleemi algpõhjused. Olen kasutanud seda mitmesugustes meeskondades, näiteks arengutreenerite, koolijuhtide ja õpetajate rühmades, aga ka juhtkonna ja klassi tasandi rühmades.

See protokoll meeldib mulle mitmel põhjusel: ajendab rühma hoolikalt mõtlema ja süvitsi arutlema; avab olukorra suhtes täiesti uue vaatenurga; viib sageli välja selliste lahendusteni, mida keegi pole seni kaalunudki; aitab kogukonda tugevdada. See soodustab heas mõttes vastutus- või kohusetunde tugevnemist. Rühmakaaslased soovivad üksteist toetada, mistõttu võtavad nad vestlusest aktiivselt osa; konkreetsed parameetrid aitavad omakorda luua võrdsed võimalused osalemiseks.

Selle protokolliga kasutamises vilumuse saavutamine võtab aega. Järgige tähelepanelikult juhendamise seotud soovitusi, need on korralikult läbi proovitud ja end tõestanud ning igal soovitusel on tihtipeale mitu head põhjust. Näiteks soovitus, et esitleja läheks oma tooliga ülejäänud rühmast veidi eemale või pööraks neile selja, tuleneb vajadusest anda esitlejale nii-öelda oma ruum, kus ta saaks omaette järele mõelda, ilma et peaks pidevalt keerulistele küsimustele vastama. Aga ka rühm ise saab sedasi vabamalt arutleda. Ehkki mõni rühm võib esialgu esitleja eemale saatmise üle nuriseda, julgustan teid seda võtet umbes kümnekond korda proovima, enne kui selle jäädavalt kõrvale heidate.

Ka selle tagamine, et täpsustavad küsimused oleksid tõepoolest täpsustavad, nõuab harjutamist. Algul võib olla päris ebamugav küsijat katkestada ja talle teatada, et küsimus on tegelikult uuriv ja põhjalikumast vastust nõudev, kuid esitleja kaitsmiseks on vaja seda teha. Ma ütlen alati: „See on hea küsimus, aga see on uuriv, mitte täpsustav. Hoia see hilisemaks aruteluks.“ Mõistagi võivad täpsustavad ja uurivad küsimused teatud määral kattuda. Juhendajana jälgin, kuidas esitleja ise küsimusele reageerib. Kui ta suudab sellele kiiresti vastata, siis on tõenäoliselt tegemist täpsustava küsimusega. Kui ta aga mõtlema jääb, pilgu näiteks lakke suunab või pika vastuse annab, ei olnud küsimus ilmselt täpsustav, vaid uuriv.

Esimestel kordadel, kui seda protokoll kasutate, arutage kindlasti hiljem kogu meeskonnaga see kogemus läbi. Küsige neilt, mida ja kuidas võiks järgmisel korral paremini teha. Kui meeskonnaliikmed saavad kordamööda eri rolle täita – kõik saavad olla esitleja ja võib-olla ka juhendaja osas –, võtavad nad selle meetodi omaks.

Tagasisideprotokoll

Eesmärk: õppimine, probleemide lahendamine, kavandamine.

Paljud tagasisideprotokolli elemendid (vt lisa E) on samad, mis nõustamisprotokollil. Nagu nimigi ütleb, saab tagasisideprotokolli kasutada tagasiside andmiseks, näiteks õpetajale tunnikava või tunni video kohta, arengutreenerile kohtumise video või arutelu üleskirjutuse kohta ning meeskonnajuhile päevakorra kavandi kohta.

Aruteluprotokollid

Eesmärk: õppimine, probleemide lahendamine, kavandamine, suhete loomine.

Iga kord, kui jätate kohtumise päevakorras ruumi suuliseks kommenteerimiseks või aruteluks, on oluline eelnevalt läbi mõelda, kuidas vestlust struktureerida. Protokollide abil on lihtsam tagada, et kõik saaksid võimaluse kaasa rääkida, samuti vältida teemast kõrvalekaldumist ja suunata meeskonda süvitsi arutlema. National School Reform Faculty veebilehelt (www.nsrffharmony.org) leiate kümneid aruteluprotokolle. Artiklite üle arutlemisel meeldivad mulle eriti „Text Rendering“ („Teksti tõlgendamine“) ja „Three Levels of Text“ („Teksti kolm tasandit“). Nendele lisaks koostan sageli ka ise protokolle, millesse panen kirja lihtsad arutelu suunavad küsimused või märksõnad ning reflekteerimisvõtted. Püüan toimida nii, et kõik saaksid sõna sekka öelda. Mõnikord korraldan selleks paarisarutelu, teinekord lasen kogu rühmal omavahel vestelda.

Positiivse kultuuri kujundamise viisid

Eesmärk: suhete loomine.

Allpool kirjeldatud korduvaid tegevusi ja tavasid saab rakendada mis tahes kokkusaamistel, et meeskonnaliikmete vahel lähedasemaid suhteid luua ja positiivset rühmakultuuri kujundada. Sellele aitavad kaasa ka 3. peatükis käsitletud kogukonda tugevdavad tegevused. Järgnevalt kirjeldatud tegevustest ja tavadest võib meeskond igaks kohtumiseks välja valida mitu. Näiteks võib kohtumisi alustada sisseelamist soodustava vaba vestlusega ning lõpetada mõne luuletusega. 3. peatükis kirjeldatud kogukonda tugevdavad tegevused ei ole seevastu rutiinsed ettevõtmised, mida igal kokkusaamisel korrata. Siin võib juhendaja igaks kohtumiseks erineva kogukonda tugevdava ülesande välja valida.

Sisseelamine

Mõeldud osalejate kohtumiselainele viimiseks ja rühmatunde tekitamiseks. Esi-tage rühmale mõni lihtne küsimus, näiteks: „Kuidas teil läinud on?“, või paluge kohalolijatel jagada teistega mõnd hetke oma päevast või nädalast. Iga osaleja jagab oma lugu kogu rühmaga. Eesmärk on võimaldada kõigil üksteisega kontakt luua. Aeg: 30–60 sekundit ühe inimese kohta (ei tasu kasutada rühmas, kus on üle kümne liikme).

Ühised kokkulepped ja normid

Kuigi ideaalis tuleks igal kohtumisel järgida kõiki norme, on mõnikord otstarbe-kas mõneks kohtumiseks neist üks või kaks välja valida, millele siis erilist tähe-lepanu pööratakse. Normi, millele keskenduda, võib rühm valida iseseisvalt või juhendaja soovitusel. Samuti võib iga osaleja endale välja valida normi lähtuvalt sellest, mida ta ise sel päeval kõige otstarbekamaks peab (vt 5. peatükk).

Viis sügavat hingetõmmet

Enese kohtumiselainele viimine. Paluge osalejatel silmad sulgeda või pilk näiteks kaugusse suunata, et nad saaksid oma sisemaailmale keskenduda. Öelge: „Hin-gake viis korda sügavalt sisse ja laske igal hingetõmbel oma mõtted selle juurest, mida te enne tegite, siia meie keskele kanda.“ Seda ülesannet võite täiendada lõõ-gastumis- või teadveloleku harjutustega. Aeg: üks minut.

Luuletused või tsitaadid

Inspiratsiooni, uudishimu ja empaatia tekitamiseks, aga ka kohtumise teema sis-sejuhatamiseks. Juhendaja või mõni meeskonnaliige võib luuletuse valjusti ette lu-geda või loeb igaüks selle vaikselt läbi. Seejärel saavad osalejad seda kas paarilise või kogu rühmaga arutada. Häid ja asjakohaseid tsitaate võite leida näiteks mõnest inspireerivast teosest või haridusteelisest teadusartiklist, aga neid on mujalgi. Aeg: 5–10 minutit.

Kavatsuste seadmine

Annab igale inimesele võimalus järele mõelda, millisena ta tahab end kohtumisel näidata. Kirjelduse leiate 5. peatükist. Aeg: 3–5 minutit.

Õpilase profiil

Meeskonna tegevuse ühe konkreetse õpilasega sidumine. Ühes koolis, kus ma koostööd teen, alustatakse juhtkonna koosolekuid ja kogu personali professio-naalse arengu koolitusi järgmise tavaga: päevakavale on trükitud ühe õpilase foto ja koolitöötajail palutakse tema kohta rääkida oma kogemustest mõni positiivne lugu. Nii õpivad kõik õpilasi paremini tundma ja osalejad saavad end emotsio-naalselt laadida. Lõpetuseks ütleb direktor: „Hoiame [õpilase nimi] meie tänase kohtumise ajal oma südames ja mõtetes.“ Aeg: 5 minutit.

Paarilise ärakuulamine ja enda avamine

Võimaldab ühe põgusa hetke jooksul emotsioonid vabastada ja mõtted läbi töötada, samuti annab inimestele võimaluse üksteisega side luua ja teineteisesse empaatiliselt suhtuda. Kirjeldus on esitatud lisas E4. Aeg: 5–15 minutit.

Kõnni ja räägi

Annab meeskonnale võimaluse end veidi liigutada ja samal ajal mõnd kohtumise teemat arutada. Esitage rühmale mõni küsimus: „Milliseid seoseid te leiate täna kohtumisel tehtu ja oma õpetajatöö vahel?“ või „Millised mõtteid ja tundeid täna kohtumisel tehtu teie tekitab?“ Mõnikord lasen ma kogu rühmal mõne dokumendi eelnevalt läbi lugeda ja seejärel jalutuskäigu ajal selle üle arutleda. Jaotan liikmed paaridesse ja saadan nad kokkulepitud ajaks välja jalutama. Võite soovitada neil taimeriga aega mõõta, et mõlemad paarilised saaksid rääkida. Kui rühma kohtumine on pikem kui 90 minutit, on see suurepärane võimalus käsitletavat teemat arutada ja samas ka keha vajadust liigutamise järele rahuldada. Aeg: 10–20 minutit.

Õppige, arutage ja siis jalutage ... Aju ei ole loodud pidevalt keskendudes uut infot vastu võtma. Selle asemel peavad juhid tagama, et kõrvalised stiimulid oleksid välja lülitatud ja aju saaks puhata, et uut infot olemasolevaga seostada.

Terry Sejnowski

Tänamine ja tunnustamine

Annab inimestele võimaluse oma tänulikkust väljendada.

Mõtetes tänamine

Öelge: „Sulgege silmad ja tänage esmalt iseennast kõige selle eest, mida te teete, et täna siia kohale tulite ja oma panuse andsite. [Paus.] Ja kui tunnete, et olete tänulik ka kellelegi siinolijatest, näiteks sellele, kes õpetas teile täna midagi uut või aitas teid, siis saatke ka talle telepaatiliselt oma tänu.“

Kirja teel tänamine

Jaotage kohalolijatele väikesi kaardikesi või kleepribaga märkmepabereid, millele nad saavad oma tänusõnad kirja panna ja seejärel adressaadile edastada.

Suusõnal tänamine

On tavaline, et inimesed tunnevad selle tegevuse suhtes esialgu ebamugavust. Aga julgustage rühmaliikmeid otse selle inimese poole pöörduma, keda nad tänada soovivad. Näiteks öelge: „Sandra, aitäh, et aitasid mul täna nendest andmetest paremini aru saada. Sa tegid seda nii selgelt ja lihtsalt.“ Võite soovitada, et tänu-

sõnade vastuvõtmiseks piisab sellestki, kui täna jale kergelt noogutada ja aitäh öelda. Suusõnal tänamine on väga oluline rühmakultuuri kujundaja, kuid jälgige, et tänuõnu jaguks ühtlaselt kõigile, et keegi ei tunneks end kõrvale jäetuna.

Lisaks sellele, mida meeskond igal kokkusaamisel teeb, võite juurutada ka tavašid eriliste sündmuste puhuks. Näiteks sünnipäev annab võimaluse sünnipäevalapsele tänu ja tunnustust avaldada ning üheskoos torti süüa.

Möelge sellele, mida teie meeskond vajab. Kas liikmed vajavad kohtumisse sisseelamist toetavaid tavašid? Kas nad vajavad üksteise panuse vastastikust tunnustamist? Midagi, mis aitaks neil näidata end parimast küljest? Võite ärgitada meeskonda kaasa mõtlema, millised tavad või toimingud aitaksid kaasa kohtumistele, milles osalemine pakuks neile tõelist rõõmu.

Mõne sõnaga ühisest juhtimisest

Kaasjuhendaja abi kasutades on oluline, et kavandaksite koos kas kogu kohtumise või mõtleksite iseseisvalt oma osad läbi ja seejärel valmistuksite ühiselt. Sellest, kui anda päevakava kaasjuhendajale alles kohtumise alguses ja paluda tal samuti juhendaja rolli täita, ei tule paraku midagi välja.

Meeskondades, kes kohtuvad tihti ja kasutavad korduvalt samadel skeemidel põhinevaid tegevusi, pole mitte üksnes asjakohane, vaid lausa arukas lasta mõnda päevakorra punkti kaasjuhendajal juhtida. Näiteks kui kokkusaamist alustatakse järjepidevalt sisseelamist või kohalolule kesken-dumist soodustava tegevusega, võiksite anda rühmaliikmetele võimaluse seda kordamööda juhtida. Nii kasvab poolehoid tegevuse vastu ning iga uus juhendaja võib tuua mängu teadmisi ja kogemusi, millest te ei pruugi isegi teadlik olla.

Juhirolli täitjal on vaja teada põhiparameetreid, näiteks kui palju aega on selle tegevuse jaoks ette nähtud või mis on selle kohtumise teemad. Igal juhul on suurepärase, kui saate ülesandeid teistega jagada. Nii arendate ka liikmete juhivõimeid ja saate delegeerida neile ülesandeid, mille eestvedaja ei pea te ise tingimata olema.

Enne kui otsustate, kellega juhikoormat jagada, veenduge, et see isik oleks valmis sellist vastutust võtma – et tal oleks võimalik saada edukogemus. Näiteks on väga tõhus vahend, mida rühmaga koos õppimisel kasutada, nõustamisprotokoll (vt lisa E). Kui olete selle rakendamist mõne korra ette näidanud, võite lasta kellelgi teisel seda proovida. Kindlasti andke talle jooksvalt tagasisidet. Nii kujundate rühmas kultuuri, kus kõigis nähakse õppijaid, ning aitate inimestel end ka päriselt arendada ja võimekamaks saada.

Samuti võite avastada, et meeskonnas on inimesi, kellel on just selles valdkonnas kogemusi või oskusi, milles te soovite, et ka ülejäänud liikmed üht-teist õpiksid. Näiteks võib mõni jagada oma kogemust õpilaste perekondadega tugevate suhete loomisel, teine oskab jälle selgitada, kuidas mõnda õpetamisstrateegiat kasutada. Meeskonda paremini tundma õppides pange tähele võimalusi, kuidas liikmed saaksid oma oskusi näidata, teadmisi jagada või mõne muu võime kaudu rühmatöösse panustada.

Kuidas tegevusi valida?

Kui teil on kogunenud hulk võimalikke tegevusi, mille hulgast kohtumist kavandades valida või ideid leida, tuleb millegi põhjal valik langetada. Oleks hea, kui oskaksite aimata, kui palju energiat, nii füüsilist, emotsionaalset kui ka kognitiivset, osalejatel kohtumise ajaks alles on jäänud. Samuti tuleb teil mõelda selle peale, kuidas inimesi rühmitada ning arvestada sedagi, millisesse etappi meeskond oma arengus on jõudnud.

Energia otstarbekas kasutamine

Alustuseks püüdke prognoosida, milline on osalejate füüsilise energia tase. Kui koosolek algab kell 15.30 pärast koolitunde, siis kaaluge sisseelamiseks mõnd tegevust, mis paneks inimestel energia käima. Isegi kümneminutiline jalutuskäik koos jutustamisega mõjub järgneva pooleteise tunni jooksul toimuvale istuvale mõttetööle ergastavalt. Kuid ka sellised tegevused, nagu ettekanne tahvli ees (vt lisa E3), äratavad inimesed üles ja panevad mõtte tööle.

Enamik õpetajaid töötab emotsionaalselt keerulises keskkonnas. Andes neile kohe kokkusaamise alguses võimaluse kas või mõningaid oma tundeid välja elada, aitab see samuti kohtumiselainele lülituda. Näiteks võimaldab paarilise ärakuulamine ja enese avamine (vt lisa E4) oma emotsioone vabastada. Emotsionaalsete vajaduste hulgas on tarvidus ühtekuuluvustunde, inspireerituse, lootusrikkuse, tunnustatuse ja väärtustatuse järele. Neid vajadusi aitavad rahuldada näiteks luuletuste lugemine, vaba vestlus kokkusaamise alguses, üksteise tänamine ja tunnustamine. Kui hakkate mõtlema meeskonnaliikmetest kui keerukatest terviklikest inimolenditest, suudate paremini kavandada kohtumisi, mis tõepoolest kõigi osalejate puhul vilja kannaksid.

Kui ma õpetajaks õppisin, soovitati mul uut sisu ja uusi võtteid õpilastele samal ajal mitte tutvustada, sest mõlemat infot korraga töödelda on aju jaoks liiast. Samast rusikareeglist tasub lähtuda ka täiskasvanud õppijate puhul ning kui püüame ennustada, kui palju kognitiivset energiat osalejatel kohtumise ajaks on jäänud. Pole mõtet

samal ajal tutvustada uut keerukat protokoll, mille läbiarutamine, sellest arusaamine ja rakendamine võtab omajagu aega, ning käsitleda uut teemat. Meie meele kogniitiivse energia hulk on piiratud ja juhid on need, kes otsustavad, kuidas seda energiat kohtumistel kõige otstarbekamalt juhtida.

Paaride ja rühmade moodustamine

Kohtumisi kavandades tuleb teil otsustada, kuidas inimesi vajadusel rühmadesse jaotada. Kas nad võivad kohtumisruumi sisenedes istuda ükskõik kuhu? Kas palute neil pöörduda kõrval istuva inimese poole ja vestelda? Kas ütlete: „Jaotuge kahte rühma“ või suunate nad ise ühte või teise rühma?

Päevakorda kavandades mõtlen iga kord, kui paari- või väikese rühma arutelu plaanin, kuidas osalejad rühmadeks jaotada. Olen loobunud ütlemast: „Leidke endale paariline“, sest see tekitab nii mõneski inimeses ärevust ja mõjub kurnavalt. Kasutan nii paaride, kolmikute kui ka veidi suuremate rühmade moodustamisel sageli juhusliku rühmitamise meetodeid (vt lisa C). Nii moodusutvad iga kord erinevad rühmad ja meeskonnaliikmed saavad töötada nendega, kellega nad muidu võib-olla koos ei töötaks. Vahest ütlen nii: „Täna töötate kolmest rühmades. Anna, Han ja Manny, kas olete nõus kokku istuma?“ Kui meeskond teid usaldab, pole neil midagi selle vastu, et te ise rühmad moodustate. Mõnikord on otstarbekas rühmitada inimesi rolli või eriala järgi (matemaatikaõpetajad ühe laua ümber, inglise keele õpetajad teise laua ümber) või moodustada nii-öelda segarühmad (õpetajatel tuleb ise rühmadesse jaotuda ja seda nii, et igas rühmas oleks iga vanuseastme klassist üks õpetaja). Kui rühm on juba pikemat aega koos käinud, lasen liikmetel sageli kogu aja paari- või kolmeste rühmadena töötada. Nii saavad nad üksteisega lähedasemad suhted luua, õppida üksteist paremini tundma ning moodustada ühe suure kogukonna sees oma väikese kogukonna.

Meeskonna arenguetappidega arvestamine

Üks võimalus otsustada, mida kokkusaamistel teha, on lähtuda sellest, millisesse arenguetappi on meeskond jõudnud. Bruce Tuckmani arenguetappide käsitus (1965) on olnud mulle kohtumiste tegevuste otsustamisel hindamatuks abiks. Tuckman väidab, et meeskonnad läbivad oma arengus viis etappi: kujunemise (*forming*), tormlemise (*storming*), kohanemise (*norming*), efektiivse koostöö tegemise (*performing*) ja laialiiminemise või ümberkujunemise (*adjourning, transforming*). Kuigi see kirjeldus viitab lineaarsele protsessile, võivad etapid avalduda ka tsükliliselt, näiteks võib meeskond mingil hetkel olla kohanemisetapis, aga kui selle liikmeskond muutub, siis pöörduda tagasi kujunemisetappi. Alljärgnevalt annan igast arenguetapist ülevaate ning jagan soovitusi, kuidas juhendada meeskonda nii, et nad saaksid järgmisse etappi liikuda.

1. etapp: kujunemine

Kujunemisetapis tuleb rühm kokku, liikmed õpivad üksteist tundma ning saavad selgust, mida üheskoos meeskonnana tegema hakatakse. Meeskonda kuulumine tekitab põnevust ja tööga ollakse valmis innukalt pihta hakkama, kuid midagi ebatavalist pole selleski, et teiste sekka sulandumise pärast tuntakse muret või kardetakse, et teistest ollakse millegi poolest kehvemad. Selles etapis võivad kokkusaamised olla hilisematest etappidest väsitavamad. Liikmed võtavad vastu tohutult teavet ning õpivad palju nii üksteise, juhi, ühiste eesmärkide kui ka koostöö tegemise kohta. Mõnikord võib sellele etapile olla iseloomulik liikmete ülim viisakus, sest üksteist alles õpitakse tundma. Usaldust ei ole veel tekkinud ja kaaslasti jälgitakse tähelepanelikult, et hinnata, kui ohutult end tunda võib.

Selles etapis on oluline keskenduda usalduse loomisele, ühiste kokkulepete sõlmimisele ja otsustusprotsessi selgitamisele. Samuti peab meeskond mõistma, mis on nende eesmärk ja mida üheskoos tegema hakatakse. Kujunemisetapis tuleb meeskonnale anda võimalused luua ühine arusaam ning õppida ja aruteludes osaleda.

2. etapp: tormlemine

Nagu nimest aimata, on tormlemise puhul tegemist konfliktide ja vastuolude etapiga. Selles etapis tulevad esile liikmete omavahelised ning liikmete ja juhi vahelised erimeelsused arvamustes, mõtetes ja tunnetes. Rühmaliikmed võivad meeskonnaks olemise eesmärgi kahtluse alla seada ning nende tegevuses võib tajuda pettumust või pahameelt. Meeskond võib killustuda, ärevus suurened ja mõni liige hakata oma võimu näitama. Samuti võivad liikmed hakata üksteisega konkureerima või esineb isiklikke rünnakuid, mis meeskonnavaimu nõrgestavad. Osalemine võib suuresti varieeruda, näiteks mõni on silmatorkavalt aktiivne, seevastu teine distantseerib ennast toimuvast täiesti. Probleemide tekkides on neid tihtipeale keeruline lahendada. Enamik meist saab kohe aru, kui meeskond on jõudnud tormlemisetappi: tunne pole just kuigi hea, suurt midagi tehtud ei saa ja kokkusaamised võivad tekitada vastumeelsust.

Siinkohal vajab juht töökindlat vahendit, mille abil meeskond sellest etapist läbi viia. Teil tuleb häälestuda teiste tundeid tajuma ja õppida neid tähele panema: võite märgata, et kaaslaste soovitusi ei taheta kuulda võtta, vaieldakse ja näägeldakse, seatakse ebarealistlikke eesmärgid või tõmbutakse konflikti kartuses tagasi. Kuigi mõningaid probleeme saab lahendada kahe inimese vahel eraviisiliselt, võib konflikti korral olla tarvis käsitleda seda kogu rühmaga (vt 12. peatükk). Võimalik on seegi, et meeskonna projektides on vaja midagi muuta, näiteks jaotada eesmärgid väiksemateks, kergemini teostatavateks sammudeks, või rolle ja ülesandeid selgemini sõnastada. See on keeruline etapp, kuna juhil tuleb leida tasakaal meeskonna tööplaani elluviimise ning suhtlemise ja konfliktide lahendamise vahel.

Selles etapis on oluline luua mitmeid tagasiside andmise ja saamise võimalusi. Küsige rühmalt tagasisidet oma juhtimisviisi kohta ning andke liikmetele ka ise tagasisidet. Liikmetel on kasu ka üksteise tagasisidestamisest, kuna see loob nende vahel usaldust ja tugevdab usku ühisesse ettevõtmisse. Vahekaardil 10.4 on ära toodud üks moodus seda teha. Lisaks vajavad meeskonnaliikmed võimalusi mõelda selle üle, kuidas nad koostööd teevad ja mida koos teevad. Siinkohal on abi lisast B ja vahekaardist 3.1.

Koostööd kahjustavate konfliktide lahendamise ja suhtlemise korrastamise kõrval on teil vaja ka järjepidevalt usaldust tugevdada. Usalduse kasvades võivad nii mõnedki konfliktid taanduda. Liikmetel on vaja aega, et üksteist paremini tundma õppida, kuulata ja koostööd teha. See on ka põhjus, miks ei saa meeskonna kujundamist jätta üksnes aasta algusse. Tuckmani meeskonna arendamise mudel (1965) aitab tormlemisetapile iseloomulikud keerulised olukorrad normaliseerida. Õnnitlege meeskonda viisaka kujunemisetapi läbimise puhul ning küsige neilt, mida oleks vaja teha, et liikuda tormlemisetapist edasi kohanemisetappi. See mudel tuletab meile meelde, et konfliktid ja vastuolud ei kesta igavesti, vaid rajavad teed tõhusale koostööle.

Tuckmani sõnul on tormlemine oluline etapp ja ta väidab, et need meeskonnad, kes selle vahele jätavad, ei hakka kunagi tõeliselt tõhusalt toimima. Üldiselt olen temaga nõus, kuid olen näinud hästi toimivaid meeskondi, kes on selle etapi läbinud väga kiiresti. Koostööd pärssiv konflikt tekib tavaliselt paari liikme vahel ning selle saab kiiresti ületada, kui juhendaja asjale tähelepanu pöörab ning liikmetel on vastuolude lahendamiseks piisavad oskused, tahe ja emotsionaalne intelligentsus.

Tormlemist mõjutavad suuresti ka meeskonna koduorganisatsioonis valitsevad olud. Kui need on optimaalsed, võib meeskonnal õnnestuda see etapp kiiresti läbida. Ent kui tundub, et teie juhitud meeskond on määratud igavesti tormlema, võib asi olla selles, et organisatsioonis valitsevad tingimused ei toeta meeskonna arengut. Näiteks kui kooli juhitakse ebaefektiivselt, võivad meeskonnani jõuda nende eesmärgi ja rolli kohta segadust tekitavad või vastuolulised sõnumid. Ka riiklikul ja kohaliku omavalitsuse tasandil tehtavad muudatused õppekavas ja hindamises mõjutavad õpetajate meeskonna tööd, eriti mõne uue suuna juurutamise algul. Meeskonna arengut mõjutavaid organisatsioonilisi tingimusi on lähemalt käsitletud 13. peatükis.

Vahekaart 10.4. Meeskonnas tagasiside andmine ja saamine

Olen selle tegevuse koostanud Lencioni käsitle (2012) põhjal ning seda võib rakendada mis tahes ajal õppeaasta jooksul ja meeskonna arengu etapis. Tegevus aitab meeskonnal tormlemisetappi kergemini läbida, küll aga peab rühmaliikmete vahel olema teatud elementaarne usaldus, sest kui inimesed on liiga konfliktised või usaldus

liikmete vahel nõrk, on tagasiside andmine kasutu või lausa kahjulik. Võtke juhina julgesti riske ja ärge kartke konflikte, kuid te peate ise otsustama, kas meeskond on selleks valmis või mitte.

Toiming algab sellega, et igaüks paneb iga liikme kohta kirja ühe tegevuse, millega too meeskonda panustab (nt „Jessica: esitab otsuste tegemise ajal uurivaid küsimusi“). Ära märgitud peaks saama üks inimese tugevamaid külgi, mis avaldab rühmale positiivset mõju, mitte pikk loetelu kiiduavaldusi. Samuti peaks see kajastama viisi, kuidas inimene rühmas käitub, mitte puudutama tema tehnilisi oskusi. See on käitumine, mis muudab meeskonna tugevamaks.

Järgmisena panevad kõik iga liikme kohta kirja ühe käitumisviisi, mis meeskonda negatiivselt mõjutab (nt „Jessica: otsib ettekäandeid, et oma kohustusi mitte täita“). Enamikul meeskondadel kulub kirjutamiseks 10–15 minutit.

Ülesande teises osas loetakse kirjapandud tagasiside suuliselt ette. Alustatakse juhust ning kõik rühmaliikmed saavad ükshaaval võimaluse öelda, mis on nende arvates juhi positiivne panus. Kui kõik on oma arvamuse välja öelnud, tänab juht neid või vastab lühidalt (ühe lausega). Järgmisena nimetavad kõik rühmaliikmed ühe käitumisega seotud aspekti, mille kallal juht peaks enda puhul veel töötama. Juht tänab taas tagasiside eest või vastab lühidalt (ühe lausega), aga ei hakka kuulnud tagasi lükkama ega end õigustama. Seejärel tehakse sama läbi kõigi liikmetega.

Sellest võib kujuneda väga võimas kogemus, kuna kõik kohalolijad saavad vaheetut, ausat ja arendavat tagasisidet. Samuti võib selle tulemusena suureneda liikmete omavaheline usaldus, kui nad hakkavad mõistma, et osalevad selles protsessis regulaarselt (näiteks igal aastal), nende positiivne käitumine saab tunnustatud ja negatiivse eest tuleb vastutus võtta.

Mõnikord võib olla keeruline hinnata, kas meeskonnas on selle protsessi läbitemiseks piisavalt usaldust. Enamasti võime olla kindlad, et suurem osa meeskonnaliikmeid reageerib tagasisidele hästi ja on selle eest tänulik. Ent sageli on kollektiivis ka üks-kaks inimest, kelle suhtes kõhkleme. Tasub jälgida, et meie neis talumatut ebamugavust ei tekitaks, samas ei ole mõtet ka kikivarvul käia. Kui liikmed üksteist piisavalt usaldavad, et saavad anda isiklikuks või öelaks minemata ka kriitilisemat tagasisidet, tasub seda proovida. Risk on seda väärt, sest omab tohutult potentsiaali suurendada vastutustunnet ning kujundada välja selline kultuur, kus tagasiside andmine on normiks.

3. etapp: kohanemine

Meeskonna jõudmisest kohanemisetappi saate aru selle järgi, et rühmaliikmetel on nende tegevuse eesmärk selgem ning nad tunnevad nii üksteise kui ka teie vastu suuremat usaldust. Märkate neid muutusi inimeste sõnades ning tajute koostöö käigus tekkivas energias ja ühiselt veedetud aja kulgemises. Mõtteid ja tundeid väljendatakse vabamalt ning üksteist julgustatakse arvamusi ja kogemusi jagama. Selles etapis jää-

vad paljud võtted ja vahendid, mida algselt sai kaasatud meeskonna arendamiseks (nt ühised kokkulepped ja tunnustus- või tänuavaldused), rühma tegevuse suhtes mõnevõrra tagaplaanile. Inimesed suudavad ilma välise tõuketa ise norme järgida. Üksteist tunnustatakse regulaarselt ja seda tehakse kogu kohtumise jooksul, mitte üksnes lõpus. Rühmaliikmed annavad üksteisele jooksvalt ja vabalt tagasisidet ning see võetakse hästi vastu.

Konfliktide ees ei tunta enam nii suurt ärevust ning neid püütakse teadlikult lahendada või õpivõimalusteks ümber kujundada. Julgelt osaletakse ka arengut toetavate lahkkelide lahkamises, erisuguste vaatenurkade üle arutlemises ning üksteise mõtlemise proovile panemises. Töö on pikitud naeruga, varasemate positiivsete kogemuste meenutamisega ning üksteise tunnustamisega.

Kohanemisetapis tuleb juhtidel leida tasakaal suunava ja kohustava iseloomuga lähenemisviiside vahel ning tõugata meeskonda üha tõhusamalt tegutsema. Aeg-ajalt tasub meeskonnale anda koostöö tegemiseks vabad käed, lastes neil proovida uusi viise üksteisega lävida, võimaldades neil vastuolusid kogeda ja ületada ning võimaldada täita ka juhirolli. Ent mõnikord peate toimima juhina otsusekindlalt ning suunama rühma tähelepanu nende koostöö tegemise viisile, tegema ettepanekuid, mida muuta ja kuidas lihvida. Kommunikatsioon on jätkuvalt oluline ning see peab sujuma kõigis suundades: nii liikmete endi kui ka teie ja liikmete vahel.

4. etapp: efektiivse koostöö tegemine

Efektiivse koostöö etapiks on rühmal välja kujunenud ainulaadne identiteet ja oma meeskonna üle tuntakse uhkust. Liikmed hoolivad üksteisest, seavad rühma vajadused iseenda omadest ettepoole ning teevad üksteisele toetudes tõhusalt koostööd. Tänu suurele avatusele ja vastastikusele toetusele ning tugevale empaatialle ja usaldusele julgevad liikmed üksteist proovile panna ja riske võtta. Rollipiirid võivad hägustuda, vajadusel täidetakse mitmesuguseid ülesandeid. Liikmete eripärasid väärtustatakse ning neid osatakse meeskonna sooritusvõime ja tulemuslikkuse parandamiseks ära kasutada. Missioonile pühendumine on tugev, meeskonnaliikmed on väga pädevad ning eesmärkide suunas tehtud edusammud selged. Efektiivse koostöö etappi jõudnud meeskond võtab julgelt käsile uusi projekte ja ülesandeid.

Sellised meeskonnad langevad harva tagasi tormlemisetappi. Ja kui see peakski juhtuma, siis lahendavad nad lahkkelid tõhusalt ja kiiresti. Rühma tööd ja tulemuslikkust ei kahjusta seegi, kui keegi otsustab meeskonnast lahkuda või ühineb sellega mõni uus liige. Varasemate etappidega võrreldes tundub selles etapis meeskonnaliikmeks olemine lihtne.

Efektiivse koostöö etapis keskendub juht rühmaliikmete juhioskuste arendamisele. Enamasti tundub, et osaleja- ja juhiroll on segunenud. Aeg-ajalt tuleb teil ka tavapärasest eestvedaja rolli täita, kuid eri rollide hierarhilisus ei ole enam niivõrd tajutav või on täiesti kadunud. Mõnikord tuleb meeskonnal siiski ka protsessile keskenduda.

Näiteks võivad suured muudatused liikmeskonnas või organisatsioonis meeskonna tagasi varasemasse etappi lennutada. Juht peab olema valmis neid muutusi märkama ja meeskonnale avalduva mõju ära tundma, et vajaduse korral kohe midagi ette võtta. Efektiivse koostöö etappi jõudnud meeskond on just selline suurepärane meeskond, nagu kirjeldasin 1. peatükis.

5. etapp: laialiminemine või ümberkujunemine

Mõned meeskonnad lähevad laiali, kui nende töö saab tehtud või organisatsioonis olud muutuvad. Selles etapis on rühmaliikmetel aeg enda arengut ja kõike selle käigus õpitut tähistada ning läbi mõelda. See on kõigi liikmete jaoks hea võimalus oma arengu üle reflekteerida ja selgeks mõelda, millist rolli just tema meeskonna edus mängis. Tõenäoliselt tunnevad kõik laialimineku pärast kurbust ning vajavad aega ja võimalust üksteisega hüvasti jätta. Ent tihtipeale jäävad tõhusalt toiminud meeskonnaliikmed ühendusse veel aastateks, kuna rõõmsameelses ja tugevas kogukonnas loodud sidemed peavad ajahambale vastu.

Meeskonna arenguetappide kasutamine

See raamistik aitab juhil otsustada, milliseid tegevusi kohtumisel teha ning kuidas rühmadünaamikat arvestades toimida. Kuna üleminek ühest etapist teise ei toimu kunagi ühel konkreetsel momendil – rühma arengus on alati kattuvaid ja halle alasid –, on oluline, et märkaksite meeskonna toimimises selle arenguetapile viitavaid ilminguid ja võtaksite kasutusele meetmed, mis aitaksid rühmal järgmisse etappi jõuda. Selle protsessi lahti rulludes andke ka liikmetele teada, kui näete neid edusamme tegemas. Võite öelda näiteks nii: „Teie tänane elav arutelu on hea märk, mis näitab, et hakkame jõudma kohanemisetappi. Ma nägin, et kumbki teist ei asunud kaitsesse ja olite mõlemad teineteise vaatepunkti suhtes hästi avatud.“ Soovitud käitumisviise kirjeldades annate osalejatele teada, mille poole püüelda ja sisendate lootust. Võite paluda ka rühmaliikmetel endil tähelepanekuid jagada, kuidas meeskond nende arvates edasi liigub, ning lasta neil arengule viitavaid märke otsida. Reflekteerimisel võite abiks võtta vahekaardi 10.5.



*Kuku maha 53 korda,
tõuse püsti 54 korda.*

ZEN-BUDISMI ÜTLUS

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2013)

Jõudsime tormlemisetappi esimesel koostööaastal, kui konfliktid tabasid meid põgusate puhangutena. Mõnikord olin kahe liikme vahelisele pingelisele sõnavahetusele tunnistajaks kohtumise ajal, teinekord jäid teravad hetked aga väljapoole kohtumisruumi ning kuulsin neist tagantjärele mõnelt teiselt meeskonnaliikmelt. Iga kord, kui tuul need sõnumid minuni kandis, võtsin selle teema asjaosalistega kohe jutuks. See polnud minu jaoks ei lihtne ega meeldiv ning ka minu tagasiside polnud alati sugugi lihvitud. Kuid teadsin, et ei tohi eirata isegi mitte kõige väiksemat häirituse ilmingut. Mõnikord, kui sõnavahetus kippus kohtumisel liiga teravaks minema, laususin: „Nii, lubage mul koraks vahele segada. Öelge, kas see oli teie mõlema meelest okei või tundus emmale-kummale, et asi hakkab käest ära minema? Kas on mõni probleem, mis vajaks lahendamist?“ Teinekord vestlesin pärast kohtumist asjaosalisega individuaalselt: „See, mida sa täna [nimi] ütlesid, tundus mulle pisut liiast. Äkki sa oleksid valmis temalt üle küsima, et kas teil kahel on vaja midagi selgeks rääkida?“ Mõnikord pidin rühmaliikmeid konflikti lahendamisel juhendama ja teinekord teadsid nad ise, mida ette võtta. Niisugustel puhkudel oli minu jaoks oluline leebelt ja taktitundeliselt mõista anda, et koostööd kahjustav konflikt tuleb lahendada.

Osa tormlemisest puudutas otseselt mind, näiteks esines tagasilööke ootustes, mille olin arengutreeneritele seadnud. Jäin endale kindlaks: meie meeskonnatöö pidi olema väga kvaliteetne. Näiteks tuli neil kavandada ja teha professionaalse arengu koolitus õpetajatele ja koolijuhtidele. Mõne arengutreeneri kava oli erakordselt hea: see oli kokku pandud täiskasvanuõppe põhimõtteid arvestades, koostatud detailselt ja täpselt ning tegevused vahetusi sujuvalt. Seevastu väiksema kogemusega arengutreenerite kavad olid nõrgemad. Mõistsin, et neil on selles vallas veel arenguruumi ning jätsin järgmistel kohtumistel aega ka päevakavade koostamise harjutamiseks ja nende üle arutamiseks. Tagasisideprotokolli (vt lisa E2) abil vaatasid arengutreenerid üksteise kavade üle ja andsid tagasisidet. Mõnikord läks olukord päris keeruliseks, sest kõigi tööd võeti juppideks lahti. Aga enamasti tundsid osalejad, et nad õppisid midagi uut, nende kavade kvaliteet paranes ning usaldus üksteise vastu kasvas.

Konfliktid muudavad mind närviliseks, kuid rasketel hetkedel olen püüdnud teadlikult oma tundeid juhtida. Tol aastal pidin endale sageli meelde tuletama, et konflikt on lahendatav ja et peale minu oskavad ka teised oma ebamugavustundega toime tulla. Ma aina küsisin ja küsisin tagasisidet, ning andsin seda ka ise. Suunasin arengutreenereid enesele teadvustama, kuidas nad kohtumistest osa võtavad: „Kas olete valmis end parimast küljest

näitama? Kas saate end just sellisest küljest näidata, nagu soovite?“ Ja reflekteerisin nende küsimuste üle ka ise. Jäin kindlaks oma visioonile, mille olin meie meeskonna jaoks kujundanud, olin veendunud, et suudame selle visiooni ellu viia. Küsisin rühmalt: „Mida on selleks vaja, et saaksime oma koostööd parandada?“

Kui arengutreenerid hakkasid ise mõningate päevakavas olevate tegevuste eest vastutama, näiteks sisseelamisülesannet tegema, protokollide kasutamist korraldama ja kavasid koostama, aimasin, et olime jõudnud koohanemisetappi. Me ei olnud enam kujunemis- ega tormlemisetapis. Seda oli tunda kohtumisruumis valitsenud õhustikust: kaaslastesse suhtuti siira hoolivusega, üksteisele avaldati spontaanselt tunnustust või tänu, naerdi ja suheldi avatult. Ma ei olnud kunagi midagi sellist kolleegide seltsis kogenud ning mõnikord tundsin lausa muret, et tõlgendasin olukorda valesti ja tegelikult polnud asjalood sugugi nii head, kui arvasin. Pärast kohtumiste lõppu istusin oma laua taga ja lugesin osalejatelt saadud tagasisidet. See oli tulvil tänulikkust nii üksteise, kogu meeskonna kui ka meie ühiselt veedetud aja eest. „Just niisuguse tunde peakski tekitama hästi toimivasse ja toetavasse kogukonda kuulumine,“ mõtlesin ja lasin sel sügavale mällu kinnistuda.

Vahekaart 10.5. Meeskonna arengu etapid

Etapp	Tunnused	Peamised juhtimisvõtted
	<i>Kui mõni neist avaldub, proovige järgmises tulbas kirjeldatud võtteid.</i>	<i>Keskenduge kohtumisel eelkõige nendele tegevustele.</i>
Kujunemine	Kui ... ☐ aruteludes ei osaleta võrdsel määral, mõni räägib liiga palju ning ülejäänud istuvad ja kuulavad ☐ arutelud tunduvad kohmakad ☐ näib, nagu inimesed hoiaksid end tagasi ☐ juhile esitatakse palju küsimusi ☐ liikmed on üksteisega ülemäära viisakad ☐ liikmed (ja juhid) on kohtumiselt lahkudes ebameeldivalt väsinud	• Usalduse loomine • Ühiste kokkulepete sõlmimine ja otsustusprotsessi paikapanemine • Meeskonna eesmärgi sõnastamine, selle mõistetavaks tegemine ja sellele poolehoidu leidmine • Õpikogemuse struktureerimine, tähenduse loomine ja arutelude pidamine • Iseenda haavatavuse, riskide võtmise, kaasamise ja läbipaistvuse modelleerimine

Etapp	Tunnused	Peamised juhtimisvõtted
	<i>Kui mõni neist avaldub, proovige järgmises tulbas kirjeldatud võtteid.</i>	<i>Keskenduge kohtumisel eelkõige nendele tegevustele.</i>
Tormlemine	Kui ... ☐ liikmed seavad juhi tegevuse meeskonna juhtimisel kahtluse alla ja võivad nõuda eesmärkide või protsesside muutmist ☐ kohtumistel ei saa eriti midagi tehtud, päevakorda rünnatakse või hakatakse protseduuri ja eesmärgi üle arutlema ☐ kohtumiste ajal ja ka väljaspool esineb rühmaliikmete koostööd kahjustavaid konflikte ☐ liikmed avaldavad väljaspool kohtumisruumi isekeskis pahameelt juhi üle või on tema seisukohtade vastu ☐ mõni liige võtab arutelust aktiivsemalt osa, teised hoiavad pigem eemale ☐ mitte kelleski ei tekita kohtumistel osalemine elevust ja juhtki pole kindel, kas ta üldse soovib seda meeskonda juhtida	• Selle etapi normaliseerimine ja meeskonnale kinnitamine, et see kõik on mööduv • Usalduse tugevdamine • Oma emotsioonidele tähelepanu pööramine • Meeskonna emotsionaalset intelligentsust arendavate strateegiate kasutamine • Liikmete vahel tekkinud konfliktide lahendamine esimesel võimalusel, kas kogu rühma ees või pärast kohtumist eraviisiliselt • Meeskonna ärgitamine koostöö üle reflekteerima • Tõhususuuringu ja rühma temperatuurikontrolli kasutamine • Meeskonnatöö nügimine, vajadusel projekte ja eesmarke muutes • Liikmetele eraviisiliselt nende käitumise kohta tagasiside andmine • Liikmetele üksteise tagasisidestamiseks võimaluste loomine ja tagasisideprotokolli kasutamine • Eduhetkede esiletõstmine, eelkõige selle rõhutamine, mis näitab, et meeskond on tormlemisetapist välja liikumas • Tormlemist soodustavate organisatsiooniliste tingimuste teadvustamine

Etapp	Tunnused	Peamised juhtimisvõtted
	<i>Kui mõni neist avaldub, proovige järgmises tulbas kirjeldatud võtteid.</i>	<i>Keskenduge kohtumisel eelkõige nendele tegevustele.</i>
Kohanemine	Kui ... ☐ kokkusaamistel naerdakse rohkem ☐ liikmed tunduvad üksteisele meeldivat, väärtustavad üksteist ja suhtlemine on lihtsam ☐ liikmed ei ole üksteise ideedega kohe nõus ja selle käigus tekkivate arutelude tulemusena jõutakse sügavama mõistmiseni ☐ tagasisidet antakse jooksvalt ning see võetakse tänulikult vastu ☐ norme ja nende järgimist edendavad võtteid (nt vaateleja kaasamine) kasutatakse aina vähem ☐ liikmed teavad, mida nad meeskonnana teevad ja miks nad seda teevad ☐ juht võtab mõnest tegevusest osa kolleegina ja teises täidab taas suunava juhi rolli	• Hakake meeskonnaliikmete juhioskusi arendama: tehke kindlaks need liikmed, kellel on olemas juhirolli ülevõtmiseks vajalikud oskused ja laske neil mõnd tegevust juhtida • Arengut toetavate lahkkelide esinemise võimaldamine, mõttevahetuse julgustamine • Mõningates meeskonna aruteludes ja tegevustes osalemine kolleegi, mitte juhina • Meeskonnale keerukamate ülesannete andmine • Oma haavatavuse ja avatusega eeskuju andmine, julgustades teisi samaga vastama
Efektiivse koostöö tegemine	Kui ... ☐ kohtumistel saab palju ära tehtud, liikmed tunnevad oma töö ja selle käigus õpitu üle uhkust ☐ nii iseseisvalt kui ka teistega koostöös tehtu kvaliteet on kõrge ☐ on ilmne, et liikmete vahel on soojad suhted, koos naerdakse ja väärtustatakse üksteist ☐ liikmed julgevad võtta riske ja eksida ning mõistavad, mida tuleks nii enda kui ka kogu rühma puhul arendada ☐ arutelud võivad olla elavad ja tulised, kuid keegi ei suhtu neisse kui isiklikku rünnakusse ☐ kohtumiste juhtimist jagatakse ☐ liikmed ei tunne, et juht oleks nende suhtes võimupositsioonil ☐ liikmed tunnevad kohtumiselt koju minnes mõnusat rammestust ☐ juhile tundub selle meeskonnaga töötamine lihtne, nauditav ja rahuldust pakkuv	• Juhirolli jagamine, liikmed saavad ise üht või teist ülesannet eest vedada • Kõigi selliste ilmingute esile toomine, mis annavad märku, et meeskond on jõudnud efektiivse koostöö etappi • Tähelepanu pööramine organisatsiooniliste tingimuste muutumisele, mis võivad teie meeskonda mõjutada • Arengut toetavate lahkkelide soodustamine ning veelgi tugevama kaasatuse ja süvitsi mineva õppimise edendamine • Jagage oma meeskonna lugu väljaspool kohtumisruumi teiste juhtide ja meeskondadega, et nad saaksid sellest õppida • Oma rühmakaaslaste seltskonna nautimine

Etapp	Tunnused	Peamised juhtimisvõtted
	<i>Kui mõni neist avaldub, proovige järgmises tulbas kirjeldatud võtteid.</i>	<i>Keskenduge kohtumisel eelkõige nendele tegevustele.</i>
Laialimine- mine või ümber- kujunemine	Kui ... ☐ märkimisväärne hulk liikmeid lahkub ☐ meeskond otsustab laiali minna	• Meeskonnaliikmetele oma kogemuslugude rääkimiseks võimaluste loomine • Liikmete kaasamine, et igaühe individuaalse arengu ja õpikogemuse üle reflekteerida • Edusammude tähistamine • Koostöö otste kokkutõmbamine, jättes ruumi ka kurvastusele • Meeskonnaga enda tunnete jagamine, mida rühma laialimineks teis kui juhis tekitab



11. PEATÜKK

Nutikalt kohtumiseks ettevalmistumine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Teist aastat Wilsoni keskastme koolis töötades kujundasin välja strateegia, kuidas vaimselt mürgises keskkonnas toime tulla. Töötajate kokkusaamised ja professionaalse arengu koolitused olid sageli niisama keerulised ja vaidlusrohked kui meie humanitaarainete õpetajate kohtumised. Inspireerituna ühest pojaga veedetud pärastlõunast, kui me koos üleelusuuruseid seebimulle puhusime, hakkasin enne kohtumistele minekut kasutama visualiseerimistehnikat. Ma kujutasin ette, et astun tugeva läbipaistva mulli sisse. Kinnitasin endale, et personali kokkusaamistel valitsev mürgine suhtumine ei suuda mind ümbritsevast mullist läbi tungida ning mulli sees on õhk puhas ja rikkumata. Jäin kogu kohtumise ajaks oma mulli ja tuletasin endale aeg-ajalt meelde: „Ma ei hinga sellest nõmedusest mitte ühtegi molekuli sisse, minu ruumi see ei tungi.“ Panin tähele, et olin sel viisil kohtumist juhtides rahulikum, ma ei ärritunud nii kergesti ebaprofessionaalse käitumise peale ning suutsin küsimustele ja märkustele läbimõeldumalt reageerida. Kui kohtumine läbi sai ja ma ruumist väljusin, torkasin mulli katki.

Selles peatükis tõmban kohtumiste kavandamise ja läbiviimise osas sirmi lõplikult eest. Ladusad, tulemuslikud ja teemakohased kohtumised, mis jätavad osalejatesse tunde, et nad on midagi saavutanud, kuuluvad kuhugi ja on tehtuga rahul, vajavad hoolikat läbimõtlemist ja ettevalmistamist. Sellise kohtumise ettevalmistamine nõuab märksa enamat kui lihtsalt päevakava kirjapanemist. Ettevalmistust tuleb alustada tagasiside

ülevaatamisest ja meeskonna vajaduste kaalumisest. Teil on vaja läbi mõelda, mida kohtumise olulistel hetkedel öelda ning need mõtted enda jaoks kirja panna, koostada selleks tarbeks eraldi päevakava (juhendaja kava). Peale selle tuleb teil ettevalmistuse käigus juhiks olemise üle reflekteerida: milline te soovite meeskonda juhendades olla ning millise mulje endast jätta. Ja lõpuks hõlmab ettevalmistus ka kohtumisruumi valmisseadmist ning sobiva õhustiku loomist.

Alustage tagasisidest

Kui oleksite tabanud mu reedest arengutreeneritega peetavat kohtumist kavandamas, oleksite näinud mind kollane marker peos laua taga istumas, viimaselt kohtumiselt kogutud tagasisidevormid ees, meeskonna tööplaan ja eesmärgid nägemisulatuses knopkadega seinale kinnitatud (otse mu endiste õpilaste fotode, inspireerivate tsitaatide ja minu põhiväärtuste all). Iga kord, kui kavandan kohtumist või professionaalse arengu koolitust, alustan tagasiside läbivaatamisest. Ilma selleta oleksin täiesti eksinud.

Miks ja kuidas tagasisidet küsida?

Tagasiside kogumiseks on mitu põhjust. Peale edasiste kokkusaamiste planeerimise saate selle põhjal arendada ka oma juhendamisoskusi ja ülevaate rühma dünaamikast. Individuaalsete kirjalike mõtteavalduste kaudu saavad kõik liikmed privaatelt oma kogemuse kirja panna ja selle juhendajale jätta. Olen näinud, kuidas mõned juhid lasevad kohtumise lõpus kogu rühmal verbaalselt jagada muljeid sellest, mis toimus ja mida saaks edaspidi paremini teha. Ehkki sel viisil saab meeskonna tõhususe üle reflekteerida, ei saa juhendaja niimoodi päris samasugust teavet, nagu ta saaks igapähe individuaalse kirjaliku reflekteerimise kaudu.

Võite lasta liikmetel oma nime lehele märkida, aga võite leppida ka anonüümse tagasisidega. Kui teie pädevuses on meeskonnaliikmeid ka ametlikult hinnata või nende üle järelevalvet teha, laske neil aeg-ajalt täita anonüümne tagasisideankeet näiteks veebis. Kui juhin väikesi meeskondi või korraldan professionaalse arengu koolitusi, palun osalejatel enamasti nimed tagasisidevormile märkida. Ma selgitan neile, et nii saan edaspidi õppetööd tõhusamalt diferentseerida ja võib-olla ka kirjapandu kohta midagi üle küsida. Samuti usun, et nimeline tagasiside ajendab selle andjat vastutustundlikumalt vastama: mida ja kuidas öelda. Tagasiside küsimine on tubli samm senise kultuuri ümberkujundamise ja õppiva organisatsiooni loomise suunas.

Kohtumise alguses annan alati rühmale teada, et küsin neilt lõpus tagasisidet. Jaotan kohe laiali ka tagasisidevormid ning soovitan neil töö käigus tekkinud küsimused või tähelepanekud jooksvalt kirja panna. Kui aeg on tagasisidet anda, rõhutan: „Teie tagasiside on minu jaoks väga oluline. Mul on sellest meie ühise aja planeerimi-

sel ja minu enda juhioskuste arendamisel ääretult palju abi. Palun kirjutage just nii vähe või palju, kui ise soovite.“

Tagasiside kogumise muudab keeruliseks ajastus. Kuna tagasisidet antakse pärast päevakorra läbimist, kipub sageli selleks väga vähe aega jääma või loobutakse sellest sootuks, näiteks siis, kui muude asjadega ei olda järje peal. Seetõttu on lausa hädavajalik planeerida tagasiside andmiseks päevakavasse sisse eraldi ajavahemik. Ja kui teil peaks kohtumise ajal tekkima kahtlus, et tagasisideks võib aega nappida, siis jätke midagi muud vahelt ära. Meeskonnalt selle väikesegi arvamuse avaldamise võimaluse äravõtmine võib kärpida nende usaldust teie vastu.

Mida küsida?

Kui kohtumise peamine eesmärk on õppimine, siis esitan järgmised küsimused.

1. Mida olulist te täna õppisite, mille endaga siit lahkudes kaasa võtate?
2. Millised tegevused te puhul kõige paremini toimisid?
3. Millised ei toiminud?
4. Millised küsimused või mured teil tekkisid?
5. Kas soovite veel millestki mulle tänasel kokkusaamisel kogetu kohta teada anda?

Minu esimene küsimus puudutab õppimist. Nimelt hindan ma enda edu selle põhjal, kas osalejad õppisid midagi või mitte. Seega, kui selgub, et mingi osa kohtumisest neile ei meeldinud või nad polnud osalemisest isegi huvitatud, siis tunnen ikkagi mõningast rahulolu, kui kuulen, et nad midagi õppisid. Selle küsimuse kaudu saan ülevaate ka osalejatest kui õpilastest ning sellest, mida nad väärtustavad. Samuti on mul vaja teada, kuidas nad kogesid kohtumisel sooritatud tegevusi, millesse neid kaasasin. Otsin neis vastustes mustreid. Kui kogu meeskond ütleb, et üks konkreetne ülesanne nende puhul üldse ei toiminud, jätan selle edaspidi kavast välja. Ja loomulikult teeme teinegi kord sellist tegevust, mida ülevoolavalt kiidetakse.

Neljanda ja viienda küsimusega saan infot rühma kohta ning iseenda kui juhendaja tegevuse kohta. Näiteks võidakse kirjutada nii: „Mulle muidu meeldivad rollimängud, aga täna katkestas mu paariline mind pidevalt täiesti teemaväliste küsimustega“ või „Palun vabandust, et täna nii hajevil olin. Mul on eraelus lihtsalt natuke segased ajad, mis ei lase keskenduda“ või „Mulle väga meeldis see, mida sa kohtumise alguses meile riskide võtmise kohta ütlesid, aga kui ma pärast ühe keerulise küsimuse esitasin, tundsin, et lükkasid selle kõrvale“. Avatud küsimustega võite saada sellist teavet, mis muidu ei pruugiks teieni jõuda.

Kui koosoleku eesmärk on eelkõige teavet jagada, probleeme lahendada või otsuseid langetada, siis esitan mõnevõrra teistsugused küsimused. Niisugustel puhkudel tahan teada, kas osalejate arvates kohtumise tulemused saavutati, samuti seda, kuidas nad protsessi kogesid, ja muid tähelepanekuid. 8. peatükist leiate ühe näite tagasisidevormist, mida ma otsuste tegemise koosolekutel kasutan.

Millal tagasisidet lugeda?

Mõnikord on tagasiside innustav, teienkord jälle raskesti seeditav, ent enamasti sisaldab see nii seda kui ka teist. Vahel jään pärast kohtumist mõneks ajaks oma töölaua taha või kiirustan koos tagasisidelehtedega oma auto juurde, et osalejate vastused kohe üle vaadata, kui kogemus on veel värskest meeles. Positiivse tagasiside korral tunnen, et mu pingutused on vilja kandnud ning suundun rahulolevana koju. Ent enamasti olen pärast kohtumisi ja professionaalse arengu koolitusi üsna kurnatud ja pean enne kohtumise mõtetes läbi hekseldamist jõuvarusid täiendama. Kui olen väsinud, siis olen ka emotsionaalselt tundlikum. Sellistel hetkedel võin ma läbi lugeda 47 positiivset ja ühe negatiivse tagasisidevormi ning jääda kinni sellesse ühte, ülejäänud 47 oma töömälust lihtsalt kustutades. Seega, kui jätan enne tagasiside lugemist päeva või paar vahele, võib sellest rohkem tolku olla.

Mida tagasisidega peale hakata?

Loen tagasisidet marker käes, et saaksin märgistada need kommentaarid, millest mul võiks edasise tegevuse kavandamisel kasu olla või millele peaksin eraldi vastama. Võtan tagasisidet arvesse järgmiste kohtumiste planeerimisel ja teavitan sellest ka rühma, kui uuesti kokku saame. Alustuseks annangi ülevaate eelmise korra tagasisidest. Võin öelda näiteks nii: „Möödunud korral avaldasid mitmed teist soovi, et jätkaksin kirjutamiseks rohkem aega, enne kui teil paarilisega arutleda lasen. Sellest tulenevalt olen mõnda asja sel korral veidi kohandanud“ või „Täna mängime jälle rollimänge. Möödunud korral oli ühel teist sellega raskusi, sest tema paariline ei järginud protokollit ja segas vahele. Ma palun, et sel korral lepiksite kolmekesi selgesõnaliselt kokku, kuidas protokollit järgida. Kui mõni asi ei toimi, siis palun rääkige sellest isekeskis või andke mulle teada, et vajate abi.“

Tagasiside andmine parandab ka üksteise mõistmist ja arendab empaatiat. Mõnikord teen vastustest kokkuvõtte või valin välja mõne konkreetse kommentaari, mida meeskonnaga jagada. Näiteks kui ühe tegevuse kohta on iseäranis palju tagasisidet, jagan seda kogu rühmaga. Võin öelda või PowerPointi slaidile märkida, et kaheteistkümnest liikmest kuus kiitsid aruteluprotokollit. Selle illustreerimiseks võin esitada ka ühe osaleja tsitaadi (ilma isikut tuvastamata), näiteks: „Mulle meeldib artikli käsitlemisel aruteluprotokollile tugineda. Kuna olen introvert, aitab see mul rühmaaruteludes end mugavamalt tunda.“ Seejärel näitan järgmist slaidi, millel on kellegi teise mõte: „Mulle üldse ei meeldi arutelude käigus protokolle kasutada. Minu meelest need lämmatavad vestluse.“ Ma tutvustan tagasisidet seepärast, et tahan, et meeskond saaks teada, kuidas nende kaaslastel meie ühises õppetöös osalevad ja kuidas ma otsustan, mida me teeme. Kui vähegi võimalik, püüan otsustusprotsessi hästi läbipaistvaks muuta. Ma võin ka öelda: „Arvestades teilt viimati saadud tagasisidet, on meil täna kavas üks arutelu, mille korral kasutame protokollit, ja üks selline, mis on struktureerimata.“

Meeskonnaga tagasiside jagamine aitab vaikselt muuta ka kultuuri. Kui juhendan koosolekuid, kus suur hulk osalejaid on sobimatul ajal õppimisega mitteseotud põhjustel ninapidi telefonides või arvutites, võin reageerimisega kimbatusse sattuda. Ma arvan, et selline käitumine võib mõningaid õppijaid häirida, aga ma pole alati sugugi kindel, kuidas sellest juttu teha või see lahendada. Ma ei taha laskuda ka võimuvõitlusse nendega, kes oma tehnikaseadmeid millekski muuks kui õppimiseks kasutavad. Ent kui saan tagasisidet, mis ütleb midagi sellist: „Mind häiris meie rühmavestluste ajal see, et mitu inimest näppis samal ajal oma telefoni,“ siis teavitan sellest kogu rühma ja soovitan telefonid ära panna. Enamik inimesi aktsepteerib seda palvet ja austab kolleegide soovi. Tänu sellele ei tule mul kõige muu kõrval ka korralvuri rolli täitma hakata. See on taas üks võimalus minu kui juhendaja soovid nähtavaks ja mõistetavaks muuta. Kui saan selgitada, millist mõju üks või teine käitumine osalejatele avaldab, nii nagu nad ise on seda kirjeldanud, saavad teised sellest soovist paremini aru.

Samuti tõstan alati esile rühma kohta antud positiivse tagasiside. Näiteks meeskonna kujunemisetapis toon esile sellised kommentaarid: „Mulle nii meeldib see meeskond. Tunnen, et olen turvalises ja usaldusväärses seltskonnas ning tulen rõõmuga meie kokkusaamistele“ või „Ma olen nii tänulik, et meie eilne kolmik pani mu mõtlemise proovile. Korraks tundsin end ebamugavalt, aga ma tean, et see kogemus aitab mul arenedä.“ Kui näen tagasisides tõendeid selle kohta, et meeskonnas on kujunemas just selline kultuur, mille poole me püüdleme, siis jagan seda kõigiga. See innustab kogu meeskonda, aitab näha meie ühiseid edusamme ja motiveerib samas vaimus edasi liikuma.

Kriitilise tagasiside mõtestamine

Mõnikord võib tagasiside teha haiget või tekitada vastuvõtjas segadust. Sellises tagasisides on oma tõetera sees, aga alati tuleb arvestada ka selle andmise konteksti. Esmalt mõtlen selle peale, kas mul on mingeid tõendeid, mis viitaksid sellele, et tegemist on õppiva organisatsiooniga. Tuletan endale meelde, et õppivates organisatsioonides on tagasiside andmine ja vastuvõtmine tavapärane praktika, mille käigus õpivad inimesed tõhusat tagasisidet andma. Kui aga koolis ei ole konstruktiivse tagasiside andmise kultuuri välja kujunenud, usalduse tase on kogu organisatsioonis madal ja töötajad paljude asjade pärast nõrkinud, võib nende anonüümne tagasiside olla kriitilisem. Mõnikord tunnen, et õpetajad on nii meelega ja soovivad, et keegi ometi nad ära kuulaks, et laovad minu kaela ka sellised kaebused, mis ei puuduta üldse minu kui juhendaja tegevust.

Kuulan alati väga tähelepanelikult tagasisidet, mis puudutab mind juhendajana. Isegi kui kooli töötingimused ei ole õpetajate jaoks kuigi optimaalsed, pean iseenda suhtlemise kohta antavat kriitilist tagasisidet arvesse võtma. Näiteks: „Tundus, et sa olid meie peale pahane“, torkab hinge, aga kui hiljem kohtumise üle reflekteerima hakkan, saan aru, kuidas keegi võis minu sõnu tõlgendada nii, nagu oleksin pahane.

Olen sellise tagasiside eest väga tänulik. See on õpetanud mind juhina palju teadlikumalt tegutsema.

Lihtsalt õela ja isikliku rünnakuna tunduva tagasiside eiramine on minu jaoks aja jooksul järjest lihtsamaks muutunud. Olen õppinud lahus hoidma koolituse tegemist ning kellegi viha ja pahameelt, millel pole minuga mingit pistmist. Kui mu esialgne ärritus pärast tagasiside lugemist kaob, soovin sellele inimesele head ja teen kõik endast oleneva, et need kommentaarid mälust kustutada.

Kõige suuremat kimbatust tekitavad minus aga olukorrad, kui peaaegu kogu rühm ütleb: „Kõik oli suurepärase.“ Näen sellise ebamäärase ja minimaalse tagasiside põhjusena organisatsiooni kultuuri. Kahtlustan kohe, et siira tagasiside jagamise tava pole seal veel kujunenud või napib usaldust. Rühmaga koostööd jätkates rõhutan oma soovi saada ausat tagasisidet, töötan usalduse loomise nimel ning loodan, et ühel heal päeval saan neilt ka tähendusrikast tagasisidet.

Sõltumata sellest, kui hästi või halvasti organisatsioon toimib ja kui vähe või palju üksteist usaldatakse, olen veendunud, et tagasisidet tuleb alati küsida. Alati. Düsfunksionaalsed organisatsioonid on täis inimesi, keda pole kunagi vaevutud ära kuulama. Nii et pole imestada, kui nad on küünilised, tõrksad ja lausa vastikud. Ja kuigi sellise kultuuri muutmiseks kulub hulk aastaid, olen täiesti veendunud, et igaüks peab saama tagasisidet anda. Te ei pea nende öelduga nõustuma ega seda isiklikult võtma, kuid arengutreeneri, juhendaja või juhina on teie kohustus luua ruum, kus kõigi häält oleks kuulla.

Ärge unustage juhendaja päevakava

Olen juhendanud paljusid juhte, kes on teatanud, et nemad endale eraldi kava koostama ei pea, kuna neil on kõik peas. See võib tõepoolest nii olla, aga tihti kipub minema nii, et kohtumise ajal peas olev hägustub ja ununeb. Tagantjärele reflekteerides on juhid tunnistanud, et neil jäi osa eelnevalt plaanitud asju ütlemata või et mõni kohtumise etapp ei olnud neil korralikult läbi mõeldud. „Järgmine kord pange kõik endale paberi peale kirja,“ rõhutan tungivalt.

Juhendaja päevakava erineb osalejate omast selle poolest, et sisaldab iga etapi ja tegevuse täpset ajalist kestust ning üksikasjalikke märkmeid tehtavate toimingute kohta, näiteks kuidas moodustada paare, millises järjekorras lasta osalejatel mõtteid vahetada jms. Teie kavas on kirjas ka kõik jutupunktid ja raamivad kommentaarid. Iseäranis tasub läbi mõelda päevakorra eri etappide vahelised üleminekud ja see, kuidas aitate meeskonnal kohtumise osade ja tegevuste vahel seoseid luua. Mõnikord, eriti kui valmistun vastuoluderohkeks kohtumiseks, püüan ette aimata, milliseid küsimusi mulle võidakse esitada ja mida võiksin neile vastata. Enda juhitud katastroofilisi kokkusaamisi meenutades võin öelda, et olukorra tegi hullemaks asjaolu, et ma polnud kohtumist ette valmistades püüdnud osalejate küsimusi ja

märkusi ette aimata ega neile reageerimist läbi mõelda. Juhendaja kava kohta leiate näite 5. peatüki lõpust.

Kohtumise planeerimine võtab omajagu aega, keskmiselt 1–2 tundi ühe kohtumise tunni kohta. Seega kulub ühepäevase ürituse kavandamiseks ja ettevalmistamiseks 8–16 tundi. Ilmselt mõtlete: „Kust ma selle aja võtan? Mul on nii palju muid asju vaja teha, mida minult samuti oodatakse!“ Jah, ma usun teid, aga on väga oluline oma töid ja tegemisi prioriseerida, et leiaksite ettevalmistumiseks vajalikud tunnid, ning mõelda välja, kuidas endale sobiva ajakasutuse eest ka seista.

Kohtumiskavade koostamine muutub praktika käigus lihtsamaks ja kiiremaks, eriti kui need on suunatud ühele ja samale rühmale. Ent kui meeskond on alles kujunemis-, tormlemis- või kohanemisetapis, kui sellega liitub uusi inimesi või kui asutakse tööle uue projekti kallal, võib kavandamine osutuda päris ajamahukaks. Minul on kavandamisel abi kahest vahendist (vt lisa D ja vahekaart 11.1). Mõnikord kasutan mõlemat, teinekord üht või teist.

Iseenda jaoks koostatud päevakava on teie parim sõber. Seda kokku pannes saate ette kujutada, mis võiks kohtumisel juhtuda. Ja isegi siis, kui miski ei lähe nii, nagu plaanisite, olete tänu põhjalikule ettevalmistusele kõrvalekalleteks ja väljakutseteks valmis ning tunnete end käigu pealt otsuseid tehes kindlamalt. Suundute kohtumisele enesekindlalt ja ettevalmistunult, sest teate, et olete teinud edu saavutamiseks kõik endast oleneva. Julgen teile kinnitada, et tagantjärele olete ettevalmistuste eest *alati* tänulik.

*Kui sõnad tulevad
südamest, siis nad ka
lähevad südamesse.*

RÜMĪ

Vahekaart 11.1. Kohtumiste ja professionaalse arengu koolituste läbiviimise kontrollnimekiri

Sissejuhatus

- ☐ Kuidas ma tean, kes kohale tulevad ja mida nad endaga kaasa toovad: millised on nende taust ja kogemused ning hoiakud eesootava kohtumise suhtes? Kuidas ma seda kõike teada saaksin?
- ☐ Kuidas teavitan osalejaid kohtumise eesmärkidest ja tegevustest?
- ☐ Kuidas selgitan neile, miks olen valinud just sellised eesmärgid ja tegevused?
- ☐ Kuidas nad mõistavad eesmärkide olulisust oma töös ja õpitu praktikas rakendamise võimalusi?
- ☐ Kuidas teavitan osalejaid oma ootustest käitumise, normide järgimise ja töös osalemise osas?
- ☐ Kas on mingeid norme, milles tuleks tingimata kokku leppida (nt konfidentsiaalsuskohustus)?

- ☐ Kas päeva jooksul tuleb ette ka muid otsustamishetki? Kui jah, siis kuidas otsuse-
ni jõutakse?
- ☐ Kuidas saaksin kujundada kohtumisruumis emotsionaalselt turvalise õhustiku?
- ☐ Kuidas saaksin käituda osavõtliku kuulajana?
- ☐ Kuidas selgitan, mida teha küsimuste, murede ja soovide korral? Millises vormis
saavad osalejad neist teada anda?
- ☐ Kuidas saan aidata osalejatel kohtumise sisse elada ja õppimisele pühenduda?

Üldine tempo ja korraldus

- ☐ Kuidas osalejad istuvad? Kas rühmad on juhuslikult moodustatud või eelnevalt
kindlaks määratud? Kas rühmade koosseis võib kohtumise käigus muutuda?
- ☐ Kas osalejad saavad päeva jooksul ringi liikuda? Kas vähemalt iga 60 minuti järel
on võimalik jalgu sirutada?
- ☐ Kas mõnele tegevusele kulub järjeapanu üle 20 minuti, ilma et selle aja jooksul
midagi muud toimuks?
- ☐ Kui osalejad üksteist ei tunne, siis mida nad peaksid hakatuseks üksteise kohta
teadma (nt nimed)?

Koostöö

- ☐ Kas kasutan struktureeritud tegevusi, mille käigus saaksid osalejad üksteiselt
õppida?
- ☐ Kui tihti saavad osalejad üksteisega rääkida? Kui suur osa sellest vestlusest on
struktureeritud ja kui suur osa avatud?
- ☐ Mis on iga kõnesündmuse eesmärk (nt tähenduse loomine, loo jutustamine, ref-
lekteerimine, kavandamine)?
- ☐ Kas tähenduse loomisega seotud kõnesündmused varieeruvad sõnavõtjate hul-
ga poolest? Kas annan suhtlemiseks erisuguseid võimalusi: võimaldan konst-
ruktiivset kuulamist (üks paariline kuulab teist ja vastupidi, ilma et kõnelejale
vahele segaks) ning korraldan vestlusi nii kahe- ja kolmeliikmelistes kui ka veidi
suuremates rühmades, samuti kogu meeskonna arutelusid?
- ☐ Kas loon võimalusi kuulata üksteise seisukohti ka mittedirektselisel viisil (nt mõtte-
vahetus pabertahvilil)?
- ☐ Kas korraldan rollimänge?
- ☐ Kas osalejad saavad üksteise arengut juhtida? Mida ma peaksin tegema, et kõik
end seejuures turvaliselt tunneksid?
- ☐ Kas esineb mõni selline „probleem“, mida osalejad saaksid üheskoos lahendada?
- ☐ Kas osalejatel on võimalik oma lugusid rääkida? Kas saab jagada ka isiklikumat
laadi lugusid?

Õppimine

- ☐ Millistel hetkedel päeva jooksul saavad osalejad ise valikuid langetada? Millises
suunas nad saavad oma õppimist juhtida?

- ☐ Kuidas osalejatele õpitu meelde jääb?
- ☐ Kuidas luua neile võimalusi õpitut samal päeval ka rakendada ja niiviisi praktilisi kogemusi omandada?
- ☐ Kas osalejatel on sisendinfo saamiseks erisuguseid võimalusi (nt lugemine, kuulamine, video vaatamine, rollimängus osalemine)?
- ☐ Kui palju näitlikke abivahendeid ma kasutan? Kas mõni selline abivahend on iseäranis meelde jääv?
- ☐ Kui palju lugusid ma räägin? Millal ma neid räägin? Mis eesmärgil ma seda teen?
- ☐ Kas uut õpisisu on võimalik kas või osaliseltki visualiseerida?
- ☐ Kas õpitu mõtestamiseks või meeldejätmiseks oleks võimalik kasutada mõnd metafoori, võrdlust või analoogiat?
- ☐ Millal saan kasutada graafilisi materjale?
- ☐ Kas osalejad saavad kohtumisel kirjutada?
- ☐ Kas neil on võimalik ka joonistada?
- ☐ Kas võimaldan neil pärast mis tahes sisendinfo saamist seda mõtestada ja õpitu meelde jätta?

Energia reguleerimine

- ☐ Kas esineb hetki, kui saame üheskoos naerda? Kuidas ma saaksin selliseid hetki ette planeerida?
- ☐ Kas on võimalik vaadata videot?
- ☐ Millal ma võiksin panna muusika mängima?
- ☐ Kas saaksin kasutada tsitaate, lühijutte või luuletusi, et panna osalejaid millegi üle mõtlema või arutelu ärgitada?
- ☐ Mida ma võiksin pärast lõunapausi teha, et rühm uniseks ei muutuks?
- ☐ Kas meil oleks võimalik teha väike jalutuskäik ja sel ajal vestelda?

Kokkuvõtte tegemine

- ☐ Kuidas saaksin osalejaid toetada ja neile õppimise jätkamiseks vajalikku abi pakkuda?
- ☐ Kuidas osalejad aru saavad, mida nad päeva jooksul õppinud on, ja selle üle reflekteerivad?
- ☐ Kuidas nad saavad hinnata, kui palju nad on õppinud?
- ☐ Kuidas kogun osalejatelt tagasisidet?
- ☐ Kuidas ma päeva kokku võtan ja neid osalemise eest tunnustan?
- ☐ Kuidas saaksid osalejad ise üksteist tunnustada?



Pange oma vaim valmis

Viimane asi, millele kohtumiseks ette valmistudes tähelepanu pöörata, on järele mõelda, milline te tahate kohtumisel olla ja millise mulje soovite osalejatele jätta. Lõpuks on teil kui juhil selle üle kõige suurem mõju ning see võimaldab arendada teie emotsionaalset intelligentsust ja suhtlemisoskust.

Minu puhul saab kogu protsess alguse iseenda kohtumiskava koostamisest. Tagasisidet lugedes ja viimatisele rühmaga toimunud kokkusaamisele mõeldes pööran tähelepanu endas esile kerkivatele tunnetele. Kui mulle meenub, et keegi mind pahandas, siis analüüsin ennast ja püüan välja selgitada võimalikud tegurid, mis selle tunde minus valla päätsid. Võib-olla esitas keegi arutelu käigus mõnel olulisel hetkel täiesti teemavälise küsimuse või lükkas mu idee tagasi enne, kui olin jõudnud oma mõtte lõpuni rääkida. Ma püüan tunnetada, kas see inimene võis tajuda, et oli mind oma käitumisega pahandanud, ning püüan aimata sedagi, millist mõju võis omakorda minu käitumine avaldada tema võimele edaspidi rühmatööst osa võtta ja õppida. Küsin endalt: „Mis juhtuks siis, kui ma sel korral püüaksin ta ära kuulata ja tema küsimust mõista?“ Ma püüan ette näha, millised asjaolud võivad mulle järgmisel kokkusaamisel päästikuna mõjuda, et nendeks paremini valmis olla. Kui olen oma pahameelest teadlik, siis suudan ka teadlikumalt valida, kuidas reageerida ehk teha valikuid, mis oleksid kooskõlas sellega, milline juhendaja ma tahan kohtumisel olla.

Kohtumist kavandades küsin endalt: „Mida see rühm minult vajab? Mis tundega nad võiksid minu kohtumiselt lahkuda? Kuidas ma saaksin nende vajadusi kõige paremini täita?“ Kui töötan rühmaga, mis on parajasti läbi tegemas mitmeid muutusi, siis oletan, et ilmselt vajavad nad keskkonda, mis oleks rahulik, turvaline ja kindel. Kui aga rühm on peagi maha saamas mõne suure projektiga, siis pean tunnistama nende valmisolekut ja enda usku neisse. Ükskõik, kas juhin kohtumist või professionaalse arengu koolitust, soovin, et inimesed tunneksid end koju minnes uue energiaga laetuna, inspireerituna ja teistega seotuna.

Kui olen selle ootuse sõnastanud, küsin endalt: „Milline ma tahaksin sellel kokkusaamisel olla?“ Isegi kui rühmas on inimesi, kelle käitumine mõjub mulle päästikuna, või kui eeldan, et saan torisevat tagasisidet, püüan ikkagi enda jaoks selgeks mõelda, milline ma soovin sel kohtumisel olla ja millise mulje teistele endast jätta – mida ma tahan, et osalejad minu tegevusest arvaksid? Minu vastused nendele küsimustele olenevad sellest, missuguse rühmaga ma parajasti koostööd teen. Aga enamasti kajastavad need ka minu põhiväärtusi: kaastunne ja osavõtlikkus ning õiglus ja kogukonna ühtehoidvus. Niisiis mõtlen: „Ma tahan, et rühmaliikmed teaksid, et hoolin neist. Ma tahan olla enesekindel ja ühtlasi tagasihoidlik. Samuti tahan pakkuda rühmale tuge tervenemisel ja ümberkujunemisel.“ Kujutan ette, kuidas sisenen kohtumisruumi ja olengi kõike seda.

Seejärel küsin endalt: „Kuidas ma oma kavatsused rühmale teatavaks teen? Kuidas ma peaksin käituma ja mida rääkima, et rühm tajuks mind just sellisena, nagu ma soovin?“ Ma mõistan, et ei saa kontrollida teiste reaktsioone, küll aga saan anda

iseendast parima. Kipun kahtlustama, et pahameele väljendamine teemavälise küsimuse üle ei tekita kelleski tunnet, et temast hoolitakse, ning seetõttu mõtlen muudele viisidele, kuidas sellisele küsimusele reageerida. Võimalike olukordade mõttes läbimängimine aitab mul paremini valmis olla, kui need peaksid tõepoolest tekkima.

Mõtlen nii kohtumist kavandades kui ka vahetult enne selle algust läbi järgmised küsimused: „Mida see rühm minult vajab? Kes ma tahan olla? Kuidas ma oma kavatsuse teatavaks teen?“ Mõnikord panen kavatsuse enda tarbeks koostatud päevakorra ülaossa kirja.

Kohtumiselt koju minnes, enne kui tagasisidet lugema hakkam, mõtlen järgmistele asjadele: kui hästi mul õnnestus oma kavatsus ellu viia ning hetkedele, kui suutsin enda arvates olla just see, kes ma olla tahtsin. Mõtlen ka olukordadele, kui mu kavatsus võis kõikumata lüüa. Süvenen ja püüan neist õppust võtta, kuid ei näe põhjust end halastamatult kriitikaga materdama hakata. Tagasisidet lugedes otsin vähimaidki märke, mis näitaksid, et osalejad kogesid mind ja meie õpikeskkonda just sellisena, nagu olin soovinud. Kui satun selliste kommentaaride peale, nagu „Tunnen, et tahan kõiki neid strateegiaid juba ise järele proovida“ või „Aitäh, et kogu protseduuri suhtes nii avatud ja läbipaistev olid“, võin kindel olla, et suutsin oma kavatsuse täita.

Andke viimane lihv

Kokkusaamisi kavandades mõtlen ka meeleolu kujundamise peale. Mõtlen, kuidas saaksin osalejaid inspireerida ning tekitada neis tunde, et neist hoolitakse. Nii tahavad nad kohtumisele tulla.

Füüsiline keskkond mõjutab meie meeleolu. Kohtumist kavandades visualiseerin ruumi ning mõtlen välja, kuidas asetada toolid ja lauad. Olen vastu meie ühiskonnas levinud hierarhiatele, seetõttu eelistan mööbli paigutada kaares või ringis. Iseäranis oluline on silmside siis, kui tegemist on väikeste koostööd tegevate meeskondade ja rühmadega.

Kohtumisruumi sisenedes vaadake üle valgustusvõimalused. Loomulik valgus on kõige parem, kuid tuju aitab tõsta igasugune valgus. Kui kohtumine toimub pärastlõunasel või õhtusel ajal, ärge tulesid kustutage ega valgust hämaramaks keerake, isegi siis mitte, kui ruumil on suured aknad – inimesed kipuvad uniseks muutuma. Veenduge, et toas oleks piisavalt õhku ja et seal poleks liiga jahe. Pöörake tähelepanu kõigile ruumi omadustele, sealhulgas sellele, kui palju müra sinna kostab. Kui väljast on kuulda valju heli, siis sulgege uksed ja aknad või uurige, äkki oleks võimalik kohtumine mõnes muus ruumis korraldada. Iga pisiasia aitab tegelikult kohtumise õnnestumisele kaasa, sest mis tahes füüsiline ebamugavus võib tähelepanu kergesti hajutada.

Enamik koolis olevaid kohtumisruume on üsna igavad. Võimaluse korral viin sinna potitaimi või lõikelilli, mõne liniku ja muid dekoratiivseid esemeid. Mõnikord on ruumi vaja lihtsalt veidi korrastada, prügi välja viia, siin-seal vedelevad paberid

korralikult riulile virna panna jms. Kohtumiseks valmistudes mõtlen osalejate füüsilise ja kognitiivse energia taseme peale ning kuidas neid võimalikult optimaalselt meie õpieesmärkide saavutamiseks ja koostöö tegemiseks ära kasutada. Ma ei taha, et ruum osalejaid kuidagi häirima hakkaks.

Suupisted aitavad alati kokkusaamise mõnusamaks muuta. Paljud õpetajad kipuvad söögikordi vahele jätma ja kannatavad kroonilise energiapuuduse käes. Pealegi on üheskoos söömine iidne ja universaalne viis üksteisega sidet luua ning meie kõigi inimeseks olemist teadvustada. Isegi tagasihoidliku õpetajapalga juures leian, et šokolaadiga kaetud mandlitele kulutatud kaheksa dollari on igati väärt tehing. Meeskonnaliikmed võivad kordamööda suupisteid kaasa võtta, aga võib teha ka ettepaneku kõigilt väike summa ühiskassasse koguda. Koos söömine võib tõepoolest mõjutada meie suhtumist üksteisesse ning kui snäkid on tervislikud, panustavad need ka meie füüsilisse ja kognitiivsesse energiasse.

Lõpuks mõelge kohtumisest kui peost, mille korraldate oma kallitele sõpradele. Kas saaksite veel midagi ära teha, et muuta keskkond kutsuvaks ja jõudu andvaks? Enne kohtumise algust, kui inimesed alles kogunevad, panen tavaliselt mängima tempoka muusika, seevastu vaikse reflekteerimise ajal lasen taustal kõlada mõnel instrumentaalpalal. Jätan lauale karbid kirjutusvahendite, märkmepaberite, kirjaklambrite, markerite ja muude kontoritarvetega, et osalejatel oleks kõik vajalik kohe käepärast. Poetan sageli neisse karpidesse ka piparmündipastille, šokolaadikommi ning Tarka Plastiliini (nt Crazy Aaron's Thinking Putty, otsige veebist).

Tundke ettevalmistusest rõõmu

Kuigi kohtumiseks ettevalmistumine nõuab palju aega ja mõtlemist, on see minu jaoks enamasti lõbus. Mõnikord tunnen, nagu lahendaksin mõistatust, teinekord jälle, et kavandan sõpradele pidulikku õhtusööki. Mulle meeldib mõelda, mismoodi saaksin kokkutulnuile uut energiat ja lootust anda, neis uudishimu ja imetust äratada ning suunata uue arusaamiseni iseendast, oma kolleegidest ja meie õpilastest. Samuti meeldib mulle otsida seda üht ideaalset luuletust, mis sümboliseeriks meie ühiselt tehtavat tööd. Rümadesse ja paaridesse jaotamise läbimõtlemine paneb mind end tundma kui professionaalne kosjasobitaja – iga kord loodan, et just siit saavad alguse uued suhted. Lisaks on nii tore mõelda, mille maitsva või tarvilikuga täita laua peal olevad kirjatavete karbid. Loodan, et sellised kohtumised annavad meile võimaluse kogeda natukene teistsugust koosolemist, sellist ühesõppimist, mille käigus julgeme olla haavatavad ja mille tulemusena saame kujundada kogukonda. Kui need tingimused on täidetud, siis arvan, et suudame märksa tõhusamalt pühenduda koolide ümberkujundamise raskele tööle. Sellisest visioonist lähtuv ettevalmistumine on puhas lust.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014)

Käes on reede ja kell on umbes 8 hommikul. Olen esimene, kes saabub meie kontorisse, vanasse hoonesse endisel algkooli territooriumil. Panen tuled põlema ja kütte sisse, keedan kohvi ning võtan kotist välja kaasa ostetud küpsetised. Asetan need keset suurt ovaalset puidust lauda, mille ümber me tavaliselt koguneme. Panen plaadimängijas valjult mängima energilise muusika. Trükin välja osalejatele mõeldud päevakorra ja iseenda jaoks koostatud kava. Teen koopiad mõnest raamatulehest ja protokollist. Kella 8.30-ks, kui Dave saabub, olen toa korda seadnud, kohtumiseks vajalikud materjalid valmis pannud ning asunud end eesootavaks päevaks vaimselt ette valmistama.

Ma tean, et enese vaimselt ette valmistamine on märksa olulisem kui materjalide korrastamine või kuum kohv. Ärkan juba enne koitu ning mu hommikud on täis signinat-siginat, enne kui koduuksest välja astun. Mõnikord peale poja kooli sõidutamist tunnen, et olen juba hullumas ja võhm on otsakorral, samas tean, et meeskonna juhtimiseks pean endas vaimse tasakaalu leidma. Selle teostamiseks olen kasutusele võtnud mõne tõhusa mooduse. Näiteks kuulan sõidu ajal muusikat, teen enne autost väljumist mõne minuti teadvustatud hingamise harjutusi ning tuletan endale meelde, mida meeskond vajab – rahulikku ja keskendunud juhendajat, kes suudaks meie ühist teekonda suunata.

Tuletan endale meelde, et emotsioonid on nakkavad ja muutlikud nagu ilm. Leian endas üles selle mina, kes on kahe jalaga maa peal ja lootusrikas, ning juba märkangi, kuidas väsimus taandub. Seejärel visualiseerin, milliseks eesootav päev võiks kujuneda ja millist kogemust tahan meeskonnale pakkuda. Olen meie ühiselt veedetava aja sisustamisel lähtunud meeskonna eesmärkidest ja neilt saadud tagasisidest. Olen läbi mõelnud, kuidas päeva sisse juhatan, varasematele soovidele või ettepanekutele viitan ning seni õpituga seoseid loon. Olen läbi mõelnud, kuidas kaasata iga viimast kui inimest – mida see või teine arengutreener vajab, et kohtumise lõpus tunda, et kogu see aeg oli kulutamist väärt. Samuti olen läbi mõelnud, mida ma ise täna vajan ja mida saan õppida.

Kell 9, kui meie kohtumine algab, tunnen end tõeliselt rahuliku ja rõõmsana, vaatan kõiki laua ümber kogunenuid ning olen eesootava päeva pärast elevil.



12. PEATÜKK

Konfliktiga toimetulek

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2008)

Cassandra näitas mulle e-kirja, mille Margaret oli saatnud paljudele Wilsoni keskastme kooli töötajatele. See sisaldas lohisevat loetelu kaebustest minu juhendamiseviisi ja meeskonna juhtimise kohta, pikka kirjeldust sellest, kuidas kool on täiesti kontrolli alt väljas, ning ettepanekut mind ametist vabastada. „Vastake kõigile, kui olete nõus, et ta tuleks vallandada,“ võttis viimane lause kirja sisu kokku.

„Ma mõtlesin, et sa peaksid teadma, mis toimub,“ selgitas Cassandra. „Minu arvates on tema käitumine täiesti ebaprofessionaalne, kuid ma ei tea, mida teha.“ Täna sin Cassandrat ja suundusin naabruskonda jalutama, et saaksin mõtetes selgust luua. Võib-olla oli asi selles, et oli esmaspäev ja mul kosutav nädalavahetus seljataga, või selles, et olin hiljuti osalenud inspireerivas õpikojas, igal juhul otsustasin rahulikult, et käes on aeg Margaretiga üks tõsine vestlus maha pidada. Ma olin proovinud tema käitumisest mitte välja teha, aga sellest polnud mingit kasu. Mulle ei meeldi konfliktid – kellele need meeldivad? –, aga mul oli vaja talle kuidagi vastu astuda.

Järgmisel päeval läksin ühe vaba tunni ajal tema klassiruumi. „Margaret,“ ütlesin ma, „mul on vaja sinuga rääkida. Asi on päris pakiline, nii et ma loodan, et leiad kohe selleks aega.“ Tal oli punane pastakas käes ja ta hindas parasjagu õpilaste töid.

„Mis lahti on?“ küsis ta pastakat käest pannes.

„Olen aru saanud, et sa ei ole minu juhtimisviisiga rahul,“ selgitasin rahulikult ja enesekindlalt. „Ma tean, et saatsid selle kohta teistele õpetajatele e-kirja. Aga ma tahaksin sinu murest sinult endalt kuulda ja rääkida ka sellest,

kuidas saaksid minu ja teistega professionaalsemalt suhelda. Oled sa nõus sellest praegu rääkima?”

„Minugi poolest,“ vastas ta.

„Probleem on selles, et kui sa saadad e-kirju ühele osale töötajatest, siis soodustad sa lõhestumist, usaldamatust ja kuulujuttude teket. Aga kui tahame oma tööga õpilaste olukorda parandada, siis peame kõik sama rida ajama ja ühte hoidma.“ Tegin pausi ja ootasin temalt mingisugust reaktsiooni. Ta silmitses enda süles ristatud käsi.

Jätkasin. „Mis peaks juhtuma, et sa tuleksid oma muredega otse minu jutule või vähemalt pöördusid direktori poole?”

„Sa ei kuula mind üldse,“ lausus ta.

„Miks sa siis direktori juurde ei lähe? Teda ju e-kirja saajate hulgas polnud. Kas oled proovinud temaga rääkida?” küsisin.

„Tema ka ei kuula mind,“ teatas ta. „Saan ta end kuulama panna ainult siis, kui tuletan talle meelde, et olen ametiühingu esindaja ja võin asjale ametliku käigu anda.“

„Praegu ma igal juhul kuulan sind,“ vastasin. „Kas võiksime rääkida neist kaebustest, mis sa minu kohta esitasid?”

Ja me rääkisime. Ja ma kuulasin. Tema jutus oli tõetera ja ma sain aru, mida ta silmas peab. Tunnistasin, et ei olnud personaliga just kuigi tõhusaid sidemeid loonud ja arvasin tõepoolest, et nende õpetamispraktika on nõrk. Margaret kaitses oma õigust saata kolleegidele e-kiri ja auru välja lasta, kui seda vajalikuks pidas. Aga ta oli nõus edaspidi pöörduma oma murega kõigepealt minu poole. Mina omakorda tunnistasin, et mul oli kiusatus saata tema e-kiri edasi direktorile, sest tundsin end haavunu ja häbistatuna, kuna ta üritas teisi minu vastu üles ässitada. Ta vastas, et mõistab mind.

Asjalood ei läinud edaspidi märkimisväärselt paremaks. Margaret valas endiselt oma rahulolematust välja e-kirjades, koridorides ja kohtumistel, aga ta püüdis oma muredest rääkida ka minuga eraviisiliselt. See, mis paranes, oli minu enesekindlus algatada ja pidada tõsiseid jutuajamisi. Kaasasin ka direktori – temagi püüdis konflikte vältida – tõsistesse vestlustesse töötajate professionaalsuse teemal. Palusin tal tõmmata selged piirid, mida õpetajad tohivad teha ja mida mitte. Palusin tal osaleda mõnel meie osakonna õpetajate kokkusaamisel, et ta näeks oma silmaga, kui keeruline oli paika pandud päevakorraga kuhugi välja jõuda ja osakonna jaoks seatud eesmärkide suunas liikuda. Viimaks pidasin tõsise jutuajamise maha ka iseendaga: „Kui pikalt sa jaksad veel seda taluda?”

Kuigi paljud juhendajad peavad konfliktide lahendamist meeskonna arengu juhtimisel kõige keerulisemaks, olen sihilikult selle peatüki raamatu lõppu jätnud. Me ei saa

konfliktile tõhusalt reageerida enne, kui oleme läbi mõelnud eelmistes peatükkides käsitletud teemad – enne kui oleme lähemalt uurinud iseenda ja meeskonna emotsionaalset intelligentsust, analüüsinud meeskondi raamistavaid võimusuhteid ning mõelnud meeskondadest kui pidevalt arenevatest üksustest.

Konflikt võib olla arengut ja koostööd *toetav* või neid *pärssiv*. Arengut toetav konflikt lähendab rühmaliikmeid ning edendab nende koostööd ja soovitud tulemuse saavutamist. Arengut pärssiv konflikt avaldab aga vastupidist mõju. See kahjustab rühmakaaslaste omavahelist usaldust ning suunab tähelepanu eesmärkidelt ja sihtidelt kõrvale.

Konflikti üle vesteldes keskendutakse mõnikord sellele, kuidas käituda probleemse õpetajaga, st kuidas teda kontrollida, muuta või temaga toime tulla. Me vajame strateegiaid, kuidas teise inimese käitumisele reageerida, ent peale selle tuleb meil tingimata välja selgitada konflikti juured ja haarmed ning neid lähemalt uurida. Harva on probleem ainult ühe inimese käitumises. Tavaliselt soodustab sellist käitumist valitsev kultuur ja laiem süsteem ning tihtilugu hoiavad düsfunktsionaalset käitumist alal ja annavad selleks lausa eeskuju mitmed teised sama organisatsiooni töötajad.

Lisaks võib koostööd pärssiva käitumisega toimetulekule keskendumine hakata varjutama üht teist konfliktiga seotud probleemi: meeskonna võimetust pidada arengut toetavaid konflikte. Hirm konflikti ees võib takistada meid ausalt vestlemast oma tegevuse üle õpetaja, arengutreeneri ja juhina – vestlemast selle üle, mis võib avaldada olulist mõju õpilastele ja kogukondadele, kelle hüvanguks me töötame. Need on ühe mündi kaks külge: arengut toetava konflikti pidamiseks peame teadma, et suudame tulla toime ka arengut pärssiva konfliktiga. Arengut pärssiv konflikt tulemata ei jää, küll aga suudavad meeskonnad sellest taastuda ning tulla välja tugevama ja ühtehoidvamana kui varem.

Konflikti üle mõtisklemiseks võiks hakatuseks leida veidi aega ja vastata vahekaardil 12.1 esitatud küsimustele. Samuti tasub need küsimused meeskonnale ette anda ja lasta neil omavahel vastuste üle arutleda.

Mis on konflikt ja miks see meid hirmutab?

Vahekaart 12.1. Konflikti üle mõtisklemine

1. Kuidas käituti konfliktide korral teie perekonnas?
2. Mille järgi saite aru, et inimeste vahel toimub mõttevahetus ja nad esitavad oma arvamusi? Mismoodi see välja nägi ja kuidas kõlas?
3. Mis tunde see teis tekitas, kui täiskasvanud oma arvamusi avaldasid ja mõtteid vahetasid?

4. Mida teile öeldi selle kohta, kuidas ja millal oma arvamust avaldada ja mõtteid vahetada?
5. Milline on teie arvates arengut toetav, konstruktiivne konflikt?

Paljud inimesed tunnevad end konflikti korral ebamugavalt. See võib olla seotud meie liigi evolutsiooniga. Nimelt tuli sadade tuhandete aastate jooksul inimestel eluspüsimise nimel üksteisele toetuda. Kõik, mis ohustas kogukondade vahelisi sidemeid, võis saada Aafrika savanne asustavatele inimestele saatustlikuks. Olukorra muudab keeruliseks seegi, et eri kultuurirühmad väljendavad lahkavust erinevalt, nad lahendavad konflikte ja isegi mõtlevad neist omamoodi. Näiteks konflikt kaukaasia-briti perekonnas võib suuresti erineda konfliktist vene-juudi perekonnas. Ka mehed ja naised käituvad erimeelsuste korral isemoodi. Ja oma osa mängib seegi, kuidas meie aju tajutavale ohule reageerib: sageli reageerib see üle ning täidab meie keha stressihormoonidega, mis pärsvad selgelt mõtlemise võimet, mistõttu lülitub aju „võitle, põgene või tardu“ režiimile. Kõige tipuks pole paljud meist kunagi omandanud konfliktiga tegelemiseks vajalikku suhtlemisoskust. Me pole seda lihtsalt õppinud. Olgu, kuidas on, igal juhul julgen teile kinnitada, et kui konflikt muudab teid närviliseks või püüate seda iga hinna eest vältida, olete täiesti normaalne inimene.

Ent teekond koolide ümberkujundamise suunas kulgeb paratamatult läbi konfliktide. Meil tuleb lähemalt uurida oma erimeelsusi, väärtushinnanguid, uskumusi ja arvamusi, et kujundada tugevaid ja hästi toimivaid meeskondi, kes suudaksid õpilaste heaolusse panustada. Peame õppima toime tulema arengut pärssivate konfliktidega ning soodustama selliseid lahkkelisid, mis oleksid konstruktiivsed ja aitaksid meil midagi õppida. Peame muutma oma suhtumist konflikti.

Mis kõik võiks olla võimalik siis, kui suudaksime konfliktidega toime tulla nii, et ei laseks neil end lõhkuda? Mida võiks see õpetada meile iseenda, üksteise ja meie õpilaste, aga ka õpetamise ja õppimise kohta? Mis võiks juhtuda, kui kogeksime konflikti võimalusena ja otsustaksime seda üheskoos lähemalt uurida?

*Kui vana kultuur on
hääbumas, saab uus kultuur
tärgata neist inimestest, kes
ei karda olla ebakindlad.*

RUDOLF BAHRO

Enne kui uurime arengut ja koostööd pärssiva konfliktiga toimetulemist – see on tõepoolest väga oluline –, vaatame lähemalt selliseid konflikte, mis aitavad arengut toetada ja mille esinemine on igati soovitatav.

Milline on meeskonna arengut toetav konflikt?

Kelly: Ma olen täitsa üllatunud, et sa sedasi ütled, Joe. Mina näen seda olukorda, mis tolle õpilasega tekkis, hoopis teisiti ja ma tahtsin soovitada hoopis muud lähenemisviisi. Aga ma tahan tõesti ka sinu vaatenurka mõista. Äkki sa räägiksid lähemalt?

Joe: Päriselt või? Ma olin kindel, et sa oled minuga nõus. Ma arvasin, et peaksime tegema ... sellepärast et ... Selle õpilasega töötades jäi mulle silma, et ... ja ... Niiviisi jõudsingi praegusele järeldusele. Kas see tundub mõistlik?

Kelly: Jah, tundub küll. Ma ei teadnud, et ... Aga mul on ikkagi veel küsimusi ... kohta, sest sinu ettepanek tekitab minus suurt ebamugavust. Ma ikkagi ei ole selle plaaniga nõus ja soovitaksin pigem ... Mis sa arvad?

Joe: Nojah, ma saan aru, miks sul tekivad küsimused ... kohta. Ega ma ise ka ei olnud selles päris kindel. Ma ei olnud tegelikult mõelnud ... üle ja ilmselt on mul vaja seda teist mõtet arusaadavamalt selgitada ... Tahaksin kuulda sinu arvamust ka ... kohta. Ma arvan, et sa tead sel alal rohkem kui mina.

See on väljavõte kahe koolijuhi vahel toimunud vestlusest väga tõsisel õpilasega seotud teemal. Sellest tekstist ei paista paraku välja see, mida ma nende mitteverbaalse suhtlemise puhul tähele panin: viis, kuidas nad olid vesteldes üksteise poole kaldu, nende vabast kehahoiakust nähtuv avatus, siirast uudishimu kiirgav hääletoon ning kõnevoorude vahele jäävad pikad pausid ja vaikusehetked. Me edastame väga palju teavet just mitteverbaalselt ning kui kavatseme osaleda arengut toetavas konfliktis, peame lisaks sõnakasutusele tähelepanu pöörama ka mitteverbaalsetele vahenditele, mida kasutame.

Arengut toetava konflikti korral toimub poolte vahel mõttevahetus ja tõsisest huvist lähtuv küsitlus, kusjuures kõik asjaosalised on siiralt valmis teisi ära kuulama, neilt õppima ja isegi ebamugavaid hetki kogema. Arengut toetav konflikt võib tekitada minus korraka närvilisust ja elevust – mu süda hakkab tavalisest veidi kiiremini lööma –, aga tajun alati ka teatavat lootusrikkust. Kolleegiga konflikti sattudes tunnen mõnikord muret, et kusagilt varjust tuleb ootamatult lagedale mõni tõsine meie reaalsustajudel põhinev lahkeli, aga tean sedagi, et samahästi võime jõuda hoopis parema teineteisemõistmiseni. Vestlus tundub riski väärt, sest tavaliselt tuleb arengut toetava konflikti korral arutleda millegi sellise üle, mida seni oleme püüdnud eirata. Isegi kui avastame, et oleme eri meelt, mõjub võimalus erimeelsustest rääkida kergendavalt.

Miks me vajame arengut toetavaid konflikte?

Organisatsiooni arengu ekspert Patrick Lencioni on kirjutanud populaarse teose „Viis põhjust, miks meeskonnad ei toimi“ („Five Dysfunctions of a Team“, 2005; ee Pegasus, 2008). Ta on loonud lihtsa mudeli, mis selgitab, mida meeskonnad seatud

eesmärkide saavutamiseks vajavad ning mis neid seejuures takistab. Esimene takistus on usalduse puudumine. Kui meeskonnaliikmed ei näita välja oma haavatavust ega ole üksteise suhtes avatud, ei saa nad ka konflikti sattuda. Hirm konflikti ees on teine meeskonna arengut takistav tegur. Lencioni väidab, et meeskonnad peavad probleemide, otsuste ja ideede üle tuliselt vaidlema, et nende koostöö edeneks. Kolmas takistus on pühendumuse puudumine. Kui meeskond ei ole arengut toetavas konflikti sattunud, ei saa nad olla kindlad, et olulisi otsuseid ka tegelikult ja siiralt pooldatakse. Pühendumuse puudumine viib välja järgmise takistuse, milleks on vastutuse vältimine. Kui rühmakaaslased on ühisele tegevusele pühendunud, ootavad nad, et igaüks ka oma tegude ja tegematajätmistest vastutaks. Ja viimane takistus, millega meeskonnad silmitsi seisavad, on ükskõiksus tulemuste vastu – mitte midagi ei saa tehtud.

Võime seda mudelit käsitleda ka funktsioonide kogumina, mida meeskond vajab, et olla efektiivne. Transformatiivsete arengutreenerite meeskonnaga töötades keskendusin pingsalt usalduse loomisele. Selles rühmas olid arendavad konfliktid võimalikud: liikmed panid üksteise mõtlemist proovile, andsid kriitilist tagasisidet kaaslaste professionaalse arengu koolituste kohta ning vaidlustasid üksteise arengujuhtimise strateegiaid. Selle tulemusena õnnestus liikmetel kokku leppida, kuidas professionaalse arengu koolitust juhtida ja neist kokkulepetest ka kinni pidada. Kõik tundsid vastutust üksteistele antud lubaduste elluviimise ja rühma ühisele tööle seatud suurte ootuste täitmise ees. Ja niiviisi sai plaanitu tehtud – me nägime tulemusi.

Isegi kõige tugevates meeskondades tekitavad lahkkelid veidi ebamugavust. Hoolimata sellest, et keskendume probleemidele, mitte isikule, tunneb ikkagi keegi, et just teda rünnatakse. Seepärast ongi oluline arendada emotsionaalset intelligentsust. See parandab meie teadlikkust oma tunnetest ja aitab meil enda käitumist juhtida. Meil on võimalik arendada emotsionaalset intelligentsust ja ühtaegu õppida konflikti korral toimima.

Lencioni esitab oma teoses (2005) ka lausa hindamatu konfliktikontinuumi kontseptsiooni. Kontinuumi ühes äärmuses on kunstlik kooskõla ning teises äärmuses kaaslaste vastu suunatud pahatahtlikud isiklikud rünnakud. Mõlemad äärmused on meeskonnale ühtviisi kahjulikud. Kontinuumi keskele saab tõmmata eraldusjoone, mis märgib konflikti muutumist konstruktiivsest destruktivseks. Ideaalne konfliktitsoon on Lencioni hinnangul see osa kontinuumist, mis asetseb vahetult enne eraldusjoont, mida ületades muutub konflikt meeskonnatööd kahjustavaks. Selles vahemikus haarab meeskond kinni igast võimalusest teha läbi konstruktiivne konflikt. Mõistagi ei ole rühmal alati võimalik selles produktiivses vahemikus püsida: isegi kõige tugevates meeskondades ületatakse mõnikord eraldusjoon ja konflikt muutub arengut kahjustavaks. Samas, kui meeskonnaliikmed tõesti selle joone ületavad, võib neil avaneda võimalus omavahelist usaldust tugevdada. Destruktiivsest konfliktist taastudes kujuneb meeskonnas kindlustunne, et nad elavad ka sellised olukorrad üle. See omakorda suurendab nende julgust ja enesekindlust konflikte edaspidi lähemalt analüüsida.

Kuidas juhtida arengut toetavat konfliktit?

Olenemata sellest, kas teie meeskond on takerdunud kunstlikku tasakaalu või destrukttiivsesse vastasseisu, on teie kui juhi võimuses luua arengut toetavateks konfliktideks võimalusi. Oletame, et teie meeskond soovib väga, et neil oleks võimalik normaalses õhkkonnas mõtteid vahetada, aga neil pole selleks vajalikke oskusi ega teadmisi. Allpool kirjeldatud tegevused aitavad teil koos meeskonnaga konstruktiivse konflikti suunas liikuda.

Suurendage teadlikkust nii indiviidi kui ka rühma tasandil

Alustame sellest, et püüame mõista, kes või millised me ise konfliktiga seoses oleme. Meie seisukohad konflikti suhtes ja see, kui mugavalt end sellises olukorras tunne- me, olenevad paljudest teguritest, sealhulgas meie isiksusest, kultuurilisest taustast ja perekondlikest normidest. Sellest võivad aimu anda meie Myers-Briggsi isiksusetüüp (vt 2. peatükk) ja vahekaardil 12.1 reflekteerimiseks esitatud küsimused. Rühmaliik- med vajavad aega, et selle üle reflekteerida ning iseenda kohta teada saadut kaaslaste- ga jagada. Tulemuseks on suurenenud empaatia ja üksteisemõistmine ning edaspidi on lihtsam konfliktiolukordadega seotud norme luua.

Leidke konfliktivajadusele poolehoidjaid

Laske meeskonnaliikmetel reflekteerida selle üle, kuidas nad koostööd teevad ning milline on nende vajadus arengut toetava konflikti järele. Ükskõik, kas soovite nad eemale juhtida destrukttiivsest vastasseisust või kunstlikust tasakaalust, peate konst- ruktivse konflikti võimaldamiseks leidma meeskonnas sellele poolehoidjaid. Seejuu- res võib abi olla reflekteerimisest selle üle, mis kõik võiks olla võimalik, kui nad ei hoiaks enam oma arvamust vaka all, vaid väljendaksid seda konstruktiivsel viisil.

Sõnastage ühine konfliktivisioon

Meeskonnal tuleb kokku leppida, milline peaks üks mõistlik konflikt olema, et kõik saaksid ja julgeksid oma häid ideid jagada. Igaüks võiks oma isiklikud eelistused aru- teludes ja debattides sobiva ja sobimatu käitumise kohta üles kirjutada ning seejä- rel neid teistega jagada. Mõttevahetuse ajal saate lasta näiteks vaatelejal üles märkida peamised sarnasuste ja erinevuste valdkonnad. Seejärel arutab meeskond ühiseid eelistusi ning lepib kokku mõningates lubatud ja taunitud käitumisviisides, millest kõik on valmis kinni pidama. Vahekaardil 12.2 on esitatud ühe meeskonna ühine konfliktivisioon.

Vahekaart 12.2. Viis arengut toetava konflikti tunnust

- Me vaidleme erisuguste ideede üle.
 - Me esitame küsimusi, et jõuda sügavama arusaamiseni.
 - Me muudame meelt.
 - Me ilmutame uudishimu.
 - Me seame oma töö keskmesse õpilaste vajadused.
-

Koostage loetelu arengut toetava konflikti näitelausetest

Osa meist ei tea, milliste sõnadega oma siiraid mõtteid avada, ilma et seejuures destruktiivse konflikti tsooni langetaks. Meeskonnaga on vaja läbi arutada, kuidas oleks kõige otstarbekam esitada seda, mida soovime väljendada, ning seejärel luua selleks vajalikud vahendid. Hea mõte on alustada võimalike näitelausete kirjapanemisest. Emotsionaalses olukorras soovime arutellu panustada tõhusalt, aga me ei pruugi teada, kuidas see panus sõnadesse panna. Pole midagi taunimisväärtet end kõigi võimalike vahenditega varustada, mis iganes aitaks meid lähemale lõppeesmärgile, milleks on arengut toetav konflikt. Vahekaardilt 12.3 leiate kasulikke soovitusi.

Vahekaart 12.3. Arengut toetava konflikti näitelaused

- Kas sa saaksid oma mõtet täpsustada, ma ei ole kindel, et sinust õigesti aru sain.
- Ma ei ole selles ettepanekus päris kindel. Kas sa seletaksid seda lähemalt?
- Ma tahan sellele ideele vastu vaielda. Olen märganud, et ... ja ma soovitaksin, et ...
- Ma saan aru küll, mida sa räägid, aga oled sa kaalunud ...?
- Millised soovimatud tagajärjed sinu arvates sellisel lähenemisviisil olla võivad?
- Mind huvitab ... Mul on sel viisil tegutsemise suhtes mõningad kõhkklused.
- See on väga uuenduslik mõte. Aga mul on raske ette kujutada, kuidas see toimida võiks. Äkki sa selgitaksid lähemalt?

- Palun selgita, miks sa selles nii veendunud oled? Mina olen oma senise kogemuse põhjal hoopis teistsuguse järelduseni jõudnud, aga ma väga tahaksin ka sinu seisukohta mõista.
- Ma ei ole sinuga selles asjas nõus, aga ma tahan kuulda sinu mõtteid.
- Ma ei ole sinuga nõus. Kas ma tohin oma seisukohta põhjendada?
- Ma ei ole sinuga nõus, aga olen valmis oma meelt muutma.
- Ma võib-olla olen isegi valmis seda mõtet toetama, aga enne tahaksin lähemalt kuulda ...
- Ma olen mitmes aspektis sinuga nõus, küll aga mitte sellega, et ...
- Mul on üks ettepanek. Oled sa valmis seda ära kuulama?
- Minu arvates oleme liiga rutakalt otsust langetama hakanud, me pole ju probleemi tegelikku põhjust veel välja selgitanud. Kas me võiksime seda asja natuke veel uurida?
- Ma küsin üle, et kas sain sinu jutust ikka õigesti aru. Sa ütlesid, et sinu arvates ... Kas mõistsin sind õigesti? Hästi, aga ma ikkagi ei ole selle mõtte/hinnangu/ettepanekuga nõus.
- Ma näen, et meil on erinevad veendumused ja ma mõistan, et see tuleb meie kogemuste erinevusest.
- Mulle tundub, et meie veendumused on liiga erinevad. Ma arvan, et otsuse langetamiseks tuleb meil ilmselt mõni uus vaatenurk leida.

Juhendajad, arendage oma emotsionaalset intelligentsust konfliktiolukorras

Peame suurendama teadlikkust tunnetest, mis konflikti korral meis esile tõusevad, ning jälgima oma reaktsiooni, eriti siis, kui konflikt on meie jaoks väga raske. Juhi emotsioonid on nakkavad: kui jääme lahkkelide ja vastuolude tekkides rahulikuks ja tasakaalukaks, toimib meie eeskujul niimoodi ka meeskond. Peame häälestuma tähele panema seda, kuidas teised vastuolusid kogevad, kui püüame konstruktiivset konflikti tekitada, ja hoidma liikmetes alal vastutustunnet kokkulepitud norme järgida. Me pole vaimselt võimelised sellele kõigele tähelepanu pöörama, kui laseme emotsioonidel oma mõtlemisvõime kaaperdada.

Algatage konflikt ja tunnistage selle vajalikkust

Paljud meist on valmis tegema mida tahes, et lahkarvamusi ja konflikte vältida, isegi siis, kui teame, et need on vajalikud ja võivad meile kasuks tulla. Lencioni hoiatab:

„Juht peab olema valmis head konflikti lõkkele puhuma ja suutma seda mõnda aega ka hõõgvel hoida.“ (2005, lk 45). See tähendab, et peame maha maetud konflikti üles kaevama ja ärgitama meeskonnaliikmeid neid teemasid uuesti käsitlema. Juhid võivad lähtuda ka ühisest vastutusest, lastes kogu meeskonnal hoida mõne lahendamist vajava konflikti osas silmad-kõrvad lahti.

Kui meeskonnaliikmed harjuvad üksteise arvamusi ja ideid vaidlustama, saate ebamugavuse leevendamiseks mõista anda, et sellised olukorrad on igati lubatud ja täiesti normaalsed. Ärge kõhelge katkestamast kaht debateerivat liiget, et öelda: „Ma tahtsin lihtsalt tähelepanu juhtida, et teievaheline konflikt on igati konstruktiivne. See võib tunduda ebamugav, aga see tuleb kasuks nii meeskonnale kui ka koostööle. Nii et palun jätkake.“ Kohtumispäeva kokku võttes tasub juhendajal kutsuda osalejaid reflekteerima, lausudes: „Meil oli täna õige mitu arengut toetavat konflikti. Mis te arvate, kuidas need meie meeskonda ja koostööd mõjutavad?“ On oluline, et rühmaliikmed tajuksid, kuidas konflikt võib aidata suurendada pühendumust ja parandada koostööd.

Juhtige konfliktide lahendamist

Arengut toetava konflikti võimaldamiseks on meeskonnal vaja esmalt teada, et kõik kahjulikud konfliktid lahendatakse. Me ei saa neid nähes lihtsalt pilku kõrvale pöörata. Pealegi jääb koostööd pärssiva konflikti tähelepanuta jätmise korral siinses peatükis esitatud soovitude mõju piiratuks.

Märkus rassist ja muudel tõeliselt keerulistel teemadel rääkimise kohta

Paljude inimeste jaoks on kõige keerulisem arutleda rassi teemadel. Kui need teemad jutuks tulevad, hakkab mu süda kiiremini taguma, peopesad tõmbuvad niiskeks ja mõtlemine ähmastub. Ometi on neil teemadel vaja rääkida. Me ei saa rassist rääkimata koole ümber kujundada. (Kui te ise või mõni teie meeskonnaliige ei ole selle vajalikkuses kindel, tutvuge lisas F esitatud lugemissoovitustega.)

Loodan, et leiate selle raamatu lehekülgedelt nii mõnegi strateegia, mille abil saate oma organisatsioonis kujundada tingimused, mis võimaldaksid neid üliolulisi vestlusi läbi viia ning aitaksid muu hulgas rajada ka teed usalduseni ja edendaksid efektiivset kommunikatsiooni. Samuti soovin tungivalt rõhutada, et *enne* kui meeskonna nendesse vestlustesse kaasate, leiaksite juhina tingimata aega ise selle kõige üle reflekteerida ja teema endale selgeks teha. Teil on vaja teada, millised emotsioonid võivad teis esile kerkida, kui rassi- ja muudel keerulistel teemadel vestlusi juhite. Teil on kõigepealt vaja omaenda tunnetes veidi korda luua, et saaksite tõhusalt aidata

sama teha teistel. Meist enamiku jaoks on see aga elukestev protsess, nii et ärge oodakegi, et suudate kõigis oma mõtetes ja tundes selgusele jõuda. Aga üht-teist peaksite selle heaks siiski tegema.

Selgitan lähemalt enda mõtteid, millest lähtun, kui nende teemade kallal üksinda või koos meeskonnaga töotan. Minu eeldused on järgmised.

1. *See ei saa olema lihtne.* Ükskõik, kas räägime inimestega, kes kuuluvad meiega samasse kultuurilisse rühma või on meie seltskond kirjum, on rassist, klassist, meeste ülemvõimust, homofobiast ja mis tahes muust ühiskonda lõhestavast teemast rääkida ebamugav.
2. *Kuid see muutub lihtsamaks.* Üks põhjus, miks neid vestlusi on raske pidada, peitub asjaolus, et me isegi ei alusta neid. Ent see kõik on õpitav – meie suutmatus viitab teatud *oskuste lüngale*, mille saame täita, õppides esile kerkivaid tundeid teadvustama ja juhtima. Mida rohkem harjutada, seda lihtsamaks need vestlused muutuvad.
3. *Pole mingisugust „õiget viisi“, kuidas neid vestlusi pidada.* Õigeid sõnu leida ja seejärel need ka välja öelda on paras katsumus.
4. *Aga me peame seda niikuinii tegema.* Me peame omandama vajalikud oskused, tulema toime tekkiva ebamugavustundega ning pidama vestlusi nii rassi, klassi, privileegide kui ka võimu teemadel, sest meie õpilastele on vaja, et me seda teeksime.
5. *Rassism on õpitud hoiak ja seda on võimalik ümber õppida.* Mitte keegi meist pole sündinud moonutatud arusaamadega. Vestlusel, kogukonnal, haridusel ja refleksioonil on jõud meie ühiskonda rõhuvaid eelarvamusi ja struktuure lammutada.

Vestlused rassi ja rahvuse teemal võivad mõjuda nii arengut toetava kui ka pärssiva konfliktina. Need võivad olla nii konstruktiivsed kui ka destruktiivsed. Samuti võivad need olla tervendavad ja ümberkujundavad, ehkki teekond selleni on konarlik. Lisast E leiate abimaterjale, mida saate rassi teemadel peetavates vestlustes kasutada.

*Kui meil oleks võimalik lugeda
nende salajast lugu, keda soovime
karistada, leiaksime eest piisavalt
kurbust ja kannatusi, et tunneksime
end kogu senisest vaenulikkusest
hoolimata nende ees relvituna.*

HENRY WADSWORTH
LONGFELLOW

Kuidas reageerida arengut pärssiva konflikti korral?

Arengut toetava konflikti soodustamiseks meeskonnas peame aga mõistma, mida kujutab endast arengut ja ühtlasi koostööd pärssiv konflikt ning kuidas sellega toime tulla. Nii nagu arengut toetav konflikt, sõltub ka arengut pärssiv konflikt mitmest asjaolust, muu hulgas meeskonna koosseisust ning selle liikmete kultuurilisest taustast,

vanusest ja soost. Mõnes meeskonnas avaldub koostööd pärssiv konflikt näiteks parkimisplatsil kellegi tagarääkimise ja millegi üle nurisemisena. Seevastu teises meeskonnas peetakse vaidlused maha kokkusaamise ajal kõigi osalejate silme all. Meeskondades, kus olen täheldanud düsfunktsionaalset dünaamikat, olen kuulnud inimesi üksteist süüdistamas ja ründamas, nad on keeldunud võtmast oma sõnade või tegude eest vastutust ning kasutanud keelt, mis mõjub provotseerivalt ja teisi mahategevalt.

Koostööd pärssiv konflikt võib lähtuda mürgisest kultuurist või soodustada sellise kultuuri kujunemist, kui konfliktile tähelepanu ei pöörata – te võite lausa füüsiliselt tajuda selle väärlist vingu ja vihast mulksumist. Äärmuslikul juhul, kui niisugune kultuur ongi meeskonnale või personalile omane, on tagajärjed päris tõsised. Kohtumisi ja muid kokkusaamisi siis enamasti saboteeritakse, kusjuures tavaliselt on selle taga käputäis kiuslikke inimesi. Üldjuhul jääb vajaka ka tõhusast juhtimisest ja normidest, mida järgida. Enamik asjaosalisi lihtsalt ei pühendu, suurt midagi ei saa tehtud ja lõpuks kannatavad ikkagi lapsed.

Reflekteerige olude üle

Kui juhendate meeskonda, kus on pinnale tõusnud koostööd pärssiv konflikt, tasub alustuseks mõelda meeskonna ja selle tegevuse laiemale taustale. Võtke ette vahekaardid 13.1 ja 13.4 ning analüüsige, kas teie meeskond peegeldab teie kooli või organisatsiooni üldist kultuuri. Kui kuulute mittetoimivasse meeskonda ja töötate koolis, mida tervikuna iseloomustab samasugune düsfunktsionaalsus, olete silmitsi märksa keerulisema probleemiga. Peate leidma endale liitlasi, kellega koostöös kogu kooli kultuur ümber kujundada. Sellisel juhul on hea teada, et kooli kultuuri ümberkujundamiseks kulub pühendunud meeskonnal tõenäoliselt 5–7 aastat pingsat tööd. Tuletan seda teile meelde, et mõistaksite enda kui juhi piire. Isegi kõige oskuslikum ja tõhusam juht ei suuda üksinda tervet meeskonda (rääkimata kogu personalist) muuta, kui kool on tervikuna koostööd pärssiva konfliktiga hädas.

Teritage oma emotsionaalset intelligentsust

Juhendaja peab olema teadlik talle päästikuna mõjuvatest asjaoludest, mis on sageli seotud aastakümnetetaguste kogemustega. Konflikti tekkides löövad meie emotsioonid välja – mida paremini neid mõistame, seda paremini suudame neile ka reageerida. Me ei saa aidata rühmal muuta koostööd pärssivat dünaamikat, kui oleme ise oma tunnete kütkes või neist hajevil. See ei ole lihtne ülesanne ja vajab harjutamist.

Hakatuses võiksite pöörata suuremat tähelepanu iseenda tunnetele ja neid teadvustada. Näiteks kui juhin vestlust, mis muutub ühel hetkel pingeliseks, ütlen endale: „Jah, ma olen natuke mures, sest Charles segas Veronicle vahele ja teatas, et tema ideest ei saaks iial asja. Ma tahaksin Veronica kaitseks välja astuda ja kardan, et kui ma

kohe midagi ei ütle, siis meeskonna austus minu vastu väheneb. Aga ühtlasi kardan ma seda, et Charles surub ka minu maha. Teise inimese jutule vahelesegamine on minu puhul üks päästikuid ja praeguses olukorras tunnengi ebakindlust.“ Kui suudan leida teatava distantsti toimuva ja minu reaktsiooni vahel ning tunnistan oma tundeid, siis suudan selgelt mõelda. Võin öelda tunnetele voli andmata: „Charles, me leppisime kokku, et ei sega kohtumistel üksteise jutule vahele. Veronica, palun jätka oma mõtet.“ Selgest ja konkreetsest väljenduslaadist võib sageli piisata, et vestlus taas õigele rajale suunata. Eenesekindla hoiakuga annan teistele märku, et kõik on korras ja me saame edasi minna. Kuna juhi emotsioonid on rühmas kõige nakkavamad, võib meie enda ärevus ja hirm kogu vestluse rappa ajada. Kui aga leiame mooduse, kuidas enesekindlaks ja rahulikuks jääda, suudame vestluse käiku mõjutada. Meie mõju on tohutu ja kui oleme oma emotsioonidest teadlikud, suudame seda efektiivselt ära kasutada.

Pöörduge tagasi normide juurde

Kui liikmete omavaheline konflikt muutub meeskonna arengut pärssivaks, tasub järgmise sammuna pöörata pilk tagasi normide ja ühiste kokkulepete poole. Võite öelda: „Oleme kokku leppinud, et me ei sega üksteise jutule vahele“ või „Ma tahan kõigile meelde tuletada, et üks meie norme on eeldada alati positiivset kavatsust“. Ainuüksi sellestki võib piisata, et rühma käitumist mõjutada. Mõnikord on aga otsustarbikas selgitada, kuidas ebamõistlik käitumine rühma mõjutab, näiteks: „Kui me üksteise jutule vahele segame, ei kuule me teise mõtet lõpuni. Aga kõik peavad saama oma mõtteid väljendada, sest ainult nii saame olla kindlad, et jõuame parima võimaliku otsuseni. Kui me ei tee häid otsuseid, on märksa vähem tõenäoline, et suudame koostööle pühenduda. Seega püüame arvestada, et kõik saaksid just nii palju aega, et jõuaksid oma mõtte tervikuna väljendada.“ Tasub eeldada, et inimesed tegelikult *soovivad* üksteisega tulemuslikult suhelda ning et kokkulepe on lihtsalt ununenud ja eneselegi märkamatuks on tagasi langetud varasema käitumisviisi juurde. Kui meeskond on pühendanud piisavalt aega normide väljatöötamisele ja nende üle reflekteerimisele ning kui liikmed on nende kasutamise protseduurid kokku leppinud, siis annab see lähenemisviis enamasti hea tulemuse.

Kui meeskonnas tõuseb koostööd pärssiv vastasseis pidevalt pinnale, tuleb teil normiloomel juurde tagasi pöörduda (vt 5. peatükk) ning üheskoos uuesti koostöö tegemise osas kokku leppida. Mõnikord kaotavad õppeaasta alguses kehtestatud normid meeskonna arenedes oma tähtsuse ega ole enam asjakohased. Neist võis kasu olla koostöö algusetapis, nüüd tuleks need aga üle vaadata ja vajadustele vastavaks kohandada. Võib ka olla, et eri inimesed mõistavad üht ja sama normi isemoodi ning tarvis on üheskoos tähenduse loomise protsess läbi teha. Või siis ei saa osa inimesi lihtsalt aru, kuidas nad omavahel lävivad. Sellisel juhul on vaja neil näha või kuulda iseendid koostööd tegemas, et selle negatiivset mõju mõista. Kui nad enda puhul ei teadvusta ega tunnista, et nende käitumine pärsib koostööd, ei kipu nad seda

ka muutma. Juhendajana võite küsida luba meeskonda filmida ja seejärel salvestist üheskoos vaadata või siis kohtumisel räägitu salvestada ja see transkribeerida. Paraku ei kajastu transkribeeringus inimeste kehakeel ega hääletoon, mis on tihti aga väga võimsad düsfunktsionaalsele käitumisele viitavad näitajad.

Tuvastage konflikt

Mõnikord saab konflikti ilmnedes sellega kohe tegelema asuda ja välja selgitada, milles lahkeli seisneb. Sageli piisab sellest, kui olukord sõnastada: „Meil on tekkinud teatavad lahkeliid, sest meil on erinevad põhiväärtused.“ Selline sõnastus aitab leevendada arusaamist, nagu oleks tegemist inimestevahelise konfliktiga, misjärel saavad osalejad minna edasi isiklike ning kooli väärtuste ja missiooni üle arutamisele. Ent mõnikord konfliktid eskaleeruvad ja selle põhjuseks on tekkinud emotsioonid. Kui aimate konflikti allikat, võite öelda midagi taolist: „Mulle tundub, et me ei ole oma eesmärkide osas ühel meelel“ või „Teie jutu põhjal saan ma aru, et meil on erinevad väärtushinnangud“. See aitab olukorda deescaleerida ja rühmakaaslastel oma erimeelsustest ülevaade saada.

Konflikt võib muutuda koostööd pärssivaks, kui meeskonnaliikmed komistavad ebaoluliste takistuste otsa, mis ei lase neil tõeliselt olulisele keskenduda. Need takistused võivad olla informatiivsed, näiteks vajavad liikmed rohkem aega, et mõtteid vahetada, üksteise vaatenurki avastada ja käsitletava teemaga seotud fakte uurida. Juhendajana olen mõnikord vääriti hinnanud seda, kui palju aega inimesed vajavad, et mõista näiteks õpetamisstrateegiates aset leidvat muutust. Konflikt on pinnale tõusnud, sest osalejatel lihtsalt polnud vajalikku teavet.

Konflikt võib tekkida ka keskkonnategurite tõttu, mis on seotud kliima või laiemas kontekstiga, milles arutelu peetakse. See võib hõlmata ka ajapuudust, organisatsiooni tegevuspõhimõtteid ja organisatsiooni düsfunktsionaalsust laiemas plaanis. Näiteks kui kool seisab silmitsi töötajate koondamisega, avaldab see meeskonna vestlustele tohutut mõju isegi siis, kui arutelu osalevaid inimesi koondamine otseselt ei puuduta. Mõnikord tasub konflikti tekkides endalt küsida: kas koolis või organisatsioonis võib teoksil olla veel midagi sellist, mis konflikti soodustab? Samuti võib konflikt alguse saada lihtsalt ühest inimesest, kellel juhtub olema paha tuju.

Konfliktini võivad viia liikmete omavahelised probleemid, nagu paljud meist on kahtlemata omal nahal kogenud. Näiteks võib kahe liikme vahel olla paar aastat tagasi juhtunud midagi sellist, mis nüüd soodustab konflikti teket. Samuti võib meeskond koosneda lihtsalt liiga erinevatest inimestest. Ka kellegi positsioon organisatsioonis võib mõjutada meeskonna konfliktitaset, nii ei pruugi koolijuhiga samas meeskonnas olevad õpetajad just kuigi innukalt vaidlustada direktori plaane, sest tema käes on võim.

Viimaks võib koostööd pärssiv konflikt tuleneda ka ühest inimesest, kes on madala enesehinnanguga või kel pole piisavalt kogemusi, teadmisi või emotsionaalset intelligentsust, et meeskonna arengusse panustada. Tema väärtushinnangud või veendumused võivad ülejäänud rühmakaaslaste omadest suuresti erineda.

Meeskonna jälgimine ja võimalike konfliktiallikate tuvastamine võib aidata rühmal otsustada, kuidas edasi liikuda. Tihti peale kogeme konflikti inimestevahelisena. Kui ma Wilsoni keskastme koolis humanitaarainete õpetajate meeskonda juhtisin, tõlgendasin ühe õpetaja pidevaid küsimusi tavaliselt püüuna minu tööd takistada. Mul kulus päris hulk aega, et aru saada: tegelikult vajaski ta lihtsalt rohkem teavet. Kui tunneme, et konflikt on inimestevaheline vastasseis, näib selle lahendamine olevat märksa keerulisem. Ent kui mõistame, et see võib mingit moodi olla seotud organisatsioonilise kitsaskohaga või väärtushinnangute lahknevusega, avanevad meie ees täiesti uued võimalused.

Kaaluge, kas tegelda konfliktiga kohe või hiljem

Kui märkate meeskonnas arengut pärssivat konflikti, tuleb teil hinnata, kas sellega on vaja tegelda just siin ja praegu, koos meeskonnaga, või puudutab see vastasseis üksnes kaht inimest ning sellega tuleb tegelda hiljem, pärast kohtumist. Tõenäoliselt saate kohe aru, kui tegemist on viimati nimetatud olukorraga: võib-olla olete nende inimeste vahel varemgi selliseid konflikte märganud või on ilmselge, et tegemist on kahe inimese vahelise vastasseisuga.

Laske minna

Kui konflikti lahendamist ei ole tarvis edasi lükata ning püüate seda lahendada siin ja praegu – õnnestub see siis teil või mitte –, võib olla parim, mida teha saate, lihtsalt sellele käega lüüa. Te mõistate, et teise inimese käitumine ei ole isiklik rünnak (st pole sihitud ei teie ega kellegi teise vastu meeskonnas) ning suunate tähelepanu tema käitumiselt eemale. Võimalik, et peate selle rühmaliikmega tema käitumist hiljem nelja silma all arutama või laheneb olukord ise, aga sel konkreetselt hetkel, kui niisugune olukord kohtumisel tekib, tasub meeskonna tähtsamate vajaduste ja kohtumiseks seatud eesmärkide saavutamise nimel probleemse isiku käitumisele reageerimata jätta. Toon näite kokkusaamisest, kus ma juhendajat vaadeldes märkasin, kuidas ta ei lasknud end ühe kohalolija provotseerivast käitumisest kaasa viia.

Cassie: Küsime õppejuhilt, kas saaksime järgmisel aastal ... See oleks väga lahe ettevõtmine nii meile kui ka õpilastele!

Rhonda: See ei õnnestu eales. Me juba proovisime. Kas kellelgi on veel mõni hiilgav idee? (*Tema hääletoon on äratuntavalt sarkastiline.*)

Juhendaja: Rhonda, mis sinuga lahti on? Sa reageerisid Cassie ettepanekule päris jõuliselt.

Rhonda: Midagi pole lahti! Tema idee lihtsalt ei toimiks ja kogu lugu!

Juhendaja: Me oleme kokku leppinud, kuidas üksteise ettepanekutele reageerime, ja

öelda kolleegile, et tema ideel pole võimalustki, on meie kokkuleppe rikkumine. Selline suhtumine muudab ideede jagamise väga keeruliseks, nii et palun jälgi edaspidi, kuidas sa teiste pakutud ideedele reageerid. Kui sa pole idee asjakohasuses veendunud, siis mõtle, kuidas saaksid oma kõhklustest hoopis küsimusega märku anda. Näiteks: „Ma tahaks teada, mis sinu arvates võiksid olla selle lähenemisviisi probleemid või kitsaskohad?“ või „Mis sa arvad, kuidas juhtkond sellesse suhtub?“. Sa võid kohe praegu midagi küsida, sest sinu arvamus on meie jaoks oluline.

Rhonda: Mulle tundub, et sa püüad mind vaigistada ega lase mul rääkida. Ma lihtsalt väljendasin oma mõtet.

Juhendaja: Ei, ma ei taha sind vaigistada. Ma tahan hoopis kujundada kogu meie meeskonnale turvalise keskkonna, kus kõik julgeksid oma mõtteid väljendada ja tundeid, et neid kuulatakse. Kui meil augustis kokkusaamine oli, siis me kõik tunnistasime, et tahame tunda end ärakuulatuna, kui vestleme millegi sellise üle, mis aitab meil seatud eesmärged saavutada.

Rhonda: Ja ikkagi tundsin, et sa vaigistasid mind.

Juhendaja: Oskad sa öelda, kuidas ma saaksin aidata sul teadlikumalt suhelda, ilma et sa tundeid, et keegi sind vaikima sunnib? Mida ma oleksin võinud sulle öelda?

Rhonda: Ma ei tea.

See oli pingeline olukord, kuigi juhendaja tundus kogu aja justkui vana rahu ise. Ülejäänud kohtumise istus Rhonda vaikides. Teised aga arutlesid elavalt ja tundus, et äsjane vahejuhtum polnud neid mõjutanud. Hiljem selgitas juhendaja mulle, et ta oli konfliktse olukorra pannud Rhonda meeleolu arvele, mis oli alalõpmata vilets, ning mõistis, et tal on vaja Rhondaga nelja silma all vestelda. Kuid konflikti toimumise hetkel ei jäänud meeskond sellesse kinni, juhendaja lõi sellele käega ja meeskond järgis tema eeskujuga.

Arengut pärssiva konfliktiga toimetulek siin ja praegu

1. Keskenduge praegusele hetkele ja looge iseendaga side. Teadvustage endale, mida tunnete, ja hingake sügavalt sisse.
2. Pöörduge tagasi meeskonna ühiste normide juurde ja selgitage rühmale, mis juhtub siis, kui kõnealust normi ei järgita.
3. Selgitage, milles antud juhul konflikt või kitsaskoht seisneb.
4. Otsustage, kas lahendada konflikt nüüd või veidi hiljem.
5. Vajaduse korral lahendage konflikt kohe.
6. Laske minna.

Mida teha siis, kui siinsetest ettepanekutest pole abi?

Kui oleksin lugenud seda peatükki ajal, kui töötasin humanitaarainete õpetajatega Wilsoni keskastme koolis, öelnuksin ilmselt: „Mitte ühestki neist ettepanekutest pole abi!“ Osaliselt oli asi selles, et mul lihtsalt polnud oskusi või olid need sellise meeskonna juhtimiseks liiga algelised. Kuid oli veel muidki tegureid, mis muutsid nende strateegiate rakendamise keeruliseks. Kui juhtute olema olukorras, kus kõik näib olevat täiesti lootusetu, siis kaaluge mõnd alljärgnevat ideed.

Küsi teistelt abi

Kui kahe isiku vahel on konflikt juba mõnda aega käärinud, on teil selle lahendamiseks vaja muid vahendeid. Võite küsida abi näiteks kelleltki kolmandalt, meeskonda mitte kuuluvalt inimeselt. Paljudel meist ei ole kahe täiskasvanu vahelise konflikti lahendamiseks vajalikke oskusi ega teadmisi – me pole seda kunagi õppinud. Sellisel juhul soovitan teil abi otsida näiteks kolleegilt, konfliktide vahendajalt, koolinõustajalt, taastava õiguse praktikult või usaldusväärselt õppejuhilt, kellel on vajalikud oskused olemas. Võite kutsuda konflikti mõlemad pooled enda juurde ja nendega vestelda: „Teie kahe vahel on ilmselgelt mingisugune lahendamata riid, mis avaldab meie meeskonnale negatiivset mõju ja takistab seatud eesmärgi saavutamast. Mul on vaja leida keegi kolmas, kes oskaks aidata teil kahel see arusaamatus lahendada. On teil mingeid ettepanekuid, kes see isik võiks olla?“ Ideaalis võiksid mõlemad pooled selles välises vahendajas kokku leppida, aga kui nii ei lähe, võite öelda: „Väga kahju, et te ei suuda kokkuleppele jõuda, kellelt abi paluda, sest kogu meeskonnale on vaja, et te omavahelise probleemi lahendaksite. Aga ma uurin asja ja püüan leida kaks isikut, kelle vahel valida. Kui te ise valikut teha ei suuda, otsustan mina teie eest.“

Pidage maha tõsine jutuajamine

Peame püüdma teha kõik endast oleneva, et luua rühmas selline kultuur, mis toetaks kahjulike konfliktide lahendamist. Ent aeg-ajalt tuleb kindlasti ette ka olukordi, kui peame kellegi individuaalselt ette võtma ja temaga ühe tõsise jutuajamise maha pidama. Soovitan teil tõsiste jutuajamiste kohta lisaks lugeda ja end selles täiendada. Olen leidnud paar head käsitlust, millest minul on keeruliste olukordadega toimetulekul ääretult palju kasu olnud.

Esimesena soovitan läbi lugeda Jennifer Abramsi raamatu „Having Hard Conversations“ („Tõsiste jutuajamiste pidamine“, 2009), mis sisaldab hindamatuid nõuandeid. Ta soovitab alustada vestluse tooni paikapanemise ja eesmärgi seadmisega.

Seejärel tuleks liikuda asja ivani ja seda professionaalselt kirjeldada. Teise isiku probleemse käitumise kirjeldamiseks soovitab ta alati tuua ka paar konkreetset näidet. Abramsi sõnul peame täpsustama, kuidas selline käitumine mõjutab meie kolleege, õpilasi ja kooli tervikuna, kirjeldama probleemse käitumise võimalikke tagajärgi ja mõju ilma neid dramatiseerimata. Ühtlasi julgustab Abrams meid selgelt mõista andma, et oleme kõigiti valmis probleemi lahendama ning selle üle läbi rääkima.

Teine teos, millest olen abi saanud, on Kerry Pattersoni ja tema kolleegide koostatud „Crucial Conversations“ („Üliolulised vestlused“, 2002). Nad soovitavad otsustava tähtsusega jutuajamisteks valmistudes esitada endale järgmised neli küsimust.

1. Mida ma selle vestlusega iseenda jaoks tegelikult saavutada soovin?
2. Mida ma selle vestlusega teiste jaoks tegelikult saavutada soovin?
3. Mida ma selle vestlusega meie suhte jaoks tegelikult saavutada soovin?
4. Kuidas ma peaksin käituma, kui ma tõepoolest kogu hingest soovin nende tulemusteni jõuda? (lk 34–35)

Lisast F leiate veel muidki häid allikaid, mille abil oma teadmisi täiendada ja töiste jutuajamiste oskusi lihvida.

Tõmmake piirid

Me kõik peame järjepidevalt end täiendama, oma tegevuse üle reflekteerima ning oma juhioskusi arendama. Aga isegi siis, kui olete algaja juht ja näete kõvasti vaeva, et paremaks ja osavamaks saada, ei ole kellelgi õigust teid peksupoisina kohelda. Te saate paluda inimestel käituda teisiti, anda neile selleks vajalikke vahendeid, kaasata neid ühise visiooni kujundamisse ja ühiste kokkulepete sõnastamisse ning paluda neil kokkulepitust kinni pidada – kuid te ei saa *sundida* inimesi end muutma. Teie ülesanne on luua meeskonnale turvaline töökeskkond (ärge unustage, et ka te ise olete selle meeskonna osa) – see on esmatähtis. Mõnikord ei jää teil üle muud kui lihtsalt leppida, et mõni inimene ei oskagi oma tegevuse üle reflekteerida, ja kuigi te võite suhtuda temasse mõistvalt, peate ta käitumisele ikkagi piirid seadma. Te ei saa lasta ühel inimesel kogu ülejäänud rühma maha suruda või lämmatada ega lubada tal oma pahameelt teie peal välja elada. See nõuab tõsist jutuajamist. Piire tõmmates ütlete te tegelikult iseendale: „Selline käitumine ei ole lubatud. Olen andnud endast parima, et see kõigile selgeks teha.“ Ja nüüd kaaluge minu alljärgnevat soovitusi.

Kaasake keegi juhtkonnast või järelevalvest

Teinekord, kui koostööd pärssiv konflikt on kas kahe inimese vahel või lausa terves meeskonnas täiesti kontrolli alt väljunud, tuleb teil kellegi poole pöörduda – ideaalis peaks see olema keegi, kes probleemsete meeskonnaliikmete üle teenistuslikku jä-

relevalvet teeb. Väljastpoolt abi kaasamine peaks olema tõepoolest viimane abinõu, sest sel võivad olla omad tagajärjed. Näiteks võivad meeskonnaliikmed tunda, et olete rikkunud konfidentsiaalsuskokkulepet, sõidate neist üle või kaebate nende peale. Ent kui olete juba kõike proovinud, tõmmanud selged piirid, aga tulemust ikka ei näe, siis lihtsalt peate abi küsima.

Õppejuhi poole pöördudes selgitage talle, milliseid meetmeid olete selle meeskonna puhul juba proovinud, kirjeldage, kuidas see konflikt rühma ja teie omavahelist koostööd mõjutab ning küsige väga konkreetset abi. Ilmselt pole õppejuht üllatunud, vaid on sellist käitumist ise juba märganud. Näiteks võite paluda tal pidada probleemse õpetaja või kogu meeskonnaga maha otsekohene vestlus või kutsuge ta mõnd meeskonna kohtumist vaatlema. Tõenäoliselt tuleb teil endal täpsemalt selgitada, millist abi te õppejuhilt ootate, ning tunnistada, et tegemist on väga keerulise olukorraga – millegi sellisega, milleks isegi õppejuhil ei pruugi vajalikke oskusi olla. Aga küsima peate ikkagi. Siinkohal tasub meeles pidada, et võib-olla tuleb teil kui arengutreeneril koolijuhti veidi järele aidata, kasutades tema kaasamiseks arengujuhtimise oskusi ja vahendeid.

Kunagi ise üht probleemset meeskonda juhtides ja järelevalvet tehes selgitasin meeskonnale oma otsust nii:

„Ma tahan väga teid kõiki selle projektiga, mille kallal te töötate, aidata. Viimase kuue kuu jooksul olen proovinud kõiki minu käsutuses olevaid vahendeid, aga ma näen, et olen ummikus. Meil tuleb niivõrd sageli ette koostööd kahjustavaid konflikte, et see takistab meil eesmärkideni jõudmast. Kui keegi teist ei oska soovitada, mida edasi teha, pean ma pöörduma X-i poole [*nende järelevaataja*] ja paluma tal edaspidi meie kohtumistest osa võtta. Ma väga loodan, et ta oskab meid kuidagi aidata, aga samuti soovin talle teada anda, et oleme omadega rappa jooksnud. Tahtsin teid oma plaanist lihtsalt teavitada.“

Ära kunagi kahtle, kas väike rühm eesmärgile pühendunud kodanikke suudab ikka maailma muuta – nad on ainsad, kes seda eales suutnud on.

MARGARET MEAD

Kujundage kultuuri

Arengut pärssiv rühmadünaamika ja keerulised isiksused võtavad juhilt päris palju energiat. Harva on probleem ainult ühes isikus, näiteks raske iseloomuga või tõrksas õpetajas. Asi ei pruugi olla isegi mitte rühmas tervikuna. Probleemiks on hoopis kultuur, mis on võimaldanud arengut ja koostööd pärssivatel konfliktidel kontrolli alt väljuda, kultuur, mis on sallinud ja lubanud seesugust käitumist, kultuur, mis pole pidanud oluliseks rühma emotsionaalset intelligentsust arendada. Kultuuri loovad ja kujundavad aga inimesed. Kooli või organisatsiooni kultuuri saab muuta – jah, see võib võtta aastaid, kuid see on tehtav.

Suunake 90% oma jõupingutustest arengut toetava kultuuri kujundamisele ning võimalikult vähe aega ja energiat vastupanu osutavate inimeste käitumisele reageerimisele. Enamikus koolides on tõeliselt probleemseid töötajaid väga vähe, kuid nende peale kulub tohutult mõttetööd, tundeid, aega ja energiat. Märksa otstarbekam on keskenduda neile, kes on valmis end muutma, või isegi neile, kes näivad olevat eemal-letõmbunud või ükskõiksed. Looge arengut toetava kultuuri soid. Need hakkavad laienema ja võimaldavad positiivsel kultuuril levida sama jõudsalt, nagu kunagi levis mürgine kultuur.

Ärge kaotage lootust

Organisatsiooni arengu asjatundja Danah Zohar on öelnud: „On teada-tuntud sotsioloogiline seaduspära, et kümmet protsenti hõlmav vähemus mis tahes kultuurikeskkonnas hakkab senist korda murendama ja olemasolevat kultuuri muutma.“ (Zohar ja Marshall 2004, lk 145). Mind see teadmine julgustab. Kui töotate juhtival positsioonil, on teadusuuringud veelgi armulisemad. Nimelt leidsid Zohar ja Marshall, et kui 2–5% organisatsiooni tippjuhtkonnast teeb läbi sügava isikliku muutuse, järgib 10% nende otseseid alluvaid nende eeskuju. Just see ongi põhjus, miks juhtide puhul on transformatiivse arengujuhtimise rakendamine niivõrd oluline ja miks ma seda kõikjal propageerin.

Jätkake õppimist

Meeskonna juhina ja arengu poole püüdlejana on teie ülesanne end pidevalt täiendada. Võimalusel otsige tuge juhte toetavalt arengutreenerilt. Lugege. Tehke läbi selle raamatu lehekülgedel esitatud reflekteerimisülesandeid, et ennast paremini tundma õppida ja endale õpiplaani koostada. Otsige tõhusaid juhte ja jälgige neid tegutsemas. Laske kellelgi filmida end kohtumist läbi viimas ja hiljem analüüsige seda. Küsige oma meeskonnalt tagasisidet ja kuulake seda – pidage meeles, et meil kõigil on teatud pimepunktid, mis takistavad meil oma kitsaskohti nägemast. Pole sugugi võimatu, et soodustate ise arengut pärssivate konfliktide teket.

Teadke, millal lahkuda

Mõnikord peate arengut pärssivast kultuurist või meeskonnast lihtsalt välja astuma. Kui olete proovinud kõike võimalikku ja ometi tajute, et kogu see mürgisus kahjustab teie enda kehalist ja vaimset heaolu, siis on aeg lahkuda. Märtriiks olemine ei aita mitte kuidagi kooli, meeskonda ega õpilasi, vaid üksnes õonestab teie enda võimalusi leida oma oskustele rakendust kusagil mujal. Ärge laske hirmul end takistada mi-

nemast sinna, kus teie juhitööst peetakse lugu ja seda väärtustatakse ning kus saate õpilaste heaks märksa rohkem ära teha. Kui te pole kindel, millal on aeg lahkuda, kuulake inimesi, kes teist hoolivad. Düsfunksionaalsuse mutta vajununa on mõnikord olukorda päris keeruline selgelt hinnata, aga kui juba lähedased teile ütlevad, et aeg on loobuda, siis ilmselt nii ka on.

Peame endalt küsima, kas kusagil on olemas selline paik, kus saame olla iseendana ja vaadata kõike, mis meie ümber toimub, ilma endast välja mine-mata, kus saame olla nii vaikselt, et lausa kuuleme oma olukorda, kus saame hakata otsima selliseid tegutsemisviise, mis olemasolevat segadust vähemalt ei suurendaks.

Ram Dass

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2012)

See juhtus meie koostöö esimese aasta lõpu poole ühel reedesel pärast-lõunal, kui teadsin, et kõik on juba väsinud. Üks rühmaliikmetest tegi meie koolides töötavate õpetajate kohta halvustava märkuse ja teine kordas tema öeldut kajana. „See ei lähe kuidagi kokku meie väärtushinnangutega,“ mõtlesin, pidades silmas rühma ühist kokkulepet lähtuda alati osavõtlikust arengu-le suunatud mõtteviisist. Esimese hooga tahtsin kohe sekkuda ja neile meie väärtushinnanguid meelde tuletada, aga hoidsin end tagasi. Jäin mõtlema, kas selle märkuse taga võis peituda midagi enamat kui emotsionaalne väsimus. Mõtlesin, mida teised liikmed sellest arvasid: kas nad olid öelduga nõus või see pigem häiris neid? Samuti tahtsin teada, et kui mina midagi ei ütle, siis kas keegi teine sõandaks sekkuda.

Kaks arengutreenerit jätkasid õpetajate üle nurisemist. Üks ütles: „Kui nad sellised poleks, siis te kõik näeksite, kui hea arengutreener ma tegelikult olen.“ Ta oli mõne oma ülesandega teistest rühmaliikmetest maha jäänud: aruanded olid lõpetamata, mitu kohtumist oli tühistatud, professionaalse arengu koolitused olid kiirustades ette valmistatud.

Ruum täitis vaikusega. Üks kohalolijaist vaatas minu suunas ja teine naaldus ettepoole. „Minus tekitab sinu märkus ebamugavust,“ teatas ta. Tekkis pikk kohmetust täis hetk, pidin end tohutult pingutama, et mitte vahele karata ja pinget leevendama asuda. „Oota,“ manitsesin ennast. Sekkuja jätkas: „Ma saan aru küll, millest sa räägid, tean isegi, kui raske on mõne õpetajaga läbi saada. Nii et jah, sul on suur koorem, aga ...“ ta jäi kõheldes vait. Teine

arengutreener võttis kohe jutujärje üle. „Ma olen selle osakonna õpetajatest mõnega koos töötanud,“ lausus ta, „ja olen päris mitmes potentsiaali näinud.“

Nurisemist alustanud arengutreener näis segadusse sattuvat. Taas pidin end tagasi hoidma, et mitte tõtata ebamugavustunnet leevendama. Ma tajusin, et kõik ootasid, et teeksin või ütleksin midagi, aga mina tahtsin näha, mis juhtub siis, kui ma ei sekku.

Nüüd võttis juba kolmas isik sõna ja esitas küsimuse: „Mis sa arvad, mida sa ise saaksid õpetajaid juhendades mõjutada ja suunata?“ Kimbatusse sattunud arengutreener asus end kaitsma.

Ja siis võtsin sõna mina. „Ma ei olnud päris kindel, kas öelda selle kõige kohta midagi või mitte. Ma tean, et praegune olukord on ebamugav – ka minu jaoks – ja ma tahan, et me kõik teadvustaksime, et tekkinud on konflikt. Ma palun, jääme selle teema juurde, kuulame üksteist ära ja vaatame, kuhu välja jõuame. Alustuseks teen kõigile ettepaneku hingata korra hästi sügavalt sisse.“ Ma hingasin ja tegin seda valjult. „Ma tahan, et kõik, kes vähegi soovivad, saaksid sõna sekka öelda. Mis mõtteid senised kommentaarid teis tekitanud on?“

Meeskonna nõusolekul tegin päevakorras väikese muudatuse, et saaksime seda vestlust jätkata. Järgmise tunni jooksul tuli meil ette nii mõnigi pingeline moment, ent oli ka palju lootust ja arusaamist äratavaid hetki. Mitu arengutreenerit vaidlustasid väite, et meie efektiivsus sõltub nende õpetajate tajutavast kvaliteedist, kellega me koostööd teeme. Üks arengutreeneritest tegi ettepaneku: „Minu arvates peaksime me meie ühised väärtushinnangud ja kokkulepped uuesti ette võtma ning vaatama, kas oleme kõik ikka ühes paadis.“ Sellega oli kogu meeskond üksmeelselt nõus.

Kui me järgnevatel nädalatel oma väärtushinnangute ja kokkulepete üle reflekteerisime, nägin, kuidas kõik liikmed tundsid üha suuremat vastutust meile määratud ülesannete, muu hulgas õpetajate arengu juhtimise, osakonna kohtumiste eestvedamise ja professionaalse arengu koolituste läbiviimise suhtes. Juba varakult küsisid nad eesootavate koolituste tarbeks koostatud kavade kohta tagasisidet, palusid vestlusi ette valmistades üksteiselt abi ning reflekteerisid neid vaevava pinge ja soovi üle oma pädevust näidata.

Tol korral, kui ülalkirjeldatud konflikt oli pinnale tõusnud, ei olnud ma veel kindel, kas tegemist oli arengut toetava või seda pärssiva vastasseisuga. Ma ei teadnud, milline on selle pikaajaline mõju meie omavahelisele usaldusele ja koostöö kvaliteedile. Aga juba mõne aja pärast taipasin, ja ma ei vajanudki selleks eriti palju tõendeid. See oli olnud igati väärt konflikt, mis aitas meeskonda tugevdada ja meie koostööd edendada.



13. PEATÜKK

Organisatsiooniliste tingimuste hindamine

Humanitaarainete õpetajate meeskond (2009)

Oli soe veebruari pärastlõuna ja ma valmistusin parajasti oma kabinetis ees-
seisvaks osakonna kokkusaamiseks, kui ühtäkki vallandus minus terve rida
füüsilisi sümptomeid: mu süda hakkas metsikult taguma, hingamine muutus
kiireks ja pinnapealseks ning tundsin pearinglust ja uimasust. Samal hetkel
helistas mulle kolleeg. „Tundub nagu paanikahoog,“ teatas ta. Nähud taandu-
sid, kuid olin endiselt mures. Mul polnud eales paanikahooge esinenud ning
arvasin, et oskan ärevust juhtida. Samas andsin endale aru, et mind ootas
ees järjekordne pingeline kokkusaamine. Olin selle meeskonnaga hädas ol-
nud juba poolteist aastat ja väsimus hakkas võimust võtma.

Teine aasta Wilsoni keskastme koolis oli parem kui esimene. Saime
meeskonnaga paika sihi. Püüdsime järgida kokkulepitud norme. Minu roll
juhina sai mulle selgemaks. Ka meeskonna koosseis oli vahepeal veidi muu-
tunud ja uus veri tegi ainult head. Väljaspool kooli sain tuge omaenda aren-
gutreenerilt ja minuga sarnaselt mõtleivate juhtide kogukonnalt. Minu osku-
sed paranesid ja ühes sellega kasvas ka eneseteadlikkus. Õppisin paremini
vahet tegema, millal tulenes probleem minu enda arengulüngast ja millal
kooli mürgisest õhkkonnast, mis samuti kahjustas minu võimet teisi juhtida.

Hakkasin juhendama õpetajate meeskonda ka hoopis teises linnas asu-
vas koolis. Tegemist oli rühmaga, mille liikmed olid koostööst vaimustuses,
nad võtsid mu rõõmsalt vastu, olid tänulikud neile pakutava toe eest ning
süüvisid suure innuga õiglust edendavatesse ettevõtmistesse. See mees-

kond andis mulle jõudu ja võimaldas mul Wilsoni koolis toimuvat kõrvaltvaataja pilguga näha. Sain kinnitust, et suudan koolide arengusse sisukalt panustada, ning mõistsin, et ilmselt on aeg leida endale teine töökoht.

Olen loomult kangekaelne ja mulle meeldib alustatu lõpuni viia. Wilsoni keskastme koolis olid toimumas paljutöötavad muutused ning mul oli kange kiusatus näha, kas kõige selle tulemusena hakkavad asja paremuse suunas liikuma. Kuid siis selgus, et direktor, kellega mul olid välja kujunenud head koostöösuhted, oli otsustanud lahkuda. Ka kooliringkonna juhid vahetusid ja ma kahtlesin, kas uued tulijad suudavad koolile vajalikku abi pakkuda. Kõigele lisaks heitis abikaasa mulle pidevalt ette, et ma seda viletsalt toimivat süsteemi üldse talun. „Ma ei saa aru, miks sa tahad sinna jääda,“ tavatses ta öelda, kui olin koju jõudnud ja järjekordse kohtumise fiasko esitanud. Pärast seda soojal veebruari pärastlõunal toimunud osakonna kohtumist, mis osutus järjekordseks ajaraiskamiseks, teadsin, et on aeg lahkuda.

Vaadake enda ümber ja uurige kanti, kus te meeskonda kujundate. Milline on õhus tik? Mis toimub naabruskonnas? Kui tihedalt käib rahvast kogunemiskohtades? Nüüd, kui oleme meeskonna arengut lähemalt uurinud, astume sammukese tagasi ja vaatleme ka seda keskkonda, kus teil meeskonda arendada tuleb. Täpne ülevaade organisatsioonilistest oludest aitab teil kindlaks teha oma mõjusfääri piirid, võtta kasutusele asjakohaseid strateegilisi meetmeid ning juhtida oma emotsioone.

Seda, kas meeskonnad – ja nende juhid – suudavad neis peituvat potentsiaali realiseerida, mõjutavad paljud tegurid. Nende hulka kuuluvad organisatsiooni kultuur, mille keskel meeskond toimetab, ressursside (näiteks aja) kasutus, huvirühmade omavaheline usaldus ning probleemide lahendamise viisid.

Selles peatükis kirjeldan kümmet organisatsiooniga seotud kategooriat, mis mõjutavad meeskonna arengut, ja annan soovitusi, kuidas luua optimaalsed töötingimused. Vahekaardilt 13.4 leiate enesehindamise ankeedi, mille abil saate reflekteerida oma meeskonna arengu konteksti üle.

Eesmärgi ülimuslikkus

Kõige tõhusamalt toimivatel koolidel ja organisatsioonidel on oma missioon ning visioon, mis motiveerib, ühendab ja suunab kõiki huvirühmi nende igapäevases tegevuses. Missioon ja visioon on sõnastatud ja kirja pandud eesmärgi kandvate lausetena, mida võib näha siin ja seal – nii dokumentidel, stendidel kui ka kohtumise kavadel. Ent mis veelgi olulisem, neil on kindel koht töötajate südames ja tegudes. Seatud on lühi- ja pikaajalised eesmärgid, mille kaudu jõuda missiooni täitmise ja visiooni elluviimiseni.

Töötajad reflekteerivad regulaarselt eesmärkide saavutamise edenemise üle ja teevad kindlaks, kas eesmärkides või nende saavutamise viisis oleks vaja midagi muuta.

Kui kool omab kindlat missiooni ja visiooni, millest ka tegelikult lähtutakse, tunnevad töötajad, et on samal lainel. Nad ei pruugi olla alati ühel meelel, kuidas midagi teha, aeg-ajalt võib ette tulla lausa tuliseid vaidlusi, kuid neid seob ühine eesmärk ja nad liiguvad samas suunas. Kui tuleb langetada raskeid otsuseid, annab suuna kätte eesmärk, mitte üksikisikute soovid või vajadused.

Missioon ja visioon on elujõulised ainult siis, kui neist lähtuvad inimesed nende tähendust mõistavad. Paraku on eesmärki kandvad laused pahatihti tuntud oma üld-sõnalisuse poolest ning paljude puhul kasutatakse ühtesid ja samu sõnu. Me ei pea kulutama tunde, et olemasolevaid lauseid ümber teha või uusi fraase välja mõelda, küll aga on vaja leida aega selleks, et need koos lahti mõtestada. Missiooni ja visiooni sõnastamine ja ülevaatamine ning nende üle reflekteerimine äratab nad ellu.

Kui teie koolil või organisatsioonil ei ole elujõulist missiooni ega visiooni, on teil väga raske meeskonda arendada. Mis ei tähenda, et see poleks üldse võimalik – peate lihtsalt oma meeskonnaga endale tugeva ja mõjusa eesmärgi seadma, nagu kirjeldasin 4. peatükis. Samuti võiksite mõelda selle peale, kuidas organisatsioonis missiooni ja visiooni väljatöötamist propageerida, otsides toetust näiteks koolijuhtidelt, kes võiksid sellest huvitatud olla. Kui te ise tippjuhtkonda ei kuulu, peate ehk oma ülemusi või järelevalve tegijaid teatud määral suunama ja ärgitama neid arutlema, kuidas missioon ja visioon suudaksid inimesi koondada ja nende jõupingutusi koordineerida. Samuti tasub soovitada missioonimeeskonna moodustamist, kes seda tööd siis juhiks, ja pakkuda omalt poolt tuge. Kõige tugevamad ja tõhusamad meeskonnad on tihtipeale kujunenud koolides, kus on paigas kogukonnas laialt tuntud ning selgelt sõnastatud missioon ja visioon. Kui suunate enamiku oma energiast teie mõjusfääri jäävasse, propageerige ka mõnd mõjusat ühist eesmärki – ja ärge andke alla.

Fookus, fookus, fookus

Efektiivsed organisatsioonid hakkavad planeerimisega pihta tagant poolt: kõigepealt sõnastavad nad missiooni ja visiooni, seejärel seavad eesmärgid ja lõpuks koostavad plaani, milles on kirjas eesmärkide saavutamist toetavad tegevused ja meetmed. Strateegilised plaanid sisaldavad pikaajalisi eesmarke (näiteks viieks aastaks) ja ühe aasta eesmarke. Head eesmärgid põhinevad eespool käsitletud SMARTE mudelil: need on strateegilised ja konkreetsed, mõõdetavad, saavutatavad, tulemustel põhinevad, ajastatud ning õiglased. Ja neid ei ole kunagi palju. Oma seniste kogemuste põhjal olen leidnud, et kooli puhul võiks see maagiline arv olla kolm.

Eesmärgid aitavad meil oma jõupingutusi fokuseerida, kuid fookuse hoidmiseks peavad eesmärgid olema meeldejäädavad – mitte detailselt mällu sööbivad (nt nende õpilaste protsentuaalne hulk, kes jõuavad tasemelt X tasemele Y), vaid laias laastus meeldejäädavad. Vaadake näiteks Rise Up'i keskastme kooli eesmarke (vahekaart 13.1).

Kuigi enamik õpetajaid ei suuda eesmäärke sõna-sõnalt tsiteerida, eeldan, et üldine sisu jääb suuremale osale meelde: kui Rise Up'i õpetajatele sööbib mällu, et nad töötavad õpilaste lugemisoskuse ja loetust arusaamise võime parandamise nimel ning tagavad, et vähemalt teatud osa õpilasi saaks koolis positiivse kogemuse, siis võib öelda, et nad mäletavad piisavalt. Eesmärkidega seotud valdkonnad peavad meie mõtetes esiplaanil olema, samas on oluline seegi, et suudaksime ilma suurema vaevata täpsustada ka üksikasju. Selleks tuleb eesmäärke korrapäraselt esile tuua päevakordades, iganädalastes või -kuistes uudiskirjades ning töötajate kokkusaamistel. Neid tuleb lugeda, üle vaadata ja läbi arutada ning huvirühmadele regulaarselt eesmärkide suunas liikumise kohta ülevaateid esitada. Eesmärkidest on vaja juhinduda ka siis, kui otsustatakse, milliseid algatusi või programme kool ette võtab.

Esitan ühe näite, kuidas hinnata, kas teie kool tegutseb piisavalt eesmärgipäraselt. Vastake järgmisele küsimusele kõigepealt ise ja seejärel küsige vastust viielt kolleegilt: millele me sel õppeaastal keskendume? Kui küsisin seda Rise Up'i töötajatelt, teatas 95% neist: „Me keskendume lugemisoskuse arendamisele.“ Fookus oli paigas ja kõigile selge. Siht oleks selge olnud ka siis, kui nad oleksid vastanud: „Me keskendume sellele, et meie inimesed tunneksid end siin rõõmsamalt ja rahulolevamalt.“ Ent kui teile jäädakse segadust väljendava pilguga otsa vaatama ega saada aru, mida te täpselt silmas peate, siis tõenäoliselt puudub teie koolil fookus. Pidage meeles, et üldisest ettekujutusest piisab.

Seejärel küsige kolleegidelt, kas nad teavad, kust leida teavet kooli selle õppeaasta eesmärkide kohta. Kui need on kergesti leitavad, siis on hästi. Ent kui teile vastatakse küsimusega: „Mida sa silmas pead? Kas neid eesmäärke, mis ma ise pean endale igal aastal arenguvestluste ajal seadma? Või õpilaste eesmäärke?“, siis mina näen siin taas märki fookuse puudumisest. Kui inimesed ei suuda nimetada oma tegevuse keskseid valdkondi ja neil pole üksikasju käepärast, ei pruugi selles kollektiivis eesmärgid piisavalt olulisel kohal olla, et töötajate igapäevast tegevust mõjutada.

Kui propageerida selge sihi seadmist ja sellele keskendumist, tasub inimestele meelde tuletada, et millelegi *keskendumine* ei tähenda kõige muu unustamist, vaid lihtsalt millelegi *keskendumist*. Näiteks kui kool otsustab õppeaasta jooksul keskenduda eelkõige poiste vajadustele (võib-olla seetõttu, et nende õpitulemused on kehvemad ja neid saadetakse sagedamini korra rikkumise pärast klassist välja), ei tähenda see, et tüdrukuid sel aastal lihtsalt ignoreeritakse. Me keskendume sellepärast, et saaksime olemasolevaid ressursse vastavalt sihiasetusele jaotada, toimida strateegiliselt ja rohkem süvitsi õppida.

Mõnikord jääb koolidel fookus seadmata seepärast, et kõrvuti on mitu võistlevat nõudmist ja puudub ühine visioon. Teinekord ei tea koolijuhid, kuidas neid nõudmisi hallata ja kogu kollektiiv ühte paati saada. Sellisel juhul julgustage juhte küsima abi ja pöörduma nõu saamiseks näiteks arengutreenerite poole. Kui teete kindlaks, mil määral teie kool on eesmärgile keskendunud, saate otsustada, kuhu energiat suunata. Ja isegi kui kooli fookus on ähmasem kui sooviksite, saate alati enda meeskonnale kindlad eesmärgid seada ja üheskoos midagi ära teha.

Tegevuse kooskõlastatus

Meeskonnad saavad suunata oma individuaalse energia ühistesse jõupingutustesse, et suuremaid eesmärgi saavutada. Koolis tegutseva meeskonna töö peaks olema kooskõlas kooli visiooni, missiooni, eesmärkide ja strateegiliste plaanidega – sellist olukorda võib käsitleda jõupingutuste vertikaalse kooskõlastatusena. Ent meeskondade töö peab olema kooskõlas ka horisontaalselt: ühe meeskonna tegevus peab täiendama teise meeskonna tööd.

Meeskonna olemasolu põhjendades ja sellele selget eesmärki seades vastake ise ja koos meeskonnaga järgmistele küsimustele.

1. Millist osa kooli visioonist aitab meie tegevus ellu viia?
2. Milliseid aspekte kooli missioonist meie kanname?
3. Milliste pikaajaliste või selle õppeaasta eesmärkide saavutamisse me panustame?
4. Mida täpselt peaks meie meeskond tegema, et kooli selle visiooni elluviimisele ja eesmärkide saavutamisele lähemale viia?

Meeskonnaliikmetel on vaja, et need seosed oleksid selgelt esile toodud. Kui eesmärgi ja töö seosed on selged, tunnevad liikmed end märksa tõenäolisemalt energilise, motiveeritu ja väärtustatuna. Nad näevad, kuidas nende individuaalsed ja ühised jõupingutused viivad välja mõne suurema ettevõtmise kordaminekuni. Nad näevad, kuidas ka teised meeskonnad panustavad ja kogu kooli edasi viivad. Vahekaardilt 13.1 leiame näite selle kohta, kuidas eri tasandi meeskondade töö on koolis kooskõlastatud.

Vahekaart 13.1. Eri tasandi meeskondade töö kooskõlastamine.

Näide Rise Up'i keskastme kooli põhjal (vt vahekaart 4.7)

Meie kooli missioon

Rise Up'i keskastme koolis õpetatakse lastele sotsiaalseid, emotsionaalseid ja akadeemilisi oskusi, mida on vaja selleks, et tunda rõõmu elust ja õppimisest, luua osavõtlikke kogukondi ning omandada keskkoolis edu saavutamiseks vajalikud oskused ja teadmised.

Rise Up'i põhieesmärgid 2014/15. õppeaastaks

1. 100%-l õpilastest, kes osalevad õppeaasta jooksul õppetöös vähemalt 95% tundidest, paraneb lugemisoskuse tulemus vähemalt 20%, mõõdetuna XYZ lugemisoskuse hindamise vahendiga.
2. Iga-aastases õpilaste, nende perede ja kogukonna uuringus teatab 95% vastanutest, et nad tunnevad, et on kooli oodatud ning neid väärtustatakse ja tunnustatakse.

3. Me vähendame oma 20 keskse õpilase puhul õppetööst kõrvalejäämise ja direktori või õppejuhi jutule saatmise määra 80%. Iga-aastases uuringus teatavad need õpilased, et neid toetab ja neist hoolib vähemalt viis eakaaslast ja kolm töötajat.

MEESKOND	EESMÄRK	ÜLESANDED	LIIKMED (* meeskonna juht)
Juhtide meeskond	Täidame kooli missiooni, viime ellu nii kooli aasta- kui ka pikemaajalisi eesmärgid, samuti strateegilist plaani nende eesmärkide saavutamiseks, ning teeme eelneva üle järelevalvet. Meie meeskond vastutab kõigi kolme selleks õppeaastaks seatud põhieesmärgi täitmise eest.	- Analüüsida kõigi õpilaste andmeid, uurida süvitsi kesksete õpilaste andmeid - Kavandada ja korraldada professionaalse arengu koolitusi - Juhtida õpetajate ja õpilaste töö vaatlemist (nt tunnikülastused) - Jälgida eesmärkide suunas liikumist - Hinnata professionaalset arengut - Toimida eri meeskondade vahel ühenduslülina	Direktor* Direktori asetäitja, õppejuht, koolijuht Osakonna või valdkonna juht Arengutreenerid Klassi tasandi juhid Kogukondliku partnerluse koordinaator
Haldusmeeskond	Tagame kooli tegevuse tõhususe ja eelarve tasakaalu, et saaksime meie ühist missiooni täita ja seatud eesmärgid saavutada. Meie tähelepanu keskmes on käitumise juhtimise süsteemid ja hariduslike erivajadustega õpilaste tugiprogrammide kavandamine. Meie meeskond vastutab eelkõige kolmanda eesmärgi saavutamise eest.	- Kavandada ja juurutada käitumise juhtimise süsteeme - Pakkuda käitumise juhtimise süsteemide alal professionaalse arengu koolitusi ja arengujuhtimise võimalusi - Töödelda õpilaste suunamisandmeid (nt direktori või õppejuhi juurde saatmise kohta) - Koguda andmeid kesksete õpilaste kohta ja jagada seda juhtide meeskonnaga	Direktor* Direktori asetäitja, õppejuht, koolijuht Osakonna või valdkonna juht

MEESKOND	EESMÄRK	ÜLESANDED	LIIKMED (* meeskonna juht)
Klassi tasandi meeskonnad	Meie meeskond vastutab eelkõige esimese ja teise eesmärgi saavutamise eest (vt vahekaart 4.7). Me tagame, et õpilastel oleks õppetööks optimaalsed tingimused ning et õpilaste ja õpetajate hulgas valitsev kultuur edendaks osavõtlikkust, kogukonnatunnet ja koostööd.	- Korraldada õpilaste hulgas kultuuri kujundavaid tegevusi - Kavandada ja rakendada meie nõustamisprogrammi - Tagada asjakohane toetus kesksetele õpilastele ja analüüsida selle mõju	Klassi tasandi juht* Õpetajad Arengutreenerid
Osakonna tasandi meeskonnad	Tagame õppekavade kooskõlastatuse klasside kaupa ning kooskõlastame lugemis- ja kirjutamisoskuse õpetamise kogu õppekava ulatuses. Meie meeskond vastutab eelkõige esimese eesmärgi saavutamise eest.	- Koguda andmeid meie lugemisprogrammi ja sellega seotud õpilaste õpitulemuste kohta ning edastada need juhtide meeskonnale - Osaleda meie lugemisprogrammi uuringu korraldamises	Arengutreenerid* Õpetajad
Kogukondliku partnerluse meeskond	Meie meeskond vastutab eelkõige teise ja kolmanda eesmärgi saavutamise eest. Oleme peamine ühendusliik koolitõotajate ja õpilaste perekondade ning välise kogukonna vahel. Me ehitame sildu ja loome ühendusi.	- Korraldada hoolekogu tegevust - Kavandada vanemaid kaasavaid ettevõtmisi - Korraldada vanemate, õpetajate ja muu koolipersonali suhtlust - Juhtida kesksete õpilaste kodukülastusi - Tagada kogukonna pakutavate ressursside kättesaadavus kesksetele õpilastele ja ka teistele	Kogukondliku partnerluse koordinaator* Klassi tasandi juhid Osakonna või valdkonna juht

Stabiilsus

Juhtkonna ja personali püsivus avaldab kooli ja selle ringkonna kultuurile tugevat mõju. Kui juhtkonna koosseis liiga sageli vahetub, võivad organisatsiooni missioon ja visioon haavatavaks muutuda. Ebastabiilsus tekitab ärevust, see omakorda pärsib valmisolekut oma kohustusi täita ning inimesed lülituvad ellujäämisrežiimile või eemalduvad teistest ja muutuvad oma ressursside suhtes kaitsvaks. Juhtide pidev vahetumine võib kaasa tuua ka ootamatuid muudatusi tööplaanis ja eesmärkides. Ühe juhi algatatud ettevõtmised, mida on paar aastat järjepidevalt juurutatud, võidakse uue juhi tulekul lihtsalt kõrvale heita. Õpetajate ja juhtide hulgas esinev suur kaadrivoolavus tähendab ühtlasi, et institutsionaalne teadmine valgub süsteemist välja.

Need, kes on sellise kaadrivoolavusega kokku puutunud, teavad hästi, kui tugevasti võib ebastabiilsus meeskonna arendamisel tehtavaid jõupingutusi õõnestada. See tähendab, et me võtame pidevalt pardale uusi liikmeid, kohandame rühma kultuuri neile vastavaks, pöördume üha uuesti tagasi normide ja eesmärkide üle arutlemise juurde ning loome uute inimestega uusi suhteid. See kõik kulutab aega ning võtab vaimsel ja emotsionaalsel tasandil lõivu.

Ehkki stabiilsus jääb väljapoole enamiku juhtide mõjusfääri, on mitu head põhjust, miks tasub siiski selle peale mõelda. Esiteks, kui tunnistame, et pidev töötajate vahetumine meeskonnas ja organisatsioonis laiemalt mõjutab arengu nimel tehtavaid püüdlusi, saame oma emotsionaalseid reaktsioone tõhusamalt juhtida. Teiseks, ebastabiilsuse mõju üle reflekteerimine toob pinnale sügavad süsteemsed probleemid, miks töötajad muudkui tulevad ja lähevad – probleemid, mis on lõpuks vaja lahendada, kui tõesti soovime koole ümber kujundada. Kolmandaks, arusaamine koolipersonali lahkumise põhjustest kulub meeskondade arendamisel marjaks ära. Sageli lahkuvad töötajad seepärast, et nad ei tunne end väärtustatuna, nende tööd ei hinnata, neile tundub, et neist ei olene koolis midagi, nad ei usalda üksteist ega tunne teistega ühtekuuluvust. Need on sellised kogemused, millele saame meeskonnas tähelepanu pöörata. Kui juhite näiteks suure kaadrivoolavusega kooli matemaatikaosakonda, võite seada sihiks sellise meeskonna loomise, mis oleks nii efektiivne, toetav ja arengut edendav, et osakonna õpetajad ei sooviks sellest koolist eales lahkuda. Mis oleks, kui saaksite luua sellise meeskonna, kus kõik tunneksid end turvaliselt, toetatuna ja väärtustatuna? Kas suudaksite luua kehvasti toimiva süsteemi sees arengut toetava mulli? Kas saaksite kaasata teisi oma kooli või organisatsiooni meeskondade juhte arutellu, kuidas luua sellised tingimused ka mujal?

Juhtimine

Juhid on olulised, neid on väga vaja. Optimaalsed tingimused, mille korral võiksid meeskonnad saavutada edu, on lahutamatu seotud koole tüüriivate tugevate ja tõhu-

sate juhtidega. Meil on vaja direktoreid, õppejuhte, koolijuhte ja teenistusliku järelevalve tegijaid, kes edendaksid meeskondade arengut, kaasaksid huvirühmi hästi toimivate meeskondade visiooni kujundamisse, leiaksid meeskonna arenguks vajalikke ressursse ning oleksid tõhusate meeskondade olulisuse järjekindlad ja otsekohesed eestkõnelejad. Peale selle peavad need juhid väärtustama meeskondade tööd, selle üle järelevalvet tegema ning motiveerima rühma järjest paremaks saama. Ja viimaks peavad need juhid suutma ka ise meeskondi tõhusalt juhtida. Õigupoolest peaks neid koondav meeskond olema ühe tõeliselt efektiivse meeskonna musternäide.

Paraku ei ole osa meie koolisüsteemis töötavaid juhte nende ülesannete täitmiseks piisavalt hästi ette valmistatud. Ent hoolimata sellest, et tõhusa juhtimise puudumisel on transformatiivseid jõupingutusi päris keeruline ellu viia, saame enda kontrolli- ja mõjusfääri jäävale keskendudes ikkagi tugevaid meeskondi kujundada. Näiteks saavad koolide ja haridusameti juhid sageli otsustada aja üle. Aeg on meeskondade arendamisel meie kõige väärtuslikum ressurss. Meeskondade juhid ei vaja rühma arendamiseks suurt eelarvet, küll aga vajame me aega – ja päris palju aega, kui soovime pidada selliseid vestlusi, mida olen selles raamatus kirjeldanud. Isegi kui teie kooli direktor ei ole tugev rühmajuht, ei tunnusta ega jälgi teie meeskonna tööd, saate siiski oma meeskonnaga väga head tööd teha, kui direktor jätab teile kohtumisteks ja nende ettevalmistamiseks piisavalt aega.

Liikmeskond

Üks vaieldamatu tegur, mis meeskonna kujunemist mõjutab, on selle liikmeskond. See ilmselge tõsiasi tasub siiski üle kordamist: teie meeskonnas olevad isikud ja viis, kuidas nad sinna sattusid, mõjutavad teie võimet seda meeskonda juhtida. Kui saate ise meeskonna kokku panna, on teil selle toimimise üle palju suurem mõju. See võib osutuda meeskonna efektiivsuse saavutamisel lausa määravaks. Kui võtate üle aga kellegi teise juhitud meeskonna või on keegi teine selle teie jaoks kokku pannud, on teie mõju liikmete omaduste ja võimete üle märksa väiksem. Igal juhul, kui teil endal on võimalik meeskond kokku panna, tuleb valik hästi läbi mõelda ja liikmeks saamise tingimused sõnastada.

Tulemusliku töö tagamiseks peavad liikmetel olema ettenähtud ülesannete täitmiseks vajalikud teadmised ja oskused. Näiteks kui juhtide meeskonnal tuleb analüüsida andmeid, pakkuda professionaalse arengu võimalusi ja toimida ühenduslülina, vajavad selle liikmed häid oskusi just neis valdkondades. Loomulikult saab oskusi arendada, kuid teatavad algteadmised peavad eelnevalt olemas olema – need võivad osutuda meeskonda kuulumise oluliseks kriteeriumiks. Peale selle vajavad liikmed teatud baasoskusi ka koostöö tegemises ja konfliktidega toimetulekus. Ometi moodustatakse meeskondi mõnikord täiesti juhuslikult ning juhtidele antakse vedada rühmad, mille liikmete oskuste tase varieerub meeletult ja osalemise vastu tuntav

huvi on ähvardavalt napp. Seega on oluline, kes meeskonda kuuluvad. Kui liikmed on sihipäraselt valitud, on teie võime meeskonda juhtida suurem. Kui teid aga määratakse mõnd meeskonda juhtima või moodustatakse see juhuslikest inimestest, siis pange end probleemideks valmis.

Ühtlasi omab tähtsust meeskonda kuuluvate inimeste arv. Õige arvu leidmine on alati mõnevõrra subjektiivne, kuid olen täheldanud, et kaheksa-üheksa inimest meeskonnas on liiga palju. Põhjus on järgmine. Meeskonnad vajavad avatud aruteluks aega. Mis tahes avatud rühmaarutelu korral, kui soovite kõigile sõna anda, peate arvestama 3–5 minutit inimese kohta. Seega kuluks kümneliikmelises meeskonnas ühe teema arutamiseks 30–50 minutit. Kui teil ei ole võimalik nii palju aega kasutada, on vestlused lihtsalt vähem tulemuslikud. Arutelude korral ja otsuste tegemisel kasutatakse suhtlemiseks kaht peamist viisi: propageerimist ja uurimist (Argyris ja Schon 1978). Propageerimine seisneb oma seisukoha veenvas selgitamises – oleme sellega tõenäoliselt kõik kokku puutunud. Uurimisega on tegemist siis, kui osalejad esitavad küsimusi, et saada teise isiku propageeritavas seisukohas selgust. Argyris ja Schon on leidnud, et kui meeskonnas on üle kaheksa või üheksa liikme, kipuvad inimesed oluliselt rohkem oma seisukohti propageerima kui teiste seisukohtade kohta küsima. Kui meeskond on väike, kasutavad selle liikmed suurema tõenäosusega oma aega küsimuste esitamiseks ja selguse saamiseks. Pealegi võivad suuremates rühmades tekkida logistilised probleemid, näiteks võib osutuda võimatuks kõigi liikmete ajakavasid klappitada.

Teie võime oma meeskonna koosseisu mõjutada oleneb teie rollist ja tegevuse kontekstist. Teil võib, aga ei pruugi olla võimalik liikmeskonda mõjutada. See aga ei tähenda, et ei saaks töötada inimestega, kes kokkusaamisele kohale tulevad – nagu

*Kultuur on see, kuidas
me siin asju ajame.*

BOWER (1966)

üks mu kolleeg tavatses öelda: „Sa tantsid nendega, kes peole tulevad.“ Isegi kui nad ei taha seal olla, isegi kui neil puuduvad oskused ja isegi kui meeskond on liiga suur, saate säilitada arengule suunatud mõtteviisi ning samal ajal endale teadvustada, et seisate juhina silmitsi keeruka ülesandega.

Õppimiskultuur

9. peatükis käsitlesin õppiva organisatsiooni, kus kõiki selle liikmeid nähakse ja ka liikmed ise näevad end õppijatena, olulisust. Tugeva õppimiskultuuriga organisatsioonides antakse regulaarselt tagasisidet ja seda võetakse ka tänuga vastu. Reflekteerimise aega peetakse prioriteediks. Julgetakse riskida ja eksida. Arukad debatilised erisuguste ideede üle on tavapärased. Need jooned võivad meeskonnas endas olemas olla ning kui meeskond tegutseb õppivas organisatsioonis, on sügava õppimise võimalused veelgi suuremad.

Vahekaardil 9.1 on reflekteerimist toetav abivahend. Mida rohkem sellel nime-
tatud tunnuseid te oma koolis ja ringkonnas täheldate, seda parem. Kui püüate ku-
jundada reflekteerivat meeskonda laiemas kultuurikeskkonnas, kus riskide võtmist ei
väärtustata, on raske motiveerida ka oma meeskonna liikmeid riskeerima.

Nagu muude organisatsiooniliste tingimuste puhul, on ka teadlikkusest, millisel
määral teie kool või ringkond on õppiv organisatsioon, kasu oma mõtteviisi ja emot-
sioonide juhtimisel. Kui võtate ette õppiva organisatsiooni tunnuste loetelu ja leiate, et
teie kooli näitajad on kehvad, on teil järg-
mised võimalused: 1) keskenduge sellele,
mis on teie kontrolli all ja mõjusfääris (nt
võite püüda kujundada oma meeskonnast
õppiva mikroorganisatsiooni); 2) kaasake
üksuse juhid arutellu selle üle, kuivõrd
oluline on saada õppivaks organisatsioo-
niks. Teie võime muuta organisatsiooni
kultuuri oleneb teie rollist, kuid selle sihi
saavutamine võib võtta aastaid.



*Meie võimuses ei ole hoida
üksikisikute käitumist enda kontrolli
all, küll aga saame viljeleda sellist
organisatsioonikultuuri, kus sobimatut
käitumist taunitakse ning inimestel
tuleb vastutus võtta ja kaitsta seda,
mis on kõige olulisem – teist inimest.*

BRENÉ BROWN (2012)

Mürgine kultuur

Õppimiskultuuri vastand on mürgine personalikultuur, mida iseloomustavad pide-
valt omaette töötavad inimesed, võitlevad leerid, rassilistest või etnilistest tunnustest
lähtuv eristamine, alatine negatiivsus, vaenulikud koosolekud, kuulujuttude levita-
mine ja nihestunud väärtushinnangud, näiteks keskendutakse reeglite jõustamisele,
põhioskuste õpetamisele ja väikese hulga nii-öelda eliitõpilaste teenindamisele (Deal
ja Peterson 2009). Mürgine kultuur on nakkav. Uued õpetajad võivad osakonna mit-
teametlike juhtkujude tugeva negatiivse mõju tõttu kõigest mõne nädala jooksul sel-
lega assimileeruda ning positiivsed töötajad kipuvad kas ise lahkuma või siis süüakse
nad välja.

Mürgist personalikultuuri on raske muuta, sest inimeste jaoks on negatiivsus tä-
hendusrikas. Küll aga saaks tugev juht kaasvõitlejate toel ümberkujundamisega hak-
kama. Küsimus teile kui meeskonna juhile on: kui suur mõju on teil kultuuri muutmi-
se üle ja kui palju energiat on teil võimalik sellele pühendada? Juhtkonda kuuluvate
isikute mõju võib olla suurem, osakonna või valdkonna juhatajal aga väiksem. Kuigi
mürgist kultuurikeskkonda tuleb selles õppivate laste heaolu nimel tingimata muuta,
saate esialgu seada paika piirid, kui palju väärat käitumist te lubate ja kui suuri jõu-
pingutusi olete valmis sellesse ettevõtmisse panustama. Te ei pea mängima märtrit
ega taluma olukorda, mis muudab teid lausa füüsiliselt haigeks, nagu olen mürgise
koolikultuuri vastu võitlevaid juhte tegemas näinud. Vahekaardil 13.2 esitatud väited
aitavad teil järele mõelda, kui mürgine on teie organisatsiooni kultuur.

Vahekaart 13.2. Kas minu töökohal valitseb mürgine kultuur?

Üldine olukord

1. Õpetajad viivad läbi rutiinseid, igavaid tunde.
2. Töötajate kinnisideeks on õpilastele käitumisreeglite kehtestamine.
3. Keskendutakse ebaoluliste tulemustele.
4. Muret väljendatakse ainult väikeste õpilasrühmade pärast (sageli on need eliit-õpilased, nt ansamblis mängivad noored, andekad ja osavad õppurid, head sportlased).
5. Õpetajad on klasside, osakondade või õppeastmete alusel eraldatud.
6. Töötajad on jaotunud vastandlikesse leeridesse.
7. Töötajad süvendavad negatiivseid hoiakuid õpilaste ja nende töö suhtes.
8. Töötajad ei suhtu töösse entusiastlikult, lihtsalt teevad seda, mida peavad tegema.
9. Õpilased ei suhtu õppimisse entusiastlikult, lihtsalt teevad seda, mida neil käsatakse teha.
10. Osakonna või valdkonna koosolekud on vaenulikud.
11. Kõik, kes püüavad koolikultuuri parandada, satuvad rünnaku alla.
12. Inimsuhetes hõõgub pinna all vana vimm, mis võib iga hetk plahvatada.
13. Lastest, nende vanematest, endistest ja praegustest juhtidest ning koolipidajast räägitakse negatiivseid lugusid.
14. Õpilasi peetakse koormaks.
15. Õpetajatetoas ja kantseleis räägitakse õpilastest negatiivseid lugusid.
16. Kuulujuttude levitamine on ohjeldamatu.
17. Räägitakse vanadest headest aegadest.
18. Uute algatuste, programmide ja juhtide suhtes ilmutatakse „küll seegi läheb mööda“ suhtumist.
19. Kangelasi nähakse neis, kes sõdivad muutuste vastu.
20. Õpetajad saavad kooli vahetult enne kooli algust ja lahkuvad kohe, kui tunnid on lõppenud.

Kui minu teine aasta humanitaarainete õpetajate meeskonda juhtides hakkas täis saama, mõistsin, et kooli õhustik oli erakordselt mürgine. Kõik minu vastused vahekaardil 13.2 esitatud väidetele olid jaatavad. Mitte ühelgi juhikohal oleval isikul ei olnud oskusi ega tahtmist senist kultuuri muuta. Olin jõudnud oma taluvuspiirini. Tunnistasin endale selle kooli ja sealsete võimaluste piiratust ning teadsin, et on tei-

si koole, kus saan olukorda mõjutada ja täiskasvanuid toetada, et nemad suudaksid omakorda laste vajadusi täita. Olen näinud liigagi paljusid pühendunud ja oskuslikke koolitajaid liiga kauaks ussitavasse keskkonda kinni jäämas. Pidage meeles, et teil on alati lubatud kahjulikku mõju avaldavast organisatsioonist lahkuda ning leida selline töökoht, kus saate õpilastesse panustada ja kus teie panuse eest ollakse tänulikud.

Usaldus

Selleks et meeskonnad saaksid jõudsalt edasi liikuda, peab organisatsioonis valitsema vähemalt baastasemel usaldus. Teadlaste Anthony Bryki ja Barbara Schneideri (2002) sõnul on „usaldus justkui ühendav kude, mis hoiab paremuse poole püüdlavaid koole koos“ (lk 144). Kui koolis või organisatsioonis napib usaldust, on palju raskem ka oma meeskonnas tugevaid usalduslikke suhteid luua.

Vahekaardil 13.3 esitatud ankeet aitab hinnata, kuidas on usaldusega lood teie töökohal. Saate seda küsimustikku kasutada nii eneserefleksiooniks kui ka kolleegide seisukoha mõistmiseks ning avastada, et inimesed tajuvad koolikeskkonnas valitsevat usaldust isemoodi.

Vahekaart 13.3. Koolis valitseva usalduse hindamine

Hinnake järgmisi väiteid skaalal 1–5, kusjuures 1 tähistab mittenõustumist (= ei ole üldse nõus) ja 5 tähistab nõustumist (= nõustun täiesti).

VÄIDE	HINNE (1–5)
Kolleegide kohta	
1. Kooli ja õpilaste heaolu nimel on minu kolleegid valmis tegema enamat, kui nende ametlikud rollid ja ülesanded ette näevad.	
2. Minu kolleegid seavad õpilaste huvid enda omadest ettepoole, eriti siis, kui langetada tuleb raskeid otsuseid.	
3. Ma julgen kolleegide seltskonnas näidata end ka haavatavana.	
4. Minu jaoks ei ole ebamugav öelda kolleegidele, et midagi meie töös on jäänud mulle arusaamatuks.	
5. Olen kuulnud kolleege märku andmas, kui nad mõnda asja ei tea või sellest aru ei saa.	
6. Ma julgen kolleegi ideid vaidlustada ja me suudame konstruktiivselt nende üle arutleda.	

VÄIDE	HINNE (1–5)
7. Kolleegid kuulavad mind.	
8. Kolleegid hoolivad minust kui inimesest. Ma saan nendega jagada oma mõtteid, tundeid ja kogemusi.	
9. Kolleegid hoolivad minust kui töökaaslasest. Usun, et nad soovivad mulle edu.	
10. Ma tean, et kui palun kolleegil midagi teha, siis ta seda ka teeb.	
11. Ma tean, et kui palun kolleegil midagi teha, siis ta seda ka teeb ja teeb hästi.	
12. Kolleegid väärtustavad mind ja tunnustavad regulaarselt.	
13. Kolleegid paluvad sobimatu teo või kohatu käitumise pärast vabandust.	
14. Ma saan kolleegi idee või teo suhtes jääda eriarvamusele ning tean, et see ei kahjusta meie isiklikke ega töiseid suhteid.	
15. Minus ei tekita ebamugavust kolleegide ees vabandamine ega tunnistamine, et ei saanud ülesandega hästi hakkama.	
Koolijuhtide kohta	
16. Saan koolijuhtidelt regulaarselt tagasisidet, mis aitab mul oma tööd paremini teha.	
17. Tunnen, et õppejuhid on minu tööga kursis – nad käivad regulaarselt minu tundides ja vaatlevad mind õpilasi õpetamas.	
18. Ma tunnen, et hindajad on õiglased ja ma austan nende tagasisidet.	
19. Ma tunnen, et hindaja arvestab hindamisel minu huve ning soovib toetada minu professionaalset arengut.	
20. Ma tean, et kui mu otsene ülemus lubab midagi teha, siis ta seda ka teeb. Muu hulgas vastab ta kiiresti e-kirjadele ja päringutele.	
21. Ma tean, et kui mu otsene ülemus lubab midagi teha, siis teeb ta seda hästi.	
22. Ma tunnen, et mu otsene ülemus kuulab mind.	
23. Olen kuulnud meie juhte palumas oma tegude või käitumise pärast vabandust.	
24. Olen kuulnud meie juhte tunnistamas, et nad mõnd asja ei tea.	
25. Juhid küsivad minult regulaarselt ja mitmel moel tagasisidet. Ma tean, et nad tahavad, et väljendaksin oma mõtteid ausalt.	
26. Minu juhid tunnustavad mind – olen rahul nii sellega, kuidas nad mind tunnustavad, kui ka sellega, kui sageli seda tehakse.	

VÄIDE	HINNE (1–5)
27. Julgen juhtide ees näidata ka oma nõrku külgi.	
28. Tunnen, et minu kooli õppejuhid usaldavad üksteist ja on kõik samas paadis.	
29. Arvan, et minu kooli õppejuhid teevad head koostööd.	
30. Tunnen, et minu kooli õppejuhid väärtustavad ja tunnustavad üksteist.	
31. Leian, et minu kooli õppejuhid suudavad hästi oma emotsioone juhtida.	
32. Arvan, et minu kooli õppejuhid oskavad luua positiivseid suhteid nii kolleegide, lapsevanemate kui ka õpilastega.	
33. Leian, et meie õppejuhid seavad töötajatele ootusi, kohandavad neid ootusi vajaduse korral ja jälgivad, kuidas nende täitmine edeneb.	
34. Arvan, et minu kooli õppejuhid rakendavad nende töötajate suhtes vajalikke meetmeid, kes ei täida neile pandud ootusi.	
Kogu kooli kohta	
35. Ma pole kunagi kuulnud kellegi kohta kuulujutte räägitavat.	
36. Saan kolleegidega pidada sisukaid vestlusi õpetamise ja õppimise teemal.	
37. Olen kuulnud kolleege vaidlemas, aga seejuures jäädakse professionaalseks ning seda tehakse õigel ajal ja õiges kohas.	
38. Tunnen, et arvamuste ja vaatenurkade erinevusi väärtustatakse.	
39. Leian, et arvamuste ja vaatenurkade mitmekesisus ei takista kellegi tööd ja kõik vajalik saab tehtud.	
40. Kolleegid suhtlevad üksteisega viisakalt.	
41. Kolleegid edastavad asjakohast teavet asjakohaste kanalite kaudu, kogu kollektiivile saadetud e-kirjad on tööalased ja informatiivsed.	
42. Kolleegidevahelised konfliktid lahendatakse isekeski või oskusliku vahendaja abil.	
43. Ma ei mäleta, millal keegi viimati teise töötaja vastu lugupidamatu oli.	
44. Ma ei mäleta, millal keegi viimati mõne õpilase vastu lugupidamatu oli.	
45. Ma ei mäleta, millal keegi viimati mõne lapsevanema vastu lugupidamatu oli.	
46. Otsuse langetamise korral on alati selge, kui palju eri huvirühmad saavad selles kaasa rääkida.	
47. Otsustusprotsess on alati selge, arusaadav ja läbipaistev.	

VÄIDE	HINNE (1–5)
48. Me kasutame koostööd tehes otsuste langetamiseks erisuguseid protseduure ning iga otsus tehakse just selleks sobivat menetlusviisi rakendades (nt konsensus, hääletamine, kompromiss).	
49. Minu arvates suudame me otsused langetada mõistliku aja jooksul.	
50. Kui ma ei saa osaleda koosolekul, kus langetatakse oluline otsus, võin kindel olla, et minu kolleegid jõuavad parima lahenduseeni.	
51. Me väärtustame seda aega, mille oleme kokkusaamiseks kokku leppinud. Hilinemisi tuleb ette väga harva.	
52. Kui osalejatel palutakse kohtumiseks midagi ette valmistada või kaasa võtta, siis nad seda ka teevad.	
53. Usun, et kõik minu töökohas <i>tahavad</i> anda endast parima.	
54. Usun, et kõik minu töökohas <i>suudavad</i> anda endast parima.	
55. Usun, et kõik minu kooli töötajad on pühendunud meie kooli missiooni täitmisele.	

Kuulujuttudega toimetulek

Raamatu „Focus on the Good Stuff“ („Keskendu headele asjadele“, 2007) autor Mike Robbins eristab kahte tüüpi kuulujutte: tagaselja kellegi kohta antavad negatiivsed hinnangud ning kellegi kohta teda negatiivses valguses näitavate lugude või kuulduste edasirääkimine. Ta on öelnud: „Kuulujutt kahjustab organisatsiooni samamoodi nagu vähk organismi. See sööb meeskonda aeglaselt seestpoolt, kuni viimane lõpuks sureb“ (lk 29).

Robbins pakub välja meetodi, kuidas kuulujuttude vastu võidelda. Ta soovib luua organisatsioonis klatšivabu tsoone, kus mitte keegi ei tohi mitte kedagi taga rääkida. Kohe, kui keegi libastub ja hakkab klatšima, peavad teised talle kokkulepet meelde tuletama. Klatšivabas tsoonis annate nii teie kui ka teie ümber olevad inimesed lubaduse rääkida oma kaaslastest ainult head. Kui teil on kellegagi mõni kana kitkuda või kellegi suhtes mõni mure, pöörduge otse selle isiku poole. Vajadusel küsige kolmandalt osapoolelt nõu või tagasisidet, kuidas probleem asjaomase isikuga otse lahendada, või lööge lihtsalt käega.

Kui ma seda meetodit ühes oma kunagises koolis tutvustasin, suhtuti sellesse esialgu väga leigelt. Ent peagi asendus leigus entusiasmiga, sest

inimesed avastasid, kui lihtne on tegelikult klatšimist lõpetada. Fraas „See on klatšivaba tsoon“ võeti kasutusele kogu koolis ja seda oli kuulda kõikjal, tuletades nii inimestele meelde nende antud lubadust oma jutuajamiste sisu muuta. Kui õpetajad selle lähenemisviisi positiivset mõju kogesid, tutvustasid nad seda ka õpilastele, kes kiitsid samuti niisuguse piirangutega tsooni loomise heaks. „Me lihtsalt ei räägi siin selliseid jutte,“ teatasid õpetajad ja õpilased veendunult. Puhtalt klatšist loobumine (või selle oluline piiramine) aitas koolikultuuri elutervemaks ja heatahtlikumaks muuta.

Otsuste tegemine

Koolis tegutseva meeskonna juhina peate tõenäoliselt oma meeskonda kõrgemal pool langetatud otsustest teavitama. Teil võidakse paluda neid otsuseid järgida ning lasta ka teie juhital meeskonnal sama teha. Otsuste tegemine ja usaldus käivad käsikäes. See, kuidas otsuseid kusagil väljaspool langetatakse, mõjutab ka teie meeskonda. Kui seda tehakse läbipaistvalt ja asjaomased huvirühmad saavad oma panuse anda, on usaldus otsuste vastu tõenäoliselt suurem. Ent kui otsustusprotsess ei ole teie koolis või ringkonnas selge, meeskonnaliikmed ei saa aru, miks just sellised otsused tehki ega nõustu neist paljudega, kui nad tunnevad, et mingisuguste väliste jõudude korraldusel kuhjatakse nad lihtsalt uute tööülesannetega üle, on teie võimalused meeskonda arendada tugevasti pärsitud.

Samuti võite ühel hetkel sattuda ebamugavasse vahendaja rolli, kus teilt nõutakse, et jõustaksite otsuse, mida te ise ei mõista või millega ei nõustu. Ometi võidakse teilt sellele toetust oodata. Otsuse sisust ja teie ebamugavuse määra st tõtuvalt võite leida end päris keerulistest olukordadest. Kui ütlete, et te pole otsusega nõus, riskite otsustajate negatiivse reaktsiooniga, kuna nad ootavad teilt toetust. Vastasel juhul võite aga tunda, et lähete vastuollu iseenda tõekspidamiste ja põhimõtetega.

Aeg

Meeskonna jaoks on kõige olulisem ressurss aeg. Seda on vaja nii juhenda ettevalmistusteks kui ka meeskonnatöö tegemiseks. Meeskond peab koos käima järjepidevalt ja pühendama oma aega olulisele: tööplaani täitma, üheskoos õppima ja omavahel tugevaid suhteid looma. Kahjuks jäetakse paljudes koolides meeskonna kokkusaamised pidevalt ära, lastakse muudel asjadel vahele tulla, või kasutatakse neid selliste ülesannete jaoks, millel pole meeskonna algsete eesmärkidega mingit pistmist. Pa-

kilisi, kohest tähelepanu nõuavaid küsimusi tuleb koolides alalõpmata ette. Ent sellistest olukordadest ei tohi lasta end eksitada, tuleb meeles pidada, et meeskondade arendamine ja nende seatud eesmärkide täitmine on samavõrra tähtsad. Meeskondadele kokkusaamiseks ja oma eesmärkidele pühendumiseks vajaliku aja tagamine on võitlus, mida tasub pidada.

Juhendajad vajavad aega ka plaanide koostamiseks ja ettevalmistuste tegemiseks. Minul kulub ühe koolitus- või kohtumistunni kavandamiseks ja ettevalmistamiseks 1–2 tundi. Mõnikord rohkemgi. Kui saate ülesandeks meeskonda juhtida, tuleb teilt mõni muu ülesanne ära võtta, vastasel juhul jääte lihtsalt ajahätta.

Koolijuhtidega meeskondade arendamise alal koostööd tehes on nad minult sageli küsinud: „Kuidas me peaksime kõigeks selleks aega leidma?“ Nad peavad silmas arutelusid, mis on vaja maha pidada, et normides kokku leppida, otsusteni jõuda, arengut ja koostööd pärssivaid konflikte lahendada ning meeskonna koostöö üle reflekteerida. Neil on täiesti õigus, tegevused, mida ma selles raamatus kirjeldan, võtavadki aega ja üldse mitte vähe. Kuid keeruline pole mitte aja leidmine, vaid see, kuidas me enda käsutuses olevat aega kasutame ja ülesandeid prioriseerime. Kui me ei saa koosveedetud ajast seda, mida vajame (ja kui me ei näe õpilaste õpitulemuste paranemist), siis peame uuesti oma ajakasutuse hoolikalt läbi mõtlema. Nii saame sellest piiratud ja väärtuslikust ressursist võtta parima.

Samuti on oluline meeles pidada, et paljud meeskonnad vajavad koostöö varajasel etapil reflekteerimiseks ning koostööd toetavate suhtlusmustrite kujundamiseks rohkem aega. Eri arenguetappe läbi tehes (tingimusel, et liikmeskond ei muutu) ja hästi toimivateks meeskondadeks kujunedes kulub rühma juhtimiseks järjest vähem aega. Eluterved suhted ja tõhusad koostöömustrid hoiavad meeskonda koos.

Organisatsioonis valitsevad tingimused muutuvad. Kui olete meeskonda kujundades neist teadlik, oskate omaenda jõupingutusi otstarbekamalt suunata. Loodan, et teades neid tegureid, mis võivad teie püüdlusi toetada või õõnestada, olete enda vastu lahkem ja oskate paremini hinnata, mille kallal peaksite enda puhul veel tööd tegema. Olgu asjalood millised tahes, meie ülesanne on oma oskusi lihvida ning püüda mõjutada ka seda, mis võib tunduda meie kontrolli alt väljas olevat. See aitab meil olukorras selgust saada, et suudaksime juhtida oma emotsionaalseid reaktsioone, määrata kindlaks strateegiliselt otstarbekaim tegevussuund ja liikuda edasi seatud sihtide poole.

Transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014)

Ühe meeskonna järjekordse kokkusaamise lõpus, vahetult enne talvevaheaja algust, ütlesin: „Tegin ühe otsuse, mida pean teiega jagama. Nagu juba teate, on mõned meie ringkonna juhid sel aastal meie teele üksjagu proovikive veeretanud. Mul on palutud teha asju, mis on minu kui juhi põhiväärtuste

ja veendumustega sügavalt vastuolus. Ma ei saa enam samamoodi jätkata ja olen otsustanud, et selle õppeaasta lõpus lahkun nii sellest koolist kui ka siinsest ringkonnast.“

Mind vallanud emotsioonid – kurbus ja pettumus – olid mu hääles selgesti kuulda. „Ma tean, et see mõjutab ka kõiki teid,“ jätkasin. „Teie töökohad jäävad küll alles, kui vähegi soovite jätkata, aga teie roll võib muutuda.“ Tahtsin anda kolleegidele võimaluse kuulnud seedida ja oma reaktsioone jagada, samas olin teadlik ka iseenda tugevatest tunnetest ja oma piiratud võimest sel hetkel teiste eest hoolt kanda. Peaaegu kaks aastakümnet oli möödunud ajast, kui olin Oaklandi ühendatud kooliringkonnas tööle asunud. Kunagi ammu olin arvanud, et jään siia ringkonda, kuhu olin nii palju aega ja energiat pühendanud, pidama seniks, kuni ükskord pensioniikka jõuan.

Kahe aasta eest, kui olin algust teinud transformatiivse arengujuhtimise programmiga, mille eestvedajaks ma sain ja millesse värbasin teisigi arengutreenereid, olid organisatsioonilised tingimused meie meeskonnale igati toetavad. Me tegutsesime osakonnas, mida nimetati kooli ümberkujundamise kantseleiks. Sel oli oma eesmärk, fookus ja tõhusalt toimiv juhtkond ning õhustik oli stabiilne ja usalduslik. Töötingimused olid optimaalsed, et suudaksime meie ringkonna koolides õppivate laste heaolu ja arengut süvitsi mõjutada. Ent uue õppeaasta alguses saadeti kooli ümberkujundamise kantselei töötajaskond ootamatult laiali. Meie juht kõrvaldati ametist, meie meeskond paigutati ümber teise osakonda ja töötingimused halvenesid oluliselt.

Uues osakonnas rippus meie olemasolu justkui juuksekarva otsas. Poolteist aastat hoidsin väliseid jõude ohjes, et olukord ei halveneks. Uute ülemuste huvi meie tegevuse vastu varieerus suuresti: oli neid, kes ei näidanud üles mingit huvi, aga ka neid, kes soovisid iga detaili ise paika panna. Meie töö polnud kooskõlas ei horisontaalsel ega vertikaalsel tasandil. Otsuste tegemine väljaspool meeskonda oli nüri ja meie panus polnud teretulnud. Minul kui juhil paluti jõustada otsuseid, millega ma üldse ei nõustunud, otsuseid, mis läksid vastuollu sellega, mida mina efektiivseks muutuste juhtimiseks pidasin. Nii et mõnes mõttes tundsin isegi kergendust, kui sain aru, millises suunas tuuled puhuvad ja et minu mõjusfäär oli kahanenud nii väikeseks, et sel polnud enam mingit tähtsust. Ma teadsin, et on aeg minna, kuid ei teadnud veel, kuhu.

Vahekaart 13.4. Efektiivseid meeskondi toetavad organisatsioonilised tingimused

Hinnake iga väidet skaalal 1–5 (1 on madalaim ja 5 kõrgeim hinne) lähtudes sellest, mil määral te väitega nõustute.

Valdkond	Näitajad	Hinne	Tõendid ja märkused
Eesmärk	- Kõik inimesed meie koolis või organisatsioonis teavad meie visiooni ja missiooni. - Meie eesmärgid on nähtaval paljudes kohtades ja me viitame neile regulaarselt. - Ma mõistan, kuidas iga inimese tegevus viib meid seatud eesmärkide saavutamisele järjest lähemale.		
Fookus	- Meie koolil või organisatsioonil on kuni kolm aastaeesmärki. - Need eesmärgid tuginevad varasematel aastatel tehtud tööle ja neid on lihtne meeles pidada. - Aastaeesmärgid seatakse õpilaste (või kliendi) vajadustest lähtuvalt ja selleks kasutatakse selget otsustusprotsessi.		
Kooskõlastus	- Iga meeskond töötab selle nimel, et täita meie kooli või organisatsiooni eesmäärke. - Ma mõistan, mis tööd teised meeskonnad teevad ja mind hoitakse nende tegevusega pidevalt kursis. - Teiste meeskondade töö täiendab meie rühma oma ega tekita tunnet, et keegi teeks midagi topelt.		
Stabiilsus	- Meie kooli või organisatsiooni juhtkond ja töötajate kollektiiv on püsinud enam-vähem muutumatuna vähemalt viis aastat. - Kaadrivoolavus on alla 10%. - Laias laastus oleme oma põhiprogramme juba mitu aastat järjepidevalt ellu viinud.		

Valdkond	Näitajad	Hinne	Tõendid ja märkused
Juhtimine	• Meie kooli või organisatsiooni juhtidel on palju tugevaid külgi. • Nad on meeskondade arendamise häälekaad toetajad ja efektiivsetel meeskondadel on nende visioonis kindel koht. • Nad leiavad meeskondade arendamiseks vajalikud ressursid. • Nad on efektiivsed meeskonnajuhid. • Nad hoiavad meeskondade tegevusel silma peal, väärtustavad meie tööd ja motiveerivad meid veelgi tõhusamalt tegutsema.		
Liikmeskond	• Enamikul meeskonnaliikmetel on olemas koostööks vajalikud oskused. • Liikmed tahavad meeskonda kuuluda. • Tundub, et meie meeskonnas on just õiged inimesed.		
Õppimiskultuur	• Õppiva organisatsiooni tunnustest (vt vahekaart 9.1) esineb meie puhul tõendeid kahe kolmandiku osas. • Mürgisele kultuurile omased tunnused puuduvad.		
Otsuste tegemine	• Meie koolis või organisatsioonis järgitakse selgelt sõnastatud ja läbipaistvat otsustusprotsessi. • Me mõistame, millest lähtuvalt väljaspool meie meeskonda otsuseid langetatakse ja saame mõnikord kaasa rääkida.		
Usaldus	• Usalduse tunnustest (vt vahekaart 13.3) esineb tõendeid 35–40 kohta.		
Aeg	• Meeskonna juhendajal on alati aega kohtumiseks ette valmistuda. • Meeskonnaga koos veedetav aeg on püha ja kokkusaamised jäävad harva ära. • Meeskonnaga koos veedetav aeg on suunatud üksnes sellisele tegevusele, mis viib meid eesmärkide saavutamisele lähemale. • Meil on piisavalt aega, et seatud eesmärgid täita.		



LÕPETUSEKS

Otsi kokku tõmmates

Kõik meeskonnad lõpetavad ükskord tegevuse. Mõnikord saab töö tehtud ja laiali minnakse vabatahtlikult, teinekord viib aga inimeste teed lahku liikmeskonnas aset leidnud oluline muutus või meeskonnad lihtsalt lammutatakse. Laialimineku põhjusest olenemata on meie kui juhtide ülesanne aidata liikmetel selle kogemuse otsad kuidagi kokku tõmmata.

Kui minu koostöö transformatiivsete arengutreenrite meeskonnaga hakkas otsakorrale jõudma, küsisin neilt: „Mis tekitab teis tunde, et nüüd oleme selle ettevõtmisega ühele poole saanud? Mida te tahaksite meie viimasel kokkusaamisel teha?“ Kõik kurvastasid, et meie ühine aeg otsa saab ja mõni tundis lausa viha, et meid enne ettenähtud aega laiali saadeti. Tundsin, et minu ülesanne on aidata neil pinnale tõusnud tunnetega toime tulla. Samuti tahtsin, et meie viimane päev mööduks koostöö vaimus. Teadsin, et neil on suurepäraseid ideid.

Mõistsin, et on oluline lasta kõigil meie kahe koostööaasta jooksul saadud õpikogemuse ja läbitud arengu üle reflekteerida. See mõjub võimestavalt, kui mõnest olukorrast väljudes või ametikohalt lahkudes saab inimene öelda: „Ma õppisin selle käigus nii palju uut.“ Lasin igal arengutreenerial kirja panna oma loo Oaklandis veedetud ajast – loo, mis oleks neile toeks, kui nad peaksid uutele töökohtadele suunduma. Meie viimasele kohtumispäevale eelnenud nädalal oli igal liikmel kuni tund aega, et jagada kogu rühmaga ükskõik mis vormis seda, mida ta olid iseenda ning õpetamise, arengujuhtimise ja juhendamise kohta õppinud. Pärast iga ettekannet saatsid teised liikmed esinejale e-kirja, milles kirjeldasid, millist mõju oli kõneleja neile kahe koostööaasta jooksul avaldanud ja mida temas hinnati.

*Peamisi viise end
alal hoida on rajada
vastupidavaid kogukondi,
selliseid paiku, kus me
teame, et me pole ükski.*

BELL HOOKS

Meie viimane kohtumispäev oli segu teatud rituaalidest, mille eesmärk oli minevikust lahti lasta ja mõista meeskonnatöö kogemusest saadud kasu, ning tähistamisest. Tegime kollaaži, sõime koos toeka lõuna ja mängisime. Fotograaf jäädvustas meid ühispiletile. Viimaks kogunesime ümber ovaalse laua, mis oli pikka aega olnud meie koosõppimise paigaks, ja ma lasin ringi käima punase lõngakera. Saime seda kõik harutada. See, kelleni lõng jõudis, kirjeldas mõne sõnaga, mida meie meeskond tema jaoks tähendas ja mida ta siit endaga kaasa võtab. „Meie meeskond kujutab minu jaoks tõeliselt vastupidavat kogukonda,“ ütlesin, „kus ma ei ole kunagi pidanud end üksikuna tundma. Te olete hooliv ja mulle väga kallis kogukond.“ Kui kõik olid kõnelnud, palusin neil käärid võtta ja nende ees olev lõng läbi lõigata. Seejärel ütlesin: „Meie aeg meeskonnana on läbi.“

Sel õhtul läksime kõik oma peredega Anna juurde grillima. Me ei olnud enam meeskond, kuid olime kindlad, et loodud sidemed jäävad kestma.

Meeskonna arendamise kümme tõe

Meeskonna arendamine on raske töö, sest otseteid on vähe ja ühtki kindlat marsruuti pole. Tõhusate meeskondade loomiseks peame uurima erinevaid lähenemisviise, suutma käigu pealt plaane muuta ning olema valmis ootamatuteks käänakuteks ja pööreteks. Siiski usun, et allpool esitatud kümme tõe aitavad otsustada, millele meeskonna arendamisel aega ja energiat kulutada. Neid kõiki on eespool põhjalikumalt käsitletud ja olen pakkunud välja ka strateegiaid, kuidas neid ideid praktikas rakendada. Aga lubage need veel kord esile tõsta.

1. *Koolides või koolidega koostöös tegutsevate meeskondade eesmärk on rahuldada laste sotsiaalseid, emotsionaalseid ja akadeemilisi vajadusi.* Me võime oma meeskondades ja organisatsioonides teha igasuguseid asju, me võime kanda hoolt ka täiskasvanute eest, aga meie eesmärk on ikkagi õpilasi toetada ja teenida.
2. *Õppimine on kõigi meeskondade peamine töö.* Olenemata sellest, kas kuulute juhtide või andmeanalüüsi meeskonda, osakonna tasandi või õppekava töörühma, on teie töö õppida. Ainus viis, kuidas me õpetajatena saame koolides ette tulevate probleemide kuhja veidigi kahandada, on mitte kunagi lakata õppimast. Seega on meeskonna juhtidena meie ülesanne luua täiskasvanutele optimaalsed õpitingimused.
3. *See, milline te ise juhina olete, avaldab meeskonnale suurimat mõju.* Teie kui juhi emotsionaalne intelligentsus hõlmab kõige olulisemaid teadmisi ja oskusi, millest saab alguse kõik muu. Juhid peavad õppima nii iseenda kui ka teiste emotsioone ära tundma ja juhtima.
4. *Kõik meeskonnad tegutsevad süsteemide sees ja võimustruktuuride raames.* Meeskond on põhjapanevaks ümberkujundamiseks suuteline üksnes siis, kui selle liikmed on süsteemidest teadlikud ja tunnevad neid. Tõsi, meeskonnad suudavad

rahuldavalt toimida ka võimusuhetele tähelepanu pööramata. Ent kui püüeldakse transformatiivsuse poole, peavad rühmad ja nende juhid võimu ja selle avaldumisviise organisatsioonis ja organisatsiooni osades (ka meeskonnas) süvitsi mõistma, et nihestunud võimusuhetega kaasnev ebavõrdsus läbi lõigata.

5. *Usaldus mõjub meeskonnale viljastavalt.* Kui meeskonnas valitseb usaldus, võib sellest kujuneda tõeline õppiv organisatsioon, mille liikmed julgevad üksteisele anda kriitilist tagasisidet ega karda ka arendavaid konflikte. Sellistest meeskondadest võivad kujuneda vastupidavad kogukonnad. See tähendab, et juhid peavad meeskonnas valitseva usalduse taset teraselt jälgima ja seda sihipäraselt tegutsedes tõstma.
6. *Meeskonna arendamine on aeganõudev.* Iga meeskond vajab aega, et selgeks mõelda, mida koos tegema hakatakse, miks üldse kokku on tulnud ja kuidas koostööd korraldada. Ühtlasi vajavad inimesed aega, et suhteid luua. Kui tahame koolide ümberkujundamisel sihile jõuda, peame seadma prioriteediks leida meeskonna arendamiseks piisavalt aega.
7. *Kohtumisel valitsev tasakaalukas õhkkond näitab, et ka meeskond ise on tasakaalustatud.* Peame kokkusaamised hoolega läbi mõtlema ja tagama, et kõik toimuv oleks tähendusrikas. Tuleb reflekteerida kohtumiste juhtimise üle ja ärgitada ka meeskonnaliikmeid mõtisklema, kuidas nad koostööd teevad. Peame korraldama häid kohtumisi! Sellest oleneb, kas meeskonnad puhkevad õide või närbuvad.
8. *Meeskonna kui terviku emotsionaalne intelligentsus on koostöö tulemuslikkuse tagamisel olulisim tegur.* Rühma võime ära tunda ja juhtida emotsioone, mis koosviibimisel esile kerkivad, avaldab meeskonna töö kvaliteedile olulist mõju. Juhid peavad meeskonna kollektiivsele emotsionaalsele intelligentsusele tähelepanu pöörama ja püüdma seda arendada. See on valdkond, milles enamikul meeskondadel ja nende juhtidel on omajagu arenguruumi.
9. *Meeskonnaliikmete omavaheline suhtlus on nagu niit, mis hoiab kõike koos.* Peame hoolega jälgima, mida ja kuidas ütleme. Meil tuleb lihvida oma oskusi efektiivselt suhelda ja ühtlasi leida aega, et omavahelist suhtlemist süvitsi uurida.
10. *Mõni konflikt võib meeskonnale kasuks tulla, kuid koostööd pärssivad lahkkelid on vaja lahendada.* Peame õppima konfliktiolukordades toimima nii, et vastasseis ei kahjustaks meie suhteid, vaid aitaks meil rühmana areneda, sest lahkkelisid tuleb koolide ümberkujundamise käigus paratamatult ette. Samuti peame õppima, kuidas tulla toime koostööd pärssivate konfliktidega, mis õõnestavad usaldust ja kogukonda.

Milline neist tõdedest teis senise kogemuse põhjal äratundmist tekitab? Mis tundub hirmutav? Millist neist tahaksite ise praktikas järele proovida?

Kogu seda raamatut läbib kõikehõlmava tõena arusaam, et *me peame meeskondi arendama*. Peame kujundama eluterveid ja tõhusalt toimivaid meeskondi, et siis üheskoos välja mõelda, kuidas koolide ees seisvaid katsumusi ületada. Samuti peame mõtlema iseenda emotsionaalse vastupidavuse peale ja looma meeskonnad, kes

suudaksid omakorda meile tuge pakkuda. Ümberkujundamine on ränk töö. See on emotsionaalselt ja kognitiivselt ning mõnikord isegi füüsiliselt kurnav. Sellepärast vajamegi vastupidavaid kogukondi, paiku, kus teame, et me pole üksi. Me vajame kogukondi, mis meid toidaksid ja hoiaksid ning aitaksid meil vastu pidada, kui loome õiglasi koole, kus arvestatakse iga lapse vajadustega.

Keset sekvoiasalu

Juhtus nii, et meie transformatiivsete arengutreenerite meeskond vajab reflekteerimiseks ja õppimiseks üht kohtumispäeva keskkonnas, mis oleks vahelduseks kabinetist veidi innustavam. Otsustasin, et meie reedene kokkusaamine toimub sel korral metas. Valitud sihtpunkt jäi koolimajast vaid kümneminutilise autosõidu kaugusele. Tegemist oli Oaklandi mägedes asuva looduspargiga, kus kasvavad sekvoiad, nagu võib näha selle raamatu kaanel. Koostasın päevakava ja panin kirja oodatavad tulemused. See oli ehtne struktureeritud koosolek, mis sisaldas järgmisi tegevusi.

- Kõndige koos paarilisega ja rääkige teemal X. Kummalgi on kõnelemiseks aega kaheksa minutit.
- Istuge metsa alla maha ja kirjutage kümme minutit teemal Y.
- Lugege läbi artikkel C ja leidke seoseid oma tööga.
- Kõndige vaikides sekvoiate vahel ja laske sel kõigel endasse imbuda.

Iga kord kohtumise lõpus avaldasime üksteisele tänu ja tunnustust. Sel korral jäime ringis seisma raja lõpus, vaim hapnikuga rikastatud ja värsketest muljetest tulvil. Manny kiitis mind. „Me räägime tavaliselt lapse kui terviku õpetamisest,“ ütles ta, „aga ma tunnen, et sa lähened ka meile, täiskasvanuile, samast vaatepunktist. See on väga vajalik.“

Sekvoiasalud on mulle alati lohutavalt, elujõudu andvalt ja inspireerivalt mõjunud. Ülikooliajast saadik olen sattunud elama sellistesse paikadesse, kus need iidse puud on läheduses kasvanud. Kunagi aastaid tagasi teadis üks sõber mulle rääkida, et kui sekvoia sureb, olgu põhjus milline tahes, tungivad tema juured maapinnale ja neist kasvavad uued, ümber emapuu ringi moodustavad puud. Järgmine kord, kui sekvoiate keskele satute, võite seda ise täheldada – ringjad salad moodustamas justkui katedraali. See on kui meeldetuletus sellest, et kusagil pinna all suudab vajaduse korral aktiveeruda ulatuslik juurevõrgustik; meeldetuletus sellest, et surm ei pruugi sugugi olla kõige lõpp, nagu arvatakse; meeldetuletus sellest, et tervenemine ja ümberkujunemine on võimalik.

Vastupidavate meeskondade loomine võib olla suurim väljakutse, millega kooli ümberkujundamise püüdlustes silmitsi seisame, sest see eeldab oma emotsioonidele pühendumist, enda transformatiivseteks juhtideks arendamist, aja prioriseerimist,

hoo mahavõtmist, üksteise kuulamist ja oskuslikku kõnelemist. Millest alustada? Lao Tzu teab: „Ka tuhande miili pikkune retk algab esimesest sammust.“

Nii et liigume edasi, kaasas visioon, plaan ja mõni luuletus ning seltsiks teised hingesugulased. Ja nõnda aina edasi.



LISAD

LISA A: JUHI PÕHIPÄDEVUSED

LISA B: MEESKONNA TÕHUSUSE HINDAMINE

**LISA C: KOGUKONDA KUJUNDAVAD TEGEVUSED JA JUHUSLIKU
RÜHMITAMISE STRATEEGIAD**

LISA D: JUHENDAMISE KAVANDAMISE JA VAATLEMISE VAHEND

LISA E: KOHTUMISTE TEGEVUSED

LISA F: SOOVITUSLIKUD ALLIKAD

LISA G: MEESKONNA KUJUNDAMISE KAVA

Kõik need lisavahendid saate ingliskeelsetena välja trükkida veebilehelt
www.brightmorningteam.com/coaching-team-tools/.



LISA A

Juhi põhipädevused

See ankeet koosneb kolmest osast ning aitab teil kindlaks teha oma tugevad küljed ja arenguvõimalused juhina: 1) teadmised ja oskused, 2) emotsionaalne intelligentsus, 3) tahe ja võimekus.

I Teadmised ja oskused		
Valdkond	Väide	Punktid 1–5 1 = ei ole üldse nõus, 5 = olen täiesti nõus
A. Meeskonna arendamine ja juhendamine	1. Suudan kaasata kolleege meie meeskonna ühise visiooni kujundamisse.	
	2. Suudan aidata seada eesmäärke, mis on kooskõlas meie kooli või organisatsiooni eesmärkidega.	
	3. Kasutan mitmesuguseid strateegiaid, et tagada kõigi liikmete kaasatus meie meeskonna töösse ning igaühe vastutus oma osa täitmise eest.	
	4. Oskan koostada tõhusaid kohtumiskavasid, millel on selged ja asjakohased väljundid.	
	5. Suudan juhtida kohtumisi nii, et püsitakse teemas ja saavutatakse oodatud väljundid.	
	6. Pöoran tähelepanu meeskonna liikmete tahtele, oskustele, teadmistele ja võimekusele ning toetan neid, et kohtumisel oleksid kõik kaasatud.	

I Teadmised ja oskused		
Valdkond	Väide	Punktid 1–5 1 = ei ole üldse nõus, 5 = olen täiesti nõus
	7. Jõuan kohtumistel ühiste kokkulepete ja normide sõnastamiseni.	
	8. Olemas on protseduur, mille alusel hinnata, kuidas meie ühiseid norme ja kokkuleppeid täidetakse.	
	9. Töötan sihipäraselt selle nimel, et suurendada usaldust meeskonna sees, aga ka minu ja meeskonnaliikmete vahel. Kasutan mitmesuguseid võtteid, mille abil usaldust teadlikult edendada ja selle taset hinnata.	
	10. Pööran tähelepanu rühma tunde vajadustele, nt kohtumist sisse juhatades, paaris tööna teineteise ärakuulamist võimaldades, kohalolule keskendumise harjutusi tehes ja eesmäärke seades.	
	11. Kasutan mitmesuguseid koostöövorme ja -võtteid.	
	12. Kasutan mitmesuguseid strateegiaid, et muuta otsustusprotsess meeskonnatööd edendavaks.	
	13. Lähtun kohtumisi ja protsesse puudutavate otsuste tegemisel meeskonna arendamise teooriatest.	
	14. Õppetegevuse kavandamisel ja juhtimisel kasutan täiskasvanuõppe alaseid teadmisi.	
B. Suhtlemine	1. Kasutan tõhusalt aktiivset kuulamist: võtan kuuldu oma sõnadega kokku ja peegeldan mõtte täpselt tagasi.	
	2. Esitan mitmesuguseid küsimusi, et edendada avatud arutelu ja täpsustada teemasid.	
	3. Kasutan võtteid, et kõik kohalolijad saaksid kohtumisel võrdselt panustada: piiran segavate või liiga jutukate rühmaliikmete sõnavõtuvõimalusi ning kaasan vaiksemaid kohalolijaid.	
	4. Olen teadlik rühmale iseloomulikest rassi, klassi, soo ja võimu vahekordadest ning oskan nendega tasakaalukalt toime tulla.	

I Teadmised ja oskused		
Valdkond	Väide	Punktid 1–5 1 = ei ole üldse nõus, 5 = olen täiesti nõus
	5. Olen valmis lahendama keerulisi probleeme ja pidama tõsiseid vestlusi.	
	6. Oskan rääkida nii, et tekitada kuulajates vastutustunnet ja suunata tähelepanu lahenduste leidmisele, mitte süüdistamisele.	
	7. Oskan kõrvaldada mõtlemises ja tegutsemises esinevaid puudujääke, suunates meeskonnaliikmeid tulemustele ning nende tugevatele külgedele keskendunud keelekasutuse ja tegevuse poole.	
	8. Oskan aidata teistel nende uskumusi vaidlustada ning lahata uskumuste ja tegevuste soovitud ja soovimatuid tagajärgi.	
C. Konfliktid ja pühendumus	1. Olen avatud mitmesugustele võimalustele ja vaatepunktidele, et vaidlustada arvamusi ja uskumusi.	
	2. Kui rühmas on tekkinud koostööd pärssiv konflikt, püüan esmalt mõista eri seisukohti ja tunnustan kõigi asjaosaliste vaateid. Seejärel võtan appi strateegiad, et suunata kõigi energia meie ühiste ideaalide poole.	
	3. Olen täiskasvanute koostööd kahjustava konflikti korral tõhus vahendaja ning suudan seda juhtida ja objektiviseerida.	
	4. Toetan rühmas erinevat mõtlemist, vaatenurkade paljusust ning edasiviivaid konflikte.	
	5. Edendan sihipäraselt meeskonnaliikmetes vastastikust usaldust ja austust ning üksteisega arvestamise oskust.	
	6. Arendan kõigis liikmetes vastutustunnet nende tegude eest.	

II Emotsionaalne intelligentsus		
Valdkond	Väide	Punktid 1–5 1 = ei ole üldse nõus, 5 = olen täiesti nõus
D. Enese-teadlikkus	1. Märkan oma tundeid ja olen neist teadlik, eriti neist, mis tõusevad pinnale meeskonda juhendades.	
	2. Tean, et minu tunded mõjutavad ka teisi.	
	3. Tunnan oma tugevaid ja nõrku külgi. Ma tean, kui mul on vaja abi küsida.	
E. Enese-juhtimine	1. Suudan kohe kohtumise alguses kujundada ruumis meeldiva, rahuliku õhkkonna.	
	2. Oskan oma emotsioone (eriti keerulisi) juhtida nii, et saan tõhusalt ja tulemuslikult meeskonda juhendada.	
	3. Mul on mitmeid strateegiaid, mille abil juhtida oma tundeid, mis võivad tekkida muutuste, tagasilööride ja katsumustega toimetulemisel.	
	4. Oskan erinevates olukordades sobivalt reageerida ja aidata ka teistel leida sobiv viis reageerimiseks.	
	5. Suudan asjakohastel hetkedel oma tundeid välja näidata, et meeskonda tugevdada ja enesejuhtimise alal eeskujuks olla.	
	6. Küsin tagasisidet oma juhtimis- ja juhendamisoskuste kohta ning kohandan või muudan selle põhjal oma senist tegevust.	
	7. Tunnistan omaenda vigu ja eksimusi ning näitan, et ka minul on arendamist vajavaid külgi, tekitades niiviisi meeskonnas enda vastu usaldust ja modelleerides emotsionaalse intelligentsusega seotud juhtimisoskusi.	
	8. Ma ei poe probleemide eest peitu ja teised on mind sageli kirjeldanud püsiva, leidliku, tegevusele suunatud, pühendunud ja kirglikuna.	
	9. Ma täidan oma kohustusi, toimin vastutustundlikult ja olen valmis ka teiste ees vastust andma.	
	10. Olen optimistlik ja enesekindel ning püüan alati leida lahendusi.	

II Emotsionaalne intelligentsus		
Valdkond	Väide	Punktid 1–5 1 = ei ole üldse nõus, 5 = olen täiesti nõus
F. Sotsiaalne teadlikkus	1. Olen enamasti empaatiline ja näitan seda ka siiralt välja.	
	2. Tajun teiste puhul ka varjatud emotsioone.	
	3. Võimaldan teistel pühenduda refleksioonile ja enesehindamisele, mis suurendab igaühe individuaalset ja ka kollektiivset vastutust.	
	4. Tunnen teiste omavahelises lävimises ära võimusuhted ning pöoran suurt tähelepanu sellele, kuidas need üksikisiku osalemist rühmas mõjutavad. Rühmale negatiivset mõju avaldavate võimuhete parandamiseks on mul olemas vastavad strateegiad.	
	5. Tean mitmeid strateegiaid, mille abil soodustada meeskonnas üksteise tundeid arvestava õhkkonna kujunemist, et igaüks tunneks: ta saab rühma tegevusse oma panuse anda.	
G. Sotsiaalne juhtimine	1. Märkan rühmas esinevaid emotsionaalseid allhoovusi ning tajun teiste tundeid ja vajadusi.	
	2. Olen rühmale emotsioonide juhtimisel eeskujuks.	
	3. Kasutan mitmesuguseid strateegiaid, et kaasata tegevusse kõik rühma liikmed nii kohtumisel kui ka muul ajal.	
	4. Olen siiralt huvitatud rühma iga liikme arendamisest. Selleks selgitan välja igaühe tugevad küljed, eesmärgid ja arenguvajadused.	
	5. Suudan propageerida muudatusi isegi vastuseisu korral. Olen leidnud tõhusaid viise, kuidas sellistel puhkudel takistusi ületada.	

III Tahe ja võimekus

Järgmised küsimused aitavad teil mõtiskleda selle üle, kui väga te tahate ja suudate meeskonda juhtida.

1. Mida te tundsite, kui teile pakuti esimest korda võimalust hakata meeskonda juhendama? Juhul kui pakkusite end ise välja meeskonda juhtima, siis miks te seda tegite?
2. Milliseid tundeid tekitab teie meeskond ja selle eestvedamine?
3. Milliseid lootusi ja muresid teil enda kui meeskonna juhi suhtes on?
4. Kuidas saaks just see meeskond aidata kaasa teie õppeasutuse visiooni, missiooni ja eesmärkide saavutamisele? Milliseid seoseid näete meeskonna tehtava töö ning oma kooli õpilaste kogemuste ja õpitulemuste paranemise vahel?
5. Kuidas on seotud teie põhiväärtused ja teie roll meeskonnajuhina?
6. Mida te vajate kõrgemalt juhtkonnalt, et olla efektiivne juht? Kui palju sellest teil praegu olemas on?
7. Kas teil on oma rolli ja kohustusi arvestades piisavalt aega, et meeskonnale kohtumisi kavandada, nendeks ette valmistuda, neid juhtida ja nende üle mõtiskleda? Kas selle töö tegemiseks on teie ajakavas ette nähtud eraldi aeg?
8. Kui väga te *tahate* seda meeskonda juhtida? Andke hinnang skaalal 1–10 (mida tugevam tahe, seda suurem arv). Põhjendage oma vastust.
9. Kui andsite endale hindeks vähem kui 5, siis mida vajaksite oma valmisoleku suurendamiseks? Kas saaksite ka ise midagi oma valmisoleku suurendamiseks ära teha?
10. Kui võimekas või valmis te olete seda meeskonda juhtima? Hinnake end skaalal 1–10 (mida suurem suutlikkus, seda suurem arv). Põhjendage oma vastust.
11. Kui andsite endale hindeks vähem kui 5, siis mida vajaksite oma võimekuse suurendamiseks? Kas saaksite ka ise midagi oma võimekuse suurendamiseks ära teha?
12. Miks on see meeskond teile, teie kolleegidele ja õpilastele oluline?
13. Miks olete just teie see inimene, kes sobiks praegu kõige paremini seda meeskonda juhtima? Milliste eriliste omaduste, teadmiste ja oskustega te juhina meeskonda täiendaksite?



LISA B

Meeskonna tõhususe hindamine

MEESKOND: _____ KUUPÄEV: _____

MEESKONNALIIGE: _____

Hinnake järgmisi väiteid skaalal 1-5 (1 = üldse ei nõustu, 2 = ei nõustu, 3 = neutraalne, 4 = nõustun, 5 = nõustun täiesti). Võimaluse korral tooge näiteid, mis aitaksid väiteid selgitada.

Väide	Hinnang	Näited ja märkused
1. Laiem eesmärk Me mõistame oma meeskonna laiemat eesmärki ja kitsamaid sihte ning oleme neis kokkuleppele jõudnud.		
2. Tulemused Me viime oma kavatsused ellu.		
3. Protseduurid Meeskonna juhtimiseks on olemas tõhusad protseduurid.		
4. Kohtumised Kohtumised on hästi läbi viidud, konkreetse fookusega ning jõutakse selgete tulemusteni.		
5. Otsused Meil on selgelt kokku lepitud, kuidas otsuseid langetatakse.		
6. Pühendumus Liikmed toetavad tehtud otsuseid kõhklusteta ja on veendunud nende asjakohasuses. Meeskonna pühendumus on tegudest näha.		

Väide		Hinnang	Näited ja märkused
7.	Liikmete panus Liikmete panust (ideid või teavet) tunnustatakse ja kasutatakse. Aktsepteeritakse erisuguseid lähenemisviise.		
8.	Loovus Katsetame mitmesuguseid toimimisviise ja läheneme tööle loominguliselt.		
9.	Koostöö Meeskonnaliikmed jagavad üksteisega kogemusi ja teadmisi, mille tulemusena meie tulemuslikkus paraneb ja areng kiireneb.		
10.	Austus Tunnen, et mind kui selle rühma liiget väärtustatakse. Kõiki liikmeid koheldakse austusega.		
11.	Üksteisega suhtlemine Liikmete omavaheline suhtlus on kohtumistel avatud ja tasakaalustatud.		
12.	Edasiviiv konflikt Meeskonnaliikmed arutlevad tööga seotud teemadel avatult ja otsekoheselt.		
13.	Pärssiv konflikt Töötame probleemide kallal konstruktiivselt seni, kuni need saavad lahendatud.		
14.	Vastutus Meeskonnaliikmed tajuvad oma vastutust ja on üksteisele toeks.		
15.	Hindamine Me hindame sageli oma meeskonna toimivust ja tulemuslikkust.		



LISA C

Kogukonda kujundavad tegevused ja juhusliku rühmitamise strateegiad

Kogukonda kujundavad tegevused

Kõige sagedamini kasutan meeskonna virgutamiseks ja üksteisega tutvumiseks järgmisi tegevusi.

Kompass. Selle tegevuse kirjelduse leiate National School Reform Faculty veebilehelt (www.nsrharmony.org/content/compass-points-activity). See on üks minu lemmikuid, mida kasutada rühmas, kus on 3–300 inimest. Antud tegevus aitab inimestel paremini aru saada, kuidas nad ise ja teised rühmas töötavad, mille tulemuseks saab kasvatada empaatiat ja üksteisemõistmist. Võtan Kompassi ette iga kord, kui hakkan uue meeskonnaga tööle.

Luule. Mulle meeldib kohtumist või koosolekut alustada ja lõpetada luuletusega. Otsin välja sellised värsid, mis kajastaksid sel päeval kohtumisel käsitletavat teemat, ja ärgitan alati osalejaid luuletuse sisu üle arutlema. Palun valjusti ette lugeda värsiridu, mis neid puudutasid, näha seoseid ning rääkida teistele, „mis tundeid see luuletus neis tekitas“.

Isiklikud esemed. Meeskonnaliikmed võtavad kodust kaasa eseme, mis nende arvates peegeldab seda osa nende olemusest, mida kolleegid muidu ei näeks. See võib olla näiteks foto, köögitarvik või lapsepõlvest jäänud mänguasi. Selline „näita ja jutusta“ ülesanne võib olla väga lõbus ning aitab kaaslasti paremini mõista ja väärtustada. Nõuanne: kui keegi unustab eseme kaasa võtta, soovitan tal see lihtsalt kiiresti paberi peale visandada.

Mündid. Selles ülesandes antakse meeskonnale väike kuhi münte (neid võiks olla kaks korda rohkem kui meeskonnas inimesi) ja osalejatel palutakse rääkida üks lugu

oma elust või perekonnast, mis toimus mündil märgitud aastal. Kui töotate noorte õpetajatega, tasub müntidel olevad aastaarvud enne üle kontrollida, et enamik neist oleks välja antud õpetajate eluajal.

Midagi rahakotist või käekotist. See on lihtne ettevõtmine, mis ei nõua ettevalmistust. Lihtsalt öelge rühmale: „Otsige oma rahakotist või käekotist välja midagi sellist, mis ütleks teie kohta midagi, mida me tõenäoliselt veel ei tea, ja rääkige sellega seoses üks lugu.“ Otsitav asi võib olla näiteks foto, võtmehoidja, kupong või kliendikaart.

M&M'si mäng. Selle mängu jaoks peate varuma kotitäie M&M's komme ja värvikoodi: punane = midagi eilse kohta; oranž = midagi, mis hästi välja tuleb; kollane = midagi lapsepõlvest; sinine = midagi eelmisel nädalal õpitut või teada saadut; pruun = midagi, milleta te ei saa elada; roheline = midagi, mida vaatate või kuulate. Puistake iga osaleja peo peale M&M'se ja paluge neil kommi glasuuri värvist olenevalt midagi enda kohta öelda. Laske osalejatel sõna võtta kordamööda või viige ülesanne läbi paarides.

Sümbolmõtlemine. Inimesi metafooride ja sümbolite kaudu mõtleva ärgitada on hea võimalus uusi vaatenurki leida. Lihtsa ja kiire sisseelamisülesandena võite osalejatele esitada kokkusaamise alguses näiteks järgmised laused ja paluda need lõpetada.

- Kui meie meeskond oleks eine, siis oleksime ...
- Kui mul oleks supervõime, siis oleks see ...
- Kui ma saaksin täna olla loom, siis oleksin ma ...
- Järgmises elus tahan ma olla ...
- Täna ma tunnen ennast nagu [*mõni üleloomulik või müütiline olend*] ...

Pildid. Olen varunud terve virna postkaarte, pildiga taskukalendrid ja fotosid. Laotan need laiali ja esitan vestluse alustamiseks piltide kohta küsimuse. Näiteks laotan laiali mõnd loodusnähtust (vulkaanid, jõed, välk jne) kujutavad pildid. Seejärel palun inimestel valida välja see pilt, mis kõige paremini iseloomustab nende suhtumist muutustesse. Kasutan vestluse edendamiseks ka loomade ja toidu fotosid ning filmide reklaamplakateid. Piltide, sümbolite ja metafooride kasutamine aitab meil ligi pääseda oma mõtetele ja tunnetele ning mõnikord tulevad päevavalgele huvitavad leiud.

Jutuvestmine. Hea moodus anda inimestele võimalus teistega mõtteid vahetada, on lihtsalt öelda: „Räägi meile üks lugu ...“ Need lood võivad olla lühikesed ja teistele tegevustele eelneda, aga neid saab ka edasi arendada. Oletame näiteks, et analüüsime õpetajatest koosneva meeskonnaga esimese semestri õpitulemuste ülevaateid. Andke igale õpetajale kolm minutit aega oma partnerile kirjeldada, kuidas nad lastena kontrolltöid tegid. See ülesanne aitab üksteisega kontakti luua, annab võimaluse rääkida lugusid õppimisest ja suhestuda emotsioonidega, mida lapsed kontrolltöid tehes kogevad. See arendab empaatiat ja võimaldab näha olukordi eri vaatepunktidest.

Visuaalsed elukaardid. See ettevõtmine sobib hästi meeskonnale, mille liikmed teevad tihedat koostööd ja saavad üksteise lähemast tundmaõppimisest iseäranis

suurt kasu. Iga inimene koostab enda kohta elukaardi, millele kannab 8–10 pöördelist hetke oma elust. Sündmuste tähistamiseks võib kasutada pilte, millele on juurde kirjutatud, mis olukorraga on tegemist.

Minu eluraamat. Selle ülesande puhul tuleb inimestel oma elust võetud lugusid jutustada kirjutades, kuid lood tuleb kirja panna ainult peatükkide pealkirjadena. Inimene saab ise valida, millisesse žanrisse tema eluraamat kuulub, seejärel kirjutab ta peatükkidele pealkirjad. Te saate lasta osalejatel üksteise sisukordi vaikselt lugeda või palute igäühel selgitada, mida ja miks ta kirja pani.

Torni ladumine. Selle tegevuse jaoks on teil vaja üht (või isegi mitut) virna kartoteegikaarte. Võite seda teha terve meeskonnaga koos või jaotada osalejad mitmesse väiksemasse, kuni neljaliikmelisse rühma. Selgitage rühmale, et neil tuleb piiratud aja jooksul (nt 8–10 minutit) kartoteegikaartidest torni laduda. Peale kaartide ei ole lubatud muid vahendeid kasutada ja nad tohivad suhelda üksnes mitteverbaalselt. Tegemist on võistlusega: kes osalejatest või milline rühm suudab ehitada kõrgeima torni. Kui etteantud aeg on täis, paluge osalejatel toimunu üle reflekteerida. Selleks esitage neile mõni lihtne küsimus: mida te omavahelise koostöö puhul tähele panite? Mida te iseenda tegevuse puhul tähele panite? Mis muutis selle ülesande keeruliseks? Võite seda ülesannet korrata, kuid nüüd jätkke võistlusmoment kõrvale või laske osalejatel ehitada midagi huvitavat. Selle tegevuse kaudu saavad inimesed kogeda eri rolle, mida nad meeskonnas täidavad.

Heli edastamine. See tegevus ajab kõik jalule ja lubab näidata end tobedast küljest. Seiske ringis ja kujutage ette, et viskate kordamööda üksteisele mingisugust eset. Saatke viset enda väljamõeldud heliga. Isik, kes püüab kujuteldava eseme kinni, peab jäljendama teie tehtud häält ja seejärel viskama eseme uue heli saatel kellelegi teisele edasi. Osalejad võivad teha näiteks loomahääli või tuua kuuldavale mis tahes muid veidraid helisid.

Boomwhacker. *Boomwhacker*’id on idiofonide tüüpi pikad plasttorud, mis on häälestatud erineva kõrgusega helisid tekitama. Heli tuleb kuuldavale siis, kui neid torusid millegi vastu taguda (nt vastu põrandat, oma jalga või lauda). *Boomwhacker*’itega on lihtne mitmekesi koos muusikat teha, eriti siis, kui tegemist on inimestega, kes ei pea end üldse muusikaalseteks. Instrumenti on kerge mängida ning hea tuju ja energia on garanteeritud. Samuti tekitab see tegevus rühmaliikmete vahel tugevama ühtekuuluvustunde, sest igaüks püüab vaistlikult rühmakaaslastega sarnast rütmi hoida.

Kõndige ja rääkige. Kaasan selle tegevuse meeskonna kohtumiste või professionaalse arengu koolituste kavva siis, kui plaanin kokkusaamise kestuseks vähemalt kaks tundi. Inimesed peavad saama end liigutada, muidu jääb ajutegevus loiuks. Ma ei ole endale meelepäraseid koos rühmaga tehtavaid kehalist aktiivsust võimaldavaid tegevusi just kuigi palju leidnud. Asi võib olla selles, et rühma ees seistes tobedate liigutuste tegemine jääb väljapoole minu isiklikku mugavustsooni. Ja ega ma pole ka palju selliseid inimesi kohanud, kes niisugustest ergutusviisidest iseäranis vaimustunud oleksid. Küll aga kasutatakse rõõmuga võimalust teha vahelduseks väike 10- või 15-minutiline jalutuskäik, mille ajal saab ka vestelda. Tavaliselt jaotan ise inimesed

kahe- või kolmeliikmelistesse rühmadesse – ma ei taha, et nad peaksid iga kord hakama endale paarilisi otsima, see võib päris keeruline olla – ning annan vestluse alustamiseks ette mõne lihtsa ja avatud küsimuse. Mõnikord soovitan neil panna mobiiltelefonis tööle taimer, et kõik saaksid enam-vähem ühepalju rääkida ja me jõuaksime õigeks ajaks kohtumisruumi tagasi.

Kaks saladust. Kõik kirjutavad kaardile ühe saladuse ja annavad kaardi juhendajale. Juhendaja loeb need rühmale ette ning iga kaardi puhul nimetab rühm kaks või kolm inimest, kes nende arvates võiks olla kaardile kirjutatud saladuse autor. Nimeetatud isikud tõusevad püsti. Seejärel palub juhendaja saladuse tõelisel autoril seisma jääda (või püsti tõusta) ning teistel istuda. Seda ülesannet võite teha ükskõik mis hetkel kohtumise ajal (või mitme järjestikuse kohtumise raames), lugedes iga kord, kui vahepausilt või lõunalt tagasi tulete, kohtumispäeva sisse juhatate või kokku võtate, ette mõne saladuse.

Astuge sisse, astuge välja. Juhendaja valib välja fraasid, mis kirjeldavad teatud omadusi, rolle, soove või midagi muud, millega rühmaliikmed suudavad suhestuda. Juhendaja loeb ette ühte fraasi (nt „Ma olen lapsevanem“, „Ma õpetan algklasse“, „Ma olen hädas ...“, „_____ toob mulle rõõmu“). Kui liikmed leiavad, et see käib nende kohta, siis astuvad nad ringi keskele. Kui nimetatud väide nende kohta ei käi, siis astuvad nad ringi keskelt tagasi välja. See tegevus aitab meeskonnal muu hulgas näha liikmete vahel esinevaid erimeelsusi, ilma et keegi midagi ütleks. Hakatuseks võiksite esitada lihtsaid ja lõbusaid väiteid, seejärel liikuda aegamööda vastuolulisemate väideteni.

Korduv küsimus. Liikmed võtavad paaridesse ja juhendaja annab igale paarile küsimuse, millele liikmed saavad vastata kas ühe sõna või lühikese fraasiga. Iga paari puhul on kummalegi paarilisele ette nähtud 3–5 minutit, mille jooksul saab ta olla nii küsija kui ka vastaja. Seda ülesannet on hea kasutada siis, kui soovite, et liikmed saaksid oma uskumustest või tunnetest mingi konkreetse teema puhul teadlikumaks, sest ülesande käigus tuleb neil ikka ja jälle samale küsimusele vastata. Lõpuks võivad vastused juba vastajat ennastki üllatada. Üldjuhul vaadatakse sellises olukorras vastuseid otsides üha sügavamale enda sisse.

Taastava õiguse ring. Selle kogukonda kujundava ettevõtmise võib läbi teha kohtumise alguses. Kõik istuvad ringis, eelistatavalt tavalistel toolidel, mitte lauaga pingis, ning tegevust alustatakse luuletuse, meditatsiooni või lauluga, misjärel esitatakse rühmale lihtne soojendusküsimus. Pärast seda, kui kõik soovijad on kiiresti sellele küsimusele vastanud, esitatakse rühmale juba mõni keerulisem küsimus, näiteks: „Mida te arvate järgmiseks õppeaastaks kavandatavatest muudatustest?“ Mööda ringi lastakse käima kõnepulk ning küsimusele saab vastata just see inimene, kelle käes pulk parajasti on. Kõneleja võib rääkida nii kaua, kui ise tahab, kuid talle tuletatakse meelde, et ta ei reageeriks oma vastuses rühmakaaslaste poolt öeldule (nii ei teki tunnet, et tegemist võib olla aruteluga). Kui olete seda tüüpi ettevõtmistest lähemalt huvitatud, leiate lisateavet veebist, näiteks <http://rjoyoakland.org/restorative-justice/>.

Kiire soojendusküsimuste ring. Kohtumist sisse juhatades võite esitada mõne lihtsa küsimuse, millele iga kohalolija saaks vastata. See on hea moodus, kuidas ha-

katuseks kõigiga side luua. Võite esitada küsimusi ise, aga võite lasta neid ka rühmal välja pakkuda. Siin on mõned näited:

- Räägi mõne sõnaga ühest sel nädalal ette tulnud olukorrast, kui tundsid oma töö üle uhkust või heameelt.
- Mis on sinu jaoks tähtis?
- Mis on sinu suurim mure?
- Mis on sinu jaoks püha?
- Kui me sind väga hästi tunneksime, siis mida me kindlasti teaksime?
- Kui sa ise end *läbi ja lõhki* tunneksid, siis mida me kindlasti teaksime?
- Kuidas peaks teine inimene käituma või mida tegema, et sa teaksid, et sind kuulatakse?
- Millest me ei räägi, kuigi peaksime rääkima?

Juhusliku rühmitamise strateegiad

Selleks et aidata rühmaliikmetel üksteist paremini tundma õppida, tuleb sageli lasta neil töötada paaris või väikestes rühmades. Seejuures ei tasu paaride ja rühmade moodustamist alati saatuse hooleks jätta ega piirduda kaaslaste valimisel üksnes kõrvalistujaga. Enamasti moodustan paarid või rühmad ise mõnd juhusel põhinevat võtet kasutades (ehkki aeg-ajalt panen ka sihilikult teatud inimesed kokku). Järgnevalt mõned strateegiad, mida ma kõige sagedamini kasutan.

1. **Sünnipäevarivistus.** Paluge osalejatel teatud kindla aja jooksul (üldiselt võiksite aega anda mõni sekund rohkem kui on rühmas inimesi) oma sünnikuupäeva järgi rivistuda. Omavahel rääkida ei tohi. Määrake ruumi üks nurk tähistama jaanuari algust ja teine detsembri lõppu. Ka teil on lubatud suhelda üksnes mitteverbaalselt. Kui rühm on rivvi võtnud, laske neil oma sünnikuupäev valjusti välja öelda, et kontrollida, kas nende asukoht on õige. Seejärel liikuge mööda rivi ning jaotage inimesed kahe-, kolme- või neljaliikmelistesse rühmadesse. Mõnikord teatan, et tegemist on astroloogilise sortimisega ja tõenäoliselt klapib neil omavahel kenasti. See on kiire, lõbus ja lihtne võte, mida kasutada kuni 150 inimesest koosneva rühma korral.
2. **Kui võrtsikat te eelistate?** See on lõbus tegevus, mida õppisin professionaalse arengu asjatundjalt Marcia Tate'ilt. Paluge inimestel rivistuda vastavalt sellele, kui võrtsikat toitu nad eelistavad: ruumi üks nurk tähistab skaala seda otsa, kus asuvad need, kelle meelest ketšup on võrtsikas, ja teine nurk seda otsa, kus asuvad need, kes suudavad silmagi pilgutamata närida Habanero tšillit (maailma kõige teravam tšillisort). Inimestel on lubatud oma kohta otsides üksteisega rääkida ja skaala täpsemad kategooriad kokku leppida. Pärast rivistumist paluge mõnel osalejal kirjel-

dada oma vürtsikuse eelistust ja seejärel moodustage piki rivi liikudes kolme- või neljaliikmelised rühmad. Ka see meetod on suurte rühmade korral kiire ja lihtne, pealegi meeldib inimestele toidust rääkida.

3. **Kui kaugel sa sellest kohast sündisid?** Taas paluge osalejatel rivvi võtta, aga nüüd tuleb neil lähtuda oma sünnipaigast: mitme kilomeetri kaugusel see nende praegusest asukohast (siinsamas kohtumisruumis) asub? Rääkimine on rivistumisel lubatud. Ja kui rivi on paigas, võite jälle ühest otsast pihta hakates inimesed väiksematesse rühmadesse jaotada. Selle tegevuse käigus saavad osalejad jagada lugusid oma sünnikohast ja üksteisega tihedamaid sidemeid luua.
4. **Laudamelu.** See tegevus on võetud Tribes'i programmist. Teil läheb vaja koduloomapiltidega kaarte, mille saate valmistada kartoteegikaarte ja kleepsusid kasutades. Kaarte valmistades kasutage üht ja sama liiki loomi nii mitmel kaardil, kui mitmest liikmest koosnevaid rühmi te soovite, näiteks neljaliikmelise meeskonna puhul vajate nelja hobusepildiga kaarti. Segage kaardid läbi, jagage laiali ja paluge igaühel vaadata, millise looma ta sai. Seejärel teatage, et kui te hüüate „Läks!“, tuleb kõigil teha selle looma häält, mille pilt tal on. Hääle järgi peavad kõik oma rühmakaaslased üles leidma. See on vali ja lõbus ettevõtmine.
5. **Sobivad kaardid.** Ostan mitu pakki mängukaarte, et luua kolme-, nelja- või kuueliikmelisi rühmi. Segage kaardid läbi ning seejärel paluge igaühel tõmmata üks kaart ja leida sarnase kaardi põhjal üles oma rühm.



LISA D

Juhendamise kavandamise ja vaatlemise vahend

Juhendamise kavandamise vahend

1. Kohtumise kavandamine <i>Enamik siinseid elemente on kirjas osalejate päevakorras. Mõni element on nähtav üksnes juhendaja päevakorras.</i>		✓	Tõendid, märkused, küsimused
Valdkond	Näitajad		
Miks	Kohtumise sisu võimaldab liikuda organisatsiooni eesmärkide, missiooni või visiooni elluviimisele lähemale. See võib, aga ei pruugi olla otsesõnu välja kirjutatud.		
	Kohtumise sisu võib kajastada väliseid infoallikaid (nt küsitluste kaudu või varasematelt kohtumistelt saadud tagasiside, meeskonnavälistelt huvirühmadelt saadud info).		
	Kohtumise kavandamisel on arvesse võetud, millisesse arenguetappi on meeskond jõudnud. Kavas olevad tegevused ja kasutatavad abivahendid on valitud sihipäraselt, toetamaks meeskonna arengut.		
	Kohtumise iga osa eesmärgid on selgelt sõnastatud. Kõik kohtumise osad on selgesti üksteisest eristuvad, näiteks õppimine, otsuste tegemine, arutlemine ja teavitamine.		

1. Kohtumise kavandamine <i>Enamik siinseid elemente on kirjas osalejate päevakorras.</i> <i>Mõni element on nähtav üksnes juhendaja päevakorras.</i>		✓	Tõendid, märkused, küsimused
Valdkond	Näitajad		
Mis	Tegevused on järjestatud nii, et kohtumise lõpuks jõutaks oodatud tulemusteni.		
	Arvesse on võetud osalejate võimalikke emotsionaalseid ja kognitiivseid vajadusi ning tõenäolist energiataset (nt võib puhkepauside kavandamisel lähtuda sellest, kui palju energiat arvatakse osalejatel olevat; virgutavad tegevused tasub plaanida keskpäeva peale, samuti võib pakkuda suupisteid).		
	Tegevuste kavandamisel peetakse silmas, kuidas rühmadünaamikat võimalikult hästi tasakaalustada (nt ollakse teadlik, kuidas selles rühmas võivad avalduda võimusuhted ning tegevuste kavandamise kaudu püütakse neid võimusuhteid lõhkuda).		
	Juhendaja päevakord sisaldab protseduurilisi märkmeid, täpset ajakava ning kommentaare, mille abil markeerida ühelt osalt teisele üleminekut ja luua eri osade vahel seoseid. Juhendaja märkused sisaldavad oletatavat teavet selle kohta, mida osalejad võivad kohtumise jooksul ühel või teisel hetkel vajada ja kuidas nad võivad ühele või teisele asjale reageerida.		
	Kavas on kirjas, millal ja kuidas kohtumise kohta tagasisidet küsitakse.		
	Kasutatakse erisuguseid abivahendeid, mis võimaldavad kohtumise eesmärgi parimal viisil täita (nt kui kohtumise eesmärk on lasta osalejatel õppida, siis lähtutakse täiskasvanuõppe parimatest tavadest; kui eesmärk on langetada otsus, siis kasutatakse otsuste tegemist suunavaid protokolle).		
Kuidas	Plaanis on kasutada mitmesuguseid koostöövorme ja -võtteid, et kõigil oleksid võrdsed võimalused osaleda. Igal osalejal on võimalik sõna võtta (mitte tingimata kogu meeskonna ees – sõnavõtu võimalus võidakse tagada ka nii, et meeskond jaotatakse aruteluks väikestesse rühmadesse või paaridesse).		
	Rühmaliikmete tunde vajadusi rahuldatakse selliste võtete abil, nagu sisseelamis- või soojendusülesannete tegemine, konstruktiivne kuulamine ja kavatsuste seadmine.		

1. Kohtumise kavandamine <i>Enamik siinseid elemente on kirjas osalejate päevakorras.</i> <i>Mõni element on nähtav üksnes juhendaja päevakorras.</i>		✓	Tõendid, märkused, küsimused
Valdkond	Näitajad		
	Kavas on kirjas meeskonna normid ja viidatud on ka nende kasutamisele. Normidest kinnipidamise jälgimiseks võib kaasata vaateleja. Samuti võib teha nii, et osalejad valivad ise välja ühe normi, millest sel kohtumisel kindlasti kinni peetakse.		
	Juhendaja päevakord võib sisaldada märkmeid ruumipaigutuse kohta (nt kas kogu meeskond istub ühe suure laua ümber või on nad jaotatud mitmesse väiksemasse rühma).		
	Võidakse kindlaks määrata, kes täidavad järgmisi rolle: ajavõtja, protokollija, vaateleja ning teatud ülesannete puhul ka juhendaja. (Rollide jagamise korral eeldatakse, et rühmal on selge arusaam, millised ülesanded ühe või teise rolliga kaasnevad.)		
Kes	Võidakse kindlaks määrata, kes täidavad järgmisi rolle: ajavõtja, protokollija, vaateleja ning teatud ülesannete puhul ka juhendaja. (Rollide jagamise korral eeldatakse, et rühmal on selge arusaam, millised ülesanded ühe või teise rolliga kaasnevad.)		

Juhendamise vaatlemise vahend

2. Kohtumise läbiviimine <i>Vaadeldav kohtumise ajal.</i>		✓	Tõendid, märkused, küsimused
Valdkond	Näitajad		
Võti Peamised juhioskused	Kohtumine ei kaldu teemast kõrvale ja oodatud tulemusteni jõutakse päevakorras ettenähtud aja jooksul.		
	Osalejatele antakse aega, et luua seosed kohtumise teema ning meeskonna ja kooli eesmärkide, visiooni ja missiooni vahel.		
	Kohtumise ajal viidatakse normidele ja ühistelemisele; normide järgimise üle reflekteerimiseks kasutatakse mitmesuguseid vahendeid ja võtteid.		
	Kohtumise eri osade kohta on päevakorras selgitatud, miks meeskond mingisugust tegevust teeb ja kuidas see on seotud laiemate eesmärkidega.		
	Arutelud ja otsused lähtuvad kõigi õpilaste vajadustest.		
Suhtlemine	Juhendaja kuulab ja küsitleb aktiivselt, soodustades avatud arutelu.		
	Kasutatakse vahendeid ja võtteid, mis võimaldavad kõigil võrdselt osaleda.		
	Osalejad saavad suhelda mitmes vormis, näiteks kogu rühmaga, väikeses rühmas, paarides ja kirjalike ülesannete teel.		
	Juhendaja juhib tähelepanu koostööd pärssivale suhtlusele (nt süüdistamine, vildakas mõtlemine) ning suunab arutelu probleemide lahendamisele ja tugevaid külgi rõhutava keelekasutuse ja tegevuse poole.		
	Juhendaja vaidlustab seniseid veendumusi ning ärgitab rühma lahkama nende uskumuste ja tegude soovitud ning soovimatuid tagajärgi.		

2. Kohtumise läbiviimine <i>Vaadeldav kohtumise ajal.</i>		✓	Tõendid, märkused, küsimused
Valdkond	Näitajad		
Konflikti vahendamine	Konfliktolukorras püüab juhendaja mõista erinevaid seisukohti, tunnustab kõigi asjaosaliste vaateid ning oskab kasutada strateegiaid, mille abil suunata kõigi energia ühiste ideaalide poole.		
	Juhendaja reguleerib meeskonda häirivate või liiga jutukate liikmete käitumist.		
	Juhendaja pöördub tagasihoidlikumate liikmete poole ja julgustab neid kaasa rääkima.		
	Juhendaja pöörab tähelepanu (kas kohe või hiljem) võimusuhetele, mis avaldavad rühmale negatiivset mõju.		
Emotsionaalne intelligentsus	Juhendaja küsib tagasisidet iga kohtumise ja iseenda juhioskuste kohta.		
	Juhendaja mõjub kohe kohtumise algusest saati positiivse ja rahulikuna.		
	Juhendaja mõjub optimistliku ja enesekindlana ning lahendustele orienteerituna.		
	Juhendaja täidab oma kohustusi, toimib vastutustundlikult ning on valmis ka teiste ees vastust andma.		
	Juhendaja juhib oma emotsioone, eelkõige konfliktide, keeruliste olukordade ja tagasilöökide korral.		
	Juhendaja tunnistab oma vigu, eksimusi ja arenguvajadust.		
	Juhendaja on tavaliselt empaatiline ja näitab seda ka siiralt välja.		
	Juhendaja võimaldab meeskonnal pühenduda reflekteerimisele ja enesehindamisele, mille tulemusena võimendub nii igaühe individuaalne kui ka kollektiivne vastutus.		
	Juhendaja on siiralt huvitatud rühma iga liikme arendamisest.		



LISA E

Kohtumiste tegevused

- E1. Nõustamisprotokoll
- E2. Tagasisideprotokoll
- E3. Mõttevahetus pabertahvil
- E4. Paarilise ärakuulamine ja enese avamine

E1. Nõustamisprotokoll¹

30 min	45 min	60 min	Mis	Kuidas
1	2	1	Sisse-juhatamine	Juhendaja vaatab protokollile üle ja kohandab tegevuste kestuse esitleja soovile või rühma vajadustele vastavaks. Rühm võib otsustada, et näiteks ettevalmistusele või arutelule kulutatakse rohkem aega. Tegevuste kestus oleneb ka sellest, kui palju liikmeid on rühmas.
(5)	(5)	(5)	Eelmise esitleja tagasiside (valikuline)	Soovi korral võib eelmise nädala kohtumisel oma probleemi esitlenud isik anda põgusa ülevaate, kuidas ta rühmakaaslastelt saadud nõuandeid kasutas. Paljud meeskonnad on sellisest tagasisidest väga huvitatud, soovides teada, kas nende nõuannetest oli ka mingisugust kasu.

30 min	45 min	60 min	Mis	Kuidas
(2)	(3)	(5)	Esitleja ettevalmistamine (valikuline)	Kui esitleja teab juba ette, et tal tuleb sel korral oma probleemi tutvustada, saab ta selle enne kohtumist kirja panna. Muul juhul vajab ta mõne minuti järelemõtlemiseks ja märkmete tegemiseks, et otsustada, mille jaoks täpselt ta rühmalt tuge ja nõu vajab.
5	8	9	Esitleja etteaste	1. Esitleja tutvustab probleemi kas suulise kirjelduse või laiali jaotatava kirjaliku jaotmaterjali vormis. Kirjalikku jaotmaterjali võib esitleja kas enne või pärast seda, kui rühm on dokumenti lugenud, ka suuliselt täpsustada. Teised võivad kuuldu kohta märkmeid teha. Esitleja võib rühmale näidata ka mõnd probleemiga seotud eset, näiteks arengujuhtimise vestluse transkribeeringut, e-kirja või vestluse kava. 2. Esitleja võib küsida tagasisidet või muud sisendit ühe aspekti kohta või esitada rühmale tema jaoks kõige olulisema küsimuse. Spetsiifilist tagasisidet või konkreetset nõu küsides ei saa osalejad nii kergesti teemast kõrvale kalduda ja arutelust on rohkem kasu.
3	5	5	Täpsustavad küsimused	Rühm esitab esitlejale täpsustavaid küsimusi. • Täpsustavad küsimused on sellised, mille puhul piisab jah-ei vastusest või hästi lühikesest selgitusest. • Kui esitatakse uurivaid küsimusi, peab juhendaja sekkuma ja rühmale meelde tuletama, et põhjalikumast vastust eeldavaid küsimusi saab esitada arutelu käigus.

30 min	45 min	60 min	Mis	Kuidas
5	5	5–18	Arutelu ja ettevalmistamine (vaikselt plaani koostamine ja lugemise aeg)	1. Kui rühm kasutab nõu andmiseks meetodit, mis võimaldab probleemile läheneda mitmest vaatepunktist (<i>coaching lenses</i>), võib esitleja lasta neil keskenduda üksnes teatud kindlatele vaatepunktidele. Samuti võib rühm otsustada vaatepunktid omavahel ära jagada, et kõik oleks kaetud. 2. Juhendaja kordab esitleja soovi saada tagasisidet või muud sisendit probleemi konkreetse aspekti kohta (juhul kui esitleja seda soovis) ja rõhutab, et rühm keskenduks just sellele asjaolule. 3. Rühm reflekteerib vaikselt esineja probleemi üle ja valmistub aruteluks. Igaüks võib enda jaoks kirja panna küsimused ja kommentaarid, mida arutelus esitada. a. Selleks ettenähtud aega saab pikendada 20–30 minuti võrra, et anda osalejatele võimalus selle teema kohta midagi lisaks lugeda või juurde uurida. 4. Rühmal võib lasta valitud vaatepunktist lähtuvalt kirja panna oma arusaama, seisukoha või küsimuse.
13	18	20	Rühma-arutelu	1. Esitleja võtab oma tooli ja läheb vestlusringist veidi eemale. Soovi korral võib ta märkmeid teha. 2. Juhendaja tuletab rühmale meelde esitleja põhiküsimuse. 3. Juhendaja laseb igal osalejal jagada lühidalt (u ühe minuti jooksul) oma esmaseid mõtteid kõnealuse probleemi osas. See peaks toimuma üsna kiiresti, et kõik osalejad saaksid kordamööda sõna võtta, enne kui minnakse edasi avatuma arutelu juurde. 4. Arutelu käigus saavad rühmaliikmed esitada uurivaid küsimusi, mis eeldavad põhjalikumast vastust, jagada oma arusaamu, milleni jõuti erinevaid vaatepunkte kasutades, ning teha muid tähelepanekuid, milleni probleemi üle reflekteerides jõuti.

30 min	45 min	60 min	Mis	Kuidas
				5. Juhendaja peab tagama, et arutelu keskenduks käsitletavale probleemile ja esitleja soovi korral just tema esitatud põhiküsimusele. Juhendaja võib kasutada vajalikke võtteid ja vahendeid, et tagada kõigile võrdne võimalus panustada.
1	1	1	Vaikuse-minut	Rühm istub ühe minuti täielikus vaikus, et esitleja saaks mõtteid koguda ja rühma juurde naasta.
3	6	6	Kokkuvõtte tegemine	Esitleja jagab ülejäänud rühmaga oma mõtteid ja tundeid, mida kogu see protseduur, sealhulgas kuulnud ideed temas tekitasid. Ta ei pea vastama rühmaarutelu käigus tõstatatud küsimustele. Kui aega jääb üle, võib lasta rühmal toimunu üle mõtteid vahetada.

¹ See protokoll on kohandatud National School Reform Faculty koostatud materjali põhjal.

E2. Tagasisideprotokoll

45 min	Mis	Kuidas
2	Sissejuhatamine	Juhendaja vaatab protokoll üle ja kohandab tegevuste kestuse esitleja soovile või rühma vajadustele vastavaks. Rühm võib otsustada, et näiteks ettevalmistusele või arutelule kulutatakse rohkem aega. Tegevuste kestus oleneb ka sellest, kui palju liikmeid on rühmas.
5	Esitleja tutvustab materjali	Esitleja selgitab, millega on tegemist (nt tunnikava, päevakorra mustandi, video või transkribeeringuga) ning mis on selle kontekst. - Esitleja võib küsida tagasisidet või muud sisendit ühe aspekti kohta. - Esitleja võib paluda rühmal kasutada teatavat abivahendit, näiteks tunnikava hindamise mudelit, rühmajuhendamise kavandamise vahendit või arengujuhtimise hindamise mudelit.

45 min	Mis	Kuidas
5	Täpsustavad küsimused	Rühm esitab esitlejale täpsustavaid küsimusi. - Täpsustavad küsimused on sellised, mille puhul piisab jah-ei vastusest või hästi lühikesest selgitusest. - Kui esitatakse uurivaid küsimusi, peab juhendaja sekkuma ja rühmale meelde tuletama, et põhjalikumast vastusest eeldavaid küsimusi saab esitada arutelu käigus.
10–20	Rühm tutvub materjaliga	Rühm loeb läbi päevakorra, tunnikava või transkribeeringu või vaatab ära video.
10	Reflekteerimine	Rühm reflekteerib vaikselt esitleja antud eseme üle ja valmistub aruteluks. Rühm võib seejuures kasutada ka hindamismudelit, kui esitleja seda soovis. Igaüks võib enda jaoks kirja panna küsimused ja kommentaarid, mida arutelus esitada.
18	Rühmaarutelu	- Esitleja võtab oma tooli ja läheb vestlusringist veidi eemale. Soovi korral võib ta märkmeid teha. - Vajadusel tuletab juhendaja rühmale meelde, et esitleja soovis saada konkreetse aspektiga seotud tagasisidet. - Juhendaja palub igal rühmaliikmel jagada teistega oma tähelepanekuid kõnealuse materjali kohta. - Kui kõik liikmed on saanud oma esimesed mõtteid kuuldavale tuua, saab rühm jätkata vabamat arutelu. - Juhendaja võib kasutada vajalikke võtteid ja vahendeid, et tagada kõigile panustamiseks võrdsed võimalused.
1	Vaikuseminut	Rühm istub ühe minuti täielikus vaikuses, et esitleja saaks mõtteid koguda ja rühma juurde naasta.
6	Kokkuvõtte tegemine	- Esitleja jagab ülejäänud rühmaga oma mõtteid ja tundeid, mida kogu see protseduur, sealhulgas kuuldud ideed temas tekitasid. Ta ei pea vastama rühmaarutelu käigus tõstatatud küsimustele. - Rühm reflekteerib protsessi üle.

E3. Mõttevahetus pabertahvilil

Eesmärgid

- Kuulda lühikese aja jooksul kõigi osalejate mõtteid.
- Toetada nende inimeste osavõttu, kes tunnevad teiste ees kõnelemisel end ebamugavalt.
- Leida ideid uue teema kohta, mida uurida või arutada.
- Vastata teiste inimeste arvamustele ja ideedele.

Tegevus

1. Mõelge välja, millistele küsimustele soovite lasta osalejatel vastata. Need võiksid puudutada nende arvamusi, kogemusi, mõtteid või vastuseid mõne tegevuse või loetud allika kohta.
2. Kirjutage küsimused pabertahvli ülemisse serva. Kolme inimese kohta võiks olla üks paberileht. Võite küsimusi korrata, kui teil on näiteks kolm küsimust, aga 30 osalejat.
3. Riputage pabertahvlid kohtumisruumi laiali või asetage need laudadele.
4. Andke igale osalejale marker või mõni muu kirjutusvahend.
5. Tutvustage osalejatele selle ülesandega seotud ootusi.

Ootused

- Liikuge ruumis ringi ja vastake pabertahvilitel esitatud küsimustele.
 - Ühe pabertahvli juures ei tohiks olla korraga üle kolme inimese.
 - Ruumis peab olema vaikne.
 - Kirjutage vastus tahvilil esitatud küsimusele. Te ei pea vastama igale küsimusele, kui te seda ei soovi.
 - Ühe tahvli juurest teise juurde liikudes lugege, mida rühmakaaslased on kirjutanud.
 - Võite teiste inimeste kirjutatule ka vastata, peaasi, et teie vastus puudutaks üksnes nende ideid. Te ei tohi parandada teiste õigekirjavigu, grammatikat ega käekirja, samuti ei ole lubatud kirjutada lugupidamatuid kommentaare. Võite kasutada sümboleid, nagu !, ? või ***.
 - Kui olete lõpetanud (olete vastanud kõikidele küsimustele, millele soovisite vastata ja lugenud, mida teised kirjutasid), siis võtke istet, et vaikselt puhata.
6. Andke osalejatele piisavalt aega ruumis ringi liikuda ja kirjutada.
 7. Kui osalejad jäävad vastamisel hätta, tuleb juhendajal sekkuda ja kirjutada küsimuste alla näidiseks enda vastused.

8. Kui kõik on taas istet võtnud, reflekteerige selle ülesande üle ja laske osalejatel mõtteid vahetada: mida nad sellest õppisid või kas mõni loetud vastus üllatas neid.

E4. Paarilise ärakuulamine ja enese avamine

Põhineb Julian Weissglassi käsitusel (1990)

Konstruktiivne kuulamine on suhtlusvorm, mille korral inimesed saavad korras-
tada oma arusaamasid ja pöörata tähelepanu enda tunnetele. Siinse ülesande puhul
toimub konstruktiivne kuulamine kahe inimese vahel: algul räägib üks ja teine kuu-
lab, seejärel vastupidi.

*Luban kokkulepitud aja jooksul sind kuulata ja sinuga kaasa mõelda ning vastuta-
suks soovin, et võimaldaksid mulle sama. Pean meeles, et kuulan sind sinu huvides ja
seetõttu ei esita ma sulle uudishimutsevaid küsimusi.*

Suunised

- Kõigil osalejatel on rääkimiseks ühepalju aega. *Igaüks väärrib tähelepanu.*
- Kuulajad ei tõlgenda kuuldut, ei sõnasta seda ümber ega analüüsi seda, samuti ei anna nad nõu ega sega oma isikliku looga paarilise jutule vahele. *Inimesed suudavad ise oma probleeme lahendada.*
- Järgitakse konfidentsiaalsuse põhimõtet. Kuulaja ei räägi kõneleja öeldust mitte kellelegi ega võta seda teemat isegi mitte kõneleja endaga hiljem jutuks. *Enese avamiseks peab kõneleja olema veendunud, et tema jutt jääb konfidentsiaalseks.*
- Kõneleja ei kritiseeri kuulajat, ühiseid kolleege ega kaeba nende peale. *Väga raske on kuulamisele pühenduda, kui inimene tunneb, et teda rünnatakse või et ta peab end kaitsma. Probleemide lahendamiseks tuleb leida mõni teine vorm, mis põhineks dialoogil.*

Veel üht-teist

- Aeg kuulub kõnelejale. Kõneleja võib juhendaja soovitatud küsimusest või teemapüstitusest ka kõrvale kalduda, see on lubatud. Ja kui kõneleja tahab vaikides istuda, võib ta ka seda teha!
- Istuge lähestikku, näoga üksteise suunas, käed vabad.
- Teadke, et paljud inimesed tunnevad end esimest korda seda ülesannet tehes ebamugavalt, aga enamasti see tunne hajub.



LISA F

Soovituslikud allikad

Emotsioonid ja enesetundmine

Bradberry, Travis; Greaves, Jean (2009). Emotional Intelligence 2.0. San Diego, CA: TalentSmart.

Brown, Brené (2010). The Gifts of Imperfection. Center City, MN: Hazelden.

Foster, Rick; Hicks, Greg (2004). How We Choose To Be Happy. New York, NY: Perigee.

Olivo, Erin (2014). Wise Mind Living. Boulder, CO: Sounds True.

Myers-Briggsi isiksusetüüpide käsitusel põhinevaid tasuta küsimustikke leidub internetis päris palju, aga mitte kõik ei ole ühtviisi usaldusväärsed. Soovitan veebilehte www.16personalities.com. Kuid ühtlasi võiksite enda peal järele proovida mitu testi, et näha, kas tulemused on järjepidevad.

Dr. Martin Seligmani veebileht: www.authentichappiness.sas.upenn.edu.

Juhtimine

Block, Peter (2002). The Answer to How Is Yes. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.

Deal, Terrence; Peterson, Kent. (2009). Shaping School Culture. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fullan, Michael (2014). The Principal. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Goleman, Daniel; Boyatzis, Richard; McKee, Annie (2002). Primal Leadership. Boston, MA: Harvard University Press.

Heifetz, Ronald; Grashow, Alexander; Linsky, Marty (2009). The Practice of Adaptive Leadership. Boston, MA: Harvard Business Press.

Kouzes, James; Posner, Barry (2007). The Leadership Challenge. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

McKee, Annie; Boyatzis, Richard; Johnston, Fran (2008). *Becoming a Resonant Leader: Develop Your Emotional Intelligence, Renew Your Relationships, Sustain Your Effectiveness*. Boston, MA: Harvard Business Press.

Õpetajale kui juhile esitatavad nõuded: www.teacherleaderstandards.org/.

Ajuteadus

Hanson, Rick (2009). *Buddha's Brain: The Practical Neuroscience of Happiness, Love & Wisdom*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.

Hanson, Rick (2013). *Hardwiring Happiness: The New Brain Science of Contentment, Calm, and Confidence*. New York, NY: Crown Publishing.

Medina, John (2014). *Brain Rules: Twelve Principles for Surviving and Thriving at Work, Home, and School* (2. trükk). Seattle, WA: Pear Press.

Muutuste juhtimine

Duhigg, Charles (2012). *The Power of Habit*. New York, NY: Random House.

Heath, Chip; Heath, Dan (2010). *Switch: How to Change Things When Change Is Hard*. New York, NY: Broadway Books.

Ryan, M. J. (2014). *How to Survive Change You Didn't Ask For*. San Francisco, CA: Red Wheel/Weiser.

Süsteemne mõtlemine

Senge, Peter (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York, NY: Doubleday.

Senge, Peter; Cambron-McCabe, Nelda; Lucas, Timothy; Smith, Bryan; Dutton, Janis (2012). *Schools That Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education*. New York, NY: Crown.

Waters Foundation (2007). *Habits of a Systems Thinker*. <http://watersfoundation.org/systems-thinking/habits-of-a-systems-thinker/>.

Kogukonna kujundamine

Fleishman, Paul (1997). *Seedfolks*. New York, NY: HarperCollins.

Pollack, Stanley; Fusoni, Mary (2005). *Moving Beyond Icebreakers*. Boston, MA: Center for Teen Empowerment.

Kohtumised ja juhtimine

- Boudett, Kathryn Parker; City, Elizabeth (2014). Meeting Wise: Making the Most of Collaborative Time for Educators. Boston, MA: Harvard Education Press.
- Delephant, Ann. (2007). Making Meetings Work. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Lemov, Doug; Woolway, Erica; Yezzi, Katie (2012). Practice Perfect. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lipton, Laura; Wellman, Bruce (2012). Got Data? Now What?: Creating and Leading Cultures of Inquiry. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Tate, Marcia (2012). „Sit and Get“ Won't Grow Dendrites: 20 Professional Learning Strategies That Engage the Adult Brain. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Wellman, Bruce; Lipton, Laura (2004). Data-Driven Dialogue. Sherman, VT: Mira-Via.
- Weinschenk, Susan. (2012). 100 Things Every Presenter Needs to Know about People. Berkeley, CA: New Riders.

Suhtlemine

- Abrams, Jennifer (2009). Having Hard Conversations. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Kegan, Robert; Lahey, Lisa (2001). How the Way We Talk Can Change the Way We Work: Seven Languages for Transformation. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Patterson, Kerry; Grenny, Joseph; McMillan, Ron; Switzler, Al (2002). Crucial Conversations. San Francisco, CA: McGraw Hill.
- Showkeir, Jamie; Showkeir, Maren (2008). Authentic Conversations. San Francisco, CA: Berret-Koehler Publishers.

Rass, rassism ja süsteemne rõhumine

- Alexander, Michelle (2012). The New Jim Crow: Mass Incarceration in the Age of Colorblindness. New York, NY: New Press.
- Boykin, A. Wade; Noguera, Pedro (2011). Creating the Opportunity to Learn: Moving from Research to Practice to Close the Achievement Gap. Alexandria, VA: ASCD.
- Coates, Ta-Nehesi (2014). The Case for Reparations. – The Atlantic, juuni.
- Coates, Ta-Nehesi (2015). Between the World and Me. New York, NY: Spiegel & Grau.
- Delpit, Lisa (1995). Other People's Children: Cultural Conflict in the Classroom. New York, NY: New Press.
- Delpit, Lisa (2002). The Skin That We Speak: Thoughts on Language and Culture in the Classroom. New York, NY: New Press.
- National Equity Project korraldab mõjusaid ja kaasahaaravaid õpitubasid: www.nationalequityproject.org.

- Rios, Victor (2011). *Punished: Policing the Lives of Black and Latino Boys*. New York, NY: New York University Press.
- Steele, Claude (2010). *Whistling Vivaldi and Other Clues to How Stereotypes Affect Us*. New York, NY: Norton.
- Tatum, Beverly D. (2003). „Why Are All the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria?“ and Other Conversations about Race. New York, NY: Basic Books.
- Wise, Tim (2008). *White Like Me: Reflections on Race from a Privileged Son*. Berkeley, CA: Soft Skull Press.

Inspirations

- Loeb, Paul Rogat (2004). *The Impossible Will Take a Little While*. New York, NY: Basic Books.
- Palmer, Parker (1998). *The Courage to Teach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Wheatley, Margaret (2009). *Turning to One Another: Simple Conversations to Restore Hope to the Future*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Wheatley, Margaret (2010). *Perseverance*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Wheatley, Margaret (2012). *So Far from Home*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Wheatley, Margaret; Frieze, Deborah (2011). *Walk Out, Walk On: A Learning Journey into Communities Daring to Live the Future Now*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.



LISA G

Meeskonna kujundamise kava

Uue meeskonna juhtimine

1. Mis tundeid selle meeskonnaga töötamine teie tekitab? Kui palju te saate meeskonna moodustamisel (liikmete valikul) kaasa rääkida? Kas olete nende inimestega ka varem kokku puutunud? Kui jah, siis millal ja kuidas?
2. Mis te arvate, mis võib selle meeskonnaga töötamisel probleemseks osutuda? Milliseid tugevaid külgi või häid omadusi te arvate selle meeskonna liikmetel olevat?
3. Kuidas te meeskonna eesmärgi mõistate? Mida on teile räägitud selle meeskonna olemasolu põhjuste ja tegevuse kohta? Milliseid suuniseid või korraldusi teile on jagatud?
4. Mida peab teie arvates see meeskond tegema? Mille põhjal te seda arvate?
5. Mida te peaksite teadma, et aidata meeskonna eesmärki kindlaks teha? Kelle poole te võiksite pöörduda? Millist teavet te peaksite koguma?
6. Mille eest te peate end selle meeskonna juhtimisel vastutavaks?
7. Kuidas võiks selle meeskonna töö lastele positiivset mõju avaldada?
8. Kuidas te saaksite tagada, et teie meeskonnal oleks piisavalt aega nii normide loomiseks kui ka meeskonna eesmärgis kokkuleppimiseks?
9. Kuidas te kavatsete end meeskonnale tutvustada? Mida te täpselt ütlete, et selgitada oma rolli selles meeskonnas ja enda visiooni sellest, kuidas te kõik omavahel koostööd tegema hakkate? Pange see kirja.
10. Millisel viisil te kavatsete usaldust luua ja millal plaanite need kavatsused ellu viia?
11. Kuidas mõjutavad teie lähenemisviisi usalduse loomisele praegu organisatsioonis valitsevad tingimused?
12. Milliseid võimusuhteid võib teie arvates selles meeskonnas esineda? Kuidas võivad teie roll ja positsioon võimudünaamikat mõjutada?

13. Milliseid otsuseid teie eelduste kohaselt sel meeskonnal tuleb edaspidi teha?
14. Kuidas ja millal arutate meeskonnaga arengut ja koostööd toetavat suhtlemist? Kuidas te selle arutelu algatate?
15. Kuidas saate arendada rühma emotsionaalset intelligentsust juba esimesest kokkusaamisest alates? Milliseid strateegiaid saate rakendada kohe? Millist strateegiat kavatsete regulaarselt kasutama hakata?
16. Mis võiks teie arvates olla kohtumisteks valmistudes kõige olulisem asi meeles pidada, kui arvestada teie varasemat juhtimiskogemust ja selle meeskonna ülesandeid?
17. Kuidas saate tagada, et selle meeskonna tegevus oleks kooskõlas teiste samas koolis toimetavate meeskondade tegevusega? Kuidas saaksite teisi oma meeskonna tööga kursis hoida?
18. Kes veel teie koolis või organisatsioonis võiks selle meeskonna kujunemise ajal teile partneriks olla ja teiega kaasa mõelda? Kes võiks aidata teil probleeme lahendada või olla valmis teid ära kuulama, kui olukord peaks keeruliseks muutuma?
19. Millised on teie suurimad ja metsikuimad unistused selle meeskonna puhul? Mida te meeskonnaga seoses tõepoolest loodate?
20. Kes te tahate sellele meeskonnale olla? Mida te soovite, et meeskonnaliikmed teist ja teie juhtimisviisist viis aastat pärast koostöö lõppemist räägiksid?

Nüüd pange kirja tegevussammud, mida kavatsete meeskonna arendamiseks astuda. Märkige need nädalakavasse.

Meeskonna juhtimise jätkamine ja järgmiste sammude kavandamine

1. Mis tundeid selle meeskonnaga töötamine teie tekitab? Kui palju te saite meeskonna moodustamisel (liikmete valikul) kaasa rääkida? Kas olite nendega ka varem kokku puutunud? Kui jah, siis millal ja kuidas?
2. Mis on selle meeskonnaga töötamisel teie jaoks keeruline olnud?
3. Millised on selle liikmete tugevad küljed ja head omadused?
4. Mis on meeskonna eesmärk? Mida peab teie arvates see meeskond tegema? Mille põhjal te seda arvate?
5. Milliseid andmeid olete kasutanud meeskonna eesmärgi mõistmiseks või sellest teavitamiseks?
6. Mil määral meeskonnaliikmed seda eesmärki toetavad? Kas ja kui palju said nad meeskonna moodustamise põhjuse või selle plaanitava tegevuse juures kaasa rääkida?

7. Millised on meeskonna normid või ühised kokkulepped? Kuidas neist kinni peetakse? Kas need aitavad rühmal mõtestatud koostööd teha?
8. Mille eest te peate end selle meeskonna juhtimisel vastutavaks?
9. Kuidas selle meeskonna töö õpilastele positiivset mõju avaldab? Milliseid tõendeid teil on, et selle meeskonna töö avaldab õpilastele olulist mõju?
10. Kas teie meeskonnal on piisavalt aega? Mis te arvate, mille jaoks võiks meeskond rohkem aega vajada? Kuidas te saaksite selle aja leida?
11. Millises arenguetapis teie hinnangul meeskond praegu on? Mida te võiksite teha, et aidata meeskonnal jõuda järgmisse arenguetappi?
12. Kui palju te oma meeskonna liikmeid usaldate?
13. Milliste sammude abil saaksite meeskonna usaldust suurendada?
14. Kuidas mõjutavad teie lähenemisviisi usalduse loomisele praegu organisatsioonis valitsevad tingimused?
15. Millised võimusuhted teie arvates selles meeskonnas esinevad? Kuidas mõjutavad teie roll ja positsioon seda võimudünaamikat?
16. Milliseid otsuseid on see meeskond teinud? Milliseid otsuste tegemise viise olete kasutanud? Kui otsuste tegemisel on tekkinud teravaid vaidlusi, siis kuidas saaks olukorda parandada?
17. Millised on rühma suhtlusmustrid? Kas teie arvates oleks meeskonnal kasu sellest, kui uuriksite koos nendega koostööd ja arengut soodustavat suhtlemist?
18. Milline on teie hinnangul rühma emotsionaalne intelligentsus? Kuidas saaksite seda parandada?
19. Kuidas te kohtumisteks ette valmistute? Kuidas saaksite kohtumiste kavandamist täiustada?
20. Kui tihti küsite meeskonnalt tagasisidet? Kuidas nad teile tagasisidet annavad? Mida te sellega peale hakkate?
21. Kuidas on selle meeskonna tegevus kooskõlas teiste samas koolis toimetavate meeskondade tegevusega? Kuidas hoiate teisi oma meeskonna tööga kursis?
22. Kuidas saaksite ka meeskonnaliikmetes juhtimisoskust arendada?
23. Kellelt teie juhina vajaduse korral tuge saate? Kelle poole saate pöörduda, kui seisate silmitsi juhtimise ja meeskonna arenguga seotud väljakutsetega? Kuidas saaksite selgitada, et ka teie juhina vajate tuge?
24. Millised on teie suurimad ja metsikuimad unistused selle meeskonna puhul? Mida te meeskonnaga seoses tõepoolest loodate?
25. Kes te tahate sellele meeskonnale olla? Mida te soovite, et meeskonnaliikmed teist ja teie juhtimisviisist viis aastat pärast koostöö lõppemist räägiksid?

Nüüd pange kirja tegevussammud, mida kavatsete meeskonna arendamiseks astuda. Märkige need nädalakavasse.



TÄNUSÕNAD

Olen õppinud hästi toimivaid meeskondi tundma paljude kogukondade tegevuses ise kaasa lüües. Sellest tulenevalt on see raamat välja kasvanud suuresti minu enda kogemusrohkest era- ja tööelust. Aeg-ajalt olen isegi mõelnud, kuidas on lapsepõlves kohatud Tšiili pagulased, kes kord meie elutoas rahvamuusikat mängisid, mõjutanud minu arusaama vastupidavatest kogukondadest. Ent niivõrd üksikasjaliku tänuavalduse mahutamiseks tuleks välja anda eraldi raamat. Siinkohal soovin tänada eelkõige neid, kes on selle teose sünni vahetult toetanud.

Raamatu esialgse käsikirja sattumist Caitlin Schwarzmani kätte võib pidada lausa jumalikuks sekkumiseks. Ma ei kujuta ettegi, milline see teos oluks ilma tema ausa ja läbimõeldud tagasisideta, mida ta jagas nii algse kui ka paljude hilisemate ümberkirjutuste kohta.

Kirjastusega Jossey-Bass tehtud koostöö sujus suurepäraselt. Toimetaja Kate Gagnon on olnud mulle nii mõttekaaslase, toetaja kui ka sõbra eest.

Olen tohutult tänulik minu eestvedamisel tegutsenud transformatiivsete arengutreenerite meeskonnale. Kahe aasta jooksul kuulusid sellesse Noelle Apostol Collin, David Carter, Rafael Cruz, John Gallagher, Anna Martin, Manny Medina, Angela Parker, Han Phung ja Michele Reinhart. Ilma nende imetusväärse hinge ja avatud meeleta poleks see raamat eales trükivalgust näinud.

Viimastel aastatel on mitmed sõbrad ja kolleegid mind kõvasti julgustanud, minuga mõtteid vahetanud ja mulle nõu andnud nii selle raamatu sisu kui ka minu karjääritee suuna kohta. Olen ülimalt tänulik vestluste eest, mis said peetud Jennifer Abramsi, Lisa Ahni, Laurelin Andrade'i, Davina Goldwasseri, Zaretta Hammondi, Lisa Jimenezi, Lettecia Kratzi, Jennifer Nguyeni, Shane Safiri ja Jody Talkingtoniga.

Paari viimase aasta jooksul pärast teose „The Art of Coaching“ ilmumist on mul avanenud võimalusi kohtuda mitmete arengutreeneritega üle kogu riigi. Olen tänulik neile kõigile, kes on kohtumistel mulle küsimusi esitanud, mind lahkelt oma ellu vastu võtnud ning jaganud minuga kogemust, mida „The Art of Coaching“ on nende

praktikale avaldanud. Minu sugulashingede virtuaalne kogukond koolide ümberkujundamise vallas on märkimisväärselt laienenud ja olen selle eest väga tänulik. Eriti soovin tänada Oregoni Salem-Keizeri ja Colorado Aurora riigikoolide töötajaid – teiega koos töötamine on olnud tõeline õnnistus. Tänan ka kõiki neid, kes sõitsid Californiasse Oaklandi, et osaleda minu korraldatud arengutreenerite kohtumistel. Õppisin teilt väga palju.

Ka rühm San Francisco linnakooli õpetajaid ja koolijuhte on minu arengut juhinud mõjutanud, kuid ma kahtlen, kas nad ise seda teavad. Nende valmisolek oma töö üle mõtteid vahetada ja koolides võrdsust uurida mõjus mulle tol ajal, kui minu elus oli veidi keerulisem periood, inspireerivalt ja ergastavalt.

Wilsoni keskastme koolis veedetud kahe aasta jooksul avaldas nii mõnigi kolleeg tohutut mõju minu võimele selgelt ja kainelt mõelda ning kujundas minus arengutreeneri ja juhi töös vajalikke oskusi. Nende hulka kuulusid Angela Parker, Leslie Plettner, Mark Salinas ja Ken Yale.

Imetlen tohutult järgmisi juhte: Javier Cabra, Yanira Canizalez, Tina Hernandez ja Paul Koh. Austan väga teie eestvedamisoskust ning teie pühendumust ja julge pealehakkamist innustavad mind. On olnud suur au olla teie teekonna tunnistajaks.

Steve Sexton, Californias Oaklandis asuva tähelepanuväärse Lighthouse Community Charter Schooli kaasasutaja ja transformatiivne juht, on suuresti mõjutanud kogu minu elu. Ta lahkus meie hulgast liiga vara, kuid valgus, mille ta meie maailma tõi, ei kustu niipea. Tema istutatu on alla ajanud tugevad juured, mis kaitsva sõõrina tema pärandit ümbritsevad. Ma olen südamest tänulik, et Steve'i tundsin, ja igatsen teda kohutavalt.

Tahan tunnustada ka käputäit pereliikmeid, neilgi on selle raamatu sünnis oma osa. Mu ema oli erakordne kogukonna looja ja hoidja. Ta koondas inimesi mis tahes maailma nurgast ümber meie söögitoa laua. Ta oli oskuslik kuulaja, kellele taheti oma lugusid rääkida – lugusid, mis toitsid minu pühendumust sotsiaalsele õiglusele. Püüan ilmutada samasugust kaasaelamisvõimet ja oskust tugevdada inimestevahelisi sidemeid, nagu ema seda tegi.

Tänu oma kodusele meeskonnale – abikaasale ja pojale – on mul üldse võimalik teha seda, mida ma teen. Oleme kolmekesi koos rajanud endale pesa, kus saame üksteise eest hoolitseda. Minu abikaasa Stacey Goodman aitab mul jääda läbinisti iseendaks ega lase mul lootust ja indu kaotada. Raske on leida sõnu, millega kirjeldada tänulikkust, et saan sel teekonnal olla koos temaga. Mu poeg Orion aitab mul püsida praeguses hetkes, ergutab mind oma viguritega ja tugevdab minu indu teha kõik endast olenev, et luua õiglasem ja võrdsem maailm, kus nii tema kui ka kõik teised lapsed saaksid jõudsalt areneda.



AUTORIST

Elena Aguilar on õpetaja, arengutreener ja nõustaja, kes on üle 20 aasta koolis töötanud. Ta on õpetanud 2.–10. klassi õpilasi, iseäranis meelepärane on olnud töö keskmise õpilastega. Peale selle on ta töötanud õppe- ja juhtimisenõustajana ning haridusametnikuna.

Ta on asutanud äriühingu Elena Aguilar Consulting (<https://brightmorningteam.com>). Koos partneritega korraldab ta arengutreenerite, õpetajate ja teiste haridustöötajate professionaalse arengu koolitusi nii riigi- kui ka erakoolides üle kogu Ameerika Ühendriikide. Ühtlasi nõustab Elena omavalitsusüksusi, kus töötatakse välja oma arengunõustamise kava, ning juhte, kes soovivad ühiskonnas ellu viia suuri püsivaid muutusi. Ta juhendab ka San Francisco lahe piirkonna koolide juhte.

Elena Aguilar on lisaks käesolevale raamatule kirjutanud mitmeid erialaseid teoseid, nagu näiteks „The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation“ (Jossey-Bass, 2013) ja „Coaching for Equity: Conversations That Change Practice“ (Jossey-Bass, 2020). Ta on alates 2008. aastast avaldanud artikleid veebiplatvormil „Edutopia“ ning peab arengutreeneritele suunatud blogi „EdWeek Teacher“. Elena Aguilar elab Californias Oaklandis koos abikaasa ja pojaga.



KASUTATUD KIRJANDUS

- Abrams, J. (2009). *Having Hard Conversations*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Aguilar, E. (2013). *The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Argyris, C.; Schon, D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Bambrick-Santoyo, P. (2012). *Leverage Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bass, B. M.; Riggio, R. E. (2005). *Transformational Leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bens, I. (2012). *Facilitating with Ease!* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Block, P. (2000). *Flawless Consulting*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Bower, M. (1966). *The Will to Manage*. New York, NY: McGraw Hill.
- Bradberry, T.; Greaves, J. (2009). *Emotional Intelligence 2.0*. San Diego, CA: Talent Smart.
- Briggs Myers, I. (1995). *Gifts Differing: Understanding Personality Type*. Mountain View, CA: Davies-Black Publishing.
- Brookfield, S. D. (1986). *Understanding and Facilitating Adult Learning. A Comprehensive Analysis of Principles and Effective Practice*. Milton Keynes: Open University Press.
- Brown, B. (2012). *Daring Greatly*. New York, NY: Gotham.
- Brown, S. (2009). *Play: How It Shapes the Brain, Opens the Imagination and Invigorates the Soul*. New York, NY: Penguin.
- Bryk, A.; Schneider, B. (2002). *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Covey, S. (2006). *The Speed of Trust*. New York, NY: Free Press.
- Cozolino, L. (2014). *The Neuroscience of Human Relations*. New York, NY: W.W. Norton & Company, Inc.
- Darling-Hammond, L.; Wei, R. C.; Andree, A.; Richardson, N.; Orphanos, S. (2009). State of the Profession: Study Measures Professional Development. - *Journal of Staff Development*, 30(2), 42–50.

- Deal, T.; Peterson, K. (2009). *Shaping School Culture: Pitfalls, Paradoxes, and Promises* (2. trükk). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. New York, NY: D.C. Heath.
- Druskat, V. U.; Wolff, S. B. (2001). Building the Emotional Intelligence of Groups. – *Harvard Business Review*, märts, 81–91.
- DuFour, R.; Marzano, R. (2009). High-Leverage Strategies for Principal Leadership. – *Educational Leadership*, 66(5), 62–68.
- Fullan, M. (2011). Choosing the Wrong Drivers for Whole System Reform. – Seminar Series 204. Melbourne, Australia: Centre for Strategic Education.
- Fullan, M. (2014). *The Principal*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Garmston, R. (2005). For Principals, the Trick Is Knowing When to Pass on the Facilitator's Hat. – *Journal of Staff Development*, Winter, 26(1), 63–64.
- Garvin, D. (1993). Building a Learning Organization. – *Harvard Business Review*, 71(4), 78–91.
- Garvin, D.; Edmondson, A.; Gino, F. (2008). Is Yours a Learning Organization? – *Harvard Business Review*, märts, 109–116.
- Goleman, D.; Boyatzis, R.; McKee, A. (2002). *Primal Leadership: Learning to Lead with Emotional Intelligence*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Hackman, J. R. (2011). *Collaborative Intelligence: Using Teams To Solve Hard Problems*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Hall, E. (2007). *Beyond Culture*. New York, NY: Anchor.
- Hall, T.; Campano, G. (2014). Some Thoughts on a 'Beloved Community'. – *Reading and Writing Quarterly*, 30, 288–292.
- Hanson, A. (1996). The Search for Separate Theories of Adult Learning: Does Anyone Really Need Andragogy? / R. Edwards, A. Hanson ja P. Raggatt (toim.). *Boundaries of Adult Learning: Adult Learners, Education and Training Vol. 1*. London, UK: Routledge, 99–109.
- Hanson, R. (2009). *Buddha's Brain: The Practical Neuroscience of Happiness, Love, and Wisdom*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- hooks, b. (1990). *Yearning: Race, Gender and Cultural Politics*. Cambridge, MA: South End Press.
- Hubbard, R.; Power, B. (2003). *The Art of Classroom Inquiry: A Handbook for Teacher Researchers*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Jarvis, P. (1985). *The Sociology of Adult and Continuing Education*. London, UK: Croom Helm.
- Jarvis, P. (1987). Malcolm Knowles. / P. Jarvis (toim). *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*. London, UK: Croom Helm, 144–160.
- Jones, S.; Rainville, K. (2014). Flowing toward Understanding: Suffering, Humility, and Compassion in Literacy Coaching. – *Reading & Writing Quarterly*, 30, 270–287.
- Kidd, J. R. (1978). *How Adults Learn* (3. trükk). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

- King, C. (1986). *Testament of Hope: The Essential Writings of Dr. Martin Luther King*. New York, NY: HarperCollins.
- Knowles, M. (2015). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (8. trükk). New York, NY: Routledge.
- Kotter, J. (2008). *A Sense of Urgency*. Boston, MA: Harvard Business Review.
- Lencioni, P. (2005). *The Five Dysfunctions of Team*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lencioni, P. (2012). *The Advantage: Why Organizational Health Trumps Everything Else in Business*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Martin, C. (2010). *Do It Anyway: The Next Generation of Activists*. Boston, MA: Beacon.
- Merriam, S.; Caffarella, R.; Baumgartner, L. (1999). *Learning in Adulthood*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Parker P. (1997). *The Courage to Teach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Patterson, K.; Grenny, J.; McMillan, R.; Switzler, A.; Covey, S. R. (2002). *Crucial Conversations*. San Francisco, CA: McGraw Hill.
- Robbins, M. (2007). *Focus on the Good Stuff: The Power of Appreciation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ryan, M. J. (2014). *How to Survive Change You Didn't Ask For*. San Francisco, CA: Red Wheel/Weiser.
- Schein, E. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Senge, P. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York, NY: Doubleday.
- Showkeir, J.; Showkeir, M. (2008). *Authentic Conversations*. San Francisco, CA: Berret-Koehler Publishers.
- Siegel, D. (2007). *The Mindful Brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-Being*. New York, NY: W.W. Norton & Company, Inc.
- Zohar, D.; Marshall, I. (2004). *Spiritual Capital: Wealth We Can Live By*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Tennant, M. (1988). *Psychology and Adult Learning*. London, UK: Routledge.
- Troen, V.; Boles, K. (2011). *The Power of Teacher Teams*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Tuckman, B. (1965). Developmental Sequence in Small Groups. – *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weissglass, J. (1990). Constructivist Listening for Empowerment and Change. – *Educational Forum*, 54(4), 351–371.



REGISTER

A

Abrams, J. 283, 284, 349
Adams, Larissa 69
aju (joonis 2.1) 49
andmetest lähtuv dialoog (National School Reform Faculty) 235
Argyris, C. 298
„Art of Classroom Inquiry: A Handbook for Teacher Researchers“ (Hubbard and Power) 108
arutelu, termin 167
arutelud, juhtimine 198
aruteluprotokollid 237
ASCEND, riigikool (Californias Oaklandis) 69
austus, efektiivse meeskonna tunnus 37

B

Bahro, Rudolf 270
Bass, B. M. 57–58,
Bens, Ingrid 187
Block, Peter 347
Boles, K. 36
Borge, Victor 85
Bower, M. 298
Boyatzis, Richard 45, 62, 347, 348
Bradberry, Travis 47, 347
Briggs Myers, Isabel 48
Brown, Brené 299, 347

Brown, Stuart 86
Bryk, Anthony 301

C

Center for Courage and Renewal (Palmer) 138
Cozolino, L. 175
Covey, S. 69
„Crucial Conversations“ (Patterson jt) 284, 349

D

Darling-Hammond, Linda 214
Deal, Terrence 299, 347
Drucker, P.
Druskat, V. U. 144, 148
DuFour, Richard 21

E

edasiviiv konflikt, arengut ja koostööd toetav konflikt 37, 115, 172, 269, 326
Edmondson, A. 209
eesmärk: efektiivse meeskonna tunnus 36; olemasolu põhjendamise vajalikkus 90–97; reflekteerimine 90; õpilasi keskele kohale seadvad küsimused 93; õpilaste seadmine meeskonna arendamise keskmesse 91–93

efektiivne meeskond: tunnused
 (vahekaart 1.2) 36-37; määratlus 36

Einstein, Albert 110

ekstravertsus 48, 49, 50

„Elevant pimeduses“ (Rümi) 23

Elmore, Richard 36

emotsionaalne intelligentsus, meeskond:
 arendamine 143-159; kahjulike käitumisviiside väljajuurimine 149-151; käitumise kujundamine 148-149; määratlemine 144; nelikümmend neli viisi arendamiseks (vahekaart 6.2) 151-154; ootamatu muutuse juhtimine 154-156; tunnete tunnistamine ja nende väljendamise juhtimine (vahekaart 6.1) 144-147; tunnused (vahekaart 6.1) 146-147; ärevuse juhtimine 156-158

emotsionaalne intelligentsus, juht:
 arendamine konfliktiolukorras 275; enda oma juhtimine 278-279; juhi reflekteerimine 64-65; mõistmine 45-48

emotsioonid: nakkavus 62; nakkavuse mõju meeskonnajuhtidele 63-64

empaatia, osavõtlikkus 46, 50

enesejuhtimine 45, 46, 322

eneseteadlikkus 45, 46, 189-190, 322; tõhus otsustusprotsess kui võimalus 189-190

enesetundmine 71

F

„Five Dysfunctions of a Team“ (Lencioni) 271

Fleischman, Paul 40, 348

„Focus on the Good Stuff“ (Robbins) 304

Frankl, Viktor 144

Fullan, Michael 21, 70, 221, 347

G

Garvin, D. 209, 214

Gino, F. 209

Ginott, Haim 64

Goleman, Daniel 45, 62

Google Drive 103, 104

Gottman, John 84

Great Western High 92, 93

Greaves, Jean 47, 347

Grenny, Joseph 349

H

Hackman, J. Richard 32

Hall, E. 210

Hanson, Rick 62, 348

„Having Hard Conversations“ (Abrams) 283, 349

head otsused, tegemine 181-203

hindamine, efektiivse meeskonna tunnus 37

hipokampus 45, 49

Hirschfield, Jane 155

hooks, bell 149, 311

„How to Survive Change You Didn't Ask For“ (Ryan) 154, 348

Hubbard, Ruth 108

humanitaarainete õpetajate meeskond (2007): iseenda juhiomaduste tundmine 43-44

humanitaarainete õpetajate meeskond (2008) 17: eesmärgi, protsessi ja tulemuse kindlaksmääramine 89; kohumisteks ettevalmistumine 253; konfliktidega toimetulek 267-268; tõhus otsustusprotsess 181-182; täiskasvanud õppijate toetamine 205-206; usaldusele aluse panemine 119; usalduskultuuri loomine 67; visiooni viimistlemine 31

humanitaarainete õpetajate meeskond (2009): arengut toetava suhtlemise edendamine 161-162;

meeskonna emotsionaalse
intelligentsuse arendamine
143–144; organisatsiooniliste
tingimuste hindamine 289–290;
täendusrikkad kohtumised 227
hääldenamusest lähtumine 196

I

idealiseeritud mõju 58
individuaalne lähenemine 58
inspireeriv motiveerimine 58
intellektuaalne stimulatsioon 57
introvertsus 48, 49, 50
isiksus; isiksuseomadused 48–50

J

juhendaja, termin 32
juhendaja: arengut toetava konflikti
juhtimine 273–276; juhendaja
päevakava 258–261; kohtumiste ja
professionaalse arengu koolituste
läbiviimise kontrollnimekiri
(vahekaart 11.1) 259–261; oma
emotsionaalse intelligentsuse
arendamine konfliktiolukorras 275;
vaimu valmis panemine 262–263
juhendamise kavandamise vahend
(lisa D): kohtumise kavandamine
333–335; kohtumise läbiviimine
336–337
juhi põhipädevused 51 (lisa A):
enesejuhtimine 322; eneseteadlikkus
322; konflikt ja pühendumus
321; meeskonna arendamine ja
juhendamine 319–320; sotsiaalne
juhtimine 323; sotsiaalne teadlikkus
323; suhtlemine 320–321; tahe ja
võimekus 324
juht: olulisi tähelepanekuid 63–64;
termin 32; visioon iseendast kui
juhist 71
juhtimine: hea juhtimise määratlemine

54–56; juhtimise avastamine 53–57;
kodu ja perekond 53–54; oma
identiteedi/rolli teadvustamine
56–57; rolli üle reflekteerimine 57;
tegevused, läbipaistvus 74
juhusliku rühmitamise strateegiad 242,
331–332
jutupaunikud, lobisejad 162;
reflekteerimine 163
järelmid: kindlakstegemine 235;
täpsustamine 235–236

K

kavatsuste seadmine 136–138
King Center 140
King, Martin Luther 5, 61, 140
Knowles, Malcolm 210, 215
kogukond, hooliv ja heatahtlik 138–140
kogukonna kujundamine: tegevused
(lisa C) 327–331; kohtumise osa
184
kohtumised, tähendusrikkad: energia
otstarbekas kasutamine 241–242;
humanitaarainete õpetajate
meeskond 227; kokkusaamise
põhjendus 229–233; korraldamine
227–252; meeskonna arengu etapid
242–247; meeskonna kohtumiste
näide (vahekaart 10.1) 229–230;
meeskonna kohtumiste tulemused
(vahekaart 10.2) 231–232; paaride
ja rühmade moodustamine
242; tegevuse valimine
241–252; tegevused 227–241;
transformatiivsete arengutreenerite
meeskond 248–249; tähenduse
loomine 233–235; vajadus
tähenduse järele 228–229; viimase
lihvi andmine 263–264
kohtumiste tegevused (lisa E):
mõttevahetus pabertahvil (E3)
344–345; nõustamisprotokoll (E1)

- 339-342; paarilise ärakuulamine ja enese avamine (E4) 345; tagasisideprotokoll (E2) 342-343
- kohustused, nende täitmine 73-74
- kokkusaamised, efektiivse meeskonna tunnus 36
- kompromiss 195-196
- konflikt, arengut ja koostööd pärssiv:
- juhtimine, siin ja praegu 282;
 - juhtkonna või järelevalve kaasamine 284-285; millal tegelda 281; minna laskmine 281-282; normide juurde naasmine 279-280; olude üle reflekteerimine 278; oma emotsionaalse intelligentsuse juhtimine 278-279; piiride seadmine 284; reageerimine 277-282; teadmine, millal lahkuda 286-287; teistelt abi küsimine 283; tuvastamine 280-281; tõsiste jutuajamiste pidamine 283-284; uue kultuuri kujundamine 285-286
- konflikt: algatamine ja tunnistamine 275-276; arengut ja koostööd toetav 271; arengut ja koostööd toetava konflikti juhtimine 273-276; arengut toetava konflikti näitelaused (vahekaart 12.3) 274-275; humanitaarainete õpetajate meeskond 267-268; lahendamine 276; määratlemine 269-270; reflekteerimine (vahekaart 12.1) 269-270; teadlikkuse suurendamine nii indiviidi kui ka rühma tasandil 273; toimetulek 267-288; vajadus arengut toetava konflikti järele 271-272; viis arengut toetava konflikti tunnust (vahekaart 12.2) 274
- konsensus, saavutamine 190
- koostöö, efektiivse meeskonna tunnus 37
- koostöö tegemine 97-104:
- meeskonna eesmärgid 105-106;
 - meeskonna uurimisprojekt 108-109; meeskonnaliikmete rollid ja ülesanded 99-102; nõuanded eesmärkide seadmiseks 108; põhiväärtused 98; suhtluskokkulepped 102-103; tegutsemisvajadus 107; tööplaanid 110
- Kotter, John 107
- kultuur: kuulamiskultuur 80-81; positiivse kultuuri kujundamise viisid 237-240; usalduskultuur 67-88; uue kujundamine 285-286; õppimiskultuur 298-301
- kultuuripädevus: arendamine 51-53; kultuuriline mina 51
- kuulamine: kuulamise kuulamine (kuidas ma teisi kuulan?) (vahekaart 7.4) 170-171; kuulamiskultuuri edendamine 80-81
- kuulujutud, toimetulek 304-305
- küünilisus, vastu astumine 222
- ## L
- Lao Tzu 315
- Learning Forward 37
- Lencioni, Patrick 245, 271, 272, 275
- limbine süsteem 47, 49
- Longfellow, Henry Wadsworth 277
- loovus, efektiivse meeskonna tunnus 36
- lähima arengu tsoon (Vögotski) 216, 217
- ## M
- mandeltuomad 44-45
- Marshall, I. 286
- Marzano, Robert 21
- Martin, C. 224
- McKee, Annie 45, 62, 347, 348
- McMillan, Ron 349
- Mead, Margaret 285

meeskond, tõhus, efektiivne, hästi toimiv, tulemuslik: klassifikatsioon 38; kujundamine, arendamine 40; kümme tõe meeskonna arendamise kohta 312–313; liikmete rollid ja ülesanded 99–102; lugemissoovitus meeskonna kujundamise kohta 40; meeskonna temperatuuri kontroll (vahekaart 3.1) 79; mis muudab meeskonna efektiivseks 36; missiooni ja visiooni kindlaksmääramine (vahekaart 4.2) 95–97; määratlus 32; omaette töötamine 40; reflekteerimine meeskonna vajalikkuse üle 38; transformatiivsete arengutreenerite meeskond 41; tunnused (vahekaart 1.2) 36–37; vajalikkus 37–39; *versus* komisjon või töörühm (vahekaart 1.3) 39

meeskonna arendamine: vajalike tegevuste kindlaks määramine (tabel 4.1) 92; õpilasi keskele kohale seadvad küsimused 93

meeskonna arendamise etapid (vahekaart 10.5) 249–252: 1. etapp: kujunemine 243; 2. etapp: tormlemine 243–244; 3. etapp: kohanemine 246; 4. etapp: efektiivse koostöö tegemine 246; 5. etapp: laialiminemine või ümberkujunemine 247; kasutamine 247; tagasiside andmine ja saamine (vahekaart 10.4) 244–245

meeskonna kujundamine (lisa G): meeskonna juhtimise jätkamine ja järgmiste sammude kavandamine 352–353; uue meeskonna juhtimine 351–352

meeskonna tõhususe hindamine (lisa B) 325–326

„Mindful Brain“ (Siegel) 137

mittesekkuv juhtimine (*laissez-faire*) 58

mõttevahetus pabertahvilil (lisa E3) 344

mäng 86

mürgine kultuur 299–301

mürgine organisatsioon 224

Myers-Briggsi isiksusetüüpide käsitlus (MBTI) 48, 273, 347

N

National Equity Project 102, 349

National School Reform Faculty 174, 235, 237, 327, 342

Neuroplastilisus 47, 48

Noguera, Pedro 37

normiloomed: efektiivsed normid 120–122; etapid 123–124; küsimused normide üle reflekteerimiseks (vahekaart 5.4) 136; normi ekvivalendid: kavatsuste seadmine 136–138; normide juurde naasmine 279; normide kasutamine sotsiaalse kontrolli vahendina 138–140; normide nähtavaks tegemine 133–134; normide näited (vahekaart 5.1) 122; normide tähenduse selgitamine 132; normide tähendused (vahekaart 5.3) 132–133; normide ülevaatamine 135–136; otsustusprotsessi reguleerivad 198; protseduuri- ja käitumisnormid 122; Rise Up'i Akadeemia matemaatikaosakonna õpirühma näide (vahekaart 5.2) 124–131; vastutuse tekitamine 134–135; ühised kokkulepped (normid) 120

nõustamisprotokoll 236, 339–342

O

Oaklandi ühendatud kooliringkond (Californias) 19

olemise viisid, reflekteerimine 71–72

omaette töötamine 40
ootamatu muutuse juhtimine 154-156
organisatsioonilised tingimused: aeg
305-307; eesmärgi ülimuslikkus
290-291; efektiivseid meeskondi
toetavad (vahekaart 13.4) 308-309;
eri tasandi meeskondade töö
kooskõlastamine (vahekaart
13.1) 293-295; hindamine
289-309; humanitaarainete
õpetajate meeskond 289-290;
juhtimine 296-297; kuulujuttudega
toimetulek 304-305; liikmeskond
297; mürgine kultuur 299-301;
otsuste tegemine 305; stabiilsus
296; tegevuse kooskõlastus 293;
transformatiivsete arengutreenerite
meeskond 306-307; õppimiskultuur
298-301
osalemismustrid (vahekaart 7.2)
168-169; mõttevahetus (vahekaart
7.3) 169-170
otsused, efektiivse meeskonna tunnus 36
otsuste tegemine, tõhus:
humanitaarainete õpetajate
meeskond 181-182;
otsustamishetkede äratundmine
184-185; otsustusprotsessi üle
reflekteerimine 183; päevakava
näide, Rise Up'i algkool (vahekaart
8.1) 185-186; võimestatuse taseme
määramine 187-189
otsustusprotsessid: häälteenamus 196;
kompromiss 195-196; konsensuse
saavutamine 190-193; konsensuse
saavutamise kontrollküsimustik
(vahekaart 8.4) 193-194; kui
vestlus takerdub 199-200; meetodi
valimine 197; otsustusmaatriks
(vahekaart 8.2) 191-192;
otsustusprotsessi reguleerivad
normid (vahekaart 8.5) 198;

reflekteerimine ja tagasiside
andmine 200-201; rusika ja viie
sõrme meetod (vahekaart 8.3) 192;
rühmamõtlemine 199; tagasiside
andmine (vahekaart 8.6) 201-202;
transformatiivsete arengutreenerite
meeskond 202-203; valikut
kitsendav hääletamine 194-195;
ühepoolne otsus 196-197

P

paarilise ärakuulamine ja enese avamine
(lisa E4) 345
Palmer, Parker 57, 138, 350
panustamine, efektiivse meeskonna
tunnus 36
Patterson, Kerry 284, 349
Peterson, Kent 299, 347
„Play: How It Shapes the Brain, Opens
the Imagination and Invigorates the
soul“ (Brown) 86
planeerimine: kohtumise osa 185;
sellest röömu tundmine 264;
transformatiivsete arengutreenerite
meeskond 265
Power, Brenda 108
„Primal Leadership: Learning to Lead
with Emotional Intelligence“
(Goleman, Boyatzis ja McKee) 62,
347
privileeg, institutsionaliseerimine 59, 60
probleemide lahendamine, kohtumise
osa 185
professionaalse arengu koolitus:
juhendaja kontrollnimekiri
(vahekaart 11.1) 259-261; õppija
arengutasemele sobivate koolituste
kavandamine 216-217
professionaalse õpikogukonn meeskond
229
protseduurid, efektiivse meeskonna
tunnus 37

põhiväärtused 98–99
pärssiv konflikt, arengut ja koostööd
 pärssiv konflikt 37
pühendumine, efektiivse meeskonna
 tunnus 36

R

reflekteerimine: luuletuse „Elevant
 reflekteerimine: eesmärgi
 üle 90; eesmärgi, protsessi ja
 tulemuse üle 112; emotsionaalse
 intelligentsuse üle 64–64; enda
 rolli üle 57; juhtimise üle 58–59;
 kultuuripädevuse üle 52–53;
 küsimused suhtlemise kohta
 (vahekaart 7.1) 167; luuletuse
 „Elevant pimeduses“ üle 24;
 meeskondade vajalikkuse üle 38;
 meeskonna toimimise üle 78–79;
 normide üle (vahekaar 5.4) 136;
 olemise viiside üle 71–72; olude
 üle 278; otsustusprotsessi üle 183;
 võimudünaamika üle 61; õppiva
 organisatsiooni enesehindamise
 tulemuste üle 209
reflekteerimine ja tagasiside 200–201
Remen, Rachel Naomi 97
Riggio, R. E. 57, 58
Rise Up'i algkool: meeskondade töö
 kooskõlastamine (vahekaart
 13.1) 293–295; meeskonna
 kohtumiste kava (vahekaart
 10.1) 229–231; meeskonna
 tööplaani näide (vahekaart 4.7)
 114–115; normiloomise kohtumise
 kava (vahekaart 5.2) 124–130;
 otsustamisprotsessi kajastamine
 (vahekaart 8.1) 185–186
Robbins, Mike 304
Rūmī 23, 24, 190, 259
rühmamõtlemine 199
Ryan, M. J. 154, 155, 156, 348

S

Schein, Edgar 122
Schneider, Barbara 301
Schon, D. 298
„Seedfolks“ (Fleischman) 40, 348
Sejnowski, Terry 239
Sekvoiad 314
Senge, Peter 207, 348
Showkeir, Jamie 166, 219, 349
Showkeir, Maren 166, 219, 349
Siegel, Daniel 137
SMARTE mudelil põhinevad eesmärgid:
 1. eesmärk 116–117; 2. eesmärk
 117–118
Solnit, Rebecca 35
sooritusvõime langus (*implementation
 dip*) 221
soovituslikud allikad: ajuteadus 348;
 emotsioonid ja enesetundmine 347;
 inspiratsiooniks 350; kogukonna
 kujundamine 348; kohtumised ja
 juhtimine 349; juhtimine 347–348;
 muutuste juhtimine 348; rass,
 rassism ja süsteemne rõhumine
 349; suhtlemine 349; süsteemne
 mõtlemine 348
sotsiaalne juhtimine 45, 323
sotsiaalne kontroll, normid kui selle
 teostamise vahendid 138–140
sotsiaalne teadlikkus 45, 46, 323
„Storming the Gates of Paradise“
 (Solnit) 35
strateegia, kultuuri kujundamisel 120
stress 156–158
struktuurne ebavõrdsus 59
suhete juhtimine 46
suhtlemine, efektiivse meeskonna
 tunnus 37
suhtlemine, efektiivne: edendamine
 162–164; hea vestluse kavandamine
 167–169; hea vestluse kirjeldus
 165–166; humanitaarainete õpetajate

- meeskond 161–162; kakskümmend moodust meeskonna suhtluse parandamiseks 173–175; kuulamise kuulamine (vahekaart 7.4) 170–171; käitumisviisid, mis edendavad ja õõnestavad (vahekaart 7.5) 172–173; küsimused meeskonna suhtlemise kohta (vahekaart 7.1) 167; küsimused, mille abil jutupauniku kohatu käitumise üle reflekteerida 163; mõttevahetus osalemismustrite üle (vahekaart 7.3) 169–170; osalemismustrid (vahekaart 7.2) 168–169; transformatiivsete arengutreenerite meeskond 178–180; töhusa tagasiside andmine 176–177; õiglane osalemine 177–178
- suurepärane meeskond: mõõtmed (vahekaart 1.1) 33; määratlus 32; protsess 34–35; tulemus 34, õppimine 35
- Switzler, A. 349
- Z**
- Zohar, Danah 286
- T**
- tagasiside: humanitaarainete õpetajate meeskond 253; kriitilise tagasiside mõtestamine 257–258; mida küsida 255; mida peale hakata 256–257; miks ja kuidas küsida 254–255; millal lugeda 256; nutikalt kohtumisteks ettevalmistumine 253–265; protokoll 237, 342–343
- tahtelünk 221
- teavitamine, kohtumise osa 184
- tegevused, kohtumine: aruteluprotokollid 237; järelduste täpsustamine 235–236; mõju kindlakstegemine 235–236; nõustamisprotokoll 236–237; positiivse kultuuri kujundamise viisid 237–240; tagasisideprotokoll 237; tähenduse loomine 233–235; tähenduse loomise protokoll (vahekaart 10.3) 234; valimine 241–242; ühine juhtimine 240–241
- Tema Pühadus dalai-laama 69
- Tennant, M. 215
- transformatiivne juhtimine: neli osa 57–58; võimuteadlikkus 60; väljavaated 57–58
- transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2012): konfliktiga toimetulek 287–288; otsuste tegemine 202–203; usalduskultuuri loomine 87–88
- transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2013): eesmärgi, protsessi ja tulemuse kindlaksmääramine 112–114; töhus suhtlemine 178–180; tähendusrikkad kohtumised 248–249; täiskasvanud õppijate toetamine 225–226
- transformatiivsete arengutreenerite meeskond (2014): kohtumiste kavandamine 265; meeskonna emotsionaalne intelligentsus 158–159; normid 140–141; organisatsioonilised tingimused 306–307; sissejuhatus 14–16; visiooni viimistlemine 41
- transformatiivsete arengutreenerite meeskond: ajavõtja 100; eesmärgi, protsessi ja tulemuse üle reflekteerimine 112; juhendaja 100; meeskonna eesmärgid 105–106; meeskonna seisundi hindamine 111; meeskonna suhtluskokkulepete näited (vahekaart 4.5) 103–104; meeskonna tööplaani näide

- (vahekaart 4.7) 114-118;
 meeskonna uurimisprojekt
 108-109; meeskonnas täidetavad
 rollid ja ülesanded (vahekaart
 4.4) 99-102; missioon ja
 visioon (vahekaart 4.1)
 94-95; missiooni ja visiooni
 kindlaksmääramine (vahekaart
 4.2) 94-97; nõuanded eesmärkide
 seadmiseks 108; protokollija
 101; põhiväärtused (vahekaart
 4.3) 98-99; suhtluskokkulepped
 102-103; tegevustooria 111;
 tegutsemisvajadus 107; tööplaanid
 110; vaatleja 101
- Troen, V. 36
- Tuckman, Bruce 242, 243, 244
- tugevate külgede esiletoomine,
 täiskasvanud õppijate puhul
 217-219
- tulemused, efektiivse meeskonna
 tunnus 36
- tähenduse loomine; protokoll
 (vahekaart 10.3) 234
- täiskasvanud õppijad: humanitaarainete
 õpetajate meeskond 205-206;
 põhimõtted 210-216;
 teadusuuringud 210; teistele
 vastutuse panemine 219-220;
 toetamine 206; transformatiivsete
 arengutreenerite meeskond
 225-226; tugevate külgede
 esiletoomine 217-219; vastupanuga
 toimetulek 220-224; õppija
 arengutasemele vastava koolituse
 kavandamine 216-217; õppiv
 organisatsioon 207-209
- täiskasvanuõpe: põhimõtted 210-216;
 täiskasvanud tahavad õppida
 215-216; täiskasvanud õppija vajab
 õppimiseks turvatunnet 211-212;
 täiskasvanud õppijad lähenevad
 õppimisele probleemikeskselt
 215; täiskasvanud õppijad
 peavad teadma, miks me midagi
 õpime 213; täiskasvanud õppijad
 tahavad, et nad saaks õppimist
 mõjutada 213-214; täiskasvanud
 õppijad toovad kaasa oma
 varasemad õpikogemused 212;
 täiskasvanud õppijad vajavad õpitu
 omandamiseks praktikat 214
- tänuulikkus ja kiitmine 84-85
- tööplaan 104, 110, 114-118
- ## U
- usaldus: arenguvajaduste märkamine
 82-83; enese tundmine 71-72;
 ettenägelikkuse arendamiseks
 tagantjärele tarkuse kasutamine
 86-87; iseenda tunnustamine
 85-86; koolis valitseva
 usalduse hindamine 301-304;
 kordaminekute tähistamine 82;
 kultuuri kujundamine 67-88;
 kuulamiskultuuri edendamine
 80-81; liikmete tugevate külgede
 ja oskuste esiletoomine 81-82;
 lubadustest kinnipidamine 73-74;
 läbipaistev juhtimine 74; mäng 86;
 organisatsioonilised tingimused
 308-309; regulaarne reflekteerimine
 meeskonna toimimise üle 78-79;
 tagasiside küsimine 76-77; teiste
 tundmine 72-73; tunnustamise
 ja tänamise harjutamine 84-85;
 vabanduse palumine 78
- ## V
- vabandamine 78
- valikut kitsendav hääletamine 194-195
- vastupanu, sellega toimetulek:
 arusaamine, et mõne inimese
 arengut ei saa juhtida 223;

- endasse vaatamine 220; enese selge väljendamine 221; hirmu kaudne väljendus 220; individuaalse vastupanu ja toksilise organisatsiooni eristamine 224; keskendumine ümbritsevatele inimestele 223; küünilisusele vastu astumine 222; meeskonnatöö korralduse üle reflekteerimine 222; usaldus 222; vastupanu kui märk abivajadusest 221; vastupanuga võitlemine kui tulutu ettevõtmine 223
- vastupanu, täiskasvanud õppijate puhul 220–224
- vastutus, efektiivse meeskonna tunnus 37
- vastutus; teistele panemine 219–220
- vestlus, termin 167
- vestlused: hea vestluse kavandamine 167–173; hea vestluse kirjeldus 165–166; kui vestlus takerdub 199–200
- Vögotski, Lev 216
- võim: mõistmine 59–61; reflekteerimine võimudünaamika üle 61
- võimed, hindamine 50–51
- võrdsus ja õiglus, suhtluses osalemine 177–178
- ## W
- Weissglass, Julian 345
- Wilsoni keskastme kool 14, 17, 50, 55, 67, 189, 190, 253, 267, 281, 283, 289, 290, 356
- Wolff, S. B. 144, 148
- ## Õ
- õpijuhtimise meeskond (*instructional leadership team*) 34
- õpilünk 51
- õpitud oskused 47
- õppimine, kohtumise osa 185
- õppiv organisatsioon: enesehindamise tulemuste üle reflekteerimine 209; määratlus 207; omadused (vahekaart 9.1) 208–209; täiskasvanud õppijad 207–209
- ## Ü
- ühine juhtimine 240–241
- üksteisega suhtlemine 37