

*Õppetöö noortega peab oma tervikus
arendama rohkem võimeid, kui
rikastama teadmistega.*

5 Pinguta!

Ajal, kui olin ametis algklassiõpetajana, asus naaberkülas tellisetehas, kust sain koolitunnis voolimiseks savi, ning seal võis tasuta põletada ka valmis tehtud asju – maske, anumaid. Ükskord juhtus aga õnnetus. Potid olid tellisetehases enne põletamist ilmselt niiskust sisse tõmmanud, kõik purunesid ja tuli ära visata. Nii et kõik asjata!

Kas tõesti?

Küsimine Pestalozzilt järele. Nagu juba kolmandas peatükis mainitud, vaatleb ta võimete ja annete arendamist kui põhilist hariduse ja kasvatuse ülesannet. Öelduga nõustudes tekib küsimus, missuguste *vahendite* abil see toimub. Pestalozzi järgi toimub see *eranditult selle kaudu, et laps oma võimeid kasutab*. Laps areneb ainult sel määral, kuivõrd on *ise tegev*.

Keha osas on isetegemise põhimõtte kohe selge: inimkäe või kogu keha ime-toredatest võimalustest võib küll rääkida nii ilusasti ja targalt – jõud, osavus, nõtkus sellest ei arene. See juhtub ainult õige liikumise enda kaudu. Täpselt samamoodi arenevad ka kõik inimese hingelised ja vaimsed võimed üksnes nende kasutamisel. Nõnda rõhutab Pestalozzi: „*Aga iga üksik jõud areneb loomusekohaselt peamiselt ainult selle kasutamise lihtsa abiga. Inimene arendab oma kõlblise elu, armastuse ja usu alusmüüri loomuomaselt ainuüksi armastuse ja usu tõigas. Vaimujõu, mõtlemise alusmüüri arendab inimene jällegi loomusekohaselt vaid mõtlemise tõsiasjas. Samamoodi arendab ta oma kunsti- ja kutsejõudude, meelte, elundite ja liikmete väliseid toestusi loomusekohaselt ainult nende kasutamise tõsiasja kaudu.*“ („Kogutud teosed“ 28, 60.)

„Jõude kasutama“ ei tähenda aga muud, kui midagi tegema või saavutama. Kahjuks annab aga saavutust nõudev õpetaja üsna tihti põhjust etteheide-teks, nagu käitaks ta õpilaste suhtes hoolimatult või järgiks lihtsalt majanduse nõudmisi. Kui aga samal ajal on ära tabatud jõudude kasutamise keskne tähendus lapse arengu jaoks, siis hakatakse diferentseeritumalt mõtlema saavutamise ole-muse üle. Ühest küljest on siin tegu pingutuse *vilja, tulemusega*, teisest küljest aga *pingutamise kui sellise ehk protsessiga*.

Majanduses on saavutamise *tulemusaspekti* keskele kohale nihutamine õigus-tatud, sest tegu on institutsiooniga, mis peab tootma. *Koolis* seevastu ei toodeta midagi, vaid arendatakse võimeid, ning seepärast seisab seal kesksel kohal saavu-tamise *protsessiaspekt*. Tegu ise on peamine, mitte asi, mis valmis saab. Näiteks kui

põletamine ebaõnnestub keraamikul, kes ametiga end elatab, siis muudab ebaõnnestumine ta töö *mõttetuks*. Kui sama saatus tabab seevastu õpilaste voolitud potte, siis oli töö ikkagi *mõttekas*. Sest käsitöö tegemises polnud ju tähtis pott, vaid vormimeele ja näpuosavuse arendamine, ning kasu ei läinud kogu kraami purunemisega kaduma.

Mingil juhul ei tähenda see õpilase tööga loodu tühisust. Aga selle väärtus ei peitu asjas endas nagu majandustoodangu puhul, vaid ilmneb seoses protsessiga. Nii nõuame näiteks täiesti õigustatult vihikute ja lehtede puhast vormistamist, aga mitte sellepärast, et neid paremini müüa. Pigemini kannavad nõudmised õpilase tegevusele hariduslikku kvaliteeti ning puhtalt täidetud vihikud on silmnähtav tõend sellest, et õpilane on tööprotsessi kujundanud soovitud viisil. Ei maksa unustada, et reeglina rõõmustab õnnestunud töö õpilasi, mõjub hästi õpiõhkkonnale ja motiveerib tegema uusi jõupingutusi. Seega on ka protsessile orienteeritud hariduskäsitluses vaieldamatu tähtsus silmnähtavatel tulemustel, kontrollitavatel teadmistel ja kindlatel oskustel.

Pestalozzi soovi, et õpetamisel järgitaks esmajoones võimete arendamist, saab täpsemalt selgitada ka kõrvutades materiaalsel ja formaalsel haridust. Kui *materiaalne haridus* puudutab konkreetsete aineeesmärkide saavutamist ehk selgelt määratletud teadmisi ja kindlaid oskusi, siis *formaalne haridus* lähtub täiesti üldiselt käitumisvõimaluste avardamisest, milleni jõutakse konkreetsete õpieesmärkidega tegeldes. Need on järelikult *vahendid* võimete arendamise *eesmärgi* saavutamiseks. Pole olemas ainsatki mõeldavat tunnimaterjali, mida ei saaks kasutada üldiseks võimete arendamiseks. Ouline on, et peaksime õpetajatena iga kindla aineosa käsitlemisel silmas formaalset aspekti. Seepärast küsime endalt tunnile tagasi vaadates, kas õpilased saavutasid tõepoolest midagi. Kas laste võimeid kasutati tõesti niimoodi, et need said tugevamaks ja avardasid õpilaste võimalusi? Millised need võimed olid? Ja kas kasu said kõik õpilased?

Võisin õpetajakoolitaja ametis koole külastades küllalt kergesti kindlaks teha, kas õpilaste võimed ja anded olid rakendatud: mingit võimete arendamist Pestalozzi mõttes ei toimunud, kui pinginaabrid omavahel kometit tegid, õpilased ei asunud asja juures või töötasid hooletult ja kiirustades, et võimalikult kähku valmis saada. Kui lapselikud võimed on tõepoolest tegevuses, näeb kõik välja teisiti: ollakse keskendunud tööle, valitseb rahulik õhkkond, räägitakse vaid seda, mis kuulub teema ja ülesande juurde, õpilased ei taha, et neid segataks ja nende tähelepanu töölt kõrvale juhitaks. Kui õpetaja mingil põhjusel ruumist lahkub, ei puhke kaos, vaid klassis on sama vaikne kui ennegi ning õpilased töötavad keskendunult, nagu ei oleks juhtunud midagi erilist. Sageli olen märganud, kuidas lapsed saavad pahaseks, kui kell heliseb ja nad peavad töö pooleli jätma.

„Tore oleks!“ mõtleb mõnigi. Praktikud on nimelt kursis ka vastuseisuga, millesse õpilased oma jõud koondavad. Siit tuleneb küsimus: millised on õpetaja käsutuses olevad *vahendid*, mis sunniksid õpilast tõeliselt midagi saavutama?

Kõige levinum abivahend on psüühiline surve, mida toetab enamjaolt hindesüsteem. See on täiesti arusaadav, kuna õpetajal endal lasub saavutusootus, nimelt väga eriline saavutusootus – meie saavutus, mida ühiskond aktsepteerib, sõltub vaid kaudselt meist, otseselt aga õpilaste käitumisest. Kui õpilased saavutavad häid tulemusi ja käituvad sündsalt, vaadatakse ka *meie* peale hästi.

Nii levinud ja selge kui psüühiline surve saavutusmotivaatorina ka pole, töötab see lõpuks tulemuslikkusele vastu. Kellelegi ei meeldi surve ja nii reageerivad õpilased just nimelt vastusurvega. See viib lõpuks olukorrani, kus lapsed võtavad kogu õppimist ja iga pingutust kui tülikat kohustust, mida tuleks võimalikult palju vältida, ning lükkavad kogu iseenesestmõistetavusega vastutuse edasijõudmise eest õpetajale. Oleks naiivne seda asjaolu eirata.

Ent mis oleks püüdlemist väärt? Eesmärgiks peab olema, et õpilased hakkaksid *saavutamise*st rõõmu tundma. Pestalozzi ütleb tabavalt: „*Kogu õppimine pole väärt ainsatki hellerit, kui sellest on kaduma läinud julgus ja rõõm*“ („Kogutud teosed“ 1, 121).

Et õpilased võivad saavutada häid tulemusi rõõmuga, näitab lisaks paljudes klassides toimuvale ka tegevus vabal ajal. Paljud lapsed käivad ratsutamas, mängivad klubis jalgpalli, tegelevad balletiga – ja ennäe, siin lepivad nad tihti igasuguse pingutusega.

Miks ei õnnestu see samamoodi koolis? Põhjusi on palju: väga tihti pärsib edu raskete õpilaste rahulolematus ja põikpäisus, nad ei ole õppinud alluma, millelegi pühendumata või oma egoismi tagasi hoidma. Kuid palju on tingitud süsteemist. Iga sundus, kõik, mis isiklikku vabadust piirab, järelikult ka kõik kohustuslik võib vähendada tegemiserõõmu: koolikohustus, tunniplaan, pealesunnitud kollektiiv, õppeplaan ja kindlaksmääratud õpiesmärgid. Rõõmu vähendab ka kõik, mis hirmutab: vanemate ja õpetajate surve, hindesüsteem, hirm muutuda ebapopulaarseks, kaaslaste poolt tõrjutuks. Kes ei suuda neid tähelepanekuid ümber lükata, peab tunnistama, et meie üha laitmatum läbinisti ära korraldatud koolisüsteem, mis pedagoogiliselt hädavajalikkude vabaduse määra järjest rohkem piirab, ei saa olla kõige targem lahendus.

Aga vaatamata kõigile takistustele näitab kogemus, et teatud tingimustes õnnestub ikka ja jälle saavutada soodne õpikeskkond. Sobilikud abinõud selleks on esmajoonel *eeskujul, armastusel lapse vastu, tema individuaalsuse tunnustamine*, nii lapse *tegevuse julgustamine* kui ka sellest *osavõtt*. Õpilaste ja õpetaja vastandumine, mida kohtab nii sageli, tuleb asendada koosolemise mitmekülgse kogemisega. Kui õpilased tunnevad, et õpetaja seisab nende poolel, loobuvad nad pikkamööda

vastuseisust ning tulevad kaasa kõigile soodsa arengu- ja õppeprotsessiga. Peale selle arvan, et kindlat, tervikust sõltumatut ravimit ei ole. Kõik on omavahel seotud ja selle raamatu peatükid peaksid ükshaaval näitama, kuidas koolis *saavutamisrõõmu* arendamine võiks kõigele vaatamata ikkagi õnnestuda.