

*Ihuliikmete üldine vilumus ja püsimisjõud neile võimalikes liigutustes on punktid, mida hõlmab kehaline algõpetus.*

---

## 18 Peentunnetus või rusikaõigus?

Tihti tahaks parema meelega pilgu ära pöörata! Vihmast päeva kasutatakse muuseumikülastuseks ja seekord ei tegelda küll maalimise, aga siiski kunstiga – käsitöökunstiga. Vitriinides paiknevad haprad punutised, imepärased kaunistuskunsti tippteosed, peened nagu kedratud kuld, ja selgitatakse, et need on valmistatud rukkiõlgedest. Kui osavad käed küll neil inimestel – meestel, naistel, lastel – olid! Jah, pööraks pilgu ära ja ei tuletaks meelde, kui nõrgaks, kohmakaks, saamatuks on meid muutnud tehnika imelised edusammud! Pestalozzil oli õigus – jõud arenevad üksnes nende kasutamisel. See saab valusalt kinnitust käelise osavuse vallas. Tehnika edusammud on rikka lääne inimestelt kehalise töö ja käte panuse suures osas ära võtnud. Kõik sujub lihtsalt, nagu iseenesest. Aga magusatel viljadel on oma hind – need tulevad meie käteosavuse ja peentunnetuse arvelt.

Pestalozzi mõjul on kool juba varakult aktsepteerinud ülesannet arendada ka lapse käelise tegevuse jõude. Näiteks Šveitsis, mille olud on mulle tuttavad, õppisid poisid vanasti tabava nimetusega „käteosavusõpetuses“ kõigepealt ümber käima paberi, kääride, luunühkuri ja noaga, hiljem hõõvli, sae, puuri ja peitliga. Mõnikord viis kursus ka viilimise, lihvimise, poleerimise, vasardamise või tinutamiseni. Ning Šveitsi tüdrukud tegid rahvakooli jooksul läbi õmbleja ja rätsepa ametikoolituse. Head lõpetajad olid nimelt täiesti võimelised ise endale riideid õmblema. Loomulikult õppisid nad ka igat liiki kudumist, heegeldamist ja tikkimist. Ja sellest polnud veel küllalt: nad õppisid süüa tegema, kujundama ja hooldama ruume ning juhtima majapidamist. Tüdrukute praktilist väljaõpet peeti tähtsamaks poiste omast. Neil oli tavalise kooli kõrval midagi teise ja kolmanda kooli taolist: töökool ja majapidamiskool. Õpetajannasid valmistasid ametiks ette spetsiaalsed seminarid.

See on saanud vahepeal ajalooks. Poistele ja tüdrukutele eraldi hariduse andmine on oma aja ära elanud ning radikaalselt on muutunud majanduslik olukord, mis pani aluse elutarbelise hariduse korraldusele koolis 19. sajandil. Tänapäeval ei pea noor inimene majanduslikel põhjustel tõepoolest enam sokke ja kampsuneid kuduma, särke õmblema, pükse lappima, pappkarpe valmistama ega tiseritööna raamaturiivuleid oskama meisterdada. Nii on kulukad eriväljaõppekursused asendatud teiste mudelitega, poisid ja tüdrukud peaksid õppima samu asju ning eesmärgid käsitöös, tekstiilkäsitöös ja majapidamise õpetamises on muutunud ja

avardunud. Eelkõige on aga – eriti tüdrukutele – käsitöö ja praktilise ala õpetamiseks kokku kulumat aega tugevasti lühendatud.

See ei jää tagajärgedeta. Nimelt õpib tänapäeval enamik lapsi veel kuduma, aga tegeliku vilumuseni, mis on elus eelduseks nende töövõtete rakendamisele, jõuavad ainult mõned. Vähemalt teavad nad, et kudumine on olemas, ja neil on aimu, kuidas see käib. Sama võib kinnitada kõigi teiste käsitöetehnikate kohta. Võimalike tegevuste palett on küll avardunud, kuid vilumus üksikutes töövõtetes on üldiselt pigem kasin. Põhjus on lihtne: ühele töövõttele tuleks pühendada oluliselt rohkem aega ning jääda kõigi õige harjutamise reeglite kohaselt ühe võtte juurde nii kauaks, kuni soovitud vilumus on saavutatud. See võib olla ka vaevaline, sest paljud lapsed on hellitatud, janunevad vahelduse järele ega taha pikalt ühe asja juures peatuda.

Aeg-ajalt võib kogeda, et puutöö tarvis rikkalikult varustatud töökojad käivad tegelikult alla, sest neid peaaegu ei kasutata enam. Need sümboliseerivad käelise tegevuse kriisi. Viimane on kõigile teada, aga kriis oli ka paratamatu, sest kadus kandev motiiv – majanduslik vajadus, millele kunagi põhines tõesti hea käsitööalane haridus. Nii tuleb esitada põhimõtteline küsimus: *millised muud võimalikud motiivid võiksid põhjendada tänapäeva käsitööõpetust?* Näen kolme.

Esiteks. Tehnika on inimese kehalisest tegevusest suures ulatuses vabastanud ja leivateenimiseks kuluv aeg on lühenenud. Koos sellega on üles kerkinud uus probleem – *vaba aja* sisustamine. Tänapäeval otsivad paljud inimesed vabas ajas tasakaalustavat võimalust oma käteosavuse rakendamiseks. Niisiis on hea, kui tööõpetus vahendaks põhilisi töövõtteid ja annaks tõuke konkreetseteks tegevusteks. Sinna alla kuuluvad klassikalised tekstiilitehnikad, arvesse läheb aga ka ümberkäimine voolimissavi, käärde, paberi ja liimiga ning kõigi kunstilise kujundamise jaoks tarvilike tööriistadega.

Teiseks. Tänapäeva majandus vajab endiselt tööjõudu, kes suudaks kasutada käsi osavalt. Hea tööõpetus võiks saada hakkama kasuliku ettevalmistustööga, mitte küll ametikoolituse spetsiifilist sisu eest ära võttes, aga päris üldiselt siiski *käteosavust* soodustades.

Kolmandaks. Mõlemas mainitud punktis nähakse tööõpetust hilisemaid praktilisi vajadusi silmas pidades. Samal viisil seati omal ajal sisse „käteosavusõpetus“ ja töökool. Aga käe, üldisemalt kehaliste oskuste „väljaõpe“ saab ja võiks olla midagi enam, nimelt osa terviklikust haridusest. See vastab ka Pestalozzi vaatenurgale. Noor inimene peaks saama *igakülgse* hariduse. Arendatud võimed peaksid tagama inimesele eelduse saada elus põhimõtteliselt iga olukorraga hakkama. Heast tööõpetuse tunnist ei ole siinkohal kasu ainult käteosavuses, vaid mängu tulevad teisedki olulised võimed ja omadused, nagu näiteks vastupidavus, vormitaju, praktiline meel ning hoolikus ja täpsus.

On arusaadav, et praeguse aja vaimus toonitab koolipoliitika tugevamalt kaht esimest põhjendust ja hariduse kvaliteedi üle otsustatakse selle kaudu, kui *kasulik* see on majandusele ja ühiskonnale. Seepärast on meil, pedagoogidel, ülesanne võtta vastu täiendav kohustus seista hariduse eest, mis seab kesksele kohale *inimeseks olemise enda*. Seetõttu tuleb tõstatada nõudmised, mida ei saa tuletada praegusaajaja majanduslikest vajadustest. Üks sellistest nõudmistest puudutab käe arengut. Moodsas koolis jäetakse see inimese kahjuks ebameeldival viisil unarusse.

Kuidas võiks nüüd käsitööoskuste – mitte ainult töö, vaid ka kirjutamise, joonistamise, maalimise – arendamine anda panuse inimeseks saamisenisse? Näen järgmisi võimalusi:

- Teadaolevalt vallutab imik maailma kõigepealt suuga, üsna varsti aga ka käega. Imikueast raugaeani kätt rakendades omandatakse iga liigutuse ja iga kompimistundega *põhilisi elukogemusi*, mida ei ole vaja keelelistes mõistetes väljendada. Käsi ise kogeb maailma, kohandab ennast maailmaga ja vallutab selle iseseisvalt. Kui Pestalozzi räägib vaatlusest, mõtleb ta selle all maailma kogemist kõigi meeltega, niisiis ka kompimis- ja liikumismeelega. Eriliselt tõhus on see käte puhul. Selles mõttes elab ka käsi tegelikku maailma vaadeldes.

Üks näide. Kui inimene ei ole veel kunagi voolimissavi käsitsenud, kogeb ta esimesel katsel, kuidas sõrmed opereerivad algul abitult ja sihitult, tunnetamata õieti materjali konsistentsi, sitkust ja vormitavust. Üha enam muutuvad sõrmed ja käed vilunumaks, kohanduvad olemasoleva reaalsusega, sobituvad peaaegu märkamatu vajaduste ja võimalustega ning suudavad vormiideed üha iseenesestmõistetavamalt ellu viia. See toimub automaatselt, sõrmed „mõtlevad“ ja tegutsevad ise ning muutuvad üha osavamaks.

- Käsi kasutades saab inimene võib-olla kõige tähtsama elukogemuse: mitte kõik, mis on olemas peas, ei ole võimalik reaalses elus. Käsi ütleb, mis sobib, mis mitte. Nii tekib praktilisest käsitööst ka *praktiline mõistus*, koguni peentunnetus, peenemate, aga tähtsamate seoste tunnetamine. Asjata ei ole praktilise käsitööga alustanud ülemused tööliste hulgas paremas kirjas kui puhtad teoreetikud, kel tihti eriti aimu pole, mis tõesti sobib või ei sobi.

- Meie koolides on kesksel kohal peaga töötamine. Viimasel on see suur puudus, et kui hinded välja arvata, ei taju õpilane meeltega kuigivõrd oma *pingutuste vilja*. Täiesti teistmoodi on see käelise tegevuse alal. Siin on pingutust saatev *edu* lapsele kvantitatiivselt, kvalitatiivselt, *meeltega tunnetatav*. Nähtav edusamm töös motiveerib edasisteks pingutusteks ja on just seepärast paljudele

nõrga algatusvõimega lastele suureks abiks. *Püsisuus* omandatakse erilisel viisil käelise tegevuse kaudu, kus töö seis annab igal hetkel märku, mis on juba saavutatud ja mis veel teha tuleb. Kui lõpuks hoitakse käes rahuldavat või koguni head tulemust, tõstab see *eneseusaldust* ja *enesehinnangut*. Küsitagu näiteks müüriladuja käest, kas ta tunneb ennast bürokraadist viletsamana – uhkusega ütleb ta, et talle teeb rõõmu näha õhtul oma töö tulemust.

- Praeguse aja ühiskonnal on palju nimesid. Üks neist on *äraviskamisühiskond*. Ära ei visata ainult katkisi, kasutuks muutunud asju, ei, ära visatakse samahästi kui kõike, kergekäeliselt, nagu ei oleks sellest midagi. Nimelt ei ole paljud inimesed enam kuigivõrd *sisemiselt seotud materiaalsete asjadega*. Need on lihtsalt lisandid silmapilguks ning kaotavad sellistena peagi oma võlu – niisiis ära! Sisemine suhe esemesse avaldub tema loo tundmises, selles, et teda kasutatakse või vaadatakse meelsasti, et tuntakse ta pärast muret, tema eest hoolitsetakse ja et ta antakse ära vaid raske südamega. Loomulikult on tööstuslikult valmistatud toodetega raske luua emotsionaalset sidet. Eelkõige kasvab südame külge see, millesse on antud suurem panus. Selliseks panuseks on vähemalt hoolikas väljavalimine, võimalik ka, et kõrgem hind, aga kõik see pole võrreldav asja *ise tegemiseks* sooritatava pingutuse ja kulutatud ajaga. Sellega, kui laps valmistab kooli töökojas silmaga nähtava eseme, võimaldame tal konkreetse materiaalse asjaga emotsionaalse sideme luua.

Kui kiiresti ometi kivist purskkaev värviga üle pihustatakse! Kui lapsed võiksid tööõpetuse tunnis haamri ja meisliga ise kivist lihtsa kuju tahuda, ei hakkaks nad oma tööd mingil juhul puhtast igavusest värvipihustiga ära rikkuma. Samuti ei hakka nad seda tegema ka kaasõpilaste töödega, kui nad just neile päris teadlikult tempu teha ei taha. Lokkava vandalismi juured on asjadega emotsionaalsete sidemete puudumises ning sellega kaob võime tähele panna töid, mida teised on loonud hoole ja pühendumusega.

Nüüd tuleb küsida, millistest põhimõtetest oleks mõistlik lähtuda, kui soovitakse tööoskuste arendamisel edukad olla. Heidame põgusa pilgu Pestalozzi vaatenurgale: ka käelise tegevuse võimete arengukäiku näeb ta neljaastmelisena. Seejuures rõhutab ta mõistagi, et füüsiliste võimete areng on juba algselt *seotud intellektuaalsete võimetega*. See ilmneb kohe esimesel astmel.

Pestalozzi nimetab seda *esimest astet* „tähelepanuks õigsusele“, vabalt väljendades: „teada, kuidas“. Õpilasele tuleb kõigepealt täpselt selgitada, mis on tähtis ning milline on mingi tööriista puhul õige liigutus ja kasutusviis. Reeglina toimub see nii, et õpetaja näitab ette, enamasti mitu korda, algul aeglaselt, ning juhib igas faasis tähelepanu olulisele. Niisiis on algus intellektuaalne.

Paljud õpetajad ei tunnusta tänapäeval mõtet, et oskuste hulgas on olemas õige, ning võimaldavad seepärast juba varasel astmel õpilastele rohkem või vähem piiramata vabadust. Selline vabadus viib aga reeglina selleni, et lapsed harjuvad valede liigutustega ja tööriistade vale käsitlemisega, ning hiljem, kui nad tahavad või neil on tarvis jõuda suurema vilumuseni, peavad nad nägema ümberõppimiseks suurt vaeva.

Kõige silmnähtavam tõendus selle kohta on õpilaste käehoid kirjutamisel ja joonistamisel. Õieti maalivad ja joonistavad lapsed juba lasteaias, aga reeglina ei pööra keegi tähelepanu pliiatsi pingutuseta hoidmisele. Ometi peaks lasteaias ja algklassides probleemi teadvustama. Vastasel juhul kinnistuvad ebapraktilised hoiakud ja liigutused lõplikult ning tulemuseks on käekiri, mis ei ole tegelikult isikupärane, vaid ainult saamatu. Loomulikult on tegevusi, kus on õigustatud lapse omapead jätmise põhjalikumate juhtnöörideta. Aga selle teguviisi põhimõtteks tegemist pean valeks alljärgnevatel põhjustel.

- Iga oskuse, näiteks kirjutamise, kudumise, kangakudumise, õmblemise, muusikariista mängimise, mõne kindla spordiala harrastamise, kindlate tööriistade kasutamise, on asjatundlikud spetsialistid välja arendanud aastate või aastasade jooksul. Seepärast kujutabki *iga töövõtte* endast *ühiskondlikku hüve* ning edu sõltub eelkõige töövõtete järgimisest. Samuti on iga tööriist kujundatud asjakohast kasutamist arvestades ning seab oma kasutusele suhteliselt kitsad piirid. Siin ei ole tõesti midagi tegemist vabaduse ja fantaasiaga, kui lubada lastel ettevalmistamatult kätte võtta võimalik et isegi ohtlikke tööriistu loosungi all "Olge loomingulised!". Sama arusaamatu on, miks ei peaks seaduspärasused, mis kehtivad näiteks peitliga ümberkäimisel, toimima kõigi tööriistade, sealhulgas kirjutusvahendite puhul.

Vaba aja tegevustes aktsepteeritakse seda Pestalozzi meetodit pikema- ta: võetagu samamoodi kas või esimene golfitund või vaadatagu laste balletitundi. Seetõttu on seda raskem mõista vastasseisu, mida täheldan vahetevahel kolleegide poolt, kui neil palutakse õpilastel mitte lasta tähti või numbreid valepidi kirjutada või nõutakse, et nad näitaksid lastele kirjutusvahendi õiget hoidu.

- Lapsi armastav pedagoog võtab lapselikke impulsse kahtlemata tõsiselt ning läheb nendega kaasa. Aga see ei tohi siiski alati tähendada nende ajede heakskiitu. Palju tõsisemalt võtame me lapsi siis, kui koos nendega asju arutame. Lapse ajede absolutiseerimisega soodustame *ebasotsiaalset meelsust*. Laps hakkab uskuma, et kõike, mis vastab tema tahtele, tuleks põhimõtteliselt alati aktsepteerida. Aga maailm, nagu see juba kord on, ning ühiskond

– mitte ainult meie oma, vaid igasugune – seavad õigustatud nõudmised, millele igäühel tuleb osata alistuda. Kui noor inimene seda ei õpi, saab ta haiget hiljemalt ametit õppides. Ohutus, kvaliteet ja tootlikkus on põhjused, miks peab vaidlemata kinni pidama väga kindlatest töömeetoditest.

*Teisel astmel* on Pestalozzi järgi tähtis, et laps jäljendab ja ise proovib. Väga sageli peab ta samal ajal omandama õige liigutuse jaoks vajaliku füüsilise jõu. Seepärast nimetab Pestalozzi seda faasi „esitamise jõuks”. Õpetaja peab selle puhul õpilast hästi silmas pidama ning tähelepanu juhtima tehtavatele vigadele. Nii ei peaks näiteks muusikaõpingute alguses last veel üksi pilli harjutama jätma, vaid tuleks harjutada koos, kuni on kindel, et laps uute kordamistega vigu sisse ei tee.

*Kolmandal astmel* on tähtis *osavus, vilumus* ning, Pestalozzi väljendit kasutades, „liigutuse kergus ja tundlikkus“. See on kannatliku, visa *harjutamise* aste, kus laps seob endaga üha rohkem omandatavat oskust. Ta hakkab pikkamisi liigutusi õigesti tegema, olemata samal ajal sunnitud sellele mõtlema. Ta kogeb end oma liigutuses ja saavutab selles edu. Kujuneb „käe vaatlus“, nagu kirjeldasin alguses.

*Neljas aste* on „vabaduse ja iseseisvuse“ aste. Õppija on saavutanud teatud meisterlikkuse. See tähendab kaht: esiteks võib ta nüüd omandatud oskusele anda sisu, mille ta ise valib, sest see meeldib talle või on tähtis muudel põhjustel. Kui inimene on õppinud näiteks mängima mingit pilli, otsustab ta nüüd ise, mida ta tahab mängida; kes on õppinud puutöö võtteid, otsustab, milliseid esemeid ta soovib nüüd valmistada. Teiseks tähendab meisterlikkus, et inimene saab töövõtteid vajaduse korral ka oma mõttega täiustada. Nii on neljas aste *tõelise loovuse* aste.

Kahtlemata on tervitatav, et me jätame tänapäeval iga üksiku õpilase fantaasiale ja loomissoovile töötamisel palju rohkem ruumi, kui vanasti kombeks oli. Seejuures on oht, et kaduma läheb igasugune kohustus ja lõpuks muutub kõik vähem või rohkem suvaliseks. Kohustus kujutab endast selles mõttes, nagu õpilane mingit võtet rakendades ja tööriista kasutades kogeb, vajalikku vastukäalu. *Töövõtteid* antakse edasi ühiskondlikult ning need on seetõttu – loomulikult mõistlikkuse piires – siduvad, *sisu* on individuaalse loovuse väljendus ja seepärast vaba. Ühiskondlikult loodu ja edasiantu ning individuaalse loomisjõu sünteesis kogeb õpilane näitlikult ühte põhilist inimeseksolemise tingimust üldse.

Selles käeliste oskuste kohta käivas peatükis olen teadlikult asetanud raskuspunkti hoolikale töövõtete viljelemisele ning asjakohasele ümberkäimisele tööriistade ja materjalidega, olles seejuures nõus Pestalozzi põhimõtetega. Sellega püüan ma lihtsalt vastu astuda käelise tegevuse suhtes levinud halvaks panule. Säärane alavääristamine saab mitmelt poolt pidevalt uut toitu:

- Kõigil masinaga loodud moodsa elu toodetel on kõrge perfektsusaste ning need mõjuvad seetõttu tihti ebaisikulise, külma ja elutuna. See on tekitanud eriti noore generatsiooni seas vastuseisu. Tasakaaluks propageeritakse ebatäiuslikke, lõpetamata, vigadega, tarvitatud, ärakantud asju. Vaadatagu praegust rõivamoodi! Ka reklaam panustab ebatäiuusele: lapsekäega tehtud joonistused ja kiri, nii saamatult kirjutatud kui võimalik, peaksid sugereerima spontaansust, vitaalsust, ehedust. Nii on ka õpetajale loomulik tunda rõõmu ebatäiuuse poeesiast ja mitte frustrerida õpilasi suurema hoolikuse ja täpsuse nõudmisega.
  
- Ebatäiust ei õhuta ainult mood ja reklaam, vaid seda teeb ka kujutav kunst. Seda öeldes ei anna ma mingit hinnangut, sest ei ebatäiuuse vältimine ega viljelemine ütle iseenesest midagi tegeliku sisu kohta. Perfektsetest detailidest loobumisega oleme tuttavad hiljemalt alates impressionistidest. Kõige järjekindlamad olid arvatavasti seejuures fovistid. Kiirelt ja kirglikult pildile visandatu või pritsitu mõjub spontaanselt, värskendavalt, emotsionaalselt. Vaba ei ole ainult kunstnik, vaid ka vaataja – vaba visandatu tõlgendamisel. Ka mõni skulptor heidab kõrvale selle, mis paistab täiuslik, muljub pööraselt savi või töötab kettsaega. Veelkord: ma ei laida seda, sest kunstil on omad seadused. Lihtsalt on tõsiasi, et tähendusrikas osa kujutatavast kunstist on heitnud kõrvale täiuslikkuse, teeb seda edaspidigi ning see kõrvaleheitmine mõjutab tänapäeva reaalsel kooli – raskusi on hoolikuse, täpsuse, viimistletusega. Kui vanasti kukkus õpilasel vihikulehele tindiplekk, tehti juhtunust suur number, kui tänapäeval valgub vastavalt meelestatud kunstnikul näiteks liiga vedelat värvi ettekavatsemata üle pildi, jätab ta jäljed igatahes alles – hetk tahtis nii.
  
- Mõnes mõttes ei võtnud ka Pestalozzi last kui sellist päris tõsiselt. Ta nägi temas eelkõige olevust, keda tuleb kujundada, pidades silmas ta täiuslikku inimeseksolemist ja ülesandeid täiskasvanuna. Seejuures jäeti vahele lapselik vallatus, fantaasia ja spontaansus. Et last kui last tõsiselt võetakse, et tunnustatakse lapseõlve ja lapselikkuse väärtusi, on alles kahekümnenda sajandi saavutus. Muidugi võib siin ka üle pingutada ning see juhtub siis, kui lapse egoismile ei seata piire ja usaldatakse praktiseeritavas sekkumatuspoliitikas vabalt lapse isekujunevaid võimeid ja omadusi. Sellise hoiakuga on raske mõelda, et lapsel on vaja aktsepteerida ja omandada ka ühiskondlikke saavutusi.



Mõistetagu mind õigesti: olen moodsa kunsti austaja ning mind rõõmustavad veel kujundamata laste ebatäiuslikkuse poeesia ja spontaansed väljendused. Sel kõigel peab olema oma koht. Kui koolis lastele savi kätte anda, võiksid nad rahulikult kõigepealt täiesti sundimatult ise kogemusi omandada. Kui anda lastele sõrmevärvid, las nad hakata peale nagu noored fovistid. Aga juba kääridega askeldamise juures näitaksin lastele, kuidas nendega ümber käia ilma kellelegi silma torkamata ning kuidas nendega võimalikult hea tulemuseni jõuda. Ja ka savinõu tegemisel ei jätaks ma neid oma spontaansusega üksi, vaid näitaksin abitumatele, kes ise ei märka, et savirulli keerutamisel ei tohi suruda liiga palju ega liiga vähe. Sooviksin, et pärast nõude põletamist ei tuleks pisaraid savisse jäänud õhu tõttu. Samuti ei tahaks ma, et kaunilt vormitud vaas, mille tegemisel on juba kaelani jõutud, lapse suureks pahameeleks kokku variseb, sest tegija ei osanud asjatundlikult tugevdada põhja ja seina ühenduskohta. Või põhimõtet sõnastades: leian, et iga ühekülgusus on halb, ja otsin, nagu igal pool, õpetatava ja uutloova, vabaduse ja kohustuse ühendust.

Pealkirjas küsisin „Peentunnetus või rusikaõigus?“. See peegeldab mu vaadet, et inimene, kes on õpetanud oma käed välja kuni sõrmeotsteni, kaldub pigem pai tegema kui kätt rusikasse pigistama. Seejuures on mulle selge, et mu loodetud haridustulemus – inimlikkus – ei ole saavutatav ühekülgsest käelise väljaõppega, vaid nõuab just igakülgset kujundamist ja kasvatamist. Selle juurde kuulub ka konfliktide psühholoogiliselt õige lahendamise harjutamine, millega tegelen peatükkides 20 ja 21.