

*Süidant saab juhtida ainult
süidamega.*

22 Mida teha ilma malgata?

Malk käes, oli kerge valitseda. Põisnolgid tundsid muhke ja vorpe ning sellepärast kuulasid sõna. Nii oli varem. Halb vana aeg!

Ja tänapäeval? Reaalsest elust: õpilane annab ära lohakalt kirjutatud töö, õpetaja soovib uut vormistust ning õpilane ütleb silmaga pilgutamata: „Seda võite küll kaua oodata!“ Halb uus aeg!

Näide pole küll äärmuslik, iga päev juhtub hullemat. Kuidas saab niimoodi õpetada? Kool, millel tuleb täita kohustuslikku õppekava, saab funktsioneerida ainult siis, kui õpetamisülesandeid tõsiselt võttes ei kuuletu ainult õpetajad, vaid kui eriti õpilased teevad, mida neilt nõutakse.

Paljudes klassitubades talume veel tänagi eelmise sajandi hiliste kuuekümnendate ja varaste seitsmekümnendate aastate vabakasvatusliku liikumise tagajärgi. Lähtudes vajalikust kriitikast rõhumise mistahes vormi suhtes, jõuti lõpuks igasuguse võimuvormi totaalse kriitika ja hukkamõistuni. Ja peamise tõendusena võeti appi Jakob Burckhardt¹ oma lausega, et võim on *iseenesest* halb.

Kaasata oleks saanud ka Pestalozzi: „*Mitte võimul, vaid inimesel, kelle käes see on, on süü oma soo allakäigus. Võimu kõik tagajärjed on pühad ja head niikaua, kui inimene, kelle käes see on, on truu ning ta sõna on ausameelne sõna ja ta truudus on liikumatu nagu liikumatud tähed.*“ („Kogutud teosed“ 12, 49.)

Mis on siis võim? Lihtsalt ja otse muidugi *ühe isiku võimalus allutada oma tahte teise inimese käitumine või saatus*. Kui valiksin õpetajana teemaks väikese merisea, on mu õpilaste *saatus* just nüüd selle armsa looma eluga kokku puutuda. Allutan nende *käitumise* oma tahte sellega, et palun täpselt jälgida ja proovida väljendada, mida nad kindlaks teevad. Mis selles halba on?

Teisisõnu: õpetajal peab olema vaieldamatu võim, et ta saaks oma ülesande eest väljas olla.

Ent kuidas sobib selline avaldus kokku mu seisukohaga, et võimunäitamine konflikti lahendamisel on viljatu ning Gordoni meetod konflikti kaotajateta lahendamiseks põhineb võimust loobumisel? Lahendus on lihtne: *võimust saab loobuda ainult see, kellel on võim*. Seepärast ei ole kuidagi võimalik, et distsiplineerimatu klassi (neid leidis varem ja leidub ka praegu) kogenematu õpetaja saaks lahendada

¹ Jakob Burckhardt (25. V 1818 – 8. VIII 1897) – šveitsi filosoof, kultuuri- ja kunstiajaloolane. – Tlk.

Gordoni meetodil konfliktidehulga, mis tabab teda juba esimese viie minuti jooksul. Mida peale hakata, kui karjud lärmajatele, et palud probleemidest rääkimiseks õpilastel ringis istet võtta, ja nad üheskoos sulle pikka nina näitavad või põlguse märgiks su mapi võtavad ja paberid mõnitades õhku loobivad? Sedasi saab kiiresti selgeks, et ilma võimuta oled kadunud. Õpetajate koolitajana andsin ma seepärast Gordoni-kursusel tulevastele kolleegidele ikka nõu: unustage võimust loobumine niikauaks, kuni teil võimu ei ole. Kasvataja ei loobu võimust sellepärast, et see talt käest lüüakse, vaid mõistmisest, et lapsed arenevad paremini oludes, kus võim on asendunud kogukonna mõttega. Võimust loobumine põhineb vabadusel.

Tagasi kirjeldatud kaose juurde. Vanasti osati sellises täbaras olukorras endale respekti nõuda vembla või muu sarnasega. Õnneks on see tänapäevaks käidud tee. Praegu läheb vaja *ilma malgata võimu* ja selle nimi on *autoriteet*. Ka varem oli muide nii: kellel oli autoriteet, sellel polnud mingit malka vaja.

Ja nüüd küsimus: mis on autoriteet? Õpetaja käsutuses on kaks põhimõtteliselt eristatavat autoriteedivormi. Ametikandjatena oleme seadusega määratletud institutsiooni osa ning nii ka asjakohaselt määratud võimu kandjad. *Institutsionaalne* võim realiseerub õpilaste suhtes õiguses neilt midagi nõuda, nende saavutustele hinnanguid anda ja hindeid panna ning neilt oodata koolikorrast kinnipidamist. Ometi hoolivad õpilased õiguslikest ettekirjutustest õige vähe. Nende jaoks kehtib ainult see, mida nad konkreetset õpetaja isikus tunnetavad. Sel määral, kui võrdnad on sunnitud õpetaja korraldusi järgima, ei reageeri nad ta institutsionaalsele, vaid isiklikule autoriteedile.

Isiklik autoriteet on midagi salapäraselt. Klassi ees võib seista kaks inimest ja jagada ülesandeid ühesuguste sõnadega. Ühel juhul kuuletuvad õpilased täiesti enesestmõistetavalt, samas kui teisel juhul ei tee nad jutust väljagi. Järelikult ei ole asi öeldud sõnades, vaid jõus, mis neis peitub ja mis hoovab rääkijast. See jõud on seotud isiksuse mõjuga, millele lapsed või ka täiskasvanud reageerivad täiesti spontaanselt. Mõjus peitub sõnum selle inimese usutavusest, usaldatavusest, kompetentsist, tahtejõust, ustavusest, tõsidusest. Enamasti häälestutakse sellele vastavalt sekunditega ja reageeritakse kas vastuvõtlikult, ükskõikselt või tõrjuvalt. Sel reaktsioonil on mõnevõrra tegemist resonantsiga: tarvitseb teatud inimese tekitatud kujutluspildil ja esinemisviisil teistes midagi kaasa võnkuma panna, kui ta muutub neile autoriteediks. Siis võetakse teda tõsiselt ja ta tahteavaldustele alistatakse. Seda tehakse ilma end allasurutuna tundmata. Ehtne autoriteet ei suru alla, vaid juhib ja tõstab.

Näide. Suvelaagris märkas pedagoogikatudeng, kuidas mõned poisid üht oma kaaslastest pidevalt mõnitasid, kiusasid ja jätsid mängust välja. Poiste käitumise peale rääkis ta nendega nagu kord ja kohus, püüdis äratada nendes mõistmist eemaletõugatud kaasõpilase vastu ning koputas südametunnistusele, kuid

tõdes resigneerunult: „Vaevalt olin ma ümber pööranud, kui nad kiusasid teda edasi, nagu ma poleks midagi öelnud.“ Millest tal puudu jäi, oli nimelt tõeline autoriteet: ta sõnadel polnud lastele mingit kaalu.

See teadvustab meile, kuidas mõjub tõeline autoriteet: teadupärast oleme meie, inimesed, olevused, kel on rinnas kaks hinge (vabalt Goethe järgi)², üks, mis meid endasse sulgeb ja egoistideks muudab, ning teine, mis tõstab meid endast kõrgemale, laseb püüelda meil headuse poole ja leida oma tõelise mina. Kindlasti on nii ka kahe „paha“ poisiga: kindlates oludes käituvad nad ebasotsiaalselt, aga mõlemas on täpselt samamoodi peidus teiste mõistmise ja teistega arvestamise, lühidalt – headuse – võimalus. Ja siin ilmneb ehtsa autoriteedi mõju: *selle (ja ainult selle) kaudu on võimalik saavutada olukord, kus head jõud saavutavad lapses halbade jõudude üle võidu*. Ehtne autoriteet äratav ja tugevdab lapse mina, aitab tal olla ta ise ja saada endaks.

Kasvataja rollis soovime ju rohkemat kui lihtsat hetkeedu. Meile ei piisa sellest – kui jääda näite juurde – ,et tõrjutud pois tulevikus rahule jäetakse või gruppi kaasatakse. Palju enam peaksid kõik asjaosalised konfliktis kasvama ja endas välja arendama hoiaku, mis hakkab ka muudes olukordades positiivselt mõjuma. Pestalozzi sõnul: autoriteet tahab jõuda isiksuse sügavaima tuumani, ta siht on südamejõudude avamine. Arendada tuleks kaasaelamisvõimet, usaldust, julgust, õiglustunnet, tänulikkust, üksmeelt.

Autoriteet pole mõistagi omadus, mis kas on või mida ei ole, vaid ühel on seda rohkem, teisel vähem. Pestalozzi vaatenurgast on autoriteet hingeline jõud, mida saab *arendada* nagu igat teist jõudu. Tunnetatav autoriteet on järelikult alati loomuliku ande ja teadliku arendamise süntees. Kui pelk autoriteeditalent on suur ja vastav moraalse külje areng puudub, võib autoriteet olla ka ohtlik – see annab võime midagi mitte ainult juhtida ja sellest vaimustuma panna, vaid – kui see miski on halb – ka eksitada. Näiteid selle kohta inimkonna ajalool leidub. Seepärast on oluline, et mida suurem on kasutada olev loomulik talent, seda tungivam on vajadus harida moraalselt külge, st välja arendada vastutustunne.

Autoriteedi arengutaotluse juures pean oluliseks järgmisi punkte:

- Kõigepealt peab olema julgust oma autoriteedi eest seista ja selle tunnustamist ka nõuda. Kui see kaob, tuleb amet maha panna. Autoriteedita ei mõju ka kõige paremad kavatsused, kohusetundlikumad ettevalmistustööd, lihvitumad kontseptsioonid, kõrgemad ideaalid. Autoriteet on pinnas, millel kõik kasvab.

² J. W. Goethe „Faust“, „Kaks hinge asuvad, ah, rinnas mul...“ (A. Sanga tõlkes). – Tlk.

- See on ka põhjus, miks õpetaja ja kasvataja peab oma autoriteedi õõnestamisele reageerima otsustavamalt kui millelegi muule. Seejuures tuleb ilmsiks suletud ring, nõiaring, millest loogikaga läbi ei murra: et autoriteedi ründamist veenvalt tagasi tõrjuda, peab autoriteet juba suurel määral olemas olema, muidu nimelt ei võta õpilased ka tagasitõrjumist tõsiselt.
- Et tõeline autoriteet eeldab enesekindlust ja elutervet enesehinnangut, on vaja, et õpetaja vastava enesearendamise nimel oma eluülesande mõttes pingutusi teeb.
- Pealegi on olemas hulk autoriteeti soodustavaid käitumisviise, mida saab teadlikult jälgida ja teadlikult harjutada: õpetaja haarab rääkides pilguga põhimõtteliselt kõiki õpilasi ning ei räägi niikaua edasi, kuni nad tähele ei pane ja omavahel juttu ajavad. Õpetaja püüab kõnelda võimalikult selgelt ja arusaadavalt ning väljendab hoiaku ja miimikaga autoriteedinõuet.
- On olemas ka autoriteeti hukutavaid käitumisviise, mida ma siinkohal eraldi nimetada ei tahaks. Tark oleks õpilasi igasugusest piinlikkusest säästa.

Leidub aga teatud liiki autoriteetsust, mis on kogetav pelgalt alistumisnõudena. Tõelist autoriteeti saadab seetõttu alati *armastus lapse vastu*. Moodne kasvatusteadus ei kaldu seda õpetaja ja kasvataja tegutsemise põhialust eriti teemaks võtma. Tundub peaaegu, nagu peetaks kiindumust lastesse kõigi inimeste puhul enesestmõistetavaks või haridusedu jaoks hoopis tähtsusetuks. Nõutakse küll sellise põhihoiaku mõjutusi nagu „lapsesse süvenemine“ või „viisakas suhtlustoon“, kuid need on käitumisviisid, mida saab hädapärast harjutada, ilma et õpetajas elaks salapärane „miski“ – armastus lapse vastu. Ometi, võttes aluseks Pestalozzi arusaama inimesest, ei saa armastust kui kõlbeliste jõudude arengu põhialust madaldada moraalseteks käitumisviisideks. Armastus on palju rohkem hinge- vaimu asi, mis on üle aktuaalsest olukorrast, see elab niisiis edasi ka siis, kui parajasti mingit inimestevahelist kontakti aset ei leia. Armastus toidab alati vastutustunnet, kaasaelamisvõimet, töötahet, enesekriitikat, nagu ka valmisolekut vastu minna raskustele ja neid võita.

Seejuures tuleb eristada kaht armastuse väljendust: armastus lapse vastu üldse ja armastus eraldi ühe lapse vastu.

Et igasugust vääritlemist ära hoida, siis: kiindumusel, millest siin räägitakse, pole midagi tegu erootikaga. Oluline on see, et õpetaja tunneks end inimesena avatult lapseliku olevuse kui sellise suhtes. See on võrreldav inimese hoiakuga, kes laseb end lummata põllulille õitsemisest ning jääb selle juures hämmeldunult ja meeliskledes seisma, samas kui teised mööduvad midagi märkamata. Lapsi armastav õpetaja laseb end haarata lapses puhkeva elu spontaansusest, tema üha uuesti üllatuslikult avalduvast fantaasiast ja loovusest, salapärasest arengujõu

valitsemisest ning elu enese saladusest, mis avaldub igas lapses aina uuel viisil. Seepärast ei saa lapsed sellise õpetaja jaoks ka kunagi igavaks muutuda. Sügavas sisimas tunneb ta lapseliku olevusega sugulust. Seetõttu asub ta ka alati lapse poolele, kui ähvardab oht, et karm reaalsus võib lapselikkuse varju jätta.

Just selline armastus lapse vastu teeb õpetajast lapselike nõrkuste ja ohtude tundja, sest niisugune armastus ei ole sentimentaalne, vaid nägev, kui kasutada Pestalozzi sõnu. Selline õpetaja suudab väga hästi vahet teha siiral lapselikul naiivsusel ja rafineeritud koketeriil. Ta teab, mis vahe on isekusel, mis ilmub alati välja siis, kui keegi tahab keelduda mingi nõudmise täitmisest või soovib osavasti teiste arvel eeliseid saada, ning iseseisvusel või isiklikul tahtel, mis on inimolemuse avaldusvormid. Ta ei pea mingil juhul õpilaste ülinärvilisust elavuseks ning bluffi, vusserdamist ja odavat jäljendamist loovuseks. Samamoodi ei vaheta ta ära ninatarkust, tungi ennast maksma panna ja vanainimesetarkust eneseteadlikkuse ja eluterve eneseväärikusega. Ja lõpuks ei pea ta ekslikult aususeks häbematus ja ebaviisakust ega iseloomutugevuseks hirmu siduda end uuega.

Armastus lapse vastu muutub alati ka konkreetseks, kiindumuseks kindla lapse vastu. Õpetaja jaoks ei kasva sellest pelk ülesanne, vaid ka tarve mõista last kui indiviidi, kui ainulaadset, kordumatut isiksust. Lapse *saavutuste* silmas pidamine on küll väga vajalik, ent armastav õpetaja ei jää pidama selle juurde, vaid tahab *tunnetada* igat õpilast *kui isiksust* ning õppida teda nägema sellisena, nagu ta tegelikult on. See õnnestub ainult siis, kui last võetakse inimesena ja huvitatakse ta omapärast, ta elutingimustest, kalduvustest, annetest, arenguseisundist, mõtlemisest ja tundelaadist, ta nõrkustest ja raskustest. Kõik nimetatud kuulub selle juurde, mida Pestalozzi mõtleb „nägeva armastuse” all. Selline lapse ulatuslik tunnetamine annab õpetajale võime lapsesse sisse elada, kohelda teda mõistmisega ning seista raskuste puhul abistavalt ta kõrval, selle asemel et minna vastu karistustega, nagu juhtub kahjuks liiga tihti.

Sellega seoses väidetakse sageli, et võimatu oleks ühelt õpetajalt oodata kõigi õpilaste võrdselt meelepäraseks pidamist, kuna ka tema allub sümpaatia- ja anti-paatiatunnetele. Põhimõtteliselt ei saa sellele vastu vaielda, sest me ei ole üli-inimesed. Kui aga õnnestub inimest – nii nagu ta meie ees seisab – tõesti *mõista*, siis kogemuste kohaselt tõmbuvad sümpaatia- ja antipaatiatunded tugevalt tagaplaanile. Küsimus on muidugi selles, mida tuleks teha, et mõistmine kindla inimese vastu kasvaks. Olen veendunud, et üks kõige olulisem eeldus on *avameelne kõnelus*. Ses mõttes on kõneluse läbiviimise kunstil, nagu seda õpetab näiteks Thomas Gordon, õpetajale suur tähendus. Kui õpetaja oskab tõesti *kaasa elades kuulata*, kasvab temas ka poolehoid end avava inimese suhtes.

Reeglina vastatakse armastusele samaga. Mida nooremad on lapsed, seda rohkem on nad valmis end õpetaja meeleheaks pingutama. Loomulikult pole

eesmärgiks, et õpilased õpiksid hästi õpetajale meeldimise pärast, lõpuks peaksid nad end pühendama millelegi sellepärast, et see on nende meelest õige, või lihtsalt et nad ise leiavad, et see tasub ära. Aga noorematele lastele on väga inimlik õpimotivatsioon, kui nad tahavad oma tubliduse ja pingutamisega õpetaja armastust võita, või veel parem – sellele vastata. Seejuures arenevad huvi aine vastu ja rõõm hoolikast tööst. Ning kõik see jääb alles ka hiljem, kui nad ei tee kõike enam õpetaja rõõmuks, vaid iseseisvatel motiividel.

Siin vaatluse alla võetud armastus ei ole aga lihtsalt autoriteedi tunnustatud paariline, vaid võib ka autoriteeti tugevdada või koguni sellele aluse panna. Muljetavaldavalt näitab seda järgnev näide noore pedagoogikaüliõpilase ettekandest. Suvelaagris, mida ta aitas juhtida, torкас üks poiss silma torisemise ja demonstratiivse sõnakuulmatusega. Mida ka juhid ei käskinud – temasse see ei puutunud. Ühel hommikul anti lastele korraldus varustada end matkapäevaks matkajalatsite ja vihmakindlate riietega. „Tuntud toriseja“, kellena ta juhtidele näis, tuli matkale botastes, jättes koju ka tuulepluusi. Pärastlõunal halvenes ilm kiiresti, mis pani vanema juhi võidurõõmu tundma: „Kas sa nüüd saad lõpuks aru, et meie korraldusi tasub järgida? Küll elu õpetab!“

Kindlasti ei olnud see meeldetuletus halb ning leidub küllaga pedagooge, Rousseau mõttekaaslast, kelle käsitus oleks samasugune: küll vigadest õpitakse. Konks on aga selles, et see enamasti ei aita, ja nimelt lihtsalt seepärast, et „loogiliste tagajärgede kaudu kasvatamises“ puudub armastus.

Juhi silmis täiesti ebapedagoogiliselt tegutses samal ajal meie üliõpilane, kes vaesele poisile halastas ning laskis tal oma kampsuni selga panna. Sel moel jäid mõlemad teistest matkamisel veidi maha ning nüüd jutustas poiss tudengile nii-öelda kogu oma eluloo kõigi murede ja hädadega ning tollest hetkest peale kuulutus poiss igale ta sõnale, mida iganes ta ka poisilt nõudis.

Astumaks vastu võimalikele ekslikele tõlgendustele: ma ei taha väita, et kirjeldatud pedagoogikatudengi käitumine toimiks alati ja asjassepuutuvatest isikutest sõltumata. Ma ei taha jätta ka märkimata, et küllap oleks olnud parem, kui juhid oleksid oma korraldusest kinnipidamist enne teeasumist kontrollinud. Tahan lihtsalt näidata olulist seost autoriteedi ja armastuse vahel.

Selle, õpetaja lastearmastust käsitleva peatüki raames luban endale tsiteerida Pestalozzit. Tekstilõik pärineb ta romaani „Lienhard ja Gertrud“ viimasest redaktionist, kus ta iseloomustab õpetaja Glühlphit pärast seda, kui see on tutvunud ema Gertrudi loomusekohase õpetamise olemusega: „Juba hommikul, niipea kui ta oma kooli sisse astus, unustas ta oma unelma, maailma ja kõik maailma- ja rahvaparamise mõtted ja püüded. Ta oli jälle üleni ihu ja hingega koolmeister, kes nägi ainult hetke, kus ta nüüd isa ja õpetajana oma laste keskel seisis. ... Praegu neelas nende kohalolek ta neisse elu kohustusetundidesse nii, nagu poleks peale ta laste tema kõrval mingit muud maailma.“

... Glülphi ei näinud enam oma lapsi ühe hulkana. Hulka, nagu see seal üheskoos seisis, polnud tema jaoks enam olemas. Iga laps seisis ta ees eraldi, ja kui ta lapsele pilgu heitis või temale mõtles, elas ta lapses niimoodi, nagu ei oleks tema kõrval kedagi teist. ... Niisiis kandis ta kõiki oma kooli õpilasi südames. Selle kaudu jõudis ta aga ka selleni, et ta teadis päev-päevalt täpselt, millisel astmel neist igaüks oma õppetöös asus. Ta nägi iga päevaga sügavamalt igaühe südamesse ja teadis iga päevaga paremini kõiki nende mõtteid ja püüdeid ...” („Kogutud teosed” 6, 515.)

Sellises vaimus õpetamise ja kasvatamise juures on malk oma aja ära elanud. Aga tänapäeva koolis vehitakse endiselt teistlaadi vembraga – hindesüsteemiga, mis salvab ja haavab sama valusasti. Parema meelega ma seda süsteemi meie koolides ei näeks ning tahaksin osata seda mõne paremaga asendada. Juba Pestalozzi astus täiesti õigustatult selle vastu. Juba kuulen hämmeldunud küsimusi: „Aga millega sa mõtled saada õpilased nii kaugele, et nad tõesti midagi õpivad ja lihtsalt ei logele?” See on tõsine küsimus. Vastan siinses peatükis: selleks sobib just õpetaja armastusel põhinev autoriteet. Kui õpetaja käsitleb materjali kujukal, lastele omasel viisil ning toob klassitappa elu, siis õnnestub tal panna õpilasi õppima ja töötama, ilma et peaks neid hinnetega ähvardama.