

A. PINT

**ÕPETAJA
AUTORITEET**

RK

„PEDAGOOGILINE KIRJANDUS“
TALLINN 1948

A. PINT

ÕPETAJA AUTORITEET



ESTONIAN STATE LIBRARY
KAUGÕPETUSE OSAKOND

inv. Nr. 14, Konto n. 025

RK

„PEDAGOOGILINE KIRJANDUS“

TALLINN 1948

2/
N

Tartu Riikliku Olikooli
Raamatukogu

~~49284~~

200998

Eessõna.

Kogu meie kasvatus- ja õppetöö parandamise tegelikuks ajendjõuks on eeskätt õpetaja, kellele saab osaks nõukogude rahva sügav austus ja üldine armastus. Just nõukogude õpetaja on kutsutud kasvatama tulevast põlvkonda bolševistliku ideelisuse, sotsialistlikule kodumaale piiritu andumuse, Lenini-Stalini suure ürituse vaimus.

Kogu selle aja kestel, mil õpilased on koolis, peab õpetaja taotlema seda, et neist saaksid «haritud, kõrgesti ideelised, kõrgete kultuuriliste, moraalsete nõuetega ja maitsetega inimesed» (Ždanov). Kuid selleks, et täita neid ülitähtsaid ülesandeid, peab nõukogude õpetaja ise olema nende nõuete kõrgusel.

Meie õpetajate maailmavaade, nende poliitiline, meetodiline ja kutseline ettevalmistus, nende isiklik käitumine ja osavõtt sotsialistliku elu ülesehitusest määratlevad kooli õppetöö stiili ja kogu kasvatus- ja õppetöö olemuse. Järelikult määratlevad need asjaolud ka õpetaja osatähtsuse õpilase isiksuse, tema maailmavaate, karakteri joonte kui ka käitumise ja kogu tegevuse kujundamisel. Koguni heade õppekavade ja õpikute olemasolu korral jääb otsustav tähtsus õppe- ja kasvatustöös ikkagi õpetajale.

Et neid nõudeid täita, peab õpetaja esmajärjekorras tungima sügavale kommunistliku kasvatus- ja õpetuse olemusse, peab olema igakülgsest ette valmistatud selle ülesande tegelikuks lahendamiseks, peab olema täis sügavat kiindumust laste ja noorsoo kasvatus- ja õpetamise õilsasse ja auväärseesse töösse. Kõik

need nõukogude õpetajale esitatavad nõuded koonduvad ühte mõistesse — autoriteet, milles avaldub niihästi õpetaja vaimne ja kõlbeline üleolek kui ka tema tegevuse ideelis-poliitiline suunitlus, tema karakter, tema meeolelu üldine laad, tema eluviis, suhted koolikollektiiviga ja ümbruskonnaga, teatavas mõttes ja ulatuses ka tema välised iseloomujooned, nagu harjumused, kalduvused, maneerid jne. Kuid õpetaja autoriteet ei ole eesmärk omaette; ta on vaid tähtsamaks eelduseks teadlikule tegevusele noorsoo kommunistlikus kasvatusstöös.

Nõukogude õpetaja ei sarnle endise revolutsioonieelse õigusteta pedagoogiga, sellele allasurutud armetule, piiratud mõistusega inimesele, kellest A. P. Tšehhov kirjutas valutava südamega. Nõukogude õpetajal ei ole midagi ühist ka nende paljude praeguse aja kodanlike õpetajatega, kes kodanluse huvides moonutavad teadust, kelle kasvatus- ja õppetöö aluseks on šovinism, idealism ja usundi propaganda, kes jutlustavad kodanliku korra igavesti püsimist.

Nõukogude õpetajad on hoopis uued inimesed, teistsuguse maailmavaate ja hingeeluga, teist struktuuri isiksusega.

Nõukogude õpetaja tööd ja tegevust, ühiskondlikku ja isiklikku käitumist, tema pedagoogilist tööd ja suhteid õpilastega juhivad kommunismi ülesehitamise suur idee.

Nõukogude õpetajad on need, kes kasvatavad meie paljarahvuselise riigi noorsugu üheõigusluse ja vabadusarmastuse vaimus, tööliste, talupoegade ja intelligentsi vennaliku sõpruse vaimus.

Tõeline nõukogude õpetaja on uhke sellele, et ta elab ja töötab nõukoguliku korra tingimustes kui ainulaadsetes, mis võimaldavad kasvavas sugupõlves arendada õiget humanismi ja demokratismi — nõukogude kodumaa patrioodi väarikaid ja õilsaid omadusi.

Seepärast suhtub meie rahvas armastusega nõukogude õpetajasse. Iga nõukogude inimene, mõteldes oma isikliku töö

ja loomingu saavutustest, kõneleb soojade sõnadega ka oma õpetajaist.

Aastais, millal inimeses hakkavad kujunema teadlikkus ja kõlbelised alused, on nõukogude õpetaja partei ja riigi tähtsaimaks kaastööliseks tulevaste nõukogude kodanike kasvata-misel, kes vääriskid olla oma rahva liikmed.

Õpetaja töö on suur ja õilis. Õpetaja on esimesi, kes suunab noorpõlve kommunismi suurtesse ideedesse. Temale kuulub au jutustada ühena esimestest oma kasvandikele meie nõukogulike suurmeeste elust. Õpetajalt kuulevad õpilased meie kodumaa suurusest, tema kuulsusrikkast minevikust, oivalisest tänapäevast ja hiilgavast tulevikust.

Vähehaaval, kuid püsivalt, päevast päeva paljude aastate jooksul teeb nõukogude õpetaja kaasakiskuvalt huvitavat loo-vat tööd, valmistades kasvavat sugupõlve ette eluks ja võitlu-seks. Tema silma all saavad lastest noorukid, noorukitest noor-mehed ja neiud, tema annab neile kaasa teadmisi, harjutab neid töötama, varustab neid kogemustega ühiskondlikuks tööks, suunab nende kätte vastavat lektüüri, juhib nende silma-ringi avardumist, arendab neis isamaa-armastust ja sügavat nõukogulikku rahvuslikku uhkust, nõukogude ühiskonna eelis-tust kodanlikule ja kodanliku kultuuri kumardamise tauni-mist.

M. I. Kalinin ütles kord õigesti: «Riik ja rahvas usalda-vad õpetajate hoolde inimesed sellises vanuses, mil neid on kõige kergem mõjustada, usaldavad nende kätte noorpõlve kasvatamise, arendamise, kujundamise, ühesõnaga — oma lootuse ja oma tuleviku.»

See usaldus paneb õpetajaile suure moraalse vastutuse meie noorpõlve saatuse eest.

Inimese ülesanded, kellele meie koolinoorsoo näol usalda-takse meie sotsialistliku riigi tuleviku kujundamine, on nii suured ja keerukad, tema tegevus nii mitmekülgne ja raske, et ilma ülimal nõudlikkuseteta enda vastu, ilma pideva enese-

täiendamiseta, ilma siira armastuseta kasvataja kõrge kutse vastu oleks äärmiselt suur eksitus või lubamatu risk asuda sellele tööle. Neid kõrgeid nõudeid silmas pidades ei suuda õpetaja ühelgi juhul võita endale autoriteeti õpilaste, lastevanemate ja ühiskonna silmis. Olles laialdaselt ja sügavalt oma tööle ette valmistunud, ei või õpetaja kunagi jätta unarusse oma edaspidist vaimse ja kõlbelise enesetäienduse tööd. Kui kusagil kehtib ütlus «kes ei lähe edasi, see läheb tagasi», siis just pedagoogilisel alal on see kõige rohkem kehtiv. Elav kasvatustöö ei või kunagi tarduda trafareetseisse vormidesse, vaid peab pidevalt liikuma edasi. «Õpetades õpetaja ise õpib». Ainult ennast täiendav, enda kallal töötav, enda vastu põhjalikult nõudlik õpetaja võib võita tõsist usaldust ja omandada autoriteeti. Rääkides õpetaja autoriteedist ja temale vajalikest vaimseist, kõlbelistest ja muudest omadustest, ei saa muidugi nõuda, et õpetaja oleks kõigi võimalike superlatiivide muster. Aga meie peame nõudma seda ja püüdma selle poole, et iga õpetaja oleks mingis tähelepanuväärt osatüses neist superlatiividest. Kuid selleks, et õpetaja autoriteet võiks välja kujuneda ja et oleks oskust seda kujundada, tuleb tunda neid kõige tähtsamaid komponente, mis moodustavad autoriteedi. Seejuures aga ei või unustada seda, et autoriteet kujuneb pingsas, andumuslikus töös ja sellises töös ka a v a l d u b, jättes sügavaid jälgi kasvandike hingesse, külvates neisse seemneid uute autoriteetide sünniks.

Nõukogude õpetaja au kohustab teda endalt küsima: «Ons mul õigus lapsi õpetada? Ons mulle selged noorsoo kasvatus eesmärgid ja ülesanded? Kas ma tunnen ise hästi ainet, mida kavatsen õpetada? Kas ma toimin ise nii, kuidas teisi õpetan ja kasvatan?»

Nõukogude Liidus võib iga inimene, kaasa arvatud ka õpetaja, saavutada ühiskondlikult kõrge positsiooni, saada kuulsaks, olla kangelaseks, pälvida üldist austust ja autori-

teeti. Selleks on üks tee — aus, kohusetruu töö oma kodumaa hüvanguks.

Nõukogude õpetajaskond teenib ka tõesti ennastalgavalt oma kodumaad, olles uhke oma kõrgele kohustusele kasvatada sotsialistliku maa noorsugu. Nõukogude õpetaja kõrget autoriteeti, väärikust ja au peavad kaitsma ja hoidma nii iga pedagoog kui ka pedagoogiline kollektiiv, lastevanemad, kogu ühiskond.

Käesoleva töö ülesandeks on populaarteaduslikus vormis ja üldjoontes selgitada õpetaja autoriteedi olemust ja tähtsust tegelikus kasvatustöös. Huvi selle küsimuse vastu tunneb niisama hästi see, kes soovib valida õpetajakutset, kui ka see, kes õpetajakutses astub alles esimesi samme, et saada põhi-joonteski kujutlust neist nõudeist, mis esitatakse temale kui õpetaja isiksusele ja mis määravad tema kui kasvataja ning õpetaja saatuse. Aga ka kogenud pedagoogile võiks käesolev arutelu pakkuda mõnevõrra kasu, sest õpetaja kohta seatud üldiste nõuete vaatenurga all selguvad igale üksikule õpetajale tema enda isiksuse väärtused ja puudused, tema enda autoriteedi plussid ja miinused.

Asjaolu tõttu, et õpetaja autoriteedist pole võimalik eraldada nõuete kogusust, mida üldse esitatakse õpetaja isiksusele, olin sunnitud laiendama käesoleva töö esialgset plaani ja vaatlema õpetaja autoriteeti selle sõna laiemas tähenduses.

Selles töös toetub peaaegu iga peatükk kogemustele, mis on võetud eesti koolide kui ka väljaspool Eesti NSV piire asuvate koolide praktikast, mida on kirjeldatud pedagoogilise kirjanduse veergudel, eriti autorite Rudiki, Kononenko, Protopova, Duhovnoi, Rokova jt. poolt. Autor on kaugel mõttest anda õpetaja autoriteedi küsimuses ammendavat selgitust; sellist ülesannet ei ole ta endale üldse seadnud. See on tuleviku, ja mitte ainult ühe inimese, vaid kogu kollektiivi ülesanne.

Kui selgub, et mõned esiletõstetud probleemid on liiga puudulikult käsitletud, võimaldades võibolla seetõttu ekslikke arusaamisi, kusjuures on ühtlasi läbi lastud need või teised vead, siis paljastab ja parandab kriitika need peatselt. Ma tänan siiralt juba ette neid, kes selle töö kohta võtavad vaevaks teha asjalikke märkusi ja täiendusi oma mõtete ja kogemuste seisukohalt, sest see kõik tuleb kasuks meie noore Nõukogude Eesti koolile ja aitab seda tõsta NSV Liidu paremate koolide tasemele, mis on käesoleva töö peamisi eesmärke ja meie kõigi palavamaid soove.

Tartus, 1947.

A. Pint.

I. Õpetaja asend ühiskonnas.

Õpetaja kõrge kutsumus.

Õpetaja! Igas inimeses kutsub see sõna esile teatavad mälestused ja elamused, mida suurepäraustes sõnades väljendab oma surmaeelses kõneluses oma võitlussõbraga üks õilsamaid A. Fadejevi romaani «Noor kaardivägi» kangelastest Matvei Šulga järgmiselt:

«...Kes on meie noorsoo esimene kasvataja? Õpetaja... Õpetaja! Milline sõna see küll on! ... Lõpetasime mõlemad kihelkonnakooli, sina lõpetasid ta aastat viis varem kui mina, aga sinagi vist mäletad õpetajat Nikolai Petrovitši; aastat viisteistkümmend õpetas ta meie kaevanduses lapsi, kuni peaaegu oli suremas tiisikusse. Aga ma mäletan veel praegugi, kuidas ta jutustas meile maailma, Päikese, Maa ja tähtede ehitusest; ta võib-olla oli esimene inimene, kes kõigutas meie usku jumalasse ja avas meie silmad maailma nägemiseks... Õpetaja! Kerge on seda ütelda. Meie maal, kus iga laps õpib, on õpetaja esimene inimene.

Meie laste, meie rahva tulevik on õpetaja kätes, tema kuldses südames. Austusest tema vastu peaksime teda tänaval nähes juba viiekümne meetri kaugusel võtma oma mütsi peast...»

Ja ära kuulanud Šulga sõnad, ütleb tema võitluskaaslane Andrei Valko:

«Matvei, see on püha tõde.»

Igaüks, kes on lugenud A. Fadejevi kirglikku ja põnevat

romaani, teab, millistes tingimustes olid öeldud need sõnad õpetaja kohta.

Bolševike partei ja nõukogude rahvas hindavad kõrgelt nõukogude õpetaja osatähtsust tulevase kommunistliku ühiskonna ülesehitajate kasvatamises ja õpetamises.

Pedagoogilise töö õige hindamine ja õpetaja autoriteedi tunnustamine on karakterne samuti ka meie nõukogude noorsoole. Üks abiturient kirjutab:

«...Meie nõukogude maal on iga töö austatav ja õilis, kui see on kasuks kodumaale, rahvale. Selles veendumuses arendame endid ja kasvame noorest east alates. Kuid juba koolipingil hämmastab mind eriti pedagoogilise töö ülevus. Ma mõtlesin sageli: millist kõrget ideelisust, millist kaunist ja õilsat südant on tarvis, et pühendada kogu oma elu sada- dele mitmesuguse iseloomuga, mitmesuguste kalduvustega, mitmesuguste kapriisidega lastele, et anda neile kogu oma hing, kõik oma jõud ning elada koos nende rõõmude ja mure- dega, tunda neid endast lahutamatu osana. Ja juba oma koo- liaja lõpul sain ma aru, mis paneb liikuma neid inimesi, kes on õpetajad. — Alatine ja mitte kunagi kustuv armastus kodumaa vastu; kodaniku kõrgeimad kohustustunded kodu- maa saatuse ja tuleviku vastu; sügav rahuldustunne teadmi- sest, et oled elava inimese hinge ja tahte kujundaja. See kõik aga annab õpetajaile raugematut jõudu nende raskes, ent tänu- väärt töös. See mõte haaras mind, võlus, ja ka mina otsusta- sin pühendada lastele kogu oma elu.»

Lugedes neid õilsaid ja vaimustusküllaseid ridu, on põhjust olla rõõmus, et nõukogude noorus hindab nii kõrgelt õpetaja töö tähtsust.

Ja tõesti, kui mõtelda praegu meie ees seisvate ülesannete suurusele, siis paistab eriti tähtsana õpetaja-kasvataja üles- anne, kes kujundab kõiki neid, kelle kätte usaldatakse tuleviku võitlus ja ülesehitustöö, kellest saavad meie uued nõukogude patrioodid-kangelased.

Õpetaja annab kasvavale põlvkonnale teadusliku ettevalmistuse, kujundab tema dialektilis-materialistliku maailma-vaate ja kommunistliku moraali, tugevdab tema tahet ning valmistab teda ette eluks.

Kirjanik V. Korolenko oma huvitavas teoses «Minu kaas-aeglase lugu», vaadates tagasi oma minevikule ja püüdes mõista, mis õieti selles minevikus määras tema elutee, leiab, et paljude muude tegurite hulgast kerkib erilise selgusega esile Žitomiri gümnaasium, kus ta õppis. Elu lõpuni ei suutnud ta unustada oma armastatud õpetajaid, kes otsustavalt mõjusid tema isiksuse kujunemisele ja jäid hiljemgi veel tema poolt matkitavaiks eeskujudeks.

Kunagi küsisin ma ühelt Tartu linna õpetajalt, kas ta nõustuks vahetama oma elukutset mõne teise elukutse vastu. «Ei mingil tingimusel,» vastas ta. — «Miks mitte? Mis huvitab siis teid õpetajatöös nii väga?» Ta ütles: «Mulle näib, et tähtsamaid ja huvitavamaid tegevusi on aidata kaasa inimeste kujunemisele, teha noorukist täisväärtuslik inimene, sest nii pedagoogi kui ka kirjanikku võib nimetada «inimhingede inseneriks».»

Kahtlemata on sel õpetajal õigus. Küsige kirjanikult, kas ta nõustuks hakkama juristiksi, inseneriks või arstiks. Ei, ja täiesti õigusega. Eelkõige on tarvis armastust ja poolehoidu omandatud elukutse või töö vastu. Ja kui seda tööd saadab vaimustus, siis muutub see ka elavaks ning huvitavaks. Inimese paremad omadused kujundatakse peamiselt lapseast alates. Koolipingis istuvas tütarlapses või poisikeses, kelledest igaüks kannab endas kaleidoskoobiliselt vahelduvaid soove ja huvisid, näeme tulevasi inimesi, kes kõrgete ja püsivate aadete kandjatena, täis loovat tööindu, jätkavad meie tööd ja võitlust. Ja milline rõõm haarab pedagoogi mõtte puhul, et tema andis neile esimese hariduse, arendas, avardas ja süvendas nende huvisid, aitas neil leida nende tõelist elu ees-

märki, arendas nende võimeid ja pani seega aluse nende edaspidisele elule!

Suur au on olla kasvava põlvkonna õpetaja ja kasvataja, veel suurem au aga on olla seda kogu maailma esimeses sotsialistlikus riigis.

Kasvatada uut põlvkonda, kes on meie suure ajastu vääriline, kujundada uut nõukogude inimest — mis võiks olla veel kaunim ja austusväärsem?

Õpetajale usaldatakse sotsialistliku ühiskonna kõige kallim varandus, ja seepärast tuleb temalt nõuda kõige suuremat hoolt, ohvrimeelsust ning ühtlasi loomingulist leidlikkust selle varanduse hooldamises ja arendamises.

Õppe- ja kasvatustöö organiseerimiseks on tarvis rakendada kogu oma oskus, omada iseloomukindlust ja tahet, et luua sihiteadlikku, tahtekindlat inimest, et rahuldada tema vajadusi, et «kasvatada uut põlvkonda reipaks, kes usub oma üritustesse ja ei karda takistusi ning on valmis ületama igasugused tõkked»¹.

Pedagoogika klassikud õpetajast.

Paljud suurmehed on seadnud õpetajakutse väga kõrgele ja pedagoogilise tegevuse loomingulist sisurikkust selgitades osutanud õpetaja autoriteedi ülisuurele ühiskondlikule tähtsusele. Nende hulka kuulub Sokrates, kes näiteks ei leidnud oma elu mõtet väljaspool rahva kasvataja-õpetaja tegevust. Esinedes Ateena kohtus, ütles Sokrates, et kui temale tehakse ettepanek valida elu tingimusel, et ta peab loobuma õpetaja tegevusest, siis valiks ta pigem surma.

Üks oma aja tuntumaid filosoofe — Platon — tähendas, et kui Ateena kingsepad on halvad meistrid, siis on selles kõige halvem, mis ähvardab Ateena ühiskonda, see, et ateen-

¹ ÜK(b)P KK otsus 14. aug. 1946 ajakirjade „Zvezda“ ja „Leningradi“ kohta.

lased peavad kandma halvasti ömmeldud kingi. Aga kui noorsoo kasvatajad ei ole oma kutse kõrgusel, siis ähvardab see Ateena tulevikku.

Halvad õpetajad võivad luua harimatuid, kõlbmatuid põlvkondi, kes hukutavad oma kodumaa tuleviku. «Harida ja kasvatada noorpõlve on suurim, tähtsaim ja ülim teene, mida võime osutada riigile,» ütles Cicero.

Tšehhi koolsa pedagoogi J. A. Komenský arvates on õpetaja kutse «õilsam kui ükski teine päikese all». Ta leiab terve rea suurepäraseid analoogiaid õpetaja ja viljapuid kasvatava aedniku vahel, õpetaja ja ettemõtleva arhitekti vahel. Õpetajagi veab kokku hariduse ehitusmaterjali, lõikab ja tasan-dab seda, silub kõik inimolendi konarused. Samuti sarnastab J. A. Komenský õpetajat hoolika kujuriga, kes tahub, kujun-dab ja poleerib inimeste mõistust ning hinge. Ja lõppeks võrd-leb ta õpetajat väepealikuga, kes juhhib rünnakut barbaarsuse ja rumaluse vastu.

Tuntud šveitsi pedagoog J. H. Pestalozzi pühendas kogu oma elu rahvakasvatusele. Ta võrdles oma aja rahvahariduse süsteemi mitmekorruselise majaga, mille kõige ülemine kor-rus kujutab endast viimisteldud kunstiteost; selles on palju valgust, päikest, toredaid kaunistisi, kuid väga vähè inimesi. Keskmine korrus kujutab endast samuti head ruumi: see on ilus, mugav, valge, kuid kaugeltki mitte nii kena kui ülemine korrus, inimesi on siin aga tunduvalt rohkem kui ülemisel korrusel. Ent alumine korrus on urkataoline. Sel pole aknaid, päikest, valgust, õhku ja selles urkas elab rahvas. Majakorruste-vahelised trepid on hävitatud, et alumise kor-ruse elanikud ei saaks tõusta ülemisele korrusele.

Oma deviisiks valis J. H. Pestalozzi võitluse alumise kor-ruse elanike valguse, päikese ja õhu eest.

Seda deviisi kogu oma elukäigul taotledes näitas J. H. Pestalozzi pedagoogilise töö sügavalt humaanset ise-loomu ja pedagoogi isiksuse erakordset mõju kasvatustöös.

Vene rahva ja õpetajate suur õpetaja K. D. Ušinski nägi õpetajas tõe ja headuse eest võitlejat inimkonna rumaluse ja kõlvatuste ründajat, elavat lüli möödunu ja tuleva, möödunud põlvkondade poolt loodu ja tulevaste põlvkondade poolt loodava vahel.

Kõige selle, mis on olnud inimsoo ajaloos õilis ja kõrge, kogu selle parima, mida on loonud varem elanud põlvkonnad, kogub kokku õpetaja, säilitab ja annab edasi uutele põlvkondadele.

K. D. Ušinski väitis, et kogu kasvatus ja õpetuse edukuse määratleb õpetaja; ei mingisugusel pedagoogilisel instruksioonil, ei mingisugusel programmil ei saa olla tõelist mõju, kui neid ei soojenda õpetaja isiklikud veendumused.

«Õpetaja, kes seisab kaasaegse kasvatus arengu tase-
miel, tunneb end inimkonna teadmatus ja pahede vastu võit-
leva suure organismi aktiivse liikmena, kõige selle edasiand-
jana uuele põlvkonnale, mis on olnud üllast ja kõrget inim-
soo varasemas ajaloos, inimeste pühade töotuste säilitajana, kes
võitleb tõe ja headuse eest. Ta tunneb end elava lülina möödunu
ja tuleva vahel... tema töö on väliselt tagasihoidlik, ent
suurimaid üritusi ajaloos...»²

Eriti kõrgelt hindas õpetaja isikut kirjanik A. Tšehhov. Ta oli veendunud õpetaja suures ühiskondlikus tähtsuses ja hindas teda kui rahva kasvatajat, kusjuures nõudis, et riik peaks eriti hoolitsema õpetajate eest.

«Maja, mis on laotud halvasti põletatud tellistest, ei saa püsida, riik, kes ei hoolitse õpetaja eest, raiub oksa, millel ta ise istub,» ütles A. Tšehhov.

Sotsialistlikus ühiskonnas on õpetaja elukutse saanud eriti austatavaks.

Üldiselt on teada V. I. Lenini väide, et «rahvakooliõpetaja

² K. D. Ušinski, О пользе педагогической литературы, Собр. пед. соч. I, 1909.

tuleb meil asetada sellisele kõrgusele, millisel ta kunagi kodanlikus ühiskonnas pole olnud, ei ole ega saa olla».³

J. V. Stalini kirjutatud:

«Rahvakooliõpetajate võitlusrühm on tarvilikumaid osi meie maa töötajate hiigla armees, kes ehitab uut elu sotsialismi alusel».⁴

Õpetaja otsustava tähtsuse kohta õppe- ja kasvatustöös väitis V. I. Lenin kirjas Kapri saare parteikooli kuulajaile:

«Igasuguses koolis on kõige tähtsam loengute ideelis-poliitiline suund. Mis määrab selle suuna? Täielikult ja erandita lektorite koosseis».⁵

Nii näeme, et pedagoogika klassikud ja nõukogude riigi suured juhid peavad pedagoogilist tegevust kõige vastutusrikkamaks, õilsamaks ja austusväärsemaks kutseks. «Selle kutse osatähtsus kasvab ikka rohkem ja rohkem,» ütles N. K. Krupskaja.

Õpetaja autoriteedi määratlemise katsed.

Kõik pedagoogika klassikud väidavad nagu ühel häälel: selleks, et olla tõeline noorsoo kasvataja, tuleb omada autoriteeti. Kahjuks pole mitte alati käsitletud õigesti autoriteedi olemust, teid ja vahendeid selle omandamiseks.

Eelkõige kehtib see jesuiitide pedagoogika suhtes, mis kujundas väga peene ja meisterliku süsteemi selle kohta, kuidas kasvatajail tuleb omandada autoriteeti. Et aga jesuiitidel põhjenes kogu kasvatus kasvandike tahte ja teadvuse pimedal allutamisel kasvataja tahte, siis sai kasvataja autoriteet seal toetuda ainult kunstlikele vahendeile, kusjuures kasutati väga laialdaselt õpilaste jälitamist, õpilaste järel nuhkimist ja teisi ebapedagoogilisi vahendeid.

³ V. I. Lenin, Соч. XXVII, lk. 389.

⁴ Stalini kirjast I Üleliidulisele õpetajate kongressile 10. jaan. 1925. a.

⁵ V. I. Lenin, Соч. XIV, lk. 118.

Üks jesuiitide pedagoogika esindajaist, nimega Jouvansi, määratleb autoriteeti ja selle saavutamise vahendeid järgmiselt:

«Autoriteet on võimetus käskida, keelata ja juhtida. Autoriteet kuulub kellelegi kas õiguse põhjal või omandatakse kunstlikult... Õpetaja... omandab autoriteedi kolmel viisil: 1) ta taotleb austust õpilaste poolt; seda saavutab ta, kui need on heal arvamusel tema vagadusest ja teadmistest; 2) õpetaja püüab saavutada õpilaste armastust; nad armastavad õpetajat, kui näevad, et ta hoolitseb nende edusammude eest...; 3) õpetaja omandab autoriteedi, kui õpilased kardavad teda; nad aga kardavad teda, kui tunnevad, et ta ei ole nõrk, et ta oma nõudlustes on järeleandmatu ja käitub õiglaselt, kui ta karmilt ja ühtlasi ettevaatlikult nõuab oma käskude täitmist.

Et meie poolt märgitud kolmel vahendil oleks edu, oleks tulemusi, peab õpetaja igati püüdma hästi tunda oma õpilasi ja selgitama, mida on võimalik igaühelt neist nõuda».⁶

Jesuiitide pedagoogikaga lähemalt tutvumata paistab, nagu oleks siin mõneski suhtes autoriteedi küsimust õigesti tabatud. Tegelikult aga kujunes autoriteedi teostamine nende juures hoopiski moonutatuks. Esialgu positiivsetena näivad väited, nagu: «õpilased peavad õpetajat kartma», «õpetaja peab igati püüdma hästi tunda oma õpilasi ja selgitama, mida on võimalik igaühelt neist nõuda», võtsid tegelikus elus suuna, mil polnud autoriteediga sõna otseses mõttes enam midagi ühist.

Selle kasvatusüsteemi kohta, mida jesuiitide eeskujul teostati vene vaimulikes seminarides, ütleb väga tabavalt J. V. Stalin oma kõneluses saksa kirjaniku Emil Ludwigiga: «Nende põhimeetodiks oli jälitamine, nuhkimine, hinge tungi-

⁶ Fr. Gé. История воспитания и образования. Москва, 1912, lk. 80.

mine, mõnitamine — mida saab selles olla jaatavat? Näiteks nuhkimine pansionis: kell üheksa helistatakse teed jooma; läheme söögituppa, aga kui pöördume tagasi oma tubadesse, osutub, et vahepeal olid kõik meie isiklikud kastid läbi otsitud ja segamini tuhnitud... Mida saab selles olla jaatavat?»⁷

Jesuiitide hoolitsusel kasvandike eest ja armastusel nende vastu oli kunstlik iseloom, läbi imbunud silmakirjalikkusest. Silmakirjalikkusest saavad õpilased otsekohe aru ja vastavad samaga. Sellises olukorras ei saa tulla kõne alla autoriteet, mis toetub õpetaja tõelisele austusele ja armastusele. Seetõttu ei ole sugugi juhuslik, et autoriteedi omandamiseks soovitakse kasutada laste hirmutamist: «õpilased peavad kartma õpetajat». Meile on täiesti selge, et kui õpetaja rajab oma autoriteedi hirmule, võib ta parimal juhul arvestada vaid näivat armastust ja austust.

Kasvandike tahte ja teadvuse allutamist oma autoriteedi absoluutsele mõjule arendati eriti tugevasti reaktsioonilist mate saksa ja mõnede teiste maade pedagoogide poolt 19. s. lõpul ja 20. s. algul.

Nii näiteks Fr. Paulsen, omistades erilist tähtsust kuulekusele, vaadeldes seda kui kasvandiku tahte pimedat ja täielikku allutamist kasvataja tahtele, ütleb, et kasvataja tahe peab pidevalt tungima kasvandiku tahtesse nagu viimase enda oma. «Kasvandiku kuulekus oleneb kasvataja autoriteedist. Kasvataja sõnal ja otsusel, tema vihjel ja käsul peab olema tingimusteta tähtsus ja mõju».⁸

Tingimusteta sõnakuulmise kindlustamisel läheb Fr. Paulsen koguni niikaugele, et ei kohku tagasi saksa junkurlikust «hirmu ja armu» õpetusest. Ta väidab: «Karistusele ja sundusele rajatud hirmu kõrgeima vormita on võimatu igasugune kasvatus... Vits ja kepp ei pälvi seda, et neist kõneldaks

⁷ J. V. Stalin, Статьи и речи от XVI—XVII съездов ВКП(б), Moskva, 1939, lk. 159—160.

⁸ Fr. Paulsen, Педагогика, Moskva, 1913, lk. 95.

põlgusega. Et neil on õigus olemasolule, selles olen sügavasti veendunud.»

Niisama kujukalt ilmneb Fr. Paulseni reaktsioonilisus tema autoriteedi definitsioonis. Fr. Paulseni järgi ei teki autoriteet üldse vabalt, see ei ole midagi muud kui tugeva ja nõrga vahelise suhte näitaja.

«Kõikjal, kus tugevam isiksus astub kestmassse koostõesse nõrgemaga, tekib vaimse seose tundmusliku näitajana selline suhe: tugevam isiksus tunneb end autoriteedina ja nõrgem tunnustab teda sellena, avaldab oma alistumist ning kuulekust».⁹

Seega mõistab Fr. Paulsen autoriteedi all tugevama õigust, õigust, mida kindlustatakse karmide karistusvahenditega kuni vitsteni, mida kasvatajale töös lastega avalikult soovitatakse. Seega leiab «tugevama õigus», see kapitalismi kiskjalik seadus, oma peegelduse Fr. Paulseni reaktsioonilistes pedagoogilistes vaadetes.

See «tugevama õigus» tõsteti eriti kõrgele fašistlikus pedagoogikas, mille tulemused selgusid väga drastiliselt Teises Maailmasõjas saksa fašistide poolt teostatud massimõrvades, jõhkruks ja olematu jõu ülistamistes.

Nõukogude kooli tingimustes toetub õpetaja autoriteet printsipiaalselt teistele alustele ja vahenditele kui kodanlikus koolis.

Nõukogude õpetaja autoriteet ei ole pöördud mitte õpilaste tahte ja teadvuse allasurumisele, vaid, vastupidi, ta loob soodsad tingimused õpilaste kõigi loominguiliste võimete avaldamiseks, tema isiksuse igakülgseks arenemiseks, kusjuures tugevnevad ja täiustuvad laste tahe ja teadvus.

«Meie nõukogude kool ei süvenda pimedat suhtumist õpetaja autoriteedisse, ei süvenda lapse isiksuse allasurumist, drillile ja kepile rajatud autoriteeti, vaid süvendab teadlikku

⁹ Fr. Paulsen, Педагогика, Moskva, 1913, lk. 95.

suhtumist õpetaja autoriteedisse, mille eesmärgiks on arendada õpilaste initsiatiivi ja teadlikku distsipliini». ¹⁰

Kasutades oma autoriteedi jõudu, toetudes sellele, peab õpetaja kõigiti arendama õpilastes iseseisvust kõlbelistes otsustes ja tegudes. Kasvataja isiksuse mõju lastele ei või seisneda oma isiksuse kõigi individuaalsete iseärasuste pealesundimises, vaid ainult oma parimate, väärtuslikumate joonte edasiandmises.

Kodanlik pedagoogika oli sunnitud otsima kunstlikke vahendeid õpetaja autoriteedi kindlustamiseks. Nõukogude pedagoogikale on võõrad vale ja silmakirjalikkus. Ta hülgab õpetaja ja õpilaste vahelises suhtlemises igasuguse kunstlikkuse, ebaloomulikkuse ning näitab õpetajale loomulikud teed autoriteedi ja lugupidamise omandamiseks.

Kodanlik pedagoogika soovitab kasutada õpetaja autoriteedi hoidmiseks tähtsa vahendina laste hirmu karistuse ees, mitte häbenedes laialdaselt kasutada ka «jõu seadust». Vägi-vald on nõukogude pedagoogikale võõras, ta hülgab kapitalismi «tugevama õiguse» seaduse.

Vastandina neile kodanlike maade pedagoogide autoriteedi käsitleludele, milledes see liideti õpetaja isiksuse erilise rõhutamise ja jumaldamisega, esines ka õpetaja isiksuse ja tema autoriteedi alahindamise kallakuid. See õpetaja alahindamise püüdlus on esinenud ka Nõukogude Liidu pedagoogilises teoorias ja praktikas, kus õpetaja isiksus taheti taandada lihtsaks konsultandiks, kõrvaltvaatlejaks. Need ohtlikud vaated juuriti meie partei poolt õigel ajal välja ja taastati täiel määral õpetaja õigused ning autoriteet. Nõukogude õpetaja autoriteet tähendab õpetaja täielikku usaldust ja austust õpilaste poolt. See on õpetaja üleoleku tunnustamine kõigis ühiskondlike kohustuste ja kõlbeliste nõuete täitmises, ühtlasi ka teadmiste omamises, kusjuures see üleolek raja-

¹⁰ P. N. Gruzdev, Педагогика, 1940, lk. 550.

neb kommunistlikule ideelisusele ja väljendub vastavas faktiliselt põhjendatud ning sügavast humaansusest läbiimbunud, teisi inimesi, eriti aga õpilasi nakatavas käitumises. Seejuures ei või õpetaja autoriteet mõjuda õpilasele rõhuvalt ega hävitada tema individuaalsust, ei või muuta õpilast pimedaks tööriistaks õpetaja kätes.

«Meie nõuame, et õpetajad osutaksid suuremat austust inimloomuse vastu ja püüaksid oma kasvandikes arendada, mitte aga maha suruda nende seesmist isiksust; meie nõuame, et kasvatus muudaks inimese kõlbeliseks, mitte harjumustelt, vaid teadlikkuselt ja veendumustelt,» ütles N. A. Dobroljubov.¹¹

Autoriteeti tuleb eristada võrreldamatust, jagatamatust, seaduspäratust individualiteedist. Individualiteedi kohta on öeldud, et igal individualiteedil on «oma meloodia», autori-teedil aga see puudub.

Individualiteet ei saa kunagi olla paljas seaduste tulemus. (Seepärast ongi kõik elementide — psühholoogiast lähtuvad individualiteedi eri külje — võimete — määramise katsed üksikute psüühiliste protsesside kohta saadud statistiliste andmete põhjal täiesti ekslikud, niisiis ka hukka mõistetud.) Autoriteet aga on psühholoogiliste seaduspärasuste karm tulemus: kui ka kõige omapärasem individualiteet on väärtuse ta ja isiklik mulje temast on igapäevaste assotsiatsioonidega seotud, siis läheb see kõik autoriteedist külmalt mööda. Autoriteet on üldiselt kõigil omandatav nähtus, kuna ta põhjeneb neile väärtustele ja iseloomujoontele, mida võidaks jõupingutustega omandada. Seejuures on kindel, et kes läheb autoriteeti taotlema otseselt, ilma väärtusi omandamata, see ei meenuta arukat inimest, vaid õhku ahmivat kahepaikset, kes tahtis kiires korras mitmekordselt ületada oma tävalist suurust.

¹¹ N. A. Dobroljubov, Сопр. соч. III, lk. 104.

Autoriteediks ei sünnita, vaid saadakse. Selle protsessi seaduspärasusi tuleb otsida psühholoogilistest seaduspärasustest, mis kehtivad üldiselt seoses teadvuse individuaalse arenemisega ja kõige omandatu suhtes.

Autoriteedi puhul ei kehti nähtus, et kui keegi korra on midagi suurt saavutanud, siis võib ta hiljem vaid selle suure teo vilju noppida. Selline kausaalsus on autoriteedile täiesti võõras.

II. Õpetaja autoriteedi tähtsus ja olemus.

Autoriteedi tähtsusest.

Pedagoogi kohustused nõukogulikus ühiskonnas on laialdased ja mitmekülgsed. Ta suudab neid kohustusi täita ainult siis, kui ta omab kõrget autoriteeti. Noorpõlve kommunistlik kasvatus ja õpetus toetuvad tõelisele autoriteedile.

Aastal 1943 ütles VNFSV Haridusrahvakomissar sm. V. P. Potjomkin Ülevenemaalisel rahvahariduse nõupidamisel: «Me peame tõstma võimalikult kõrgele õpetaja autoriteedi.» Sedasama rõhutas ka ÜLKNÜ KK XII pleenumil sm. N. A. Mihhailov: «On tarvis eriti kõvendada õpetaja autoriteeti; seda aluseks võttes tuleb määrata ka kooli kommunistliku noorsooühingu ülesanded.» Sellest nähtub, et õpetaja autoriteedi süvendamisele ja tõstmisele on meie partei ja kõrgemate riigivõimu organite poolt tähelepanu juhitud. On täiesti selge, et millises õppeasutises õpetaja ei töotakski, millist õppeainet ta ei õpetakski, ta peab omama autoriteeti. Õpetaja on kooli hing ja jõud, aga õpetaja jõud peitub tema autoriteedis. Autoriteedita ei saa pedagoog olla tõeline kasvataja. Vastupidi aga ka kasvatatav, s. o. «laps saab olla ainult sel määral koolis kasvatatud, kuivõrd ta austab õpetajat», nagu täiesti õigesti väitis A. Diesterweg.¹

Õpetaja autoriteet on suurim kasvatuslik jõud. See on pedagoogile vajalik, et paremini kasvatada lapsi kommunismi vaimus, et suunata nende aktiivsust ja iseseisvust õppimisele, ühiskondlikule elule. Autoriteet on vajalik, et saavutada

¹ A. Diesterweg, Руководство для немецких учителей, Москва, 1913, lk. 309.

parimaid resultate teguvõimsa, kodumaale anduva ja kasuliku kodaniku kasvatuses.

Autoriteetse õpetaja juures õpitakse paremini. Raske on endale normaalsetes tingimustes kujutella sellist olukorda, kus õpilased ei täida autoriteetse õpetaja poolt antud ülesannet. Neil on häbi sellise õpetaja ees õppida halvasti, ilmuda ettevalmistamatult eksamile. Autoriteetse õpetaja juures kuulavad õpilased tähelepanelikumalt, püüavad täpsemalt ja täielikumalt materjalist aru saada ning seda omandada.

Seega on õpetaja autoriteediga orgaaniliselt seotud õpilaste huvi õpitava aine, teadmiste ja töö vastu. Seoses sellega suureneb õpetaja kasvatuslik mõju õpilastele, paraneb õpilaskollektiivi distsipliin ja üldine kõlbeline kultuur. Pedagoog oma autoriteediga mõjustab õpilaste väärtusi ja veendumusi, nende huvisid, tahet ja tundeid. Autoriteetse õpetaja nõuandeid võetakse kuulda, tema eeskuju matkitakse, püütakse väärida tema kiitust ja peetakse kalliks tema arvamust. Autoriteetne õpetaja ei ole mitte ainult üksiku õpilase, vaid kogu kooli kollektiivi rõõmu ja uhkuse lätteks. Autoriteetse õpetaja tõttu on õpilased valmis ületama paljusid raskusi ja takistusi. Isegi endast hakkavad nad rohkem lugu pidama.

Meenutagem siin Maksim Gorki muljeid, kes külastas A. S. Makarenko kolooniat. Hiljem jutustas M. Gorki, et koloonia kasvandikud südamest armastavad ja austavad Makarenkot, hindavad kõrgelt tema autoriteeti. Nad räägivad suure uhkustundega oma juhatajast-kasvatavast, nagu oleksid nad ta ise loonud.

«Võib julgesti ütelda, et kui õpetaja on täiesti autoriteetne, siis jäävad mõnede inimestele kogu eluks sellise õpetaja mõju jäljed,» ütleb M. I. Kalinin.

Õpetaja autoriteedi kasvatuslik mõjuvõim on iseäranis suur. «Tema eeskuju tõstab kasvandike kõlbelist taset ja õpetab neil leida oma ideaali,» kirjutas vene pedagoog A. N. Ostrogorski.

Juba üksnes austatava pedagoogi meeldetuletamine annab meile jõudu suhtuda endasse tõsiselt ja hoiduda tühiste isikute ahvatlevast eeskujust.

Nii on näha, et autoriteetse pedagoogi tähtsus on mitu korda suurem ja laiem, kui me seda oleme tavaliselt harjunud mõtlema ja hindama. Õpetaja autoriteet ei ole mitte ainult seotud distsipliini süvendamisega, vaid see on lahutamatult seotud ka õpilase isiksuse kommunistliku kasvatusprobleemiga tervikuna.

Kui küsida, kas peame nõukogude õpetajalt nõudma kõrget autoriteeti õpilaste, lastevanemate ja ühiskonna ees, siis peame sellele kindlalt vastama jaatavalt.

Artiklis «Nõukogude võimu järjekordsed ülesanded» kirjutab V. I. Lenin, et eeskujul, vastastikuse austuse ja autoriteedi jõul on suur tähtsus sotsialistlikus ühiskonnas. Need Lenini mõtted puutuvad kahtlemata ka meie koolisse.

Autoriteet ja võim.

Nagu tähelepanekud näitavad, tehakse õpetaja autoriteedi küsimuse käsituses hulk vigu, mis ühelt poolt on seletatavad sellega, et ei saada aru autoriteedi tõelisest mõttest ja selle tähtsusest noorsoo kasvatuses ja õpetuses; teiselt poolt ei tunta ka autoriteedi saavutamise ja säilitamise õigeid teid. Seoses sellega võib sageli kohata fakte autoriteedi kurjasti tarvitamisest.

Illustreerime seda näidetega koolipraktikast.

Ühe keskkooli matemaatikaõpetaja tundis suurepäraselt oma ainet, olles hästi tuttav ka teiste teadustega. Enesekindel, iseteadlik, ta vaid muigas, kui tema töökohale asumise esimestel päevadel tekkis tavaline kõnelus õpilaste distsipliinist.

Ta ütles: «Noh, minu juures juba ei hullata, selle ma juurin kiiresti välja.»

«Kuidas?»

«Aga nii et nad t a h a v a d minu sõna kuulda.»

Olin sellest huvitatud, et õpetajal leidub niisugune võte. Selgus, et see võte oli järgmine: kui õpilane hakkas tunnis korda rikkuma, peatas teda õpetaja, vaatas temale otsa ja käsutas:

«Püsti! Istu! Püsti! Käsi üles! Teine. Istu! Siruta! Nii-nii! Vaata ette, pean sind silmas!»

Aga mõne nädala pärast lõi distsipliin matemaatikaõpetaja tunnis tugevasti kõikuma. Algul olid õpilased üllatatud õpetaja ennenähtamatuist originaalseist nõudmistest, kuid hiljem muutusid need huvitavaks ja lõppeks naljakaks: Tõusta, kujutada semafori, hüpiknukku jne. — see muutus klassile lõbusaks vaatamänguks. Õpilased turtsusid, lämbusid naerust.

Ühes keskkoolis juhtus järgmine lugu.

Kirjanduseõpetaja hindas ühe VIII kl. õpilase väga hea klassikirjandi nõrgaks. Kui solvunud õpilane küsis: «Mispärast?», vastas õpetaja: «Töö on maha kirjutatud.» Õpilane nõudis oma õigust ja palus õpetajat tõestada oma väidet. Sellele reageeris õpetaja nii: «Teie ei suuda sellist tööd iseisvalt kirjutada, tähendab, see on maha kirjutatud.» Kui aga õpilane tähendas, et temal ei olnud võimalik kelleltki maha kirjutada, sest ta istus pingis üksinda, kuna õpetaja oli isoleerinud ta teistest õpilastest, hoiatades mahakirjutamise eest, käskis õpetaja teda vaikida ja mitte vastu vaielda. Õpilane avaldas rahulolematust õpetaja ebaõigluse üle, klassi seltsimehedki toetasid teda. Vihahoos ajas õpetaja õpilase klassist välja, märkis päevikusse õpilasele tema käitumise kohta hinde «1», aga kõik teised klassi õpilased otsustas jätta pärast õppetundide lõppu kaheks tunniks kooli.

Juhtumist teada saanud ja asja selgitanud, leidis direktor, et õpetaja on toiminud ekslikult, kuid et mitte riivata õpetaja autoriteeti, ütles direktor solvatud õpilasele ja kogu klassile: «Teie eksisite, õpetaja toimis õigesti.»

Ülaltoodud näitest ilmneb, et koolipraktikas valitseb õpetaja autoriteedi küsimuses olemuselt väga mitmesuguseid mõistete segiajamisi: mõiste õpetaja autoriteedist ja mõiste tema välisest prestiižist, võimust, mis temale on omistatud tema ameti seisundi tõttu, on ära segatud. Tõepoolest võivad autoriteet ja võim esineda korruga ühes isikus, kuid võib olla ka nii, et autoriteetne isik ei oma välist võimu, ja isikul, kes omab välist võimu, võib puududa autoriteet. Püüame kõigepealt selgitada autoriteedi ja võimu mõistete tähendust.

Autoriteet omandatakse õpetaja vaimsete, kõlbeliste ja tahteliste jõudude üleolekuga õpilase vastavaist jõududest. See omandatakse õpetaja isiksuse vääriskuse, tema jõupingutuste ja töö tulemusena. Lõppeks tekib autoriteet ja leiab kinnitust õpetaja usalduse, austuse ja armastuse tunnetel, mida õpilased elavad läbi temasse suhtudes. Selline kõrge autoriteet tekib ja püsib eelkõige iseendast, ilma kunstlike võteteta.

Teisiti on lugu võimuga. Võim antakse inimesele väljastpoolt ja see toetub välistele vahenditele. Kuigi võim sugereerib usku võimukandja üleolekusse, pole sel otsustavat tähtsust autoriteedi puhul. Ainult võimu abil ei saa autoriteeti luua ega parandada.

Võimu kinnitavad seaduslikkus ja vastutavus, mida nii võimukandjad kui ka alluvad on sunnitud paratamatult tunnustama.

Seega on võim küll oluline tegur inimeste omavaheliste ja ühiskondlike suhete reguleerimisel. Võim kuulub isikule paratamatult, kui see seaduste ning korraldustega temale on antud, kuid autoriteet on puhtindividuaalne omadus, mida omistatakse kellelegi täiesti vabatahtlikult.

On täiesti selge, et autoriteedi ja võimu sellise vahekorra puhul ei või neid kuidagi samastada ega ära segada, sest see viib paljudele eksitustele ja kahjulikkudele vigadele.

Nagu tähelepanekud näitavad, käib autoriteedi ja võimu mõistete vaba tõlgitsusega kaasas inimestevaheliste normaalsete suhete täielik moonutamine. Sedasama võib täheldada ka koolis, kus õpetaja ja õpilase vahel üheaegselt valitsevad autoriteedi ja võimu suhted.

Õpetaja võim kasvandiku üle võib olla õige suur. Õpetaja võib teha õpilasele märkuse, noomida teda, eemaldada ta klassist ja tõsta üles ta koolist eemaldamise küsimuse. Kahjuks aga püüavad mõned õpetajad samastada seda suurt ja faktilist võimu õpetaja autoriteediga. Võimu prestiiži püüavad nad sageli säilitada autoriteedi arvel, arvates, et see jääb oma kõrgusele sõltumatult pedagoogi neist muudest omadustest, mis on autoriteedi aluseks.

Endastmõistetavalt on tundi andev õpetaja klassis juhtiv ja otsustav jõud. Ta võib õpilastelt nõuda oma korralduste täitmist, võib nõuda tõsist suhtumist töösse, õpilaste omavaheolist viisakat käitumist jne. Selle vastu ei hakka ükski vaidlema.

Ometi tuleb võimu kasutada väga ettevaatlikult ja läbikaalutult, et see ei kahjustaks autoriteeti.

Autoriteedi hoidmine ainult võimu tarvitamise abil viib reeglipäraselt ja peabki viima just vastupidistele tulemustele. Igapäevane koolipraktika tõendab seda igal sammul.

Tavaliselt omab õpetaja oma õpilaste ees teatavat autoriteeti, mida ta on suutnud omandada oma isiksusega, tööga, oma vaadetega, teiste sõnadega — oma vaimse üleolekuga, oma eeskujuga ja kõlbeliste väärtustega. Sellist õpetajat õpilased usaldavad, järgivad tema näpunäiteid ja nõuandeid, alistuvad endale märkamatu tema mõjule ja juhtimisele.

Õppe- ja kasvatustöö aga ei ole meil veel mitte ideaalselt täiuslik. Koolis töötavad sageli väikese ettevalmistusega õpetajad, kes küllaldaselt ei valda õpetamise metoodikat, ei tunne laste iseärasusi ega oska neile läheneda. Peale selle ei ole kool ka küllaldaselt vaba tänava eitavaist mõjudest ja mõnede

lastevanemate ebapedagoogilisest käitumisest. Samuti pole ka vaieldav, et koolis leidub sageli lihtsalt ulakaid, kangekaelseid õpilasi, kes mingit autoriteeti ei taha tunnustada. Seepärast peab koolis paratamatult teatavat osa etendama veel ka õpetaja võim. Vastasel korral, kui õpetajal puuduks võim, võiksid üksikud distsiplineerimatud õpilased ähvardada kooli üldist korda.

Katsed asendada võimu alatiste manitsuste ja noomitustega ei anna kuigi positiivseid tagajärgi. Õpilased ei armasta paljusõnalisust, alatisi märkusi, haledahäälelist moraliseerimist; see on sageli üheks põhjuseks, miks õpetajat ei austata. Kahjuks unustame mõnigi kord tegeliku töö juures vene tuntud kirjaniku I. A. Krõlovi targa ütluse: «Seal tühje kõnelusi raisata ei maksa, kus tuleb võimu näidata».

Eeltoodust võib teha järgmised järeldused:

1. Autoriteet on õpetaja kasvatusliku mõju tingimuseia alus.

2. Õpetaja võim on tingimuslik, teatavas olukorras või asjaoludel tema kutsetöös vajalik mõjuvahend. Tingimuslik on ta sellepärast, et ideaalseis kasvatus- ja õpetustingimustes, kus kool ja seega õpetajate kollektiivi iga liige omab tõelist autoriteeti, muutub võimu rakendamise vajadus liigseks. Seepärast tuleb vähem rääkida autoriteedi mõju piiramisest, küll aga allub võim seaduslikule piiramisele, mis ei luba sellel muutuda vastutamatuks omavoliks.

Sellest järgneb, et koolis peavad olema kindlaks määratud teatavad seaduslikud normid, mida tuleb täpselt silmas pidada nii õpetajatel kui ka õpilastel. Seega tõstetakse isiksuse autoriteedi kohale seaduse autoriteet. Õpilane peab sellele autoriteedile täpselt alistuma. Kool peab õpetama õpilasi austama neid seadusi, peab iga päev pidama silmas nende järgimist. Selle nõude täitmine on eriti tähtis, sest sellega on seotud riigikodaniku kasvatus ühe põhieesmärgi saavutamise — seaduslikkusetunde kasvatus.

Nii oleme jõudnud järeldusele, et õpetajale usaldatud võimul on teatav kasvatuslik tähtsus, kuna see on õpetaja kätes üks vahendeist, mille abil kasvatatakse ja kõvendatakse kodanike seaduslikkusetunnet. Seejuures aga ei või võim ühelgi juhul muutuda omavoliks, kontrollimatuks, vastutamatuks mõjuvahendiks, mis oma tulemustele püüab jõuda hirmu tekitamise kaudu; hirmu puhul kaob alluval mõistuspärane valikuvabadus. Autoriteedi olemuseks aga on, et tema suhtes valitseb valikuvabadus. Autoriteet ei või kaotada alluva otsustamisvõimet ega tahtejõudu ja sellepärast erinebki ta hüpnootilisest suggestioonist, millel on kataleptiline mõju. Niisugune kataleptiline mõju ongi hirmul. Hirm võib olla autoriteedi lähtepunkt, sest kardetava tähtsust võidakse üldistada ja liialdada, seejuures esinevad aga hirmu liigid ja tunnused, mis ei saa õpetaja autoriteedi puhul kõne alla tulla. Hirmu halvavat kataleptilist efekti on tundnud kõigi aegade rahvaste juhid. Näiteks on Aleksander Suurest teada, et ta tõi hirmule ohvrit, enne kui läks sõjakäigule. Hirm võib otsustusvõimet täiesti halvata. Julge võib ennast päästa kõige raskemais olukordades, seda aga, kes kardab, on teiselgi raske aidata.

Seda liiki kataleptilised mõjud ei kuulu õpetaja autoriteedi tunnuste hulka. Hirmu kasutatakse siis, kui tahetakse hävitada, hirm on sõjavahend, autoriteet aga valitsemiskunst.

Autoriteet piirdub normaalse otsustamisvõime puhul teostatava tegevusega. Kõik nähtused, mida iseloomustab teadvuse väljalülitamine, ulatuvad kaugemale autoriteedi mõiste piiridest.

Kokkuvõtteks võib märkida, et võimu ei või samastada autoriteediga, sest võim on väljastpoolt otseselt antud ja väliselt, käskivalt sundiv või teona avalduv mõjuvahend, autoriteet aga on seesmistele vaimsetele jõududele põhjenev, isiksuse enda poolt omandatud mõjuvahend, mis käskimata sunnib, tõukamata lükkab edasi.

Autoriteet ja armastus laste vastu.

Kui paljas võim ei garanteeri õpetajale autoriteeti, siis võib-olla annab selle garantii armastus laste vastu. Võib-olla on õpetaja autoriteedi aluseks tema lahkus, peenetundelisus, headus, tähelepanelikkus õpilaste vastu jne.

Pedagoogiline kogemus näitab, et see ei ole mitte nii.

Muidugi on armastus laste vastu üheks tähtsamaks teguriks õpetaja kutsetöös. Ta aitab õpilastel veenduda, et õpetaja tunneb huvi nende vastu, kohtleb neid sooja südamega ja püüab kõigi oma jõududega olla neile kasulik. Armastus avab õpetajale laste südamed. «... Armastus ütleb sageli meile ette seda, mida ei suuda ütelda külma mõistus, ja sageli juhib ta meid sellele õigele teele, mida ei avastata kõige kestvama järelemõtlemisega,» kirjutas Diesterweg. Kuid pedagoogi armastus laste vastu ei anna üksinda temale veel autoriteeti.

Pedagoogiline kogemus ei kinnita kaugeltki väidet, nagu võiksid lapsed armastada, hinnata ja austada ainult seda õpetajat, kes suhtub neisse armastusega, kes neid meelitab ja püüab olla ainult hea. Selle kohta ütles väga õigesti A. S. Makarenko oma «Pedagoogilises poemis»: «Ma veendusin ammu, et laste suurim austus ja suurim armastus... avalduvad teist liiki inimeste vastu... See, mida me nimetame kõrgeks kvalifikatsiooniks, nagu kindlad ja täpsed teadmised, oskus, kunst, «kuldsed käed» (s. o. käte osavus), napisõnalisus ja täielik fraaside puudumine, alatine valmisolek tööks — see on, mis lapsi ülimal määral võlub. Teie võite nende vastu olla äärmiselt kuiv, pedantsuseni nõudlik, teie võite neid tähele panemata jätta, kui nad ripuvad teie käte küljes, võite isegi ükskõikselt suhtuda nende sümpaatiasse, aga kui teie hiilgate tööga, teadmistega, õnnestumisega, siis olge rahulikud, ärge vaadake tagasi: nad on teie poolt ja nad ei reeda teid, ükskõik milles need teie võimed ka ei avalduks,

ükskõik kes te ka ei oleks — tislis, agronoom, sepp, õpetaja või masinakirjutaja.»

Õpetaja võib ja peab siiralt armastama lapsi ja nad tasuvad seda temale omapoolse tunnustuse, armastuse ja kiindumusega. Lapsed võivad väga armastada õpetajat, kui ta on tähelepanelik, lahke, peenetundeline ja hea. See laste armastus võib olla seotud ka pedagoogi mõningate väliste omadustega, kuid seejuures võivad õpilased pidada armastusväärset õpetajat mitteautoriteetseks, kui ta ei hiilga teadmiste ja oskuste poolest, kui ta ei paista silma oma moraalse palge poolest, ei ole nõudlik, satub laste püünistesse ja ei tule millegagi toime. Seepärast on vajalik, et õpilased armastaksid õpetajat, usaldaksid ja austaksid teda, tunnustaksid tema üleolekut teatavate väärtuste alal.

Õpetaja armastus laste vastu võib viia ka negatiivsetele tulemustele.

Leidub õpetajaid, kes õpilaste armastust püüavad võita hea dusega, püüdes neile kõiges vastu tulla. Kui ta ka nõuab midagi, siis vabandab ta õpilaste ees. On esinenud juhtumeid, kus õpetaja vabandas õpilaste ees oma nõudlikkust sellega, et ka temalt nõudvat vastavalt direktor ja õppealajuhataja. On mindud koguni selleni, et õpetaja palus direktorit teha temale õpilaste ees märkus, et veenda õpilasi õpetaja isiku alluvuses. Sellise õpetaja autoriteet, kui tal seda üldse oli, langeb lõplikult ja algab sobing. Aga et õpetaja on hea inimene, siis õpilased, armastades teda, kuigi mitte austades, püüavad kaitsta teda «kurja» direktori eest, valvavad teda, hoiatavad, et direktor tuleb, jäävad vaikseks, kui on müra, ja valetavad nii oma õpetajale otse silma.

Nii muutub õpetaja ise kaassüüdlaseks oma õpilaste ebakõlbluses, suutmata kunagi veenda neid vastupidiselt. Nad ei usu teda, ei pane tähele tema sõnu ja kaitsevad teda endiselt. Kergesti võidakse jõuda selleni, et õpilaste hulgas leidub

keegi, kes hakkab õpetajat kaitsema, kes tema kõrval, tema juuresolekul hakkab klassis korda looma.

Vaevalt suudab selline hea ja abitu õpetaja võita austust, milleta aga ei ole autoriteeti. Õpilased näevad, et õpetajas ei leidu midagi, mille pärast teda hinnata ja austada.

Võib juhtuda ka nii, et õpetaja omab teatavat autoriteeti, aga teda ilmselt ei armastata. See esineb siis, kui õpetaja autoriteet on ühekülgne, kui õpetaja hiilgab oma teadmis- tega, oma vaimse üleolekuga, aga tema kõlbelised väärtused jätavad palju soovida (ta ei ole peenetundeline, tagasihoidlik, on järsk jne.). Niisiis ei ole täiesti õige, kui väidetakse, et armsaks õpetajaks peavad õpilased ainult autoriteetset. Ideaalselt autoriteetne õpetaja muidugi võidab ka õpilaste armastuse. Seepärast kasvataja, kes sisendab õpilastes armastust oma isiksuse vastu ja kes oskab saavutada nende usaldust ja austust, asub küll kõige paremates tingimustes, et viia oma tööd ülesseatud eesmärkide saavutamisele. Aga õpilane avaldab oma armastust õpetaja vastu ja tunnustab tema autoriteeti vaid sel juhul, kui õpetaja ühtlasi paistab silma oma vaimse üleolekuga ja kõlbeliste omaduste poolest, mis väärivad austust ja matkimist.

Niisiis on õpetaja armastus väga tähtsaks eelduseks õpilaste kasvatuslikul mõjustamisel, kuid see armastus peab olema mõistusjärne, peab omama teatavaid piire. Armastus ja autoriteet ei ole üks ja seesama. Nad täiendavad vastastikku teineteist. Üksnes armastusega laste vastu ei võida õpetaja õpilaste ees vajalikku autoriteeti. Armastusele peab lisanduma austus, mis saavutatakse teatava üleolekuga, õpetaja teatavate väärtustega.

Autoriteet ja veenmine.

Niisiis kui võim pole kindlustanud õpetajale autoriteeti ja kui õpetaja armastus laste vastu pole saanud samuti täiel määral otsustada autoriteeditunde tekkimist, siis tekib oletus,

et võib-olla ehk mõistuspärased kaalutlused ja veenmine loovad ja kindlustavad õpetaja autoriteedi.

Nõukoguliku kooli kogemused on autoriteedi küsimuses näidanud, et teadlike kodanike kasvatuses on sobimatud kasvatusmeetodid, mis on rajatud pimedale kuulekusele, kasvataja «absoluutsele» autoriteedile. Juba K. D. Ušinski, kes oli vene progressiivse pedagoogilise mõtte süvendaja ning edasiarendaja, väitis oma artiklis «Pedagoogilise kirjanduse kasust», et inimese kasvatus peamine tee läheb v e e n m i s e kaudu.

Oma ajaloolises kõnes ametiühingute kohta andis V. I. Lenin klassikalise vormuleeringu meie suhtumisele veenmisesse: «Eelkõige peame veenma ja alles siis sundima. Meie peame, mis ka ei juhtuks, algul veenma ja alles siis sundima».²

Inimene eritleb oma mõistuse abil head kurjast, väarikat alatust. Õpetaja ülesandeks on soodustada õpilases kriitilise mõtlemise ja moraalse otsustusvõime arendamist, et ta suudaks hinnata oma tegude tähendust, et ta suudaks ette näha oma tegude tagajärgi. Järelikult ei piisa laste armastuse ja kuulekuse võitmiseks õpetajal sellest, et ta mõjustab laste südant ja tahet, vaid ta peab samuti, nagu kirjutas J. H. Pestalozzi, «arendama lastes kõlbelisi vaateid, mis toetuksid nende kaalutlustele».

Veenmise kaudu peab pedagoog arendama lapse teadvust, peab äratama ja arendama temas oma kõlbeliste kohustuste mõistmist. Oma tuntud artiklis «Autoriteedi tähtsusest kasvatuses» kirjutas N. A. Dobroljubov: «Meie tahame, et kasvatuses valitseks mõistuspärasus ja et see mõistuspärasus oleks teada mitte ainult õpetajale, vaid et see näiks selgena ka lapsele endale».³

² V. I. Lenin, Соч. XXVI, lk. 235.

³ N. A. Dobroljubov, Избранные педагогические изречения, Москва, 1939, lk. 60.

Tabavaks illustratsiooniks veenmismeetodi põhjendamisele võiksid olla N. G. Tšernõševski sõnad: «Lapsele võib väga paljut seletada üpris kergesti, kui aga seletaja ise selgesti saab aru asjast, millest ta hakkas lastele rääkima, ja kui ta oskab rääkida inimese keeles».⁴ Mida sobivamad ja leidlikumad on õpetaja sõnad, seda enam usaldust leiavad need õpilastes.

Nii nagu ei või alahinnata, nii ei või ka kasvatuses ülehinnata veenmise osatähtsust.

Õpetaja peab hästi teadma, millistel juhtudel ja millistes piirides saab seda väga tähtsat mõjuvahendit rakendada, kusjuures peetakse silmas kõiki neid iseärasusi ja raskusi, mis selle rakenduse puhul töös lastega võivad ette tulla.

Piirduda pedagoogilises töös aga ainult veenmismeetodiga, tähendaks sattuda lõputa moraalitsemiste teedele, mida lapsed tavaliselt põlgavad. Ühtlasi tekib seejuures küsimus: kui me alati kõigele peame otsima põhjendust, kus siis siin veel on autoriteedi tunnustamine, kus siin on veel kuulekus? Ja tõepoolest tahame põhjendustega last veenda ja veenamegi. Aga veendudes laps tõeliselt võib-olla ei alistunudki meile, vaid alistus nimelt neile põhjendustele, iseenda taibule. Sellele lisandub veel teine ebanähtus: andes oma käske põhjendustega võimaldab kasvataja ühtlasi vastuväiteid, millega moonutatakse tema suhtumine kasvandikusse. Viimane asub läbirääkimiste teele, tekib võrdlussuhe kasvandiku ja kasvataja vahel; kasvataja austamine, milleta mingi kasvatus ei suuda saavutada oma eesmärki, ei leiagi sellise võrdluse ja võrdsustamise puhul väärikat kohta. Eriti tekitab mõistuspäraste põhjenduste rakendamine raskusi nooremate laste mõjustamisel.

Laps astub kooli väheste elukogemustega, kujunematu iseloomuga, tema arusaamine distsipliinist on veel piiratud. Tal tekivad mitmedki arusaamatused. Mispärast näiteks ei või

⁴ N. G. Tšernõševski, Собр. соч. II, 1905, lk. 648.

alla liuelda mööda trepi käsipuid, kui see pakub suurt lõbu? Mispärast ei või sulgi ja kaarte raha peale mängida, kui selleks on vaba aega? Rääkige sellest õpilasele kaks või kolm tundi järjest, veenge teda, et see on väga halb, ometi ei saavuta teie sellega peaaegu midagi. Ja tõepoolest. Lapse südame-tunnistus on puhas. Ta ei ole midagi halba teinud. Ta ei ole midagi murdnud ega katki lõonud, ta ei ole kedagi tõuganud. Et ta võib trepi käsipuudelt alla kukkuda, et kaardi- ja sulemäng pole sündsad — kõik see võib jääda tema teadvusesse ulatumata. Kuid kas see tähendab seda, et teadvus peab alati käima käitumisdistsipliini ees, et õpetaja peab kannatlikult ootama, mil õpilasel leidub piisavalt teadlikkust selleks, et olla distsiplineeritud, ja et enne seda tuleb lapse teadvusele mõjuda ainult veenmisega? Kas tuleb püstitada küsimus niiviisi?

Küsimuse selline lähtekoht, võib ütelda, on küllaltki levinud. Kuid see on täielikus vastuolus marksismi põhiväitega, psühholoogiliste andmetega ja pedagoogilise praktikaga.

Teadlik suhtumine töösse tekib ainult tööprotsessis endas. Näiteks pole õpilasel huvi töö vastu. Tööd alustati ülesande, sunni korras, kuid ometi tõmmati selle tõttu õpilane töösse, tekkis püüe saavutada mingit tulemust; ärkas huvi töö vastu, tahe tööd hästi lõpule viia, kuigi seda soovi algul võib-olla ei olnudki.

Aga mõnikord võib õpilane ka teada, kuidas käituda; ta annab isegi lubaduse olla eeskujulik, kuid tal puudub tahtejõud, et seda lubadust täita. Siin peabki abiks tulema õpetaja autoriteet, millele õpilane vaieldamatult alistub, kuigi ta ei suuda aru saada antud ülesande tähtsusest. Ta alistub kasvatajale üldise usalduse alusel, teades, et kasvataja on õpilasest targem, kogenenum, ettenägelikum, järelekaaluvam ja kindlam. Väga tabavalt väljendas seda mõtet A. S. Makarenko, üteldes: «...Autoriteedi mõte seisnebki selles, et see ei nõua mingeid tõendusid, et seda võetakse kui vanema inimese kaheldamatut

väärikust, kui tema jõudu ja väärtust, mis on lapse lihtsamelsetele silmadele nii-öelda nähtav.»⁵

Kõik see suurendab kahtlemata õpetaja vastutavust. Nõudes kasvandikelt tingimusteta kuulekust, peame kasvatajalt eneselt eelkõige nõudma, et ta saaks aru oma seisukoha tähtsusest, peame nõudma temalt arukat ja plaanikindlat tegevust.

Nii oleme jõudnud tulemusele, et veenmismeetod on kasvatuses väga tähtis, kuid mitte ainuke; mõistuslikud põhjendused ei asenda õpetaja autoriteeti täies ulatuses.

Küsitakse: mis siis ikkagi on autoriteedi aluseks, millega seda saavutatakse?

Õpetaja autoriteet põhjeneb tema mõistuse, tahte ja kõlbeliste väärtuste üleolekul, mis ei avaldu mitte üksnes sõnades, vaid õpetaja kogu tegevuses. See üleolek peab olema kasvandikele nähtav ja tuntav. Nähtavaks ja tuntavaks saab see ainult eeskujuliku tegutsemise tingimustes. Väljaspool eeskujulikku tegutsemist ei saa tõeline autoriteet tekkida ega ka avalduda.

Autoriteeti ei saavutata mitte hirmuga ja teiste väliste abinõudega, vaid õpetaja isiklike omaduste ja väärtuste kaudu, olenevalt sellest, millisel määral õpetaja suudab äratada õpilaste usaldust enda vastu. Õpilane peab siiralt uskuma õpetajasse ja õpetaja peab seda usku õigustama, et väärida teenitud austust ja tunnustust laste poolt.

Nii nagu vana kreeka filosoofi Pythagorase õpilaste kõige veenvamaks tõe kinnitamiseks oli vihje oma õpetaja autoriteedile: «tema ise ütles», nii kõrgel peab ka meie koolielu tingimustes olema õpetaja austamine.

⁵ A. S. Makarenko, Избр. педаг. произведения, Москва, 1946

III. Autoriteedi saavutamise teed.

Teadmised autoriteedi alusena.

Millised omadused peaksid siis olema inimesel, kes peab kasvatama ja õpetama?

Millised võimalused ja teed on olemas, et õpetaja saaks omandada vajalikku autoriteeti?

Selleks, et olla oma auväärt kutse kõrgusel, peab nõukogude õpetaja, ükskõik millist ainet ta õpetab, eelkõige selgesti mõistma nõukogude riigi poliitikat noorsoo kasvatuse alal. Nõukogude võim seab oma eesmärgiks kasvatada igakülgselt arenenud aktiivseid inimesi, kes piiritult anduksid oma rahvale, nõukogude valitsusele ja bolševike parteile. Ta seab oma eesmärgiks kasvatada inimesi, kes oleksid võimelised lõplikult kehtestama kommunismi.

Üldine austus ja armastus meie õpetajaskonna vastu tuleb selgesti ilmsiks, kui nõukogude noorust kasvatatakse kommunistlikus vaimus ja ta omandab kommunistlikud printsiibid, kui, nagu ütles M. I. Kalinin, «nõukogude kool kasvatab kõrgesti haritud, piiritult kodumaad armastavaid, ausaid, eesrindlikke inimesi. Seda ülesannet võib lahendada edukalt ainult tingimusel, kui meie õpetajad pole mitte ainult kõrgesti haritud, vaid ka marksistlikult haritud inimesed».¹

Nõukogude õpetaja tõelise autoriteedi üheks lätteks on

¹ M. I. Kalinin, О коммунистическом воспитании, Москва, 1945, lk. 49.

tema vaimne üleolek, tema poolt õpetatava ala põhjalik tundmine, kõrge kvalifikatsioon ja kultuurilisus.

Leidub pedagooge, kes arvavad, et õpilaste poolt ülesnäidatava austatavuse ja õpilastele avaldatava võlu saladus seisneb õpetajate põhjalikes ja laialdastes ainealastes teadmistes, mis ei ole mitte ainult ilmsed ja õpilastele kaheldamatud, vaid ka õpilaste poolt ammendamatud ja võrreldamatud teadmistega, mida õpilased ise omavad.

Kuidas hinnata seda arvamust?

On tõsi, et pedagoogilises tegevuses nagu igas teiseski tegevuses pole midagi halvemat kui võhiklus. Taunitav on isikute töö, kes vaid möödaminnes on puudutanud teadmiste algmeid, kuid kes näitavad endid seejuures suurte asjatundjatena.

«Oleks väga hädaohtlik,» kirjutas V. I. Lenin, «kui me hakkaksime omandama ainult kommunistlikke loosungeid. Kui me õigel ajal sellest hädaohust aru ei saa ja kui meie kogu oma tööd ei suuna sellele, et vältida seda hädaohtu, siis poole miljoni või miljoni inimese — noormeeste ja tütarlaste — leidumine, kes pärast sellist kommunismi õppimist hakkavad end nimetama kommunistideks, tekitaks ainult suurt kahju kommunismile».²

Väga tabavalt ütles M. I. Kalinin: «Inimesed, kes hiilgavad ainult pealiskaudse kultuursusega, kes omandavad ainult kultuuri välist lihvi, Onegini tüüpi inimesed, kes suudavad kõigest pisut rääkida ja kes midagi olulist ei tea, ei etenda ega saa etendada tähtsat osa nõukoguliku ühiskonna ja riigi elus.»³

On täiesti loomulik, et sellised võhikud võivad tekitada suurt kahju meie üldisele üritusele — kommunismi ülesehitusele. Lenin on ütelnud, et ei saa kuidagi ehitada uut ühiskonda,

² V. I. Lenin, Соч. XXX, lk. 405.

³ M. I. Kalinin, О коммунистическом воспитании, Москва, 1945.

«omandamata seda teadmiste summat, mille tulemuseks on olnud kommunism ise». ⁴

Täiesti õigesti on väitnud J. A. Komenský, et ükski ei saa anda teisele seda, mida tal endal ei ole; ükski, kes ise ei ole matemaatik, ei saa teisest teha matemaikut, nagu ei saa teha teisest loodusteadlast see, kes ise ei ole loodusteadlane; ei saa õpetada teist kõneosavaks see, kes ise ei tunne kõnekunsti; ükski, kes ise ei ole pansoof, ei saa teha teist pansoofiks, s. t. kõikteadjaks.

Seega on igakülgsed sügavad teadmised esimeseks paratamatuks tingimuseks, et õpetaja saavutaks temale vajaliku autoriteedi. Õpetaja peab kõigepealt valitsema täielikult ainet, mida ta hakkab õpetama.

Kahjuks juhtub mõnigi kord, et õpetaja ei seisa aine puuduliku tundmise tõttu oma kutse kõrgusel.

Ühes algkoolis kutsusid maateaduse kui uue õppeaine esimesed tunnid õpilastes esile mitmeid küsimusi.

Nii pöördus üks õpilane õpetaja poole selliselt: «Teie jutustasite, et maa tiirleb. Aga mispärast me ei kuku?»

«Mina ei saa ka sellest aru,» kostis veel kellegi hääl.

Õpetaja tahtis küsimusest kõrvale põigata, kuid nähes, et kogu klass ootab vastust, «seletas»:

«Lapsed, meie maa on hiiglasuur, aga ta tiirleb aeglaselt. Seepärast ei tunnegi me tema tiirlemist ega kuku. Kui meie koolimajagi aeglaselt tiirleks, ka siis ei tunneks me mingisuguseid tõukeid. — Selge, eks ole?»

«Aga mul on ka üks küsimus,» ütles nähtavasti keegi rahuldamatu õpilane. «Meie käime, pea ülespidi, aga teisel pool maad, meie vastas, käivad inimesed, pea alaspidi. Ons nii?»

Keegi küsis veel, kuidas tekivad maaväringud.

⁴ V. I. Lenin. Соч. XXX, lk. 405.

«Noh, aitab,» katkestas õpetaja asjast huvitunud õpilasi. «Pole mõtet küsimustega ette rutata: seda kõike te õpite vanemais klassides.»

Õpetaja vastas esimesele küsimusele valesti, ebateaduslikult, ja püüdis teistest küsimustest vabaneda, sest ta ei tundnud end küllaldaselt ettevalmistatuna. Vaevalt suudab selline õpetaja äratada huvi aine vastu ja austust enda vastu. Aga kahjuks ei ole sellised õpetajad üksikud erandid.

Tartu ühe mittetäieliku keskkooli neli õpetajat otsisid terve nädala maakaartidelt Smolnõi linna!

Teises koolis juhtus järgmine lugu. Õpetaja jutustas troopiliste maade roomajaist. Ta näitas lastele pilti, kuhu oli joonistatud krokodill ja otse selle ette väike linnuke. Õpetaja rääkis vaid krokodillist ega lausunud sõnagi linnukesest.

«Mis lind see on? Miks ta on kujutatud ühes krokodilliga?» küsisid lapsed.

«Lind?» kordas õpetaja. «Hm (järgnes pikk paus), ... see on lihtsalt lind ja ei puutu meie tunni teemasse.»

Üks õpilane tõstis käe. «Ma lugesin krokodilli kohta ühest raamatust,» ütles õpilane, «et ta on kohutav ablas loom, tema eest ei ole pääsu.»

Poiss oli lugenud krokodilli kohta Jules Verne'i raamatust «Kapten Granti lapsed». Aga õpetaja ei olnud seda raamatut lugenud ja seepärast ei saanud ta otsustada, kas õpilane oli loetut õigesti taibanud. Ta ei seletanud lastele, et krokodill ei olegi nii kohutav loom, et ta oma olemuselt on võrdlemisi arg loom. Õpetaja ei teadnud ka seda, et pildil kujutatud lind oli trochicos, kes on krokodilliga otseses suhtlemises. Ablas loom avab abivalmilt oma lõuad linnule, et see nokiks nende vahelt toidujäänuseid. Õpikus pole selle kohta midagi öeldud, õpetaja aga valmistudes tunnile, ei lugenud peale õpiku midagi muud.

Loomulikult on raske hellitada lootust, et selliste pealiskaudsete, ilmsesti puudulike teadmiste puhul saaks kõne alla

tulla õpetaja autoriteet. Enamikule õpetajaist on juba ammu teada, et ainult see õpetaja leiab austust õpilaste ees, kes omab laialdasi ja sügavaid teadmisi, mis ulatuvad üle stabiilsete õpikute raamidest.

Kunagi ühel kõnelusel jutustas meile üks vana õpetaja järgmist.

«Ma töötan koolis peaaegu kolmkümmend viis aastat. Ja kui teie minult küsite, mis ma võin ütelda oma vaatluste põhjal õpetaja autoriteedist, satun ma raskustesse. Ma ei tea, mis on teile tähtis, mis mitte.

Oli meil kord keegi füüsikaõpetaja. Töötasin temaga koos kaksteist aastat. Õpilased armastasid teda... oh, mis armastasid, nad olid temasse otse kiindunud, olid ebatavaliselt uhked tema üle. Te küsite, mis pärast. Kõige pärast. Just nimelt kõige pärast. Ma algan ta palgest. Ta ei olnud kaunis, kuid milline õilsus säras tema näol. Tema tundidel ei tundud kunagi igavust ega tüdimust. Mõnus oli teda kuulata. Kuid ärge arvake, et ta hoogsalt kõneles. Ta ei olnud üldse osav kõneleja. Tema kõne oli päris tavaline. Milles seisnes ta kõne mõnus? Seisnes selles, et kõik, mis ta rääkis, oli väga sisukas ja huvitav. See ei olnud põrmugi õpikutaoline. Ta teadis väga palju, ja väga palju ta ka alati luges. Kõike seda, mis tema poolt õpetatava teaduse, ajaloo ja progressi alal oli huvitavat, õpetlikku ja haaratavat, jagas ta heldelt oma õpilastele. Ta ise oli haruldaselt huvitatud füüsikast ja sugereeris niisamasugust suhtumist füüsikasse ka oma õpilastes.»

Kunagi küsisime ühelt väikeselt II kl. tütarlapselt, et mis pärast ta armastab oma õpetajat. Tütarlaps vastas ilma pikema järelemõtlemiseta: «Ta teab kõike.» Tütarlapse arvates oli õpetaja targim inimene.

Aga õpetaja teadmisi oskavad veel rohkem hinnata vanemad õpilased.

Olles kunagi ühes koolis, kuulsin kahe õpilase omavahelist kõnelust, kus üks neist kiitis suure vaimustusega oma vene keele ja kirjanduse õpetajat: «Ta on juba vana, aga teab kõike, kõigest saab aru. Kui huvitavalt võib ta kõigest rääkida!»

Hiljem läks meil korda teada saada lähemalt sellest õpetajast, kellest oli rääkinud õpilane nii ülistavalt. Osutus, et see õpetaja õpetab hästi, tunneb hästi vene keelt ja kirjandust, ühtlasi aga on ka kunstnik, suurepärane kooli näiteringi juhataja, tunneb põhjalikult muusikateooriat ja astronoomiat, ja lõppeks on ka veel osav maletaja.

Tõsi küll, mitte igaüks ei oma sellist laialdast silmaringi, sellist võimete hulka, kuid üht-kaht neist suudab igaüks omandada. Näiteks õpetaja-aednik, õpetaja-botaanik jne. on palju huvitavamad «lihtsast õpetajast». Radist, maateadlane ja muusik osutuvad neiks laste magnetiteks, kes oma harrastustega tõmbavad õpilasi vastavate teaduste sfääri ja äratavad neis ühtlasi kiindumust ning austust oma isiku vastu. Õpetaja peab olema alatine laste mõtete ja tunnete õhutaja. Ainult põhjalike ning laialdaste huvide ja harrastustega õpetajad suudavad pidevalt tutvustada õpilasi teaduse uusimate saavutistega, avastustega, leiutistega, kirjanduse ja kunsti uudisteostega, rahvusvahelise poliitika sündmustega jne., mis kõik on kooli eluläheduse nõude seisukohalt ääretu suure tähtsusega. Siitkaudu kulgevad ühtlasi ka õpetaja autoriteedi omandamise teed.

Kuid selleks, et saada tõeliseks autoriteediks, ei piisa kaugegtki veel «kõige teadmisest». Täiesti ilmne on nõue, et teadmised, mida omab õpetaja üldse, ja teadmised, mida ta annab edasi õpilastele, ei jääks ujuma õpilaste aju pinnale, vaid tungiksid nende lihasse ja verre, et need muutuksid inimese isiklikuks omandiks, saaksid tema seesmise vaimse rikkuse osaks.

16. sajandi kuuluis prantsuse humanist Michel de Mon-

taigne kirjutas ironiseerivalt oma aja haritud inimeste, skolastikute kohta, et nad sarnlevad raamatuid kandvate eeslitaga, et nende haridus on pealiskaudne ja tühine, et nende teadmised ujuvad neil aju pinna!; nad valivad tarkust raamatuist, koguvad seda keeleotsale ja puhuvad huultele; nende mälu on üle koormatud — mõistuse ja südametunnistuse arenemise kahjuks.

Kui lind nokib teri või ussikesi ja ei neela neid mitte alla, vaid annab oma poegadele, siis tera või ussike, olles linnu noka vahel, ei toida teda. Niisama on lugu ka teadusega, mis on keeleotsal, ja vahetusrahaga, mis antakse edasi — see ei toida inimest, kes hoiab seda natuke aega enda käes.

Noorsoo õpetuses ja kasvatuses ei ole midagi halvemat ja hädaohtlikumat kui võhiklus ja pealiskaudsus. Montaigne ütles, et kui teadmised ei täida inimese hinge, ei õpeta teda mõtlema, ei arenda iseseisvat mõtlemist, ei paranda otsustusvõimet, ei kujunda inimese moraalset palet, tahet ja karakterit, siis pole nad krossigi väärt.

Selliste pealiskaudsete teadmistega ei saavuta õpetaja kunagi autoriteeti; kuigi ta võib-olla avaldab õpilastele esialgu oma esinemisega head muljet, kaotab ta peagi oma positsiooni.

Häda õpetajale, kelle teadmistes õpilased kahtlevad, ütles N. A. Dobroljubov oma artiklis «Õpetaja peab olema ideaaliks». Nelikümmend aastat hiljem, kõneldes teadmiste omandamise vajadusest, juhtis V. I. Lenin tähelepanu sellele, et teadmised ei või jääda surnud kirjatäheks või moodsaks fraasiks, vaid peavad tungima inimese lihasse ja verre.

On tarvis, et teadmised muudaksid ja parandaksid hinge, muudaksid inimese kõlbeliselt paremaks, kujundaksid tema tahet, tundeid ja mõistust.

Kõige rohkem kütkestavad õpilaste tähelepanu need õpetajad, kes mitte ainult ei oma rikkalikke teadmisi, vaid kes

oskavad neid ka meisterlikult edasi anda, kutsudes õpilastes esile vaimustust ja kaasaelamist, kes mitte ainult ei avasta, vaid ka sütitavad laste hinge.

Õeldu illustreerimiseks toome väljavõtte ühe tunni protokollist.

Tund toimub VI klassis. Arutatakse Nekrassovi poemi «Raudtee».

Õpetaja maalib kunstipärase pildi kuuvalgel liikuvast rongist, sügisesest maastikust ühes selle detailidega (längu vajunud puud, kõrge teetamm, kuu metsa kohal).

Klassis on vaikne. Lapsed kuulavad vaimustusega. Mõned ei suuda endid taltsutada, vahetavad sosistades muljeid.

«Ma nägin seda... sõitsime öösel isaga... ja kuu pais-tis.» — «Oo, ma armastan sügist. Raudteel on halvasti näha, kiiresti läheb... aga vaat hobustega!» — «Ma nägin seda pildil... sügis ja roopad helgivad... ja kõik värvides.»

Sellest on näha, kuidas õpetaja ainet meisterlikult esita-des suutis kõita klassi tähelepanu ja eredaid mälestusi esile kutsudes hoolitses ka laste mõtte ja fantaasia arendamise eest.

Veel näiteks tund VI klassis. Õpetaja jutustas M. J. Ler-montovi elust. Õpilased kuulasid õpetaja jutustust hinge kinni pidades. Nende ette kerkis kuulsa vene poeedi elav kuju. Õpe-taja valis asjatundlikult sellised pildid, episoodid ja värSID, mis veenvalt ja õigesti valgustasid poeedi isiksuse suurust, tema janu õiguse ja vabaduse järele, tema armastust oma rahva vastu, tema õilsust ja mehisust, tema inimväärikuse solvamist väiklaste intrigantide poolt, kellest oli ta võrratult kõrgemal. Vaikuses kostis õpetaja hääL. Õpilased ei kuulnud mitte ainult haaravaid fakte. Õpetaja häälest kuulsid nad ka tema isiklikku suhtumist, tema vaimustust, tema armastust poeedi ja selle loomingu vastu.

Kõlasid viimased õpetaja sõnad: ««Kustutada leitnant Lermontov armee koosseisust!» Nii oli käskinud teha krooni-

tud žandarm Nikolai I. 1841. a. juulis kustutasidki sekretärid Mihhail Lermontovi nime Ženginski jalaväepolgu nimekirjades. Kuid neilsamadel päevadel kandis Venemaa suure poeedi nime oma surematute poegade nimekirja.»

Klassis oli vaikne. Keegi ei liigutanud, enne kui õpetaja ütles: «Jutustus on lõppenud.» Õpilased mõtlesid sügavasti järele. Nad elasid üle õilsaid mõtteid ja tundeid, mida õpetaja jutustus neis oli esile mananud.

Võib väita, et samasugune emotsionaalsete momentide rõhutamine on vajalik üldiselt kõigi õppeainete alal.

Kui näiteks õpetaja käsitleb mingit füüsikaseadust, siis peab ta käsitlema seda nii, nagu oleks ta selle ise avastanud. Kui õpetaja jutustab mingist ajaloolisest sündmusest, peab ta jutustama seda nii, nagu oleks ta ise olnud selle sündmuse aktiivne osaline.

Et suuta niiviisi edasi anda õppematerjali, ei piisa ainult sellest, et seda lihtsalt teada. Vähe on ka seda hästi teada: seda tuleb tunda täiuslikult, tungida sisu sügavusse, näha selgesti iga detaili, märgata kõiki selle vastastikuseid seoseid.

«Täisväärtuslik tund lahendab niihästi edasijõudmise kui ka kasvatuse küsimuse. Täisväärtuslik tund loob õpetaja autoriteedi, kindlustab klassis teadliku distsipliini, huvi ja laste palava armastuse kooli, oma klassi vastu».⁵

Sellistel tundidel luruakse hea kontakt klassiga, tunnid muutuvad lähedasteks, arusaadavaiks, kütkestavaiks; ühes sellega omandab ka õpetaja isik laste silmis erilise võlu ja tähtsuse.

Kommunistlik ideelisus autoriteedi alusena.

Autoriteedi saavutamiseks ei piisa sellest, et õpetaja omab laialdasi teadmisi, et ta on haritud inimene ja tunneb põhjalikult ainet.

⁵ „Pravda“ juhtkiri, 1. apr. 1939.

Üldiselt on tuntud J. V. Stalini sõnad sellest, et leidub üks teadus, mida peab valdama iga inimene, sõltumata tema erialast, — see on marksism-leninism.

«Noorte kaadrite kasvatamine ja kujundamine toimub meil tavaliselt teaduse ja tehnika eri harude järgi, erialade järgi. See on vajalik ja otstarbekas. Ei ole tarvidust, et spetsialist-meedik oleks ühtlasi spetsialistiks füüsikas või botaanikas ja vastupidi. Kuid on olemas üks teaduseharu, mille tundmine peab olema kohustuslik bolševikele kõigis teaduseharudes, see on marksistlik-leninlik teadus ühiskonnast, ühiskonna arenemise seadustest, proletaarse revolutsiooni arenemise seadustest, sotsialistliku ülesehitustöö arenemise seadustest, kommunismi võidust».⁶

Need sm. Stalini sõnad on üldse väga põhjalikult õiged, eriti jõuliselt kõlavad nad aga inimeste suhtes, kelle kutseks on noorsoo kommunistlik kasvatus ja haridus, inimeste suhtes, kes peavad omama üldist austust ja autoriteeti laste ja täisealiste ees.

Õpetaja poliitilise enesetäiendamise aluseks on teadusliku sotsialismi rajajate — Marxi, Engelsi, Lenini ja Stalini — klassikalised tööd, mis sisaldavad endas hämmastavat ideelist rikkust, ammendamatu ajaloolis-teoreetilist materjali, mõttesügavust ja selgust. Ühtlasi peab see töö põhjenema bolševike partei ja Nõukogude Liidu poliitika tundmaõppimisel, kuna see poliitika on marksismi-leninismi progressiivsete ideede ja teaduslike printsiipide otseseks rakenduseks.

Sm. Stalin on ütelnud: «Tuleb tunnistada aksioomina, et mida kõrgem on ükskõik milliste riigi- või parteitööl töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda kõrgem ja viljakam on ka töö, seda efektsemad on töö tulemused, ja vastupidi, mida madalam on töötajate poliitilise teadvuse tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda tõenäolisemad on äpar-

⁶ J. V. Stalin, Leninismi küsimusi, lk. 526.

dused ja nurjumised töös, seda tõenäolisem on töötajate eneste kidunemine ja mandumine väiklasteks «tegelinskiteks», seda tõenäolisem on nende degenereerumine.»⁷

Paljud õpetajad nähtavasti ei kujutle, milliseks hädahouks on nende tegevusele ja ühiskondlikule autoriteedile nende ükskõiksus ideelis-poliitilise enesearendamise vastu.

Juba rohkem kui kaheksakümmend aastat tagasi rõhutas Dobroljubov, omaaegsete tsensuuritingimuste tõttu küll looritatud kujul, et ideelis-poliitiline suunamine on koolitöös väga tähtis.

Ta kirjutas: «Ainult üksikud õpilased, ilmsed laiskurid, hindavad oma õpetajat vastavalt sellele, kuidas need hindavad õpilasi. Enamik aga otsib õpetajas teadmisi, mõistust, suunda... jah, isegi suunda».

Kui palju nõudlikumad on tänapäeva õpilased, kes enamikus omavad laia silmaringi ja arenenud poliitilist teadlikkust. Ajast maha jäänud õpetaja, kes ei tunne marksistlik-leninlikku teooriat ega ole kursis kaasaegse poliitilise eluga, ei saa nende silmis omada mingit autoriteeti.

Marksismi-leninismi tundmine on õpetajale vajalik ka töövahendina, meetodina, mille abil saab ta määrata niihästi oma poliitilis-ühiskondlikku kui ka isiklikku käitumist.

M. I. Kalinin kirjutas: «Marksismi-leninismi õppimisel on kõige peamiseks nõudeks kontrollida end nende küsimuste lahendamisel, mis mitmesugustel elualadel seisavad parajasti päevakorras.

Võtame näite tegelikust elust. — Õpetajanna näiteks laskis enda lahutada mehest. Milline peaks olema marksistlikult seisukohalt inimeste käitumine sel juhul? Kuidas siin küsimust võtta? Tuleb ju ka sellisele küsimusele osata õigesti läheneda, tuleb lahendada seda marksistlikult. Kõige lihtsam lahendamine oleks muidugi see (ja see oleks ka formaalselt enam-

⁷ J. V. Stalin, Leninismi küsimusi, lk. 26.

vähem õige), kui ütelda, et see on eraasi, mis kuidagi ei puutu poliitikasse. Ometi on see sündmus üldiselt teada, õpilased räägivad sellest, küla jagab oma arvamusi ja õpetaja autoriteet lööb kõikumata, mistõttu oleks tarvis kõnesolevat fakti targu seletada. Näete, kuidas mõnikord isegi puht eraelu küsimus võib muutuda ühiskondlik-poliitiliseks küsimuseks».⁸

Õpetaja töö on väga mitmekülgne, on tarvis aru saada ja osata õigesti seda või teist juhtu lahendada marksismi seisukohalt; siin kontrollibki end marksist.

«Põletavate päevaküsimuste lahendamisele lähenemises avaldubki, kus on tegemist tõelise bolševikuga-marksistiga, kus tähenärijaga».⁹

Marksism-leninism ei tohi nõukogude haritlasel, eriti õpetajal jääda mingiks isoleeritud teoreetiliseks teaduseks, vaid ta peab seda oskama siduda oma kutsetööga, peab oskama teha sellest konkreetseid järeldusi oma igapäevases töös. Nõukogude õpetajalt nõutakse ennekõike, et ta koos marksismi-leninismi üldiste alustega õpiks tundma nende rakendamist pedagoogikas, s. o. ta peab tundma kasvatus teooriat.

Sellega ühenduses kerkib küsimus, millised on need nõukogude didaktika ja kõlbelse kasvatus teooria lähteprintsiibid, milledest tuleb lähtuda õpetajal oma kutsetöös.

Juhtivaks ja põhimiseks printsiibiks on kahtlemata leninlik põhimõte kooli seosest nõukogude riigi poliitikaga.

Sel põhimõttel on eriline tähtsus sotsialismi ülesehitamise lõppperioodil ja järkjärgulisel üleminekul kommunismile, mil töötajate, eriti noorsoo kommunistliku kasvatus küsimused on otsustava tähtsusega. Just seda mõtet on eriti tugevasti toonitatud ÜK(b)P KK otsustes ideoloogia küsimustes.

Õpetades noorsoole teaduste põhialuseid ei või nõukogude õpetaja hetkekski unustada, et iga teadus, eriti ühiskonna-

⁸ M. I. Kalinin, О коммунистическом воспитании, Москва, 1945, lk. 32.

⁹ Sealsamas.

teadus on parteilik ja selle käsitlemine ei saa toimuda lahus bolševike partei ja nõukogude riigi poliitikast.

Sellelt aluselt tuleb õpetajal lähtuda kogu oma töös noorsoo kommunistliku kasvatusalal.

Märkides, et «nõukogude kord ei või sallida, et noorsugu kasvatatakse ükskõiksuse vaimus nõukogude poliitika vastu, minnalaskmise ja ideetuse vaimus», nõuab ÜK(b)P KK kõigilt, kes tegelevad töötajate, eriti noorsoo kommunistliku kasvatusalaga, et need oleksid juhindatud nõukogude korra elulistest põhialustest — partei ja nõukogude riigi poliitikast.

Selle nõude kohaselt tuleb nõukogude õpetajal meeles pidada, et nii õppe- kui ka kasvatusalal peavad peegelduma nõukogude korrale omased ühiskondlikud ideed — maailma-vaatelised, poliitilised ja moraalsed.

Konkreetselt tuleb kooli ja nõukogude riigi poliitika seose all kõigepealt mõista kasvavale põlvele sügavalt teaduslike ja kindlate teadmiste andmist. Võltsimata ja moonutamata teadmised on aluseks, millele tugineb kommunistlik maailma-vaade.

Kodanliku kooli õpetaja on oma klassihuvide tõttu sunnitud võltsima teadust, andma õpilastele tunduvalt moonutatud, vääri teadmisi. Seda tehakse noorsoo teadvuse mürgistamiseks kodanliku ideoloogia ja moraaliga. Nõukogude õpetaja ehitab oma töö põhiliselt teistele alustele. Nõukogude õpetaja püüdeks on, et tema poolt õppetöös esitatavad nähtused, reeglid ja seaduspärasused oleksid valjult teaduslikud ja tõepärased, et üldteooriad, millele on ehitatud õppekursus, ja järeldused, milleni jõutakse, oleksid ühteviisi vabad iga sugustest usulistest ja idealistlikest mõjustustest, peegeldades kaasaja teaduse eesrindlikke vaateid.

Toetudes õpilaste poolt omandatud teadmiste kogusummale, juhib õpetaja neid laialdasele ideelisele üldistusele, kujundab neis teaduslik-materialistlikku maailma-vaadet, sisendab neisse kommunismi kõrgeid ideaale.

Järelikult räägib kogu nõukoguliku õpetuse süsteem meie õpetaja kasuks. Temal pole vaja võltsida teadust. Seejuures tema kui pedagoogi autoriteet oleneb sellest, millisel määral ta, arvestades õpilaste vanust, püsib õppetöös teaduslikkuse põhimõtetel, kuidas ta õpetab lapsi iseendile välja töötama õigeid vaateid ja tõekspidamisi, kuidas ta suudab saavutada seda, et kommunism ei oleks õpilastele mingiks päheõppimise aineks, vaid millegi «nende eneste poolt läbimõeldu kokkuvõtteks, paratamatuks nüüdisaja hariduse seisukohalt».¹⁰

Nõukogude kool ei paku teadmisi mingi kiretu «objektiivsusega», vaid seob teadmiste pakkumisega sihikindla kommunistliku kasvatustöö, halastamatu võitluse kapitalistlike iganditega noorsoo teadvuses, eriti Eesti noorsoo teadvuses, kes on läbi elanud rasked kodanlik-natsionalistliku valitsuse ja fašistliku okupatsiooni aastad, kus õppiva noorsoo teadvust mürgistati kodanliku ideoloogiaga, kasvatades neis vaenu Nõukogude Liidu ja nõukogude rahvaste vastu.

Esimene kord ajaloo kestel seab nüüd Nõukogude Eesti õpetajaskond koos Nõukogude Liidu õpetajaskonnaga endale sihiks ja edukalt lahendatavaks ülesandeks kasvatada mitte enam isandaid ja teenreid, vaid vabu, teadlikke ja igakülgset arenenud inimesi.

Nõukogude õpetaja kasvatab meie paljurahvuselise riigi noorsugu tõelise üheõigusluse, vabadusearmastuse ning tööliste-talupoegade ja intelligentsi vennaliku sõpruse vaimus.

Selle poliitilise ülesande täitmisele on suunatud meie nõukogude õpetaja kogu töö.

Kui nõukogude õpetaja oskab siduda oma õppe- ja kasvatustööd partei ja nõukogude riigi poliitikaga, siis tuleb ta edukalt toime Partei KK poolt märgitud ülesandega «aidata riigil õigesti kasvatada noorsugu vastavalt nõuetele enese

¹⁰ V. I. Lenin, Кош. XXX, lk. 408.

kindlaks, vahvaks ja valmiks igasuguste takistuste võitmiseks».

Kui õpetaja saavutab edu selles vastutusrikkas tulevaše kommunistliku ühiskonna ülesehitajate kasvatustöös, siis saab ta suure austuse ja teenitud autoriteedi osaliseks nii õppiva noorsoo kui ka kogu nõukogude rahva ja partei poolt.

Eeltooduga tihedas seoses on teine tähtis põhimõte, mida nõukogude õpetajal tuleb võtta igapäevaseks juhtnööriks — see on kõlbelise kasvatuse sidumine töötajate võitlusega kommunismi teostamise eest.

Lenin ütleb: «Kommunistliku moraali aluseks on võitlus kommunismi tugevdamise ja teostamise eest.»¹¹ Lenini arvates peab õpetaja kasvatama õpilastest aktiivsed, algatusvõimelised nõukogude kodanikud.

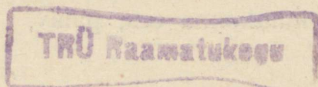
Sellega ühenduses väljendab Lenin aga kategooriliselt: «Meie ei usuks õpetusesse, kasvatusesse ja haridusesse, kui see oleks topitud vaid kooli seinte vahele ja oleks eraldatud tormilisest elust.»¹²

Siit järgneb, et ainult see õpetaja kasvatab kommunistlikult mõtlevat ja tegutsevat noorsugu, kes mitte ainult ei vestle õpilastega moraaliküsimustest ja käitumisreegleist, vaid kes iga sammu õppiva noorsoo kasvatus- ja haridustöös viib ühendusse töötava rahva võitlusega kommunismi eest ja rakendab õpilasi vastavalt nende vanusele jõukohases vormis osa võtma meie riigi tööliste ja talupoegade ühisest tööst. Võttes kokku kommunistliku kasvatuse ülesandeid ja pöördudes noorsoo poole, ütles Lenin, et noored peavad «oma õpitööd organiseerima nii, et neist igaüks igapäev, ükskõik millises külas või linnas, lahendaks praktiliselt mõnd üldisesse tööprotsessi kuuluvat ülesannet, kas või kõige väiksemat ja lihtsamat».¹³

¹¹ V. I. Lenin, Соч. XXX, lk. 413.

¹² Sealsamas.

¹³ Sealsamas, lk. 417.



Seda ühiskondlikult kasulikku tööd leidub nii linnas kui ka maal külluses.

Seda tööd on tarvis osata leida ja õigesti organiseerida. Ta tuleb allutada kommunistliku kasvatusvahendina kooli kasvatuslikele sihtidele. Nagu praktika näitab, lähendab õpilaste arukas kaasatõmbamine ühiskondlikesse üritustesse õpetajat õpilastele, koondab kooli kollektiivi ja suurendab õpetaja autoriteeti.

Kolmandaks pedagoogiliseks põhimõtteks, mis tuleneb marksismi-leninismi õpetusest, on kasvatada kommunistlikke vaateid koos kommunistliku käitumisega. Nõukogude õpetaja peab kasvatama inimesi, kelle sõnad ja teod ei oleks isekeskisvastuolus, kelle kommunistlikud vaated ühtuksid ka tema tegevusega tegelikus elus.

See tegude ja põhimõtete ühtlus ei teki muidugi iseenesest, vaid on teatava kindla kasvatus töö tulemus, mille aluseks on peale mõistuse arendamise ka teatavate harjumuste ja tavade juurutamine õpilastesse.

Samuti etendab siin suurt osa õpetaja enese positiivne eeskuju. Kui õpetajal endal on teod sõnadega kooskõlas, siis suudab ta suurema vaevata arendada ka oma kasvandikes seda nõukoguliku inimese tähtsat omadust. Sellise õpetaja juhatused, tema sõnad ja teod kujunevad laitmatuks, igakülgselt jäljendamist väärivaks eeskujuks.

Edasi kriipsutame ühe nõukoguliku kasvatus põhimõttena alla püüdu arendada kasvandikes nõukogude inimese uusi omadusi, kasvatada bolševikke, kes omavad kõrgemaid moraalseid nõudeid ja maitset. Päevast-päeva tegeldes õpetaja kasvatus tööga ei tohi õpetaja unustada, millised on uue sotsialistliku ühiskonna inimese iseloomulikud jooned, mida peab ta meie kasvavas põlves kasvatama.

Üheks sääraseks jooneks on kõigepealt õilis ja ennastalgav kohusetäitmine oma kodumaa ja kogu vabadust armastava inimkonna ees; palav, kõike elustav nõukogude

patriotismitunne ja lugupidamine teiste vabadust armastavate rahvaste vastu. Sotsialistliku ühiskonna inimene on tuline patrioot. Oma kodumaa vabaduse ja suveräänsuse eest, oma rahva õnne eest on ta valmis andma kõik oma jõu ja, kui tarvis, ka elu. Nõukogude patriotism on hoopis uut kõrgemat laadi patriotism, sest temas on, nagu õpetab sm. Stalin, harmooniliselt ühinenud kõigi Nõukogude Liidu rahvaste rahvuslikud traditsioonid ja töötajate elulised huvid.

Seda kodumaa-armastust tuleb kasvatada, tuues esile nõukogude rahvaste heroilise mineviku, kuid peaasjalikult siiski juhtides tähelepanu meie praegusele nõukogulikule elule, näidates, et nõukogude patriotism on nõukogulikele inimestele sangarluse ja kartmatuse allikaks nende töös ja võitluses kodumaa auks.

Nõukogude inimesele ei ole võõras rahvusliku uhkuse tunne, kuid see tunne on vaba natsionalistlikest eelarvamusetest, kõrkusest ja teiste rahvuste halvustamisest.

«Kasvatada inimesi nõukogude patriotismi vaimus — tähendab kasvatada neid ennastsalgava armastuse vaimus nõukogude kodumaa vastu, uhkuses oma maa ja rahva üle, leppimatuses kõigi kodanliku kultuuri kummardajate vastu, kriitilises suhtumises kodanliku ühiskonna autoriteetidesse ja sõjaideoloogiasse, mida kodanlik propaganda ülistab, suurendades nende ajaloolist osatähtsust».¹⁴

Ja mida paremini õpetaja toime tuleb noorsoos patriotismi kasvatamise õilsa ülesandega, seda rohkem armastavad teda õpilased, seda kõrgemal seisab tema autoriteet.

Kasvatada uut inimest, kasvatada nõukogude noorsugu ideeliselt — tähendab kasvatada temas teadlikku distsipliini, sotsialistlikku suhtumist töösse ja ühiskondlikusse omandisse. Töö on aastatuhandete kestel olnud töötajaile raskeks ikkeks.

¹⁴ „Bolševik“ 1947, nr. 8, lk. 10; juhtkiri „Leninism on miljoonite õpetuseks ja lipuks“.

Nõukogude maal töötavad inimesed endile, ühiskonnale, töö on omandanud ühiskondliku tähtsuse. Nõukogude noorusele õpetatakse sotsialistlikku suhtumist töösse, mis tähendab ühtlasi, et teda kasvatatakse teadliku distsipliini vaimus, milleta ei saa olla teadlikku suhtumist töösse.

Nõukogude inimese tähtsamaid jooni on ka sotsialistlik humaansus, mida õpetaja peab arendama oma kasvandikes. Kuid nõukoguliku kodaniku sotsialistlik humaansus ei ole siingi üldine ülevoolav armastusväärus, vaid armastus kodumaa ja nõukogude rahvaste vastu tekitab samal ajal vihkamistunde oma maa vaenlaste vastu.

Kasvatada uut inimest, kasvatada nõukogude noorust ideeliselt — tähendab kasvatada temas kollektiivsusetunnet, laialdast ühiskondlikku vaimu, arusaamist, et isiklik heaolu on sõltuv ühiskonna jõukusest ja heaolust, et ainult kollektiivis, ühiskonnas saab üksik isik täielikult välja arendada oma mitmekülgseid võimeid.

Nõukogude inimesi on vaja kasvatada ka julge, optimistliku ellusuhtumise, püsiva sihile püüdmise vaimus, et nad oskaksid kindlalt võidelda oma ideaalide eest ja kaasa töötada ühiskondlikus elus.

Nõukoguliku isiksuse oluliseks omaduseks on tugev tahtejõud ja püsiv iseloom, mida kool peab noortes järjest arendama, et neile anda oskust võita kõik raskused ja takistused teel suure eesmärgi — kommunismi — poole.

Noorsugu tuleb õpetada oma tahtejõudu karastama võitluses raskustega, kusjuures on tarvis meenutada M. Gorki sõnu: «Teil peab olema usku endasse, oma jõusse, kuid see usk on saavutatav võitluses raskustega, iseloomu karastusega ja treenimisega... Juba vähimigi võit enese üle teeb inimese palju tugevamaks. Teil on teada, et trennides keha muutub inimene terveks, vastupidavaks ja osavaks; niisama tuleb trennida oma mõistust, oma tahet.»

Lõppeks on sotsialistliku ühiskonna inimene kõrge kultuuriga inimene, on igakülgsest arenenud ja oma vaimset tase-
melt kodanliku tsivilisatsiooni inimestest ees. Õpetaja peab järjekindlalt ja püsivalt istutama oma kasvandikesse tšelist kultuuri — nii kõnes kui mõtlemises, käitumises ja komme-
tes, töös ja puhkuses. Ta peab teaduse ja õpetuse suurt jõudu täiel määral ära kasutama õpilastes kindla teaduslik-materia-
listliku maailmavaate ja kõrgete kommunistlike ideaalide kujundamiseks.

Nõukogude noorsoo kõrge moraali väärtus tuli eriti sel-
gesti esile raskeil sõja-aastail. Sangarlikkus ja eneseohverda-
mine kodumaa ja sotsialismi eest olid neil aegadel massilis-
teks nähtusteks. Kohusetunne kodumaa vastu vaimustas meie
noormehi ja tütarlapsi surematuile tegudele.

Nendes kangelaastegudes ilmnisid nõukogude õpetaja suure
ideelis-poliitilise töö resultaadid, mida ta on saavutanud, kas-
vatades meie noorsugu partei juhtimisel, truuduses Lenini-
Stalini suurele õpetusele.

See ideelis-poliitiline kasvatustöö ja kommunistliku maailma-
vaate kujundamine õppivas noorsoos peab seisma iga nõu-
kogude õpetaja tähelepanu keskpunktis eriti nüüd, rahuliku
ülesehituse ajajärgul, sotsialismilt kommunismile ülemineku
perioodil. Väga tabavalt sõnastas selle ülesande sm. A. A. Zda-
nov oma kõnes ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta, kus
ta muu seas ütles:

«... On jõudnud kätte aeg, mil tingimata tuleb tõsta kõr-
gele tasemele meie ideoloogiline töö. Noore nõukogude põlv-
konna ees seisab ülesanne kindlustada nõukogude sotsialistliku
korra jõudu ja võimsust, kasutada täielikult nõukogude ühis-
konna ajendavaid jõude meie heaolu ja kultuuri ennenähta-
matuks õitsenguks. Nende hiiglasuurte ülesannete täitmiseks
tuleb võrsuv põlvkond kasvatada kindlaks ja julgeks, kes ei
karda takistusi ja kes läheneb neile takistustele oskusega neid
ületada. Meie inimesed peavad olema haritud, kõrgeideelised,

kõrgete kultuuriliste ja moraalsete nõudlustega ja maitsetega.»

Meie õpetajad oleme kutsunud kasvatama nõukogude nooruses neid bolševistliku isiksuse õilsaid omadusi. Meie ideelis-poliitilisest teadlikkusest, pedagoogilisest oskusest ja püsivast ning hoolikast tööst oleneb, kuivõrd meie selle kõrge ülesandega toime tuleme, ja sellest sõltub omakorda, kuivõrd meie omame autoriteeti õpilaskonna ja kogu rahva silmis.

Õpilaste tundmine autoriteedi tingimusena.

Kuigi õpilased hindavad kõrgelt õpetaja laialdasi teadmisi ja tema bolševistlikku ideelisust ei piisa sellest üksi autoriteedi saavutamiseks.

Õpetaja ei saa edukalt õpetada ega kasvatada, kui ta ignoreerib õpilaste isiksuse iseärasusi, nende taju, tähelepanu, huvide, mõtlemise, tahte, karakteri jne. erinevusi vastavalt õpilaste arenguastmele.

Õpetada ja kasvatada inimest, ignoreerides tema isiksuse iseärasusi, on seesama, mis püüda ehitada maja, ignoreerides materjali omadust, millest maja ehitatakse, või juhtida paati, ignoreerides tuule ja merevooluste suunda.

Teie kõik tunnete W. Shakespeare'i «Hamletit». Meenutagem dialoogi, mis toimus Hamleti ja Guildensterni vahel. Guildenstern tuleb Hamleti juurde. Viimane ulatab temale vile ja ütleb: «Mängi seda pilli.» Guildenstern loobub, vihjates oma oskamatusesele. Siis palub Hamlet uuesti teda mängida. Saanud jälle eitava vastuse, ütleb Hamlet: «Seda on niisama kerge teha kui valetada. Valitse neid augukesi oma sõrmede ja põidlaga, puhu suuga hinge sisse, ja pill hakkab hüüdma ülikõnekal häälel. Näed siin on klapid.»

Guildenstern: Kuid ma ei oska neid käsitseda kooskõla saavutamiseks; mul puudub oskus.

Hamlet: Kas näed nüüd, kui väärITU asja sa minust teed! Sa tahaksid minul mängida, tahaksid näidata, et sul on minu klapid tuntud; tahaksid minu saladused südame seest nokkida, tahaksid mind kuulatella minu madalamaist noodist kuni hääleulatuse tipuni. Kuid selles väikeses mänguriistas siin on rohkesti muusikat ning suurepäraseid helisid, ja ometi ei suuda sa teda kõnelema sundida. Tont võtku, arvad sa, et kergem on minul mängida kui vilespillil! Nimeta mind mistahes mänguriistaks; võid mind küll häälest ära ajada, kuid mängida minul ei saa . . .¹⁵

Selles stseenis peitub sügav mõte. Olgu kuitahes keerukas juhtida mingit masinat, olgu kuitahes raske võluda muusikali helisid vilest või mõnest teisest pillist, inimene aga on igasugusest masinast keerukam. Sellest järgneb täiesti loomulik nõue kasvataja suhtes, et ta tunneks inimesiksuse psüüfilise arengu seadusi; ilma selleta pole võimalik õigesti lahendada kasvatus ja hariduse ülesandeid ega võita õpilaste armastust ning austust enda vastu.

Kasvandike põhjalik tundmine, nende vastu alatise sügava huvi osutamine, abivalmidus rasketel momentidel ja hädaohu korral, usaldus ja austus kasvatatavate vastu, kõik see kokku on õpetaja autoriteedi paratamatuks tingimuseks. Õpetaja autoriteet seisab ainult siis vajalikul kõrgusel, kui õpetaja kogu oma kasvatus- ja õppetöös arvestab karmilt õpilase individuaalsust. Selleks peab õpetaja paremini tundma niihästi laste hingeelu ja nende sisemaailma kui ka nende füüsilise arengu dünaamikat ja seisundit. Õpilasi tuleb tunda niisama hästi, nagu tundis oma kasvandikke A. S. Makarenko. Gorki kirjutas artiklis «Nõukogude Liitu mööda»¹⁶ A. S. Makarenkost:

¹⁵ W. Shakespeare, Hamlet, Tallinn, 1946, lk. 92—95.

¹⁶ Ajakiri „Наши достижения“ nr. 2, 1929.

«Ta tunneb igat kolonisti, iseloomustab igaüht neist viie sõnaga, seejuures nii, nagu teeks tema iseloomust momentfoto.»

Paremate õpetajate kogemuses leidub palju fakte kasvatustlike mõjuvahendite individualiseeritud rakenduse kohta, mis tõendavad lapse põhjalikku tundmist, õpetaja pedagoogilist takti, kujutlus- ja algatusvõimet, mis lõppeks kõik on õpetaja autoriteedile vajalikeks tingimusteks.

Üks Rakvere õpetaja jutustas järgmise loo oma koolipraktikast.

Soovides kontrollida käitumisreeglite täitmist, mida ta oli lastele õpetanud, hakkas ta lapsi silmas pidama. Hommikuti oli ta lastel vastas, vaatas üle nende rõivastuse. Vajaduse korral tegi märkusi. Ja siin, nagu ütles õpetaja, oli tarvis kohelda lapsi individuaalselt.

Hoolimatule, ettevaatamatule nii-öelda jämedamakoelisele õpilasele tuli tavaliselt kuuldavalt ütelda: «Miks sa saapaid ei puhastanud?» Teisele, õrnale ja kergesti solvuvale tuli ütelda aga tasa, et kaasõpilased ei kuuleks: «Vaata, su kingad on porised.»

Keegi õpetaja jutustas järgmise loo kahest erinevast mõjumisviisist, mida ta rakendas pisut teistsugustes tingimustes, kui tegi seda Rakvere õpetaja.

«Käin kord kooliruumides ja näen, et õpilane peidab end pioneerijuhi eest laua alla. Mind huvitas, milles seisneb asi. Kutsusin poisi laua alt välja ja ta jutustas mulle suure murega, et pioneerijuht andnud temale kümme rubla mingi asja ostmiseks, aga tema olevat raha kaotanud ja ei julgevat nüüd enam juhti kohata. Ma andsin poisile kümme rubla ja ütlesin: «Anna raha tagasi ja ole edaspidi ettevaatlikum! Aga kui midagi juhtub, siis tunnista üles, räägi ära!»

Ta võttis minult kümme rubla ja läks. Sellest loost jutustasin pioneerijuhile. Ta ei võtnud poisilt raha, andestas talle. Poiss, kes ei teadnud midagi minu kõnelusest pioneerijuhiga,

andis mulle raha tagasi ja tänas mind. Oli näha, et see kõik mõjus temasse hästi.»

«Aga oli kord ka vastupidine juhtum,» jätkas õpetaja.

«Läksime klassiga ekskursioonile. Minu poole pöördus üks õpilastest ja ütles:

«Õpetaja, palun makske ka minu eest, ma tasun teile ära, mul tuleb praegu puudu.» Ma muidugi maksin.

Mõni aeg hiljem lähen klassiga kinnu, ja seesama poiss ütleb jälle: «Mul tuleb puudu, palun makske teie minu eest, ma tasun ära.»

Vastasin talle: «Palun, ära ütle «tasun ära». Sa kord juba ütlesid «makske, tasun ära». Sa aga ei tasunud, ja nüüd jälle «makske, tasun ära». Ära harjuta endale nii halbu kombeid, see on väga inetu!» Seda üteldes teadsin ma, et õpilasel oli raha, kuid südametunnistus ei teinud talle takistusi pettuseks.»

Need erinevad pedagoogilise käitumise jooned on tingitud sellest, et esimesel juhul tunnustas laps oma väikest süüdi, mis teda vaevas. Oli tarvis aidata tal sellest vabaneda, süvendades temas ausust ja siirust. Teisel juhul aga ei tunnustanud laps midagi, teadlikult tahtis ta õpetajat koguni petta, kasutades selle usaldust ja hoolitsevat suhtumist õpilastesse. Seepärast oli tarvis teda teravalt süüdistada.

Õpetaja ei või kunagi läheneda kogu klassi õpilastele ühel ja samal määral, sest õpilased erinevad üksteisest oma temperamendilt, iseloomult, oma käitumise välistelt avaldustelt. Siin tuleb nõuda õpetajalt täiesti individuaalset õpilase kohtlemist, suurt meisterlikkust.

Tegelikus koolielus otsustame veel väga sagedasti õpilase välise käitumise põhjal, ilma et analüüsiksime käitumise seesmisi motiive. Aga õpilaste käitumise välise korralikkuse taga võivad sageli peituda õige kõlvatud motiivid.

Toome kahe IX kl. õpilase iseloomustuse. Õpetaja kirjeldab neid täiesti ühesuguselt: «Sõnakuulelikud, aupaklikud,

õpivad hästi.» Tõepoolest aga on nad hoopis erinevad iseloomud. Üks neist on võrdlemisi andekas, kuid laisk, õpib isa tugeval surveel. Koduülesanded kirjutab ta sageli maha, hoolimata sellest, et võiks neid ise teha. Ta kardab teha õpetajaile meeolehärmi, sest need võivad tema hindeid alandada. Välise austuse taga õpetaja suhtes peitub sel õpilasel õel irvitus.

Teine õpilane on andevaesem, kuid armastab töötada. Ta saavutab teadmisi visadusega, ei kirjuta maha. Kodus töötamiseks puuduvad tal soodsad tingimused: on majanduslikke raskusi, ema on haige. Ta peab töötama palju majapidamise alal, kõigepealt peab jätkuma aega.

Seega tuleb õpetajal näilikult täiesti ühesuguste tingimuste puhul ja täiesti sarnastel juhtudel selgitada erinevaid individuaalseid seesmisi põhjusi, mis nõuavad iga kord individuaalset kohtlemist. Kui õpilane ei vasta teadmatuse tõttu, tähendab see seda, et ta ei valmistanud tundi ette või valmistas puudulikult; kui õpilane aga ei vasta sellepärast, et ta kahtleb oma teadmistes, on arg või ei saa vastata enesevalitsemise kaotamise tõttu, tähendab see seda, et omab teadmisi võibolla koguni väga häid, kuid nendeni on tarvis tungida, on tarvis kaotada lapse kahtlus, hämmeldus, häbelikkus, tõsta tema enesevalitsemist.

Õpilaste iseärasusi tuleb õpetajal tingimata arvestada, kui ta rakendab oma pedagoogilisi mõjuvahendeid.

Nii näiteks on tarvis olla väga ettevaatlik iseseisvusetu, otsustusvõimetu, kinnise lapse süüteo taunimisel. Seevastu võib aga teravamalt taunida samasuguse süüteo eest last, kes on väga enesekindel, kes ei tunne piinlikkust vahendite valimisel, et saavutada oma eesmärgid, sellest hoolimata et need eesmärgid ja vahendid on vastuolus klassi ühiste huvidega.

Tähelepanelik õpetaja teab, et ühele süüdistatavale piisab teatavast heaks kiitmata pilgust, et see saaks aru oma süüst; teisele võib-olla piisab selliseks märgiks õpetaja vaikimine,

kolmandale aga tuleb reageerida tõsise karistusega. Ja sõltuvalt sellest, kuidas õpetaja tuleb toime oma kasvatuslike ülesannetega, mis toetuvad lapse sügavale tundmisele, oleneb tema töö edukus ja autoriteet õpilaste silmis.

Paljud meie õpetajaist on kahjuks arvamisel, et kui õpilane õpib hästi, istub rahulikult, on püsiv, malbe ja lahke, siis sellest piisab. Aga kuivõrd see õpilane kogu oma väärtuslike omadustega osutub edaspidi kasulikuks sotsialistlikule ühiskonnale, see küsimus unustatakse väga sagedasti hoopis.

Meie pedagoogid peame selgesti endale kujutlema oma õpilaste edaspidise elu perspektiive, me peame alati vaatama tulevikku. Kogu meie kasvatustöö peab olema suunatud sellele, et lapsest kujundada meie kodumaale täisväärtuslikku kodanikku.

Nimelt sellepärast nõuabki Partei KK õpetajailt, et need süstemaatiliselt, põhjalikult uuriksid last, tunneksid teda, sest teisiti pole mõeldav kasvatus- ja õppetöö õige korraldamine, ilma milleta ei saa loomulikult olla juttugi kontakti loomisest klassiga õpilaste usalduse ja austuse alusel.

Kuid küsitakse, kas õpetajal piisab sellest autoriteedi saavutamiseks. Kas ainult sellest sõltub heaks pedagoogiks saamine?

Muidugi mitte. Sellest üksi ei piisa veel kaugeltki.

Pedagoogilise teooria tundmine ja õpetaja meisterlikkus autoriteedi tingimustena.

On avaldatud arvamust, nagu piisaks vaid haridusest teiste harimiseks ja autoriteedi saavutamiseks.

See on ekslik vaatekoht.

Faktid tõendavad, et paljud suurepärased õpetlased on olnud halvad pedagoogid. Nad võisid omada suurt autoriteeti

kui õpetlased-uurijad, aga mitte kui silmapaistvad kasvatajad. W. K. Röntgenist räägitakse, et üliõpilased koguni koostanud nimestiku, kel järjekorras tema loengule tuleb minna, sest ei tahetud jätta professorit täiesti ilma kuulajateta. Teda oli väga raske jälgida. Võib aga nimetada paljusid üle maailma tuntud professoreid, kes olid ühtlasi suurepärased lektorid. On olnud ka vähem silmapaistvaid õpetlasi, kes olid ometi head pedagoogid.

Igatahes ei anna täiuslik aine tundmine veel küllaldaselt seda vajalikku, et olla õpetaja ja omada nõutavat autoriteeti. Selleks ei piisa üksnes oma aine tundmisest, vaid on tarvis tunda ka pedagoogilist teooriat.

Herbert Spencer ütleb, et saabaste õmblemist inimesed õpivad; et juhtida vedurit, nad õpivad. Kas siis tõesti on kasvatustöö niivõrd lihtsam saabaste õmblemisest, et seda ei ole tarvis õppida?

H. Spencer nõudis kategoorilist, et kõigile noormees-tele ja tütarlastele, olenemata nende tulevasespetsiaalsusest, õpetataks teiste teaduste kõrval ka pedagoogikat.

Meil kahjuks võib mõnikord leida inimesi, kes ei saa aru pedagoogilise teooria kasust ja hülgavad selle, mistõttu lõppeks teevad väga jämedaid vigu.

Rääkides mõnikord inimestega lastekasvatuse üle, võib kuulda, et see või teine ema sünnitas ja kasvatas üles nii mitu last ilma igasuguse pedagoogilise teooria tundmiseta. Sellest järeldavad need rääkijad, et nemadki võivad toime tulla ilma igasuguse teooriata.

Kohtudes õpetajatega võib kuulda arvamust, et vastavalt sellele, kui pikk on nende pedagoogiline tööstaaž, olevat neile tuttavad ka kõik pedagoogi ise meisterlikkuse saladused. Tõepoolest on aga selline arvamus kahjulik ja sage'i seotud väga jämedate vigadega kasvatuse alal, mis kisivad a a õpetaja autoriteedi.

K. D. Ušinski on kirjutanud artikli «Pedagoogilise kirjanduse kasust». Selles artiklis küsib suur pedagoog, mis on pedagoogiline kogemus, ja vastab, et pedagoogiline kogemus on õpetaja poolt läbielatud pedagoogiliste faktide suurem või väiksem hulk.

Aga kas fakt ise muudab inimese kogenenuks?

K. D. Ušinski vastab: ei, kogenenuks ei muuda inimest mitte fakt ise, vaid mõte, mida me faktist omandame. Ušinski küsib edasi, kuidas õpetaja, kes oma tööala tõttu on mõtte, teaduse ja teooria kaitsja ning juht, võib endale teha erandit ning väita, et tema'e polevat vajalikud pedagoogilised raamatud, et temal polevat tarvis pedagoogilist teooriat, sest ta on kogenud inimene.

On ju tema isiklik kogemus, kuigi see on, ütleme, neljakümne-aastane, tühine aastasadade kogemuse ees, mil'esse on koondatud paljude inimeste pedagoogilise tegevuse kokkuvõtted, kellede hulgas oli palju suuri talente ja si'mapaistvaid isiksusi, kes andsid kõik oma jõud kasvatusküsimumste läbitöötamisele. Siin on sobiv meenutada eriti seesuguseid pedagooge, nagu o'id J. A. Komenský, J. H. Pestalozzi, K. D. Ušinski, A. S. Makarenko, kes on rikastanud maailma pedagoogi'ist teadust. Mitte mingisugune paljuaastane pedagoogiline vilumus ei vabasta inimest vajadusest lugeda pedagoogi'isi teoseid ja õppida pedagoogilist teooriat, mis üldistab paljude põlvkondade kogemust. Eriti tähtis on õpetajal tunda nõukogude kasvatustöö ja õpetamisteooria saavutusi. Õpetuse ja kasvatusseaduste tundmine ja pedagoogilise teooria alustesse süvenemine kindustavad õpetajale vajalikku autoriteeti.

Kuid noorsoo kasvatus nõuab ka teatavat pedagoogilist kunsti. Kasvatuse ja õpetuse kõrge kunst on tähtsaks tingimuseks, mis tõstab õpetaja isiksust niihästi üksikute õpilaste kui ka kogu klassi- ja koolikol'ektiivis silmis.

Igaüks, kes on pühendanud end pedagoogilisele tööle, veendub, et kasvatuskunst ei ole mitte ainult mõistuse, vaid ka hinge, sügavate inimlike tunnete kunst. Seni kui pole leitud teed lapse südamesse, on kasvatuskunst surnud ja kõige õilsamad veenmissõnad jäävad tühjadeks ning võltsideks sõnakõlksudeks.

«Pearaskus seisneb lapse hinge tungimises; kui see on saavutatud, siis on juba kõik muu võrratult kergem,» ütles keegi suurte kogemustega õpetaja. Ühtlasi kõneles ta ühest tähelepanuväärivast kogemusest ühe õpilasega, millest selgesti ilmneb, kui palju leidlikkust ja kannatlikkust nõuab tõeline kasvatuskunst.

«Ma püüan teada saada kõiki õpilase omadusi, eriti aga positiivseid, ükskõik kui vähesel määral need ka ei esineks. Püüan jõuda selgusele, millega saab last huvitada, kuidas hakata arendama tema positiivseid jooni.

Mulle meenub õpilane Volli K. See oli ohjeldamatu, rahutu laps. Ta teadis, et ta on «halb», ja seepärast ei tunnustanud ta ei käitumisreegleid ega ka seda, et koolis tuleb õppida tähelepanelikult ja kannatlikult. Volli jalutas klassis tunni ajal ringi, võis äkki pahvatada naerma, kisendada, kedagi põhjuseeta jämedalt solvata jne. Ta rikkus koolipinke, lõhkus raamatuid, määris vihikuid. Klassikaaslastega oli Volli sõjalal — tülitsetes ja kakles.

Kunagi Volli ära olles rääkis õpetaja lastele, et need ei paneks tähele Volli vempe. Sel võttel oli esialgu mõju, kuid varsti osutus seegi mõjutuks. Räägitakse vanematega, Vollile ostetakse uued raamatud, kodus organiseeritakse temale oma nurgake, kontrollitakse süstemaatiliselt tema koduste ülesannete täitmist, temale osutatakse suurt tähelepanu, edusammude puhul kiidetakse teda jne.

Volli muutub klassis talutavaks. Ta ei lõhu raamatuid ega määri vihikuid, ei naera ega kisenda tunnis, vaid istub kohal

ja temalt saadakse koguni vastuseid. Selline käitumise paranemine aga ei kestnud kaua. Ta hakkas jälle kaasõpilastega tülitsema, rikkuma distsipliini. Järgnevalt katsetati Volli tähelepanu pöörata joonistamisele, milles ta osutas mõningaid võimeid, kuid neistki katsetustest tuli loobuda, sest klassis leidis rida teisi õpilasi, keda Volli ei suutnud oma saavutustega üle trumbata. Aga selline tahe oli temas õige tunduv. Kuna selgus, et Volli omab head muusikalist kuulmist, otsustati katsetada muusikaõppuse alal, lootes, et ta selles vahest jõuab hästi edasi. Volli saadetaksegi muusikakooli viiuliklassi. Siin jõudis ta kiiresti edasi. Muusikaõpingud huvitasid teda ja andsid tema käitumisele uue suuna. Koolis tehti kõik, et kõvendada Volli positiivset huvi. Tema häid töid näidati teistele õpilastele, märgistati tema tähelepanelikkust tunnis, kiideti teda heade vastuste puhul. Juhtus küll veelgi, et Volli mõnikord kõneles tunnis, tegi müra ja ei täitnud ülesandeid, üldiselt aga osutus, et poiss oli muutunud paremaks. Ta vihikud olid korras, õpetajat kõnetas ta viisakalt, rahulikult. Teda jälgitakse endiselt tähelepanelikult, töötatakse temaga, kasvatatakse teda.

Esimese poolaasta lõppedes mängib Volli kooli näärikuusel viiulit. Esinemine õnnestus ja see tõstis tunduvalt ta eneseteadvust. Sellel sündmusel oli suur mõju tema edaspidisele käitumisele.

Ta hakkab ikka paremini ja paremini õppima ja tunnis laitmatult käituma. Kiiresti süveneb ta kooli ringide töösse. Esineb ettekannetega, koostab albumeid, loeb palju, saab häid ja väga häid hindeid. Ta teeb ühe edusammu teise järel ja tõuseb kiiresti silmapaistvaks õpilaseks.

Kord märkas õpetaja, et Volli, ümbritsetud teistest õpilastest, kirjutab midagi. Lapsed ütlesid, et Volli kirjutab avaldist. Ta tahtvat paluda, et teda võetaks pioneeriks. Oodati suure huviga, mis õpetaja vastab. Volli punastus ja ootas samuti. Ja õpetaja ütles: «Volli on täiesti õigustatud astuma pioneeriks.

Ükski õpetajaist ei nurise enam tema üle. Ta õpib ja peab ennast hästi ülal. Volli on seda väärt, et ta võetakس pioneeriks, ja ma ütlen seda pioneerijuhile.»

Ja nii sai Vollist pioneer.

Tõsi küll, Volliga tuleb veel palju ja visalt töötada, kuid see, mis on saavutatud, rõõmustab mind ja õhutab mind edaspidisele tööle samasuguste ja veel raskemat ning keerukamat tüüpi Vollide, Antsude ja Peetritega.» Sellega lõpetab õpetaja oma jutustuse.

Siit näeme, et kasvatus peale pedagoogilise teooria tundmise nõuab suurt sisetundmisvõimet, suurt kannatust ja püsivust.

Töötades õpetajana tekkis mul sagedasti küsimus, mida kujutab endast minu poolt valitud kutse: ons see käsitöö või kunst? Kui piisab oma aine tundmisest ja õpetamise metoodikast, siis peaks ta olema käsitöö, mõtlesin.

Ma olen näinud õpetajaid, kes palju aastaid tagasi koostasid oma tundide konspektid, valisid näited ja aastast aastasse astusid nendega klassi, arvates, et nad on varustatud kauaaegsete kogemustega. Vahepeal aga on ilmunud uus põlvkond, on muutunud elugi, ainult nemad on jäänud muutumatuiks.

Olles hiljem õppea'ajuhataja, küsisin ma ühelt vene keele õpetajalt tema homse tunni konspekti. Ta ulatas mulle koltunud lehtedega, pleekinud kirjaga vihiku ... Hooletu liigutus, ja õpetaja vihikust kukkus põrandale kuivanud lill. Mul tekkis kiiresti mõte, et mulle antud vihiku lehtede vahel kuivasid ühes lill'ega ka õpetaja enda tunded, mõtted ja sõnad.

Lillekene oli üldise't säilitanud oma vormi, formaalselt õiged, metoodiliselt korras olid ka tunnid, aga nii nagu lillekene oli kaotanud aroomi, nii olid muutunud elutuks ka õpetaja sõnad.

Mulle selgus korruga, mispärast tema tundides valitseb nii koormav igavus, mispärast teda õpilased ei armasta, mis-

pärast tal pole autoriteeti: ta võttis oma tööd käsitööna — temale raske ja väsitava käsitööna.

Kuid leidub ka täiesti teist tüüpi õpetajaid, ja nõukogude koolis on neid valdav enamus. Nad valmistavad hoolikalt tundideks, koostavad plaane, konspekte, valmistavad näitlikke õppevahendeid jne., püüdes ka ise tungida sellesse, millega kavatsevad huvitada õpilasi.

Rääkimata järgnevail aastail ühel ja samal teemal antavaist tundidest, nad ei korda isegi ühel ja samal päeval paralleelklassides antavaid tunde.

Tõelisel õpetajal ei ole ega saa olla tundide koopiaid. Nii sama ei suuda tõeline kunstnik ega kujur kopeerida oma teoseid ilma neisse midagi uut kandmata.

Selliste õpetajate tunnid äratavad alati õpilastes tundeid ja mõtteid, nende õpetajate seesmised tunded kanduvad üle õpilastesse ja nende autoriteet saab järjest elustavat jõudu igast järgnevast tunnist.

Õpetaja ühiskondlik tegevus autoriteedi alusena.

Üheks nõukogude õpetajat iseloomustavaks erisuseks on see, et ta väsimatult töötab hariduslikul, kultuurilisel ja ühiskondlik-massilisel tööalal ka väljaspool kooli. Ta on tõeline rahvaõpetaja. Olles tihedas ühenduses rahvaga, pole ta mitte üksnes laste õpetajaks, vaid ka oma küla või linna aktiivseks kodanikuks, kes energiliselt kaasa lööb nõukogulikus ülesehitustöös ja ühiskondlikus tegevuses kui bolševike partei ustav abimees.

Meie sotsialistlikus ühiskonnas on sõna «õpetaja» sügavalt sisukas. Meie õpetaja ei ole ainult laste, kooliealiste kasvatajaks, vaid elanikkond, eriti maal, on harjunud õpetajas nägema ühiskonnategelast, keda võib usaldada, kelle poole võib pöörduda ükskõik millise küsimusega. Ka minevikus on õpetajas-

konna paremik teed leidnud rahvamassidesse. Olles ustav töörahvale, oli õpetaja palavaks sooviks töötada rahva heaks, anda rahvale edasi oma teadmisi, levitada kultuuri rahvamassides.

Kuni püsis võimul kodanlus, sundis see õpetaja oma klassihuvide teenistusse ja takistas tal ühenduse pidamist laiade töötavate rahvahulkadega. Jälitati ja kiusati taga igauht, kes püüdis luua sidemeid tööliikumisega ja viia haridust just nende juurde, kes seda kõige rohkem vajasisid ja hindasid.

Nõukogude võim andis oma esimestest päevadest alates hoopis teistsuguse parooli: lähemale rahvamassidele, tihedam suhtlemine, sügavam side töötava rahvaga.

V. I. Lenin ütleb: «Sajad tuhanded õpetajad — see on aparaat, mis tööd edasi viib, mõtteid äratav, võitleb eelarvamustega, mis ikka veel püsivad massides.»¹⁷

Kunagi juteldes M. Gorkiga mainis A. P. Tšehhov küla õpetaja üksildust, mahajäetust, kuna ta üheksa kuud aastas elab nagu erak tuimas üksilduses. . .

Hoopis teisiti tunneb end nõukogude õpetaja. Tal on lai ühiskondliku töö võimalus, eriti maal. Ta on esimene inimene külas, kelles talupojad tunnustavad «jõudu ja autoriteeti, mis väärrib tähelepanu ja austust», nagu ütles sm. M. I. Kalinin.

Õpetaja ei ole ainult kultuuri propageerijaks, vaid tihti ka paljude ettevõtete ja toimingute organisaatoriks. Tema koolivälise tegevuse ulatus on väga lai: loengute pidamisest rahvusvahelise olukorra üle või kultuurhariduslikel teemadel kuni kõnelusteni kodanikega nende ühiskondlikest või isiklikest asjust. Maal kohtuvad sajad inimesed igapäev õpetajaga, ta võtab peaaegu kõigist oma ümbruskonna elusündmustest osa. Päeva jooksul näeme õpetajat koolis, külakoosolekul, klubis või lugemistares. Ta võtab osa klubi juhatuse koosolekust, jutleb talumeestega jne.

¹⁷ V. I. Lenin, Соч. XXV, lk. 453.

Koolitöö on vaid üks osa sellest mitmekülgsest ja tänuväärsest haridustööst, mida sooritab meie õpetaja. Ei ole vist küll sellist ala propaganda-, kultuuri- või haridustöös, mida otseselt või kaudselt ei mõjustaks nõukogude õpetaja.

Ühiskondlikust tööst võtavad aktiivselt osa niihästi noored kui ka elatunud õpetajad, ja mitte ainult üksikud õpetajad, vaid terved kollektiivid on rakendunud aktiivsesse ühiskonnatöösse. Inimesele, kes ei tunne uue nõukogude õpetaja hingeelu, on raske mõista, kui palju rõõmu ja sisemist rahuldust annab õpetajale see vabatahtlikult enese peale võetud ühiskondlik töö.

V. I. Lenin on mitmeid kordi alla kriipsutanud, kui soovitatav ja tähtis on õpetaja aktiivne ja järjekindel osavõtt ühiskondlikust tööst. Nõukogude pedagoogi kohus on mitte eemalduda rahvahulkadest, vaid võtta tihedamini osa nende elu-avaldustest: kirjutada seinalehtedes, esineda kooli või ühiskondlikel piduõhtutel, organiseerida vaidlusõhtuid, näitusi, tutvuda noorsoo heaolu ja huvidega, teada, kuidas elatakse ümbruskonnas, kuidas täidetakse kohustusi kodumaa vastu, millist abi vajatakse jne.

Kõik see mitmekesine ja rikkalik ühiskondlik töö tõstab nõukogude õpetaja autoriteeti.

Õpetaja kõlbeline isiksus ja autoriteet.

Kõlbeliste omaduste tähtsus.

On pedagooge, kes peavad õpetaja isiksuse kõlbelisi omadusi autoriteedi esimeseks ja põhiliseks tingimuseks. Õpetaja, kel puuduvad kõlbelised väärtused, ei saavat omada autoriteeti õpilaste silmas, kuigi ta ülimal määral omaks muid väärtusi.

Oma artiklis «Õpetaja peab olema õpilastele ideaaliks» ütles N. A. Dobroljubov õpetaja kõlbelise isiksuse kohta väga tabavalt: «Keegi väitis, et kõige õnnetum olukord õpilaste ja õpetaja vahelistes suhetes on siis; kui õpilastesse hiilib kahtlus õpetaja teadmiste kohta. Meie lisame sellele juurde, et olukord on veelgi õnnetum, kui õpilased hakkavad kahtlema õpetaja kõlbelistes väärtustes. Niipea kui kõlbeline usaldus on kaotatud või on pisutki lõõnud kõikuma, kaotab otsekohe oma mõju ka õpetaja sõna, tema kiitusel või laitusel pole enam mingit tähtsust, ja kõike seda, mida varem tehti heameelega ning rõõmuga, ainult armastusest ja austusest tema isiku vastu, ei saavutata nüüd enam teisiti kui käsu korras, karistustega, sundimistega.»¹⁸. Need N. A. Dobroljubovi sõnad kehtivad täiel määral ka nõukogude kooli suhtes.

Inimest ei ole võimalik kasvatada ainult tema mõtlemise, arendamise ja sõnalise veenmise mõjul. Võib väita, et väga suurel määral kasvatavad teda ka tema isiklikud kogemused, eeskujude jõud. «Pikk on ettekirjutuste ja käskude tee, lühike ja tõhus eeskuju tee,» väideti juba väga ammu. Miski ei tungi nii kergesti ja nii sügavale inimeste teadvusse kui eeskuju, väitis inglise filosoof-pedagoog John Locke.

Väga suurt tähtsust omistas elavale eeskujule tuntud vene kirjanik A. P. Tšehhov nekroloogis, mis oli pühendatud Prževalskile. Ta hindas Prževalski eeskuju kõrgemalt kui ükskõik millise kirjandusliku kangelase oma. Tšehhov ütles, et kui väärtuslikud kasvatuslikus mõttes ei olekski kirjanduses loodud positiivsed tüübid, ei saa neid ometi kuidagi võrrelda elu enda poolt sünnitatud kangelaste kasvatusliku mõjuga, kes A. P. Tšehhovi arvates «maksavad kümneid õppeasutisi ja sadasid häid raamatuid».

Ilukirjanduslikest teostest tunneme tervet rida õpetajate

¹⁸ N. A. Dobroljubov, Избр. педагогическ. изречения, Москва, 1939, lk. 137.

tüüpe, kes hiilgavad oma kõrge kõlbelise isiksusega. Meenu-
tagem näiteks Sahharovit A. S. Makarenko «Pedagoogilises
poemis».

Need on näited kasvatajaist, kelle sõna ja tegu on koos-
kõlastatud, kelle õpetusi saadavad ja kinnitavad nende endi
isikliku eeskuju jõud; just sellised õpetajad mõistavad õigesti
Goethe sügavamõttelist ütlust: «Hea peremees on see, kes ka
ise teeb seda, mida käsib teha teistel».

A. S. Makarenko järgi ei pea õpetaja olema mitte ainult
eeskujuks oma õpilastele, vaid ta peab ühtlasi olema kõige selle
eeskujuks ja kehastuseks, mida soovitakse arendada igas
õpilases.

Sama mõtet väljendas omal ajal ka K. D. Ušinski, öeldes:
«Endal tuleb olla selline, millisena soovid näha oma kasvand-
ikke.» Need Ušinski kuldsed sõnad on läinud vene klassikalise
pedagoogika varasalve.

N. G. Tšernõševski kirjutab: «Kõlbluse suhtes peab kasvata-
ja ise olema selline, milliseks ta soovib muuta kasvandikku,
äärmisel juhul peab ta siiralt soovima olla selline ja peab kõigi
oma jõududega selle poole püüdma.»

On väga huvitav, kuidas õpilased hindavad oma õpetajate
õilsaid tegusid, kuidas kõlbeliselt kaunid teod suurendavad
pedagoogi autoriteeti nii noorte kui ka täiskasvanute silmis.
Toome selle kohta mõned näited.

Tütarlapsed räägivad omavahel: «Tead, eile käisin vana-
emaga saunas, ja äkki näen seal meie vene keele õpetajat. Tead,
seal oli ka veel üks eidekene — selline kõhetu, hirmus, hirmus
kollane, noh täiesti, täiesti vana, vaevalt et hingas. See ütles
õpetajale: «Olen nõrgake, kullake, ehk pesete mu selga.»
Õpetaja tõi kohe vett ja pesi ta üleni puhtaks nagu väikese
lapse, ja riidehoidlasse talutas ta teda käe alt hoides. Oi, kui
hea ta küll on!»

Olgu siin veel toodud mõned väljavõtted ühe VIII kl. nais-
õpilase päevikust.

1. oktoobril.

«Kinost läksime koos füüsikaõpetaja koju — vaiksesse tuppa. Seal oli kõik mugavalt ja ilusasti korraldatud. Me istusime ja kõnelesime õpetajaga sõprusest. Õpetaja jutustas meile nii palju huvitavat Marxist ja tema naisest Jennist, Herzenist ja Ogarjovist, ja üldse väga palju kõigest. Samuti rääkis ta oma elust. Ah, kui suurepärane ta on! Kõigest, kõigest saab ta aru. Ja kui ta kõneles, siis silmad tal endal särasid, aga hääl oli nii pehme, pehme. Ja riietus on tal kuidagi erilaadne, sellise pitsilise kraega, — ta on nagu kuninganna. Kui ma suureks saan, õmblen tingimata endale sellised riided, ja minu kõnnakki olgu selline nagu temal.»

5. oktoobril.

«Kirjutan siia Maksim Gorki sõnad, mis ütles meile füüsikaõpetaja: «Kui sa kõik, mis teed, teed ainult endale, siis mõtle järele, mis mõte on sel tööil, mis mõte on kogu su elul. Ela nii, et su süda embaks kogu maailma ja et iga hääl maailmas, iga naeratus ja iga mure selles paneksid tuksuma sinu südame rõõmu või kurbusega. Ainult siis saad sa õilsaks ja kauniks». Ma unustasin õpetajalt küsida, millisest raamatust see on. Kui õnnelik ta on, kui palju ta teab! Ka mina tahan palju teada!»

Ja veel samast päevikust.

«... Ja mis me saime teada! Füüsikaõpetajal on täiesti pime vend. See on endine tankist, mitme ordeni kandja. Maret kohtas neid teatris, nad kuulasid ooperit. Paistab, et ta nii väga hoolitseb selle venna eest, teeb kõik tema heaks. Vaat, see on alles õpetaja!»

Kommentaaride toomine on siin liigne. Õpetaja iseloomustuseks toodud õpilase sõnades peitub sügav mõte.

Kui peene ja tähelepaneliku vaatlejana esineb meie õpilaskond! «Õpilased kopeerivad õpetajat», kirjutas M. I. Kalinin. «Seepärast mõjub nii või teisiti igale õpilasele õpetaja maailmavaade, tema käitumine, tema elu, tema suhtumine elu-

nähtustesse... Kui õpetaja on täiesti autoriteetne, siis jäävad mõnedesse inimestesse kogu eluks sellise õpetaja mõju jäljed... Õpetaja käitumine ja tema tegevus on alati nii tugeva kontrolli all kui ei ühegi teise inimese omad maailmas... Ei leidu midagi tähelepanelikumat, terasemat, vastuvõtlikumat..., ei miski püüa kinni selliseid peenusi kui lapse silm».¹⁹

Õpetajale vaatavad sajad terased vastuvõtlikud lapsesilmad, mis imesteldavalt hästi oskavad märgata õpetaja nii positiivseid kui ka negatiivseid külgi.

Väga õigesti ütles üks vana õpetaja oma noorele kolleegile: «Kui õpetaja on tugeva karakteriga inimene, otsekohene ja siiras, siis kanduvad peagi need omadused ka tema kasvandikesse. Kui õpetaja on humaanne, siis on ka õpilased heatahtlikud, kuulekad; kui aga õpetaja on toores ja vali, siis saavad sellisteks tema õpilasedki, võib-olla isegi halvemaks, kui on ta ise. Kui õpetaja täidab ausalt oma kohustused, siis suhtuvad niisama ausalt oma töösse ka õpilased; kui õpetaja on hästi kasvatatud, siis saavad tema õpilasedki sellisteks. Mitte põhjuseta ei ütelnud Marx, et «kasvataja ise peab olema kasvatatud».

Õpetajale vajalikud kõlbelised omadused.

Kõlbeline isiksus, nagu juba märkisime, on üheks kõige määravamaks teguriks õpetaja tegevuses.

Võidakse küsida, milles seisneb siis lähemalt selle nn. kõlbelise isiksuse olemus, millised on need kõlbelised omadused, mis kinnitavad õpetaja autoriteeti.

Need omadused on leidnud ilmeka väljenduse seltsimees J. V. Stalini valimiseelses tähelepanuväärses kõnes, milles ta seadis üles nõuded nõukogude maa deputaatide kohta. Ta soo-

¹⁹ M. I. Kalinin, О коммунистическом воспитании, Москва, 1945, lk. 39.

vis, «et nad jääksid oma ülesannete kõrgusele, et nad oma töös ei laskuks poliitiliste vilistrite tasemele, et nad jääksid Lenini tüüpi poliitikategelaste vahipostile, et nad oleksid niisama selgeilmelised ja kindlad tegelased, nagu oli Lenin, et nad oleksid niisama kartmatud võitluses ja armuheitmatud rahva-vaenlaste vastu, nagu oli seda Lenin, et nad oleksid vabad igasugusest paanikast, igast paanikataolisestki, kui olukorräd hakkavad muutuma keerulisemaks ja silmapiirile hakkab kerkima mingi oht, et nad oleksid vabad igast paanikataolisest, nagu oli sellest vaba Lenin, et nad oleksid niisama targad ja pikameeelised keerukate küsimuste lahendamisel, kus on tarvis mitmekülgset orientatsiooni ja kõigekülgset kõigi plusside ja miinuste arvestamist, nagu oli seda Lenin, et nad oleksid niisama õiglased ja ausad nagu Lenin, et nad niisama armastaksid oma rahvast, nagu armastas seda Lenin».²⁰

Need J. V. Stalini sõnad kehtivad täiel määral ka nõukogude õpetaja kohta, kes soovib saavutada vajalikku austust ja autoriteeti nii noorsoo kui ka täiskasvanute ees. Stalini kõne määrab ammendavalt ka nõukogude õpetaja kõlbelised omadused.

Need on järgmised: kommunistlike veendumuste küpsus, armastus kodumaa ja rahva vastu, kultuurilisus, printsiipiaalsus, otsekohesus ja siirus, humaansus, tõsidus ja malbus, optimism, kõrge distsiplineeritus ja sotsialistlik suhtumine ülesannetesse.

K o m m u n i s t l i k m a a i l m a v a a d e .

Nõukogude õpetaja põhijooneks peab olema sügav k o m m u n i s t l i k m a a i l m a v a a d e , mis on rajatud inimühiskonna ajaloolise arengu selgele ja teaduslikule käsitelule, maailma-

²⁰ J. V. Stalin, Valimiseelne kõne Moskva I. Stalini ringkonna valijatele.

vaade, mis näitab inimesele tema elu eesmärgid, millede taotlemine avaldub aktiivses võitluses ekspluataatorite vastu.

V. I. Lenin kirjutab: «Kommunistliku kõlbluse aluseks on võitlus kommunismi kindlustamise ja kehtestamise eest».²¹

Seega peab õpetaja kõlbelises mõttes eelkõige paistma silma kõlbeliste veendumuste küpsuse ja kindlusega.

Puudulik on inimene, kel ei ole kindlaid kõlbelisi veendumusi või kelle teod ei ole kooskõlas sõnadega; seda enam peab olema veendumuste kindlus omane inimesele, kes on võtnud endale kõrge kohustuse kasvava põlvkonna kommunistliku kasvatuse ja hariduse alal. Ainult siis, kui õpetaja on kommunistliku moraali veendunud propageerija, omandab ta õpilaste silmis kõlbelise autoriteedi ja suudab neile hästi mõjuda. Õpetaja kõlbeliste veendumuste küpsus ja kindlus peavad avalduma kõigis tema isiksuse omadustes kui ka suhtumises õpilastesse, koolisse ja teistesse inimestesse, kes teda ümbritsevad, suhtumises nende huvidesse, tegevusesse.

Nõukogude inimese kõlbeline veendumus ja kogu tema elu sihikindlus on ilmekalt väljendatud Pavel Kortšagini sõnades N. A. Ostrovski teoses «Kuidas karastus teras»:

«Kõige kallim inimesele on ta elu. See on temale vaid koraks antud, ja elada tuleks seda nii, et hiljem ei oleks piinavalt valus eesmärgita elatud aastate pärast, et ei põletaks häbi alatu ja tühise mineviku pärast ja et surres võiksid ütelda: kogu elu ja kõik jõud olid pühendatud kõige kaunile maailmas — võitlusele inimkonna vabastamiseks.»

Kui selline on nõukogude ajastu iga inimese elu eesmärk, siis peaks see eriti teravasti avalduma õpetaja tegevuses.

Armastus kodumaaja rahva vastu.

Õpetaja isiksus omandab kõrgeima väärtuse, kui kogu täiuses ja selguses ilmneb tema armastus oma kodu-

²¹ V. I. Lenin, Noorsooühingute ülesanded.

maa ja rahva vastu. Juba oma elukutse idee kohaselt on õpetaja oma kodumaa ustav poeg, teisiti ei oleks ta õpetaja kõrge kutse vääriiline. Nõukogude õpetaja tähtsaimaks omaduseks on sügav armastus ja ustavus oma kodumaa vastu, aktiivne andumus oma kodumaale ning kutsetöole. Selle armastusega suhtub õpetaja austavalt oma kodumaa ajaloosse; see armastus avab temale meie rahva õilsad kõlbelised omadused ja äratab temas soovi arendada oma kasvandikes kõige paremaid inimomadusi, mis omakorda lõplikult kõvendavad ja kindlustavad nõukogude õpetaja autoriteeti.

Nõukogude rahva Suur Isamaasõda oli nõukogude õpetajakonnale triumfiks, milles tulid ilmsiks tema moraalsed väärtused ja kolossaalne autoriteet. Seda tõendavad mitmed ilmekad faktid.

Üks vana õpetaja jutustas noorele naisõpetajale toredast kirjast, mis ta oli saanud oma endiselt õpilaselt, sõjas võitlevalt kahurväelaselt-kangelaselt. Kahurväelasele oli üteldud, et ei ole kaugel tund, mil tema auks kodukülas seatakse üles pronksbüst. Kahurväelane oli vastanud: «Ma palun valitsust, et pronksbüst ei seataks mitte minu, vaid minu õpetaja auks, kes selgitas mulle elu mõtte ja kauniduse, kes õpetas mind tuliselt armastama rahvast, kodumaad.»

Kultuurilisuus.

Et õpetaja oleks oma kodumaa väärikaks pojaks, tuleb tal süveneda kõigisse selle kultuuri väärtuslikesse saavutustesse, mida inimsoo eelnevad põlvkonnad on loonud. Tõeline nõukogude õpetaja peab olema inimsoo eesrindliku kultuuri edasikandja. Kogu nõukogude kord, sotsialismi ülesehitus ja bolševike partei poliitika põhinevad eesrindlikule teadusele. Nõukogude õpetaja ei saa võita endale autoriteeti ilma kõrge hariduseta, ilma tõsise ja sügava teadusliku ettevalmistuseta (vt. lähemalt lõik «Teadmised autoriteedi alusena»).

Esinedes aktiivse võitlejana uue sotsialistliku ühiskonna loomisel ja kindlustamisel, peab õpetaja paistma silma sügava printsiipiaalsuse poolest.

Tema ühiskondlikuks ja kõlbeliseks kohustuseks on olla printsiipiaalne kõiges ja mitte taganeda mahajäävuse, hari-matuse, tagurluse mitmesuguste avalduste ees, ükskõik kus ta nendega ka kokku puutuks, kas koolis või väljaspool seda. Ta peab olema kindel oma veendumustes, omama kõigis küsimustes kõikumatu, teaduslik-materialistlikule maailma-vaatele põhinevat seisukohta, peab olema julge ja sõjakas võitleja suurte progressiivsete kommunistlike ideede eest, mis on kogu meie elukorralduse aluseks ja mis hingestavad kogu meie võitlust ja kogu meie tööd. Selleks peab õpetaja ise tun-gima neisse ideedesse, peab nendega süstemaatiliselt rikastama oma teadvust. Printsiipiaalsus on õpetaja autoriteedi tõsine kindlustaja. Ainult see õpetaja võib pälvida austust, kes ei upu pisiasjusse, kes oskab leida alati õige tegevussuuna, kes oskab eraldada põhilise kõrvalisest, olulise mitteolulisest. Ainult sellise õpetaja autoriteet võib tulla kõne alla, kel liitub eesmärkide selge tunnetamine oskusega kaitsta oma ideid. Jõudnud täielikule veendumusele teatava väite ekslik-kuses ja kahjulikkuses, on ta kohustatud astuma välja selle vastu; nii on väitnud V. I. Lenin.

Õpetaja ei või hoolimatult mööduda ümbritsevas elus esi-nevaist puudustest, just nagu need ei puutukski temasse või nagu kardaks ta «musta tööd».

Me võime leida palju puudusi koolides ja õppe- ning kasvatustöö alal, aga samuti ka organisatsioonilis-majanduslike küsimuste alal. Palju alatust ja kahjulikke kodanlikke jäänu-seid leiate ka kooli ümbritseva kodanike käitumises ja tead-vuses. Neid vigu mitte näha, neile mitte reageerida on suur kuritegu. Tõelise nõukogude pedagoogi lipukirjaks olgu: töö-

tada püstitatud eesmärgi saavutamiseks käsi rüppe laskmata, mitte meelt heita, vaadata kainelt elule silma, kartmata visa tööd. Õpetajad, kes printsiipiaalsete küsimuste lahendamisel avaldavad lõtvust ja tühjade sõnade tegemist, ei omanda kunagi autoriteeti.

Otsekoheusus ja siirus.

Samuti on õpetajale oluliseks omaduseks autoriteedi saavutamisel tema otsekoheusus ja siirus suhtlemises õpilastega ning täisealistega. Ei leidu midagi halvemat õpetajale, kui õpilased kahtlevad tema sõnade ja veendumuste õigsuses. Õpetaja võib rääkida küllaltki põhjalikult teatavaist nähtustest ja ideedest, aga kui neid ideid ja nähtusi õpetaja ei hingesta oma sisemise soojusega, siis pole nad krossigi väärt.

Õpilastel kerkib siis loomulikult küsimus: miks püüate veenda meid selles, millest ise räägite nii külmalt, ükskõik-selt ja ilma hingeta? Nii tekib valskus ja silmakirjalikkus — need vastikud pedagoogilise töö pahed.

Selline õpetaja kaotab kiiresti usalduse ja austuse, sest valskus ja ebasiirus on sügavalt võõrad lapse loomusele.

Kinnisus, silmakirjalikkus ja vale iseloomustavad kõige olulisemate pahedena kodanlikku kasvatust, juurduvad kodanlikus individualismis. Vastupidiselt kodanlikule individualismile ja egoismile nõuab meie sotsialistlik kollektivism siirust, õigsust ja ausust. Õpetaja siirus, õigsus ja ausus veendumustes ja mõtetes peavad kajastuma ka tema tegudes, et kindlustada kõikumatu autoriteeti.

Kui õpetaja sõnades ei peegeldu tema seesmine veendumus, siis reageerib õpilane sellele kui väärale, autule ega austa sellist õpetajat. See või teine õpetaja, tundes muret sellepärast, et õpilased armastavad ja hindavad teda vähem kui teisi õpetajaid, mõtelgu sügavalt läbi need õpetaja autoriteedi suhtes püstitatud nõuded.

Ühe Tartu kooli VII klassis toimus kord tunnis järgmine kummaline kõnelus:

«Lapsed,» pöördus õpetaja klassi poole, «ütelge, mis pärast te mind ei armasta?» Õpilased hämmeldusid, keegi kogeles: «Ei, noh, kuidas te?»... Kuid õpilased tõepoolest ei armastanud seda õpetajat. Miks nad siis ei armastanud teda? Sellepärast, et ta ei olnud nende vastu alati õiglane, rääkis tunnis labaselt, tihti kaotas enesevalitsemise ja koguni kisendas klassis. Aga niipea kui tuli klassi direktor või õppeala juhataja, muutus õpetaja otsekohe käitumiselt nagu teiseks inimeseks: ta oli lahke, peaaegu pealetükkivalt õrn õpilaste vastu; tarvitas kõnelemisel valitud tooni jne. Arusaadavalt on küsitav, kas pärast niisugust «näitemängu» saavad veel õpilased uskuda seda õpetajat, kui ta hiljem juhib nende tähelepanu näiteks peenetundelisusele seltsimeeste vastu, aususele ja õigsusele. Muidugi ei.

Kibeduse ja meelepahaga meenutab V. I. Lenin ühes oma töös silmakirjalikkuse juhtumeid, millega tal tuli kokku puutuda: «Kui kord inimene, kellega oleme astunud tihedasse kokkupuutesse, et edasi arendada lähedast ühist asja, teeb oma sõprade suhtes malekäigu, siis ei ole siin enam kahtlust, et see on halb inimene, nimelt halb, et temas on tugevaid isikliku, väikluse, enesearmastuse ja auahnuse motiive, et ta ei ole siiras inimene.»

Selline inimene võib oma silmakirjaliku käitumisega esile kutsuda kogu kollektiivi üldise põlguse enda vastu.

Meenutagem siin L. Tolstoi mõisahärra ebaõnnestumisi «Mõisniku hommikus» ja F. Dostojevski kannatusi sunnitööl pagendatute hu'gas, kuni viimased aru said, et nende ees on neid armastav siiras inimene, ja meile selgub, et ainult siiruse ja armastusega võib läheneda rahva hingele ja saavutada selle usaldust.

Nõukogude inimese käitumine peab tingimata olema loomulik, maskeerimatu.

Edasi on kõbelise autoriteedi paratamatuks tingimuseks humaansus, peenetundeline suhtumine inimestesse üldse, eriti aga lastesse.

Nõukogude õpetajale ei piisa ainult lahkest kohtlemisest, mille taga sageli võib peituda külmus, ta peab tingimata olema väga tähelepanelik ja hoolitsev suhtlemises inimestega, pidades silmas, et nõukogude maal on inimene kõige väärtuslikum kapital, mida tuleb hoolikalt kasvatada. Südamliku armastusväarse suhtumise puhul rahvasse avanevad õpetajale rahva vaimuvarad ja võimetus tõeliselt aidata kaasa rahva hüvangule, ja ta isegi tunneb end siis reipamalt, veendunumalt.

Sedasama võib ütelda õpetaja ja õpilase vahelise suhte kohta. See olgu täis südamlikku soojust, mis tagab tervikuna laste kiindumuse, tõelise usalduse ja austuse õpetaja vastu.

Ainult siis, kui õpetaja hing on õpilasele avatud, võib viimane aimata tema mõtteid, tundeid ja huvisid, ainult siis võib õpetaja kindlalt suunata õpilasi suurte ja õilsate eesmärkide teostamisele.

Meelsasti armastavad õpilased pärast tunde kuulata õpetajat, kui ta avaldab oma vaateid akuutsete eluküsimuste kohta, kuulata kõike seda, mida õpetaja on näinud ja kuulnud, kujutada koos õpetajaga tulevikku ja ette kanda temale lahendamiseks omavahelisi tülitsemisi. Millist sisemist kindlust omab nooruk, nähes õpetajas peale tunniandja ka lähedast sõpra, nõuandjat, vajalikul hetkel ka kurjustajat, kuid igas olukorras temasse osavõtlikult suhtuvat ja abistavat isa.

Väga tabavalt ütles M. I. Kalinin: «Et ühes autoriteediga komandör kasutaks ka armastust, selleks tuleb tal kursis olla kogu punaarmee laste eluga ja osata õigeaegselt lahendada nende igaühe valusaimat küsimust.»²²

²² M. I. Kalinin, ajakiri „Партийно-политическая работа“, 1941, nr. 8, lk. 8.

Need Kalinini sõnad kehtivad täielikult nõukogude õpetajategi suhtes.

Õpetaja hoolitsus peab juurduma tema hinge sügavustes ja ühtlasi peab sellest peegelduma mõistusepärane kaalukus, mis toetub lapse arenevaile jõududele, nii et sellest hoolitsemisest ei saa ühelgi juhul järeldada sentimentaalset nõrkust, mis ahvatleb halbadele kalduvustele ja kardab karmide vahendite tarvitusele võtmist.

Hoolitsedes oma õpilaste eest ei pea õpetaja taotlema õpilaste hulgas populaarsust ega nõrgendama oma nõudlikkust. Tuleb arvestada, et autoriteeti ja populaarsust ei otsita, vaid nad järgnevad ise õpetaja visa töö tulemusena. Kõigeaega päriolek, familiaarsus, liberaalsus jne. võivad ainult hävitada õpetaja autoriteeti.

Olgu siin esitatud ühe noore naisõpetaja huvitav kiri, mis iseloomustab mõnede õpetajate käitumist paljudes käsitletud küsimustes, mis on ohtlikud õpetaja autoriteedile.

«... Oma iseloomult olen ma väga lihtne, rõõmus, unustan kiiresti tülid õpilastega ja nende solvamised. Kirun neid ja siis naeran. Laste hulgas olen rohkem kui seltsimees, mõnikord olen täielikult nende osas. Kaks aastat tööd klassis on lähendanud mind lastele, ma armastan neid. Nad on mulle parimad ja kalleimad kõigest. Nad on juba seitsmendas klassis, on muutumas peaaegu täiskasvanuiks. Mõnikord nagu võõristan neid. Neile pühendan ma kõik oma aja ja olen valmis veetma nendega terved päevad. Olen nende vastu lihtne, mängin nendega, tantsin, jooksen, peaaegu kekslen. Ma mõnikord koguni unustan, et olen õpetaja ja neist vanem. Üks poiss, andunud mängule, kutsus mind isegi nimepidi (muidugi oli see juhus). Teised õpetajad on meil soliidsed, elatunud. Kui lapsed lõbutsevad, vaatavad nad ainult pealt, aga mina oma nooruse tõttu ei suuda rahulikult kõrvalt vaadata, ei suuda end pidurdada ja võtan kõigest osa koos lastega. Mulle

tundub, et sageli mõeldakse minust rahulolematult: «Nii ikka lastega ei või, kaotad autoriteedi.» Otse kuuldavalt seda mulle ei ütelda, aga ma tunnen seda ja see kurvastab mind. Kas siis tõesti ei või olla sõprus õpetaja ja õpilaste vahel?» õpetatakse küsivalt kiri.

Me vastaksime sellele noorele õpetajale, et sõprus õpetaja ja õpilaste vahel on tõelisel pedagoogil vältimatu. See sõprus on eriline. Ta ei ole vanuselt võrdsete vaheline sõprus. Nii lähedane kui pedagoog õpilastele ka ei oleks, kui tugev nende vastastikune armastus ka ei oleks, ei või õpetaja minutikski unustada, et ta on ikkagi õpetaja, kuigi ta on vahest ainult mõned aastad oma õpilastest vanem. Kas võib õpetaja lubada, et õpilased teda solvavad, et ta neid siis naeratades kirub, jättes mulje oma pehmusest ja järeleandlikkusest? Muidugi ei või see nii olla.

Õpilased võivad küll õpetajat armastada, isegi jumaldada, aga nad peavad teda ka kartma, tundes hirmu juba mõtte puhul, et nad võiksid teda vihastada. Nimelt just selline oli A. S. Makarenko, keda armastati nagu isa, aga kelle ees tunti suurt aukartust.

Ükski ei tohi õpetajat sellepärast hukka mõista, kui ta vabal ajal võtab osa õpilaste mängudest, lauab ühes nendega, suusatab, korraldab nendega huvitavaid vestlusi. Õpetaja hoolitsevat kätt peab tundma kõikjal. Ometi ei tohi õpetaja kunagi unustada, et ta on õpetaja ja tema ees on õpilased. Lubamatu on ületada piiri, mis eraldab vanemaid nooremaist. Äga ei või suhtuda ka ükskõikselt laste huvidesse, nende mõtetesse ja elamustesse. Lapsed märkavad väga kiiresti ja saavad aru kõige väiksemast külmusest või ligipääsmatusest, mida õpetaja hääletoon või teatavad võtted väljendavad. Sel juhul sulgub õpetajale lapse hing koos selle sümpaatiate, kiindumuste ja püüdlustega omandada teadmisi.

Anname siin sõna selles küsimuses õpilastele.

VIII kl. õpilane kirjutab: «Meil leidub selliseid õpetajaid, kes huvitavalt oma tunde seletavad, toovad suurepäraseid näiteid, kuid õpilaste elust hoiduvad nad kõrvale... Tulles tundi püüab õpetaja võimalikult arusaadavalt seletada ainet. Ent niipea kui heliseb kell, jahtub ka otsekohe elavus, millega õpetaja seletas tundi... Õpetaja lahkub klassist külmalt. Selline õpetaja ei pälvi kunagi meie austust ega saavuta autoriteeti.»

Üks VII kl. õpilane kirjutab ühe naisõpetaja kohta järgmist: «Ta on õpilastele võõras, kinnine, vaikiv, mittesõbralik. Mul esineb sagedasti arusaamatusi õppe- ja eluküsimustes, millele õpetaja R. võiks vastata. Kuid ei julge temale läheneda ega teda küsitleda. Ta on end nii soomustanud.»

Mõlemad esitatud juhtumid näitavad, et õpetaja ja õpilaste vahel peaksid ilmne sisemisest soojusest hõõguvad suhted, mis kindlustaksid vastastikuse usalduse, kuid oleksid seejuures ometi kauged igasugusest familiaarsusest ja kõrkusest.

Väga tabavalt ütles üks kogemusterikas vana pedagoog kõneluses minuga: «Et saavutada õpilaste ees autoriteeti, tuleb olla nõrkuseta heatahtlik, pretensioonideta tõsine, rõõmus ja elav ilma naljatlemiseta, kõrkuseta soliidne, pedantsuseta täpne, kiuslikkuseta nõudlik.»

Kõike seda võib õppida suurelt nõukogude pedagoogilt A. S. Makarenkolt. Lastega suhtlemisel ei ole tarvis ajutist karmust ja pehmet sentimentaalsust nende hellitamises, vaid «möödutunnet armastuses ja valjuses, hellituses ja karmuses,» väidab Makarenko. «Armastust tuleb pakkuda teatavais annuseis.» Lastele tuleb esitada täpseid, otstarbekohaseid nõudeid, ühelgi juhul mitte unustades nende täitmist. See täpsus, otstarbekohasus ja sihikindlus, mis tulevad õpetaja eriomasest peenetundelisusest, tähelepanust ja õpilaste eest hoolitsemisest, on samuti väga tähtsad õpetaja autoriteeti kindlustavad tingimused, mida ükski õpetaja ei või unustada.

Leidub veel üks tähtis omadus, mis iseloomustab nõukogude õpetaja isiksust ja tingib tema autoriteeti. See on tema malbus, upsakuseta olek.

Malbus, nagu öeldakse, kaunistab inimest, muudab ta lähedaseks ja sümpaatseks.

Omades koguni väga silmapaistvaid võimeid, talenti, olles vastutusrikkal kohal ühiskonnas, tuleb olla malbe ja mitte näidata oma üleolekut. Üldiselt on teada asjaolu, et mida arukam on inimene, seda lihtsamalt ja malbemalt ta käitub nii oma töö puhul kui ka ühiskonnas, omandades seega üldist lugupidamist ja sümpaatiat.

Tvaliselt on kõrkus, ülbus ja ninakus omane juhmidele, piiratud silmaringiga inimestele.

Eriti sümpaatselt silmapaistva malbuse tüüpiliseks ja täiuslikuks kujuduks on V. I. Lenin, kes oli väga lähedane rahvale ja oma siiruse, lihtsuse ja malbusega võitis üldise armastuse ja austuse.

J. V. Stalin meenutab järgmiselt oma esimest kohtamist Leniniga, kes sellal oli juba ülemaailmse kuulsusega mees: «On võetud kombeks, et «suurmees» tavaliselt peab koosolekule hilinema, et koosolekust osavõtjad tema ilmumist ootaksid põksuva südamega... Milline oli minu üllatus, kui sain teada, et Lenin oli ilmunud koosolekule enne kõiki delegaate ja ajas kusagil nurka tõmbunult täiesti lihtsat, täiesti tavalist juttu konverentsi kõige tavalisema delegaadiga.»

Rahvas ei armasta kõrkust, ülbus, ninakust, aga just õpetajal on tegemist rahvaga, kes väga hästi, õigesti ja väärikalt oskab hinnata tema käitumist.

Siin sobib meenutada N. K. Krupskajat Šlüsselburgi töölisõhtukooli õpetaja osas. N. K. Krupskaja malbus oli tema iseloomu tugevamaid külgi, millega ta võlus nii töölismasse kui ka noorsugu.

Bolševistlikku malbust tuleb kõigil õpetajail õppida Krupskajalt, et väärikalt seista oma kutse kõrgusel.

Tavalises elus, samuti ka õpetajate hulgas võime kahjuks sageli veel kohata kõrke ja hooplevaid isikuid. Sellised inimesed ei suuda kunagi võita soosingut ja armastust, samuti ei saa tulla nende puhul kõnesse autoriteet.

Nõukogude ühiskond ei või sallida kõrkust ja ülbust, sest need iseloomujooned on sageli seoses silmakirjalikkuse ja valega, jultumuse ja koguni pettusega.

Malbuse vastandi-klassikaliseks näiteks on vene kirjanduses Hlestakovi tüüp N. V. Gogoli teoses «Revident».

Hlestakovi iseloomustavaks jooneks on püüe mängida tunduvalt kõrgemat osa, kui temale on määratud. Toome mõned katkendid Hlestakovi kõnelusest linnapealiku naisega Anna Andrejevna, mis illustreerivad Hlestakovi kõrkust ja hooplemist ning ühtlasi annavad tunnistust tema piiratusest ja jultumusest. Selles kõneluses ilmneb tema isiksus, tema suhtumine inimestesse ja tema haiglane suurusemaania.

Hlestakov ütleb: «Ma astun ainult paariks minutiks departemangu, ainult selleks, et ütelda: see on nii, vaat see on naa! Aga seal juba ametnik, niisugune kantseleirott, lasebki sulega — trr, trr... tahtsid mind kord isegi kolleegia assessoriks teha, kuid mõtlesin: milleks?... Nii kui kuhugi ilmun, kohe jutt lahti: «Näe,» ütlevad, «Ivan Aleksandrovitš läheb... Puškiniga vana semu.» Tihtipeale juhtub, et ütlen talle: «Noh, vennas Puškin, kuidas läheb?» — «Noh, niisama, vennas,» vastab teine, «kõik kuidagi nii...» Suur originaal!...

Minu maja on Peterburis esimene. Nii ongi tuntud: Ivan Aleksandrovitši maja... Aga huvitav on heita pilk minu eesttuppa, kui ma veel pole ärganud: krahvid ja vürstid koos ja sumisevad nagu kimalased, aina kuulda ž...ž...ž... Mõnikord ka minister. Isegi mulle läkitatud pakikestele kirjutatakse: ekstsellents... Kord koguni juhtisin departemangu. Ja veider, direktor kuhugi ära sõitnud, ei tea kuhu. Noh, loo-

mulikult läksid lahti jutud: kuidas, mis, kes asuks kohale? Paljud õnnekütid kindralite hulgast olid valmis, kuid võtavad kätte, ei lähe — liiga keeruline! ... Viimaks näevad, pole parata — ja minu juurde! Aga samal momendil uulitsaid mööda kullerid, kullerid, kullerid . . . Kas võite kujutella — ainuüksi kolmkümmend viis tuhat kullerit! Küsin, milline olukord? ... «Ivan Aleksandrovitš, tulge juhutama departemangu.» Ma, õieti öelda, veidi jahmusin, väljusin öökuues, pidin loobuma, kuid, mõtlen, jõuab keisrini, noh ja siis ka teenistuskirja . . . Olgu, mu härrad, ma võtan ameti vastu, mina võtan, ütlen — olgu siis, ütlen, mina võtan vastu, aga et mul ei, ei, ei! mu kõrv on terav! Küllap ma . . . Ja tõesti: juhtus, et lähen läbi departemangu — lihtsalt maavärisemine, kõik väriseb ja vöbiseb nagu puuleht. Oo! Mina naljatada ei armasta. Mina olen niisugune! Mina ei hooli kellestki . . . Ma ütlen kõigile: «Mina ise tunnen ennast, mina ise.» Ma olen kõikjal, kõikjal . . . Aga juba kohe homme ülendatakse mind feldmarssaliks . . .»

Hlestakovid on nõukogude ühiskonnale võõrad, me vihkame neid. Meie ei lepi kõrkuse, ülbuse ja ninakusega, milles need ka ei avalduks, kas inimeste käitumises, sõnades või välimuses.

On teada, millise tähtsuse omistas malbusele kui õpetaja autoriteedi paratamatule tingimusele suur vene pedagoog K. D. Ušinski. Tema päevikus seisavad muude käitumis- ja enesekasvatuse reeglite hulgas esikohal sellised reeglid:

«1. Ilma vajaduseta endast mitte sõnagi rääkida.

2. Mitte kordagi hoobelda ei selle üle, mis oli, ei selle üle, mis on, ega selle üle, mis saab olema».

Optimism.

Väga tähtsaks omaduseks, mis aitab kaasa autoriteedi kujunemisele, on õpetaja võitlev optimism, elurõõmus, vaimuerksus.

Oma loomuselt nõuab pedagoogi elukutse suurt pinget ja oskust ületada igasugused takistused. M. Gorki on kirjutanud: «Me tahame kasvatada heroilisi inimesi. On tarvis, et inimene taipaks, et ta on looja, maailma isand, et temal seisab vastutus iga õnnetuse eest maa peal ja et just temale kuulub au kõige hea eest, mida leidub elus».²³

Sellist suurt, tugevat, julget ja uhket inimest peab nõukogude õpetaja kasvatama päevast-päeva, aastast-aastasse, milleks vajab ta eriti suurt optimismi ja vaimuerksust, mis peab avalduma kõikjal. Me soovime näha teda kohtamas julgustava naeratusega koolimaja lävel kartlikult seisvat seitsmeaastast lapsukest, kes tuleb oma sünnikohast, selle aia, hoovi, maja, korteri ja mänguasjade kitsast ringist ja on astumas temale uude, tundmatusse, endisega võrreldamatusse suuremasse maailma. Laps on, nagu me teame, üllatatud, ärevil, hämmelduses rikkalike uute muljete vastuvõtul. Teda haarab terve rida tundmatuid asju, võõraid olukordi, mida tuleb õppida tundma nende tähtsuse, keerukuse ja vastastikuse sõltuvuse poolest. Uudses suures koolikollektiivis kehtivad mitmesugused hoopis erinevad ja sageli meeldimatud käitumisnormid kodus valitsenud vabade, endastmõistetavate harjumuste asemel. On selge, et leidub küllaltki kodust kaasa toodud käitumise harjumusi, milledesse koolis võib takerduda, aga neid on tarvis ületada ja võtta omaks uued, esialgu küllaltki rasked, ent omades kindlat tuge ja juhtimist õpetaja poolt, teostub see õpilasel varsti.

Õpetaja, tähelepanelik ja peenetundeline juhataja, lapse õrnas hinges toimuvat ülihästi mõistev, aitab rahulikult ja kannatlikult, taktiliselt ja õigesti suunavalt lapsel mõista kõike teda ümbritsevat uut. Olenevalt küsimuste raskusest ja keerukusest, arvestades lapse jõude, pakub õpetaja temale uusi

²³ M. Gorki, Соч. X, II tr., 1924, lk. 55.

mõisteid, seletab nende tähendust, kergendab lapse tajutegevust ja viib ta uute kohustuste ringi, õpetades temale uusi oskusi, vilumust.

Käekesed ei taha kuidagi tulla toime pliiatsiga. Laps hingeldab, närvitseb ja mõnikord veerevad tema punaseid põski mööda kibedad pisarad . . . Aga tema, õpetaja, astub üks kord, kaks korda, kolm korda . . . kindla rahu ja kannatlikkusega igaühe juurde neljastkümnest ja juhib kohmakat kätt, kuni selle omanik kord äkki pidulikult heidab oma pilgu õpetajale ja hüüab: «Kätte sain! Nüüd on selge! Nüüd oskan ise!»

Aga on möödunud päevad päevade ja aastad aastate järel. Pärnaalleega palistatud kooliõuelt saadab õpetaja oma kasvandikke kodumaa mõõtmatuisse avarustesse selle vahelduva rikkaliku loodusega; viib neid plekist mänguveduri juurest teaduse ja tehnika maailma täiuslike saavutusteni, «Eide ja kitsekese» muinasjutu juurest inimmõistuse gigantsete loominguteni.

Eelkõige avab õpetaja noorele kodanikule aga kõrgemate tunnete ja püüete alad, mis määravad inimese käitumise tema eluteel . . . Tema ise, s. o. õpetaja, aga istub hilisõhtuil kaugel lumme tuisanud külas oma töötoas kummargile kirjutuslaua taga, ees virn õpilaste vihikuid, ja tema näolt nagu avatud raamatust võib lugeda terve kirjeldamatu gamma kõige elavamaid ja otsesemaid elamusi. — Lembit Aavikul oli möödunud korral kaheksa viga, nüüd kolm. Suurepärane! Ülitore! Mare Puusepp langes kümnelt vealt kuuete. Ka ei ole halb! Aga nüüd läheb õpetaja nägu pilve, kulnud tõmbuvad valuliselt koomale. Ta asetab punase pliiatsi lauale. Oskar Mets . . . Kuidas leida teed selle nooruki südamesse? Isa langes tal rindel. Ema käis täna nuttes koolis. Viijeteistkümneaastane, aga istub alles kuuendas klassis. Ei taha õppida, ei taha töötada . . . Klassijuhataja hoiatas juba sügisel õpetajat, et vaevalt Oskarist midagi saab. Õpetaja, kuigi kuulas vaikides klassijuhatajat, ometi ei nõustunud temaga . . . Oskarist peab

saama ja saabki tubli inimene! — Kaua istub õpetaja vaiki-
des, pilk suunatud kaugusse, ja siis äkki kirjutab midagi pike-
malt oma märkmikku... Alles pärast keskööd lõpetab õpetaja
oma tööpäeva kokkuvõttega teosest, mille sisu tal tuleb
homme klassile ette kanda. Siis avab ta lauualaeka ja võtab
sealt kimbu oma endiste õpilaste kirju. Need kõik sisaldavad
tänu sõnu õpetajale tema suure ohvrimeelse töö eest. Üks
kirjutajaist on kangelane, teine — ordenikandja, kolmas tea-
tab, et vabriku direktor avaldas temale tänu eeskujuliku töö
eest... Õpetaja naeratab, kohendab nooruslikult oma õlgu,
tõstab uhkusetundega oma pead, otsekui ilutseksid need autas-
ud kõik tema enda rinnal...

Millisest õpetajast siin siis kõnelen? — See on meie nõu-
kogude õpetaja. Selliseid on väga palju. Need on õpetajad-
optimistid, kes arenevas inimeses oskavad leida hea idusid ja
oskavad neid kannatlikult arendada tugevaiks kasvudeks.

Õpetaja kunst seisneb nimelt oskuses elustada lapse mõis-
tust, karastada tema tahet, arendada tema iseloomu. Aga sel-
leks kõigeaks on tarvis õpetaja enda optimismi, erksust ja ela-
vust, armastust oma kutsetöö vastu ja töörõõmu täit tunne-
tamist. Kõik see kindlustab temale kõike vallutava moraalse
autoriteedi.

Pedagoogilise töö puhul on tarvis rohkem kui ühegi muu
töö puhul tõelist ohvrimeelt, armastust selle töö vastu, mis
soojendab õpetaja elavat sõna ja kandub ka lastesse, sest
ainult elu kannab elu edasi.

Nõukogude õpetaja peab piiritult uskuma lapse jõududesse
ja võimetesse, peab tundma austust tulevase nõukogude koda-
niku vastu ja nägema temas eelkõige head ning suurt. Sellise
optimismiga võib õpetaja endale laste austuse ja kiindu-
muse.

Suurepäraselt ja sisukalt kõlavad proletariaadi üldtuntud
kirjaniku M. Gorki sõnad: «Ma usun, et võib õilis, rõõmulik,
inimlik... Mulle meeldib juhtida inimesi elus ja teistes inimes-

tes peituv a õilsa ja hea juurde . . . Ma ütlen: elus leidub ilusat, see kasvab, aidakem armastusega kaasa meie inimsuse kasvule!»²⁴

See M. Gorki humanism sai aluseks tema andeka õpilase A. S. Makarenko kogu pedagoogilisele tegevusele.

Selgitades oma pedagoogilise süsteemi aluseid ja oma kolleegide edusammude põhjusi, ütleb A. S. Makarenko: «. . . Otsustavaks teguriks on gorkilik optimism . . . Inimeses tuleb alati projekteerida head, ja pedagoog on kohustatud seda tegema. Ta peab lähenema inimesele optimistliku hüpoteesiga, kas või koguni mingi riskiga eksida. Ja just seda, inimeses parema, tugevama, huvitavama projekteerimise oskust tuleb õppida Gorkilt. Gorki oskab näha inimeses positiivseid jõude, aga mitte kunagi ei hellu ta nende ees, mitte kunagi ei madalda ta nõudeid inimese vastu ja mitte kunagi ei jää ta peatuma kõige karmima hukkamõistmise ette. Selline suhtumine inimesesse on marksistlik suhtumine.»²⁵

Neis Makarenko sõnades peitub sügav mõte, kui räägitakse inimesest või kaalutakse tema väärtust, tuleb leida eelkõige tema positiivseid jooni: elus märkame kiiremini seda, mis inimeses on negatiivset, kui seda, mis temas on head. Ainult see õpetaja, kes oskab näha läbi õpilase vigade ja puuduste, milleks ta on võimeline, mida ta suudab ja mis temast võib saada, leiab võtme lapse südamesse ja võidab tema lugupidamise ning armastuse.

Nõukogude õpetaja optimismile on võõras igasugune dekadentsus, paanika. Hädaldamisega, «oma hädade imetlemisega» ei võida õpetaja kunagi õpilaste ees autoriteeti.

Energilisus, elurõõmsus, vaimne värskus, suur usk oma töö edukusse on peamisi tegureid, mis võlub õpilasi kõige rohkem. Seda võib õppida jällegi A. S. Makarenkolt, kes kirjutas enda

²⁴ M. Gorki, Чудаки.

²⁵ A. S. Makarenko. Педагогическая поэма, 1940, lk. 24—25.

kohta, et oli kuitahes raske mõnikord töötada koloonias, et oli kuitahes raske mõningaid koloniste kasvatada, ei kaotanud ta siiski oma vaimuerksust; vähe seda, ta tundis end koguni võidu lävel. Ta ütleb selle kohta oma «Pedagoogilises poeemis: «Olgugi et tulevik oli udune, minu elu oli sel ajal õnnelik elu. Pole võimalik kirjeldada seda täiesti erakordset õnnetunnet, mida elate üle laste keskel, kes on koos teiega üles kasvanud ja piiritult teid usaldavad, kes koos teiega tungivad edasi. Sellises ühiskonnas ei kurvasta isegi ebaõnnestumine; koguni meeletusk ja valu tunduvad kõrgete väärtustena.»²⁶

See pedagoogiline optimism on iga nõukogude õpetaja autoriteedi paratamatu tingimus.

Teadlik distsipliin ja sotsialistlik suhtumine töösse.

Lõppeks on nõukogude õpetaja autoriteedi tähtsaks tingimuseks õpetaja kindel, teadlik enesedistsipliin ja tõsine sotsialistlik suhtumine temale usaldatud ülesannetesse.

Abitu, lõtv õpetaja, kes vastutustundetult suhtub oma töösse, ei saavuta laste ja elanikkonna austavat suhtumist endasse.

Õpetaja käitumise lahutamatuks tunnuseks peab olema raudne distsipliin, millesse päevast-päeva tuleb juhtida ka õpilasi.

Et alistuda juhataja korraldustele tööajal, selleks tuleb sotsialistliku ühiskonna tingimustes omandada töödistsipliini kõrgemaid vorme kõrvalekaldumatu käsutäitmise vajaduse idee teadliku omandamise kaudu. Tuleb kasvatada õpilasi kuulekusele, sest ei ole võimalik õppida käskima, õppimata käsku täitma.

²⁶ A. S. Makarenko, Педагогическая поэма, 1940, lk. 545.

Distsipliini kasvatus nõuab õpetajalt suuri jõupingutusi. Tavaliselt piirduakse meil distsipliini puhul korrahoidmisega. Nõukogude pedagoogika käsitab distsipliini aga palju sügavamalt. See on võitluse ja eneseületamise distsipliin, mis on tihedas seoses tahtejõu, mehisuse ja püsivuse kasvatamisega, võimega taluda raskusi, võidelda ja ületada kõik eelseisvad takistused.

Ja selleks, et saavutada autoriteeti, peab ka õpetaja ise pidevalt karastama oma tahtet.

Koolipraktikas on õpetaja tahe pidevalt suure vastupidavuskatse all. Tal tuleb ületada mitmesuguseid raskusi, ootamatuid laste käitumisvigu, säilitada võimet võtta tarvitusele õiged abinõud ja viia täide oma otsused. Julgus, leidlikkus, isiklik eeskuju, algatusvõime, vastupidavus — kõik need on sellised omadused, mis on tugeva tahte tulemuseks. Igaüks neist eraldi ja kõik koos kindlustavad otsustavalt õpetaja autoriteeti.

Õpetaja autoriteedi omandamises on otsustava tähtsusega asjaolu, kuidas ta suhtub oma töösse, oma kohustustesse.

V. I. Lenin ja J. V. Stalin on pööranud kõige tõsisemat tähelepanu küsimusele, kuidas nõukogude inimestel tuleb suhtuda neile usaldatud ülesannetesse.

Nad on piitsutanud igasuguseid töös avalduvaid puudusi, nagu hooletust, lohakust, hoolimatust, avantürismi jne.

Uue ajastu inimene ei või jääda uhkustama oma endiste teenetega, ei või jääda rahule oma saavutustega, vaid peab visalt töötama, et omandada uusi töövorme ja meetodeid, peab väsimatult töötama, et saavutada veel paremaid tulemusi. Ainult sel viisil võib ta saada kollektiivi, ühiskonna austuse vääriliseks.

Eriti suurt kohusetruudust ja põhjalikkust peab avaldama aga oma töös inimene, kes on võtnud endale kohustuse kasvatada neid omadusi noorsoos.

Aga nõukogude õpetaja tegevus ei piirdu ainult õpilaste kasvatamisega koolis, ta on aktiivne osaline ka ühiskondlikus töös, ja seega ulatub tema autoriteet kaugemale välja mitte ainult oma kooli, vaid sageli ka oma valla ja sageli oma maakonna ja linna piiridest.

Ühiskondlik töö on orgaaniliselt seotud pedagoogilise tööga. Õpetaja, kes ei võta osa sotsialistlikust ülesehitustööst, ei suuda kasvatada ka selle töö aktiivseid osalisi.

Õpetajaskond on võimsaks agitatsioonijõuks, millele vaatab kommunistlik partei ja nõukogude valitsus kui tõsisele toele võitluses kommunismi täieliku võidu eest. Mida tihedam on õpetaja side nõukogude parteilise ühiskondlikkusega, seda paremini on ta lülitatud ühiskondlikku töösse, seda kõrgem on tema autoriteet koolis ja kogu elanikkonna ühiskondlikus arvamuses.

Meie maa laialdased töötajate massid on saatnud oma parimaid õpetajaid rahvasaadikutena NSV Liidu Ülemnõukogusse ning Liidu ja autonoomsete vabariikide ülemnõukogudesse. Paljud kooli alal töötajad on autasustatud ordenite ja medalitega. Kõik see annab tunnistust elanikkonna suurest austusest paremate õpetajate vastu, nende suurest kõlbelisest autoriteedist.

Nõukogude inimesed on uhked oma õpetajate üle, kes kasvatavad kodumaale anduvaid noori, kangelasi, kes on valmis sooritama kuulsusrikkaid retki võitluses meie maa sõltumatus eest, võitluses kommunismi eest.

Õpetaja autoriteet ja laste vanus.

Õpetaja autoriteedi aste pole tingitud mitte ainult õpetaja isiklikest omadustest, vaid teataval määral ka laste vanuslikest iseärasustest.

Tähelepanekud näitavad, et mida nooremad on õpilased, seda tugevamat mõju võib avaldada neisse õpetaja isiksus

Seetõttu on nooremate õpilastega töötades tavaliselt kergem omandada autoriteeti. Algkooliõpetaja võib kiiresti õpilaste ees omandada kõrget autoriteeti, sest laste kujutluste ring on selles eas tunduvalt kitsam, samuti ka isikute ring, kes võiksid olla nende silmis autoriteetsed, seda enam, et nooremates klassides töötab rea aastate kestel sageli vaid üks õpetaja. Peale selle lähenevad nooremad lapsed väiksema kriitikaga õpetaja tegevusele, kusjuures nad on väga kergesti sugereeritavad. Nooremate klasside õpilased on valmis nägema oma õpetajat igasuguse tarkuse allikana, kuna ta teab rohkem kui kõik õpilased kokku, nad on valmis nägema teda igasuguste kõlbeliste ja väliste omaduste eeskujuna ka selletõttu, et paljudel algkooli esimeste klasside õpilastel pole veel olnud võimalust näha paremat eeskuju.

Nad püüavad teda kõiges matkida, võtavad omaks tema kombed, kõne ja koguni tema puudused. Nooremate klasside õpilaste teadvuses enamikel juhtumeil just nagu sulavad ühte isikusse kokku õppeaine ja õpetaja, kes seda õpetab. Nad kas armastavad teatavat õppeainet või mitte, olenevalt sellest, kuidas nad suhtuvad selle aine õpetajasse.

Sellest selgub, kui nõudlik peab olema õpetaja enda vastu, kui ettevaatlik peab ta olema oma käitumises ja tegudes, oma sõnades ja kõnelustes, kui tal on tegemist õpilastega. Esinedes õpilastele kaheldamatu autoriteedina, eeskujuna, peab õpetaja loomulikult kogu oma olemisega seda kõike täiel määral õigustama.

Keskmisses ja vanemas koolieas, vastavalt sellele, kuidas kasvab õpilase kujutlusring ja isikute arv, kellega ta kokku puutub, kasvab ka kriitilisem suhtumine õpetajate käitumisesse. Õppides mitme õpetaja all võib õpilane neid üksteisega võrrelda, täheldada nende käitumist ja muid isiklikke omadusi; võib analüüsida nende suhtumist endasse ja määratella enda suhtumist neisse. Kui näiteks mõni õpetajaist omab neid või teisi puudusi oma teadmiste, töö ja käitumise alal, siis

paistavad need negatiivsed jooned väga selgesti silma teiste õpetajate positiivsete joonte foonil. Puudused kerkivad õpilase ees palju teravamini esile ja kisivad otsustavalt maha õpetaja autoriteedi.

Noorukite kriitiline suhtumine õpetajasse võib hiljem muutuda rahulolematuseks ja mõnikord koguni protestiks õpetaja vastu. Keskkoolide vanemate klasside õpilased võivad osalt õpetajale andestada tema mõned mitte väga olulised puudused, kui õpetaja pakub neile sügavaid ja mitmekülgseid teadmisi, kui ta oskab kasvatada nende maailma-vaadet ja organiseerida pedagoogilist protsessi.

Autoriteedi saavutamises on väga suure tähtsusega õpetajate tegevuse ühtsus. See ühtsus ei rõhu maha ega piira õpetaja individuaalsuse avaldusi, vaid, vastupidi, võimaldab õpetajal arendada oma loomingulist initsiatiivi ja näidata kogu hiilguses oma pedagoogilist meisterlikkust. Tegelikus koolielus esineb juhtumeid, kus õpetaja ühele osale oma kasvandikest on autoriteet, teisele osale mitte. See esineb juhtumeil, kui õpetajal puudub võime läheneda õpilastele individuaalselt.

Suure tähtsusega selles eas on ka õpilaste kutsehuvide kujunemine, millega seoses ilmub eriline huvi teatavate õppeainete ja nende kaudu ka vastavate õpetajate vastu.

Lõppeks märgime, et vanemas koolieas püsib õpetaja autoriteet võrdlemisi kaua, kui see on kord saavutatud, kusjuures ta on ka sügavam ja kindlam kui nooremates klassides.

Õpetaja pedagoogiline takt ja autoriteet.

Peale õpetaja isiksuse kõlbeliste omaduste on tema autoriteedi tähtsaks tingimuseks pedagoogiline takt, s. t. oskus käituda kollektiivis kiiresti, leida koolielu kõigil võimalikel juhtudel ja igasugustes olukordades õige lähenemisviis ja tõhusad mõjuvahendid, mis oleksid kooskõlas noorsoo kommunistliku kasvatuses ülesannetega.

Üheks tähtsamaks praktilis-pedagoogiliseks omaduseks, milles eriti selgelt avaldub õpetaja taktilisus, on õiglus. Et võita endale autoriteeti ja laste austust, peab õpetaja silma paistma oma range õigluse poolest: tal ei või olla õpilaste hulgas lemmikuid, kelledele kõik andestatakse, ega ka vihatavaid, kelledele kõik arvatakse süüks. Nii üldtuntud, kui see vana printsip ongi, leidub ometi veel õpetajaid, kes oma tegelikus koolitöös seda jämedalt rikuvad.

Vaatleme, mida kirjutab ühest õpetajast VII kl. õpilane.

«Temal on õpilased valiku järgi: ühte ta ülistab lahke häälega nimeliselt ja püüab nagu võluda oma olekuga. — «Sinul pole viga, pole viga, on juba korralik hinne ja sa saad selle, ole rahulik.» Teisigi ta ülistab nimeliselt, nagu peabki, aga ülistab jämedalt. Selles jämeduses on midagi vihkavat, vastikut... See lõhnab mõnituse ja põlguse järele, mõjub masendavalt. Võib märgata, et sa oled teda tülitanud, ja kuidas sa vastaksidki, see on temale ükskõik. Sellise oma vihkava, masendavalt mõjuva käitumisega ta piinab, närib meid hingeliselt. Ja mida rohkem sa kurvatsed, kannatad tema rõhuva karmuse tõttu, seda paremini näib ta end tundvat ja seda vabamalt hingavat.»

Sellised õpetajad ei suuda kasvatada õpilastes omadusi, mida vajab nõukogude maa. Selline õpetaja ei saa kunagi olla õpilastele autoriteetne. Õpetajal, kes ei ole õiglane, tekivad õpilastega konfliktid, mis hävitavad igasuguse autoriteedi.

Toome veel ühe näite tegelikust koolielust.

Ühes füüsikatunnis VII klassis märkas õpetaja, et õpilane L. loeb mingit raamatut. Oleks piisanud ütelda paar sõna (see oli üldiselt hea õpilane) ja tütarlaps oleks raamatu ära pannud. Aga õpetaja hakkas õpilase kallal norima ja lõppeks ajas ta klassist välja.

Tütarlaps jutustas teda solvavast sündmusest emale — sama kooli kantseleiametnikule. Õpetajatetoas arenes õpilase ema ja õpetaja vahel inetu stseen, mis pani teised õpetajad

punastuma oma kolleegi pärast. Kas vahejuhtum lõppes sellega? Ei. Füüsikaõpetaja ei olnud selline inimene, et kõik jätta sellesamaga. Ta püüdis kätte maksta õpilasele. Ta teeskles, nagu ei märkakski, et ka see õpilane on klassis. Lapsed on väga tähelepanelikud ja õpetaja taktika oli varsti selge kõigile. Kogu klass ootas põnevalt, millal see ebatavaline võitlus lõpeb, kusjuures laste kaastunne oli loomulikult tütarlapse poolt.

Lõppeks ulatus asi kooli direktorini ja see nõudis õpetajalt, et see lõpetaks õpilast solvava boikoteerimise.

Õpetaja ei alistunud ja alles pärast direktori ametlikku korraldust kutsus õpetaja õpilase tahvli juurde. Õpetaja küsitles tütarlast 35 minuti jooksul kogu läbivõetud õppeaine ulatuses. Kuid õpilane sooritas katse korralikult ja õpetaja oli sunnitud teda hindama positiivselt.

Võib küsida, millisest õpetaja autoriteedist saab üldse kõnelda sellise ebaõigluse puhul.

Kuid õpetaja õigus ei pea olema ainult väline, formaalne. Mitte alati ei ole väliselt ühesugused teod ka oma olemuselt ühesugused: mõnikord on õpilase üleannetus juhuslik, teadmatus tulemus, mõnikord aga halva tahte väljendus. Selliseid tegusid peab tõeline õpetaja oskama üksteisest eraldada; vastasel korral on tema õigus külm, surnud, ulatudes ebaõigluse piirile.

Siin on sobiv tuua õpetlik näide kirjanik E. Kononenko mälestustest: «Meie koolis oli kirjanduseõpetaja õpilaste silmis õigluse kehtaseks. Kunagi ei rääkinud temast ükski: «Kui hea on meie kirjanduseõpetaja!», aga kõik rääkisid: «Õiglane.» Ta oli karm, kõik tundsid ja teadsid seda. Oli väga karm. Mitte kunagi, mitte kellelegi ega kuidagi ei avaldanud ta oma hinnetes hellitust. Aga asi ei seisne mitte ainult selles, ei! Oluline oli see, et kui ta hindas «kahega», ei ütelnud ta kunagi: «Laiskur! Looder! See on väga inetu — mitte õppida!» jne. Ta isegi ei vaata etteheitvalt. Saadab õpilase rahuliku häälega

kohale — ja kõik. Kord küsiti õpetajalt, miks ta laisale õpilasele ei teinud peapesu. Tema aga vastas: «Ma seni veel ei tea, miks ta on muutunud laisaks ja kas ta ongi laisk. See kõik ei ole nii lihtne. Läbisõimamine ei võta kaua aega. Aga kui põhjuse ta kallale tungida — solvamist inimene ei unusta. Mul püsivad alati, alati meeles oma kooliaastad. Mu isa mängis joobnult kaarte. Oli kord juhus: kõik mängis maha — kodus polnud ei kopikat raha ega tükikest leiba, ainult võlad ja pisarad, alatine hädaldamine ja sõim, skandaalid, jookse või metsa. Terve kolm nädalat ei teinud ma midagi, ei suutnud teha. Ka kooli ei tahtnud minna... Süda oli raske ja kõik näis tühisena. Mäletan, et kuulasin põlgusega õpetajaid, kes mossitasid huuli ja lugesid mulle moraali: laiskur, lollpea, kõlbmatu tütarlaps jne... Mõnikord haaras mind selline viha, et ei tea, kuhu viha pärast kaduda. Juhtub, et mõnikord on nii. Muidugi ei ole ma selle vastu: laiskurit on tarvis häbistada, tarvis võtta raudsesse pihku. Aga seda kõike on tarvis teha oskuslikult, arukalt: inimene on ju elus olend. On tarvis asja selgitada, põhjust teada saada. Aga kui ei ole selgitanud, ei ole teada saanud — pane kaks, pane välja kaks, kuid ilma grimassideta. Uisapäisa ära puuduta, ainult vihastad...»

See on tõelise pedagoogilise takti näide, mis on järeletegemisväärne. Nimelt selles sügavas õigluselaste vastu seisnebki ülaltoodud kirjanduseõpetaja suure autoriteedi saladus.

Õpetajale on väga tähtsaks omaduseks enesevalitsemine. Enesevalitsemine on suur jõud, mis mõjub õpilastesse tingimata positiivselt. Tasakaalutu õpetaja muutub kergesti ägedaks, vihaseks. See hirmutab, rusub, närveerib lapsi. Selline õpetaja ei saavuta kunagi head kontakti õpilastega. Õpilased aga, märgates õpetaja võimetust ja oskamatust end valitseda, hakkavad igal võimalikul juhul seda kurjasti tarvitama. Ennastvalitsev õpetaja hoidub sobimatuist ägestumistest ja püüab väarikalt käituda õpilastega.

Õpetaja enesevalitsemine ei või muidugi tuleneda tema ükskõiksusest õpilaste vastu, vaid veendumuslikust teadmisest, et tasakaalukus on selleks vajalik, kuidas taktiliselt ja edukalt mõjuda teistesse. Sellist takti ei leidu kahjuks mõnedel õpetajatel. Toome mõned väljavõtted õpilaste kirjanditest.

«On tarvis, et õpetaja oleks tasakaalukas. Ekslik on puistata oma halba meeoleolu õpilastele». — «Õpetaja ei või karjuma hakata, kui õpilased ei ole õppinud tundi». — «Mitte kärkida õpilastega, mitte närveerida, nagu seda teevad mõned õpetajad. Sellest satuvad õpilased segadusse ega suuda üldse vastata». — «On häda, kui õpetaja on närviline».

Kõneldes enesevalitsemisest tuleb peatuda ühel võrdlemisi levinud vaatel, et õpetaja pidavat jääma alati ja kõiges, iga-suguste asjaolude puhul vaikseks ja rahulikuks ja ei tohtivat kuidagi väljendada oma seesmist hingeseisukorda. Mõned õpetajad püüavad tegelikus koolitöös seda hoolikalt silmas pidada. Olgu näiteks õpetaja äärmiselt raevunud õpilase sündmatust teost. Aga tema — saate aru? — ei tohi ega pea avaldama oma pahameelt: ta peab jääma nagu mingiks sfinksiks, keda miski kunagi ei vii tasakaalust välja. Lapsed märkavad selles otsekohe õpetaja käitumise silmakirjalikkust, tema teeseldud püüdlust näidata ennast teistsugusena, kui ta sel momendil tõepoolest on.

Meie tähelepanekud näitavad vastupidist, nimelt et alatine vaikne ja rahulik hääl ei ole kaugeltki mitte suure pedagoogilise takti tunnuseks. Sageli lakkavad õpilased üldse reageerimast õpetaja vaiksele häälele. Õpetajal on õigus vihastuda, väljendada ilmekalt oma rahulolematust, ta peab teadma, kuidas kunagi kord tuleb rääkida, kuidas tarvitada oma hääletooni.

A. S. Makarenko ütleb: «Õpetaja peab oskama organiseerida, käia, naljatleda, olla rõõmus, vihane. Aga kui teie poete õpilase eest peitu oma vaikse hääletooni taha, ei tule ta kunagi teie juurde, ta varjab teie eest kõige salajasemat,

kõige hädaohtlikumat elamust, asjaolu. — Ja keda võibki võluda inimene, kel on rahulik hääl!»

Muidugi teada, ei tähenda see kõik seda, et õpetaja ei pea end pidurdama, et ta võib unustada pedagoogilise takti nõudmised, kuid õpetaja ei tohi muutuda «mitte siitmaailma» inimeseks, kellele on võõrad kõik tunded, millised need ka ei olekski, ja nende inimlikud avaldused.

Õpetaja pedagoogilise takti üheks avalduseks on õpilaste peenetundeline kohtlemine, nende isiksuse respektierimine, nende «parema mina» võidule aitamine.

Üheks peenetundelisuse puudumise avalduseks on õpilastele solvavate hüüdnimede andmine. Õpilased on ses suhtes vägagi tundlikud. Mõni õpetaja väljendab oma peenetundelisuse puudumist tasakaalutus karjumises, kärkimises jne., mis õpilastele hirmu peale ajab.

Viieteistkümne-aastane tütarlaps kirjutab: «Õpetaja ei tohi esineda nii, et õpilased peavad olema alatises hirmus, millega ässitab ta lapsed enda vastu. Selline õpetaja ei võida kunagi õpilaste austust ega omanda autoriteeti».

Õpilased reageerivad väga kiiresti õpetaja tasakaalutusele, jämedusele, karjumisele, taktitusele. Nad muutuvad ka ise tasakaalutuks ja jämedaiks. Nii näiteks ütles ühe keskkooli VIII klassis üks õpilane noore õpetaja juuresolekul kahemõttelise lause, mis kutsus esile teiste õpilaste naeru. Seejuures pöördus õpetaja õpilase poole järgmiste sõnadega: «Oi kui inetu see on, ise juba nii suur, et paras naist võtta, aga räägib selliseid rumalusi.» Poiss punastus neist õpetaja ootamatuist sõnadest. Kõik õpilased, teades tema ägedat iseloomu, kartsid, et asjaolud pöörduvad halva poole, kuid poiss valitses ennast ja terve päev ei rääkinud kellegagi. Järgneval päeval, teades, et esimesed tunnid on sama õpetajaga, hilines «süüdistatud» õpilane tundi meelega. Viisteist minutit pärast õppetöö algust avas ta klassi ukse ja astus aeglaselt oma

laua poole. Õpetaja peatas tema ja küsis kõva häälega: «Mispärast hilinesite?» Õpilane vastas rahulikult ja selgelt: «Otsisin pruuti!» Kogu klass taipas, samuti ka õpetaja, et see oli vastus õpetaja taktitusele eelmisel päeval.

Nagu näitab tegelik koolielu, avaldab närviline, ärrituv, noriv ja jämedasõnaline õpetaja eriti tugevat ebasoodsat mõju õpilastele-noorukitele. Ärritatavus ja tundlikkus on neil niikuinii juba nende ea tõttu tavalisest kõrgem, kusjuures eneseväärtus- ja solvumistunne on eriliselt esilekippuv. Eespool märgitud omadustega pedagoogi vastu tekib õpilastes ilmne põlgus.

Kui loidu õpetajat õpilased ei armasta, ei austa ja ignoreerivad teda, siis ärrituvad, kurja ja jämedalt käituvad pedagoogi nad kardavad ja koguni vihkavad.

Jäme ja tige pedagoog muudab õpilase elu talumatuks, õppimise piinaks. Selline õpetaja ei suuda kunagi omandada autoriteeti. Selliseid vana kooli tüüpilisi pedagooge on väga ilmekalt kirjeldanud paljud kirjanikud. Meenutagem siin Pomjalovski «Burssa märkmeid», A. P. Tšehhovi juttu «Inimene vutlaris», M. Gorki «Lapsepõlve» jt.

Toome lühikese näite V. Korolenko teosest «Lugu minu kaasaegsest» õpetaja Paškovski kohta.

«Pan Paškovski pedagoogilised võtted olid iseäralikud: ta võttis poisil turjast kinni, seadis ta enda ette seisma ja aetas «lahkelt» oma vasaku käe ta pea peale. Poiss tundis kohe, et ta paljaks põetud pead puudutasid nõelteravad küüned, mille kaudu nähtavasti matemaatiline tarkus pidi tungima tema pähe.

«Noh kallis poiss, kas said aru?»

Suuris pungis silmis hakkas särtsuma mingi rohekas säde. Kogu minu tähelepanu keskendus viiele pistele pealael ja ma vastasin vaikselt:

«Sain aru.»

«Seleta!»

Ma hakkasin midagi vassima. Teravad küüned tungisid ikkagi veel suure rõhuga minu peanahasse ja viimsed arusaamise vilksatused kadusid... Oli ainult roheline säde vastikus silmis ja viis põletavat punkti pealael. Mitte midagi rohkem...

«Šurin, seleta temale!»

Algas sama lugu Šuriniga...

Kord tuli piinaja minu juurde, haaras mul kraest kinni ja tõstis tugeva käega lendu.

«Kuskohal? ... Kuskohal on siin nael?» ütles ta sünge häälega ja ta pungis silmad jooksid mööda seinu.

«Poon üles lontruse!»

Naela ei leidunud.

Ta kisendas: «Avage aken!»

Aken prahvatas lahti. Paškovski seisis selle ette ja hakkas mind kiigutama nagu kellapendlit, ise liigutuste taktis skandeerides:

«Vaat viskan... viškan!»

«See oli üks ununematuist hetkist minu elus,» kirjutab V. Korolenko.

Muidugi on need pildid karakterised vanale koolile. Nõukogude koolis ei saa neid esineda. Veel enam. Nõukogude koolis ei tohi esineda kõige väiksematki õpilase isiksuse so-
vamist.

Alatisele hirmule rajatud sõnakuulmine kasvatab lastes valet, argust, kasvatab lapses toorust ja kättemaksuhimu.

«Rõhutud ja vabaduseta lastest,» ütles A. S. Makarenko, «kujunevad kas alatud, tühised inimesed või põikpead, kes kogu eluaja maksavad kätte rõhutud lapsepõlve eest.»²⁷

²⁷ A. S. Makarenko, Избр. педаг. произведения, Москва, 1946.

Nõukogude kool peab kindlalt kasvatama noorsoos peenetundelisust ja suurt taktitunnet. Muidugi saavutatakse see eeskätt pedagoogide kollektiivi positiivse eeskujuga, teisiti ei saa olla kõnet nende autoriteedist.

Taktiline, armastatud ja austatud õpetaja jääb inimestele kogu eluks meelde.

Lõppeks on õpetaja autoriteedi väga tähtsaks tingimuseks tema visadus ja tahtekindlus. Eesmärk saavutatakse ainult siis, kui seda kindlalt ja visalt taotletakse. Tuleb tunda selgesti oma püüdluste eesmärki ja vahendeid, mis viivad selleni. Õpetaja ei tohi olla järeleandlik ja otsustamisvõimetu.

Õpetaja visadus ja tahtekindlus ei ole kangekaelsus, vaid selle endastmõistetav ja järjekindel täitmine, mis on pedagoogiliselt otstarbekohane, vajalik ning kasulik.

Õpetaja visadus ja tahtekindlus eeldab pedagoogilist karmust ja visa nõudlikkust, millele on võõras sosistamine ja lastega semutsemine. Seejuures ei ole sel karmusel midagi ühist A. P. Tšehhovi «Allohvitsjer Prišibejevi» võtetega.

Nõukogude õpetaja veendumuslik nõudlikkus, mis tõstab tema autoriteeti, liitub alati õpilase isiksuse sügava austusega.

A. S. Makarenko kirjutab: «Minu põhiprintsiibiks (ma arvan, et see ei ole ainult minu, vaid kõigi nõukogude pedagoogide printsiibiks) oli esitada alati võimalikult rohkem nõudmisi inimesele, seejuures aga ka osutada võimalikult rohkem austust tema vastu. Meie dialektikas on see õigupoolest üks ja seesama: inimeselt, keda me ei austa, ei saa suurt nõuda. Kui nõuame inimeselt palju, siis seisnebki selles meie austus. Nimelt selletõttu, et me nõuame, nimelt selletõttu, et seda nõudlust täidetakse, meie austamegi inimest».²⁸

²⁸ A. S. Makarenko, Избранные педагогические произведения, Moskva, 1946.

Õpilased hindavad väga kõrgelt õpetaja nõudlikkust. Oma kirjandeis kirjutavad nad:

«Õpetaja peab olema karm ja nõudlik ning mitte võimaldama lastel tunnis hullata». — «Kui õpetaja on karm ja nõudlik, siis on distsipliin hea». — «Õpetaja peab olema karm, aga õiglane».

Õpetaja autoriteedi tunnustamine ja tema nõudmiste täitmine on väga selgesti väljendatud ühe keskkooli V kl. õpilase kirjandis: «Ka klassis ja lustliku mängu puhul vaheajal, töö juures aias ja ekskursioonil, metsas ja kõikjal on õpetaja meile autoriteet. Lapsed teavad, et õpetaja ei ütle kunagi midagi mõtlematut. Aga seda, mis ta ütleb, tuleb täita».

Kahjuks leidub veel õpetajaid, kes ei oma vajalikku pedagoogilist takti. Nad arvavad, et see tuleb iseendast.

Õige pedagoogilise takti omandab õpetaja, kui ta tegeликus töös jälgib tähelepanelikult oma tegevust. Kui õpetaja järjekindlalt uurib oma kogemusi, oma õnnestunud ja ebaõnnestunud tegusid, jõuab ta selgusele nende põhjuste üle, hakkab end kontrollima ja püüab oma vigu parandada. Seejuures õpib ta palju ja tema autoriteet paraneb tunduvalt.

Iseloomustades lõppeks nõukogude õpetaja üldilmet, ei saa vaikides mööduda tema välimusest, millel on väga suur kasvatuslik tähtsus. Ei võiks kaugeltki heaks kiita õpetaja liigset hoolitsemist oma välimuse eest, mis võib ulatuda moenarruseni. Kuid hoopis lubamatu on korratus, lohakus nii riietuse kui ka kommete alal. Et omandada autoriteeti nii õpilaste kui ka elanikkonna ees, peab õpetaja käituma loomulikult, lihtsalt ja korralikult.

Väga tabavalt ütles J. A. Komenský õpetaja kohta, kes oma käitumises peab olema kasvavale põlvkonnale järeletegemisväärseks eeskujuks: «Õpetaja peab hoolitsema selle eest, et ta oma toitumise ja riietuse alal oleks lihtsuse peegliks, et ta oma eluviisilt oleks valvsuse ja usinuse peegliks, tegudelt mõõdukuse ja osavuse, avaldustes kõnekuse ja vaikimise peeg-

liks, — ühesõnaga, et ta oma era- ja ühiskondlikus elus oleks mõistlikkuse peegliks.»²⁹

Armastatud ja autoriteetset õpetajat peavad meie õpilased kalliks ja on uhked temale, nad kirjeldavad teda kõige soojemate ja südamlikumate sõnadega. Toome selle kohta paar näidet õpilastelt.

«Kas tead, ema, kui tore on meie kirjanduseõpetaja! Kui ilusasti ta loeb luuletisi, otsekui näitleja. Tead, ema, tal on alati nii ilusad riided. Algul ta ei istunud toolile: see oli meil alati tolmune. Siis hakkasime tooli pühkima ja lauale panime puhta paberi.»

Vanemad jutustasid meile, et kirjanduseõpetaja tundidele läksid õpilased eriti puhtalt ja trükkisid oma riideid. Nad jälgisid, et õpikute ja vihikute kaaned oleksid puhtad.

«Ema, otse häbi on anda tema kätte määrinud vihikut.»

Üks tütarlaps deklameeris, teine kuulas teda. «Tõesti hea! Tema aga loeb veel paremini.» Lakkamatu hea eeskuju järeletegemine sai õpilastele harjumuseks. Õpetaja viisipärane käitumine võlus neid, kiskus kaasa, nad tundsid selle järele tarvidust.

See õpetaja ei lugenud neile kunagi moraali. Tema käitumine, kombed, seesmine kasvatus, samuti meeldiv välimus võlusid ja kiskusid kaasa tütarlapsi.

Teine huvitav näide VIII kl. õpilaselt, mis tõendab õpilaste tõsist arusaamist õpetaja autoriteedist ja selle vajadusest.

«Meie klassi õpetajaist on mulle kõige autoriteetsem tüüsiõpetaja. Tal on soliidse, õilsa pedagoogi ilme. Ta on mehine ja energiline. Tema liigutused ja tema käitumine mõjuvad minu teadvusele ja sugereerivad mulle midagi suurt, õilsat, head ja kasulikku. Ta otsekui valab minusse energiat,

²⁹ J. A. Komenský. Избранные педагогические сочинения, 1911, lk. 165.

mis oma piiritu jõuga tõstab minu meeleolu ja vaimuseisukorda, avatleb mind tähtsa ja suure ületamisele. Ta ergutab õpilasi raskeil hetkil ja ühes sellega soodustab ülesantu omandamist, kergendab selle omandamist. Ta seletab tundi paremini kui ükski teine pedagoogidest. Otsekohe on näha, et ta tunneb oma ainet, ei õpeta ainult õpiku järgi ja — mis on eriti tähtis — füüsikatunnid panevad meid mõtlema, kujundavad meie maailmavaadet. Niisama meeldib mulle selle pedagoogi rahulik lahke hääletoon. Ta ei armasta palju rääkida, kuid tema sõnad on sugereerivad, neis tundub alati kutset tööle; tahan seda tasuda pingelise tähelepanuga.

Ta ei karju kunagi, nagu toimib matemaatikaõpetaja: «Noh, noh, ära lobise, narr!» Tunnis ei tunne me end pidurdatutena. Meile ei ole naergi võõras. Aga see on terve naer, see annab nagu uut jõudu veel asjalikumaks meeleoluks. Ta on alati puhtalt, meeldivalt ja maitsekalt riietatud. Seejuures juba üksnes tema välimus sugereerib austust. Tema kõnelused, maneerid, liigutused ja näoilme kõnelevad tema hinge soojusest. Ta on kõigi vastu lahke ja isegi laiska koheldes ei karju ta, vaid annab sellele rahulikult, kuid kindlalt ja asjalikult mõista, kuidas end parandada. Mulle meeldib väga selline rahulikkus. Ta on täpne ja kordagi pole olnud juhust, et ta kannataks ajapuuduse all. Ei juhtu kunagi nii nagu kirjanduseõpetajaga, kes võtab vihikud, hoiab need enda käes paar nädalat ja siis vabandab, et tööd olevat liiga palju.

Tunnis on tal alati ergas, seltsimehelik, kuid kaugeltki mitte familiaarne meeleolu. Oma koormava kutsetöö kõrval on füüsikaõpetaja ka suur seltskonnategelane. Oma rohke tööga ta just nagu sütitab meid kõiki. Seda õpetajat austan ma alati. Tahaksin nagu endagi autoriteeti tema ees tõsta.»

Kui hästi mõistavad kõike meie nõukogude õpilased!

Midagi ei jää varju nende püüdliku ahne pilgu eest, kõike nad kaaluvad ja hindavad. Ja kui suuri nõudmisi esitavad nad sellele, keda nad nimetavad oma armsaks ja autoriteetseks

õpetajaks! Ja, kas neil ei ole mitte õigus? Lapsed, kellele kasvataja on autoriteetne ja kes armastavad teda, näevad temas teatavat ideaali ja tahavad tõusta tema kõrgusele. Nad tahavad näha õpetajat täiuslikuna.

Nõukogude kooli kasvatuslikuks eesmärgiks on saavutada seda, et kõik meie inimesed muutuksid õilsateks, s. t. moraalselt puhtaiks, ideelisteks, vaimselt võluvaiks, et nad tõeliselt näitaksid siirast armastust ja andumust oma kodumaale ja rahvale.

Suure vene kirjaniku A. P. Tšehhovi sõnad: «Inimeses peab olema kõik kaunis: nii pale, rõivastus, hing ja mõtted!» käivad täiel määral nõukogude õpetaja kohta.

Küsitakse: kas õpetaja ei sünni mitte maailma kauni hingegega, laitmatu mõistusega ja suurepärase karakteriga, kas ei anta temale autoriteet looduslikult kaasa? Muidugi mitte.

Kõik see saavutatakse peamiselt eneseharimise, enesetäiustamise teel.

Inimese kasvatajaks ja kujundajaks võivad olla ainult need inimesed, kes ise enese kallal töötavad, ja ainult niikaua, kuni nad jätkavad enesekasvatust, saavad nad olla teiste kasvatajad.

Ainult see omandab teadmisi, kes neid otsib, ja ainult see täieneb, kes täiendab ennast. Eriti puutub kõik öeldu nõukogude õpetajasse.

Nõukogude õpetaja peab inimeste seas silma paistma oma hinge selguse ja terviklusega, ta peab enda kallal töötama inimkonna kõrgete ideaalide nimel. Suurepäraselt ütleb selle kohta K. D. Ušinski oma artiklis N. I. Pirogovile, kes oma viimsete elutundideni omas seda, mida K. D. Ušinski nimetab «targaks, igavesti vananematuks hinge nooruseks».

K. D. Ušinski kirjutas nimelt sellele noorhingele: «Lapse enesekasvatus — mitte väline poleerimine, vaid tõeline, kogu hinge tungiv kasvatus — põhjeneb terviklusele, hinge täieli-

kule selgusele ja piiritule siirusele... Täielik hinge siirus on ainus kindel tõelise, aga mitte illusoorse kasvatused edu pant».³⁰

Nõukogude õpetaja vaatab julgelt ja veendunult tulevikku, hoolitsedes oma pideva enesetäiendamise eest, et arendada endas sotsialistliku ajastu eesrindliku inimese omadusi.

Selles tähtsas töös juhivad neid eeskujudena Lenini ja Stalini elu, tegevus ja ideaalid.

³⁰ K. D. Ušinski, Избранные педагогич. соч. I. lk. 269.

IV. Autoriteet ja kooli kollektiiv.

Igal koolil on õigus nõuda õpetajalt, et ta oleks oma kõrge kutse vääriline, et ta oleks oma mõtlemises ja käitumises aususe ja siiruse eeskujuks. Kuid nõukogude kooli õpetaja ei tööta üksinda. Ükski kool ei ole ainult õpilaskollektiiv, vaid igas koolis on ka õpetajate kollektiiv. Õpilaste kasvatuse edukus sõltub õpetajate kollektiivi töövõimest, nende üldisest autoriteedist. Kuid õpetajate töövõime ja autoriteet määratletakse suuresti seega, kuivõrd selged on neile kasvatustöö eesmärgid, kuivõrd kokkukuuluv on kollektiiv, kes neid ülesandeid lahendab, kuivõrd korras on suhted, mis valitsevad kollektiivi üksikliikmete vahel.

«Ma ei kujutle, et pedagoogika saaks arvestada isoleeritud kasvatajat,» kirjutab A. S. Makarenko. «Ühelgi õpetajal ei ole õigust tegutseda omaette. Peab olema kasvatajate kollektiiv, ja seal, kus kasvatajad ei ole liitunud kollektiivi ja kollektiivil puudub ühtne tööplaan, ühtne toon, ühtne täpne lähene mine lapsele, seal ei saa olla mingit kasvatustsessi. Seepärast on parem omada viit nõrka kasvatajat, kes on liitunud kollektiiviks ja kes on vaimustatud ainsast mõttest, ainsast printsibist, ainsast stiilist ja kes töötavad kooskõllaliselt, kui omada kümmet head kasvatajat, kes töötavad omaette, nii kuis keegi tahab. Siin võib esineda väga palju igasuguseid moonutusi».¹

¹ A. S. Makarenko, Избранные педагогич. произведения, Moskva, 1946.

Tõepoolest ei saa loota suuri edusamme kooli ega pedagoogilise kollektiivi tegevuse alal, kui õpetajad töötavad isoleeritult, on ebasõbralikus, kuiv-ametlikus või koguni vaenulikus vahekorras.

Ei saa loota, et kool saavutaks suuri tulemusi noorsoo kasvatamisel, kui õpetajate kollektiivis puudub sõprus, kokkukuuluvus, vastastikune arusaamine, kui kooli kollektiivist pole kadunud iganenud üksteisele «jala taha panemine» ja muud vastikud mineviku jooned.

A. S. Makarenko, arendades edasi mõtet sõpruse ja kokkukuuluvustunde tähtsusest kooli kollektiivis, annab värvirikka pildi ühe kooli küllastamisest.

«Näen, inimesed istuvad, joovad veini, söövad küpsiseid, rüüpavad teed, peavad kõnesid. Kõik on väga hea, väga sõbralik. Aga kui inimesed pisut rõõmsamaks muutusid ja vahekorrad minuga kodunesid, üteldi, millised õivikud nad seal on, üteldi, et ollakse direktoriga heas vahekorras. Aga se! koolil seal on oma kamp, nii nad seal teineteist edutavad; kõiki õpilasi hinnati, hoolimata nende teadmistest, hindega «väga hea», «väga hea».

Ma hakkasin küsitlema:

«Aga, pa'un, ütelge, kuidas see siis on?»

«Ah, see kõige igavam inimene, kahvatu olend, pole tühjagi väärt, sikutas välja oma «väga head», töötab kui hobune.»

Rääkisin sellega, teisega, kolmandaga. Mõtlen: kuhu küll olen sattunud? Tuleb välja, et lausa võljaroad on siia kogunenud. Kui koolis leidub selliseid inimesi, mis juttu saab siis veel o'la ühtsest kooli kollektiivist,» ütleb A. S. Makarenko.²

Selliseid kollektiive meil ei tohi olla. Nõukogude kooli pedagoogide kollektiivi moraal peab olema puhas, rikkumata

² A. S. Makarenko, Воспитание детей в школе и семье. „Учит. Газета“, 1940, nr. 164.

vanast kapitalistlikust korrast põlvnevate traditsioonide poolt. Sellised käitumisviisid tuleb välja juurida eesrindliku õpetajaskonna kaasabil.

Vanas ühiskonnas oli inimene inimesele hunt. Selle ühiskonna elu printsibiiks oli: riisu teist, kui sa ei taha ise olla riisitud, tõrju välja naaber, kui sa ise ei taha olla välja tõrjutud, tõuka küünarnukkidega kõike ja kõiki, kui tahad saada kohta päikese all. Paljumiljonilise rahva poolt kujundatav sotsialistlik ühiskond aga, kellel on ühised ülesanded, ühine eesmärk, ühiskond, kes on ühtne ja monoliitne, toetub oma uue morali kindlustamisel tõelise inimliku sõpruse, seltsimeheliku kaasabi ja vastastikuse toetuse printsibiibile. Ja sellest printsibiibist peavad kinni kõik meie inimesed, töötagnud vabriku, sovhoosi või kolhoosi kollektiivis. Sellest printsibiibist peavad aga eriti kinni pidama nõukogude õpetajad. Ainult sel tingimusel saavad nad rahva austuse osaliseks ja omandavad õpilaste ees autoriteedi.

Õpetaja töö on keerukas ja mitmekülgne: selle töö iseärasus seisneb selles, et koolis kerkivad esile iga päev ikka uued ja uued küsimused, mõnikord väga keerukad, kõige ootamatumad. Neid küsimusi üksinda omaette ei ole õpetaja alati võimeline lahendama, ja seda ei olegi tarvis.

Iga pedagoogide kollektiivi kohustuseks on ühise't läbi rääkides arutada seda või teist üleskerkinud küsimust, aidata üksteisel lahendada seda või teist ülesannet, vahetada üheskoos mõtteid ja kavatsusi, määrata ühiselt tegevusplaan ühisel rindel, kokkukuuluvalt, õlg-õla kõrval võideldes ühiste eesmärkide teostamise eest.

Selle kohta ütleb väga tabavalt N. I. Pirogov: «Et muuta õppeasutis heaks, ei või tegutseda eraldi, üksikult, vaid tuleb tegutseda ühiste jõududega. Et aga tegutseda ühiste jõududega, peab omama ka ühiseid veendumusi.»³

³ N. I. Pirogov, Сочинения II, lk. 57.

Ka A. S. Makarenko kirjutab: «Selline ühise arvamusega, veendumusega üksteist abistav kollektiiv, mis on vaba üksteise kadestamisest, ... ainult selline kollektiiv saab kasvatada lapsi. Ainult selline kollektiiv omab kõrget autoriteeti ja järelikult avaldab ka suurt kasvatuslikku mõju õpilastesse».⁴

Veendumuste ja tegevuse ühtsuse puudumisel tekivad lahkeliid, mis laostavad kollektiivi, desorienteerivad seda ja hävitavad täiesti kasvatustöö tulemused. On loomulik, et sellisel kollektiivil ei saa olla autoriteeti.

Kuid selleks, et õpetajate kollektiivi veendumuste ja tegevuse ühtsus teostuks, on tarvis, et kasvatajad ise oleksid aktiivselt lülitatud kollektiivi, et nad ühte viisi mõtleksid ja peaksid kalliks oma kooli head nime ja au ja et nende igaühe tegevus aitaks kaasa ühisele üritusele.

Üksmeelselt sõbralikku õpilaste kollektiivi võib luua ainult juhul, kui leidub õpetajate kollektiiv, mis ei seisa mitte eraldi õpilaste kollektiivist, vaid kuulub osana üldisesse koolikollektiivi.

Makarenko kirjutab: «Normaalne koolitöö pole mõeldav ilma üksmeelse pedagoogilise kollektiivita, mis peab kinni ühtselt meetodikast ja ei vastuta kollektiivselt mitte ainult «oma» klassi, vaid tervikult kogu kooli eest».⁵

Vastupidi kodanlikule individualismile, egoismile, kus iga õpetaja pidas silmas ainult oma isiklike huvisid, allutab uus nõukogude õpetaja oma huvid kogu kooli kollektiivile, ühiskondlikule hüvangule, toimides kindlalt printsibi järgi: «Kõik ühe eest — üks kõigi eest».

Õpetaja isiksuse õitseng, tema vaimne ja kõlbeline autoriteet on lahutamatu seotud kogu pedagoogilise kollektiivi

⁴ A. S. Makarenko, Избр. педаг. произведения, Москва, 1946.

⁵ Sealsamas.

täisverelise elu ja õitsenguga. Ja et tõsta üksiku õpetaja autoriteeti, tuleb tõsta kogu õpetajate kollektiivi autoriteeti, mis omakorda sõltub veendumuste ja tegevuste ühtsusest, igaühe andumusest kollektiivile.

Iga õpetaja individuaalsus ja autoriteet arenevad ja saavutavad oma täieliku õitsengu ainult heas kollektiivis. Õigus oli A. S. Makarenkol, kui ta ütles, et «Nõukogude Liidus ei saa olla isikut väljaspool kollektiivi, ja seepärast ei saa olla isiklikku saatust ega isiklikku teed ega õnne, mis oleksid vastandatud kollektiivi saatusele ja õnnele». Et kollektiiv oleks eluline ja autoriteetne, peaksid sellesse kuuluma iseloomult, teadmistelt, vanuselt, soolt ja tööstaažilt erinevad inimesed, kes on liitunud ühises töös ühiste eesmärkide saavutamiseks tervikuks, mille üksikud liikmed moodustavad vastutuselt, volituselt ja vastastikuselt sõltuvuselt teatud kindla süsteemi.

Kõik need küsimused on põhjalikult läbi töötatud A. S. Makarenko pedagoogilises teoorias ja praktikas.

A. S. Makarenko pedagoogilises kollektiivis oli igal liikmel oma kindel koht ja igaüks aitas oma võimete ja oskuste kohaselt hoida kõrgel kollektiivi autoriteeti. Ja kollektiiv, eesotsas selle juhatajaga, pidas alati silmas oma üksikuid liikmeid.

A. S. Makarenko pedagoogide kollektiivis võisime näha iseloomult, vanuselt ja staažilt mitmesuguseid inimesi. Kõik nad olid liitunud tervikuks, et saavutada oma võimete kohaselt ühiseid eesmärke.

Kooli autoriteedi suhtes on väga tähtis, ütleb A. S. Makarenko, kuipalju on õpetajate kollektiivis rõõmsaid, kuipalju süngeid inimesi.

«Ma ei kujutle endale kollektiivi, mis koosneb süngest inimestest. Selles peaks leiduma vähemalt üks naljahammas, vähemalt üks vaimukas inimene.

Mul oli õpetaja Terski. Ma värisesin mõtte juures, et teda võidakse paigutada ümber. Ta oli imesteldavalt lõbus inimene. Oma lopsaka lustlikkusega sütitas ta mind ja kasvandikke.

Ta ei olnud põhjalik, kuid ma saavutasin, et ta sai heaks, tõeliseks pedagoogiks. Ilma naljatlusteta ei saanud ta minutitki midagi teha, kusjuures ta osutus imesteldavaks meistriks igasuguste väljamõeldiste, piltmõistatuste jms. alal. Näiteks piltmõistatus: suur, poolt seina kattev plakat. Ma isegi imetlesin selle inimese geniaalsust, kuidas on võimalik nõnda palju välja mõelda. Kogu plakat on täidetud mitmesuguste küsimustega — pikkade ja lühikestega, piltide ja joonistega, naljakate küsimustega. Ja mitte tema üksinda ei mõtle neid küsimusi, koos temaga töötab 250 inimest, terve redaktsioonikolleegium; need leiavad ühteist žurnaalidest, tassivad kõike kokku, ise mõtlevad välja jne. Ja seal oli terve süsteem. Ülesanne järgneb ülesandele — tuhat punkti. Kui lahendab ülesande üks inimene, sellele tuhat punkti; ja sellele, kes esitas ülesande, ka — tuhat punkti. Kui ülesande lahendab sada inimest, kümme punkti igaühele, sest ülesanne on kergem.

Selliste piltmõistatustega oskas ta siduda kõiki koloniste, ja siin ei saanud ta jätta avaldamata oma tulist elavust. Näiteks seeria lõpeb. On kleebitud selline ülesanne: «Ma olen pühapäeval kirde suunas, kommuunist nelja kilomeetri kaugusel ja minu parempoolses taskus on huvitav asi. Kes mind leiab, saab tuhat punkti».

Ja pühapäeval läheb kogu kommuun ühiselumajast nelja kilomeetri kaugusele kirde suunas ja otsib seal Terskit. Lapsed varustavad endid kompassidega, einega. Aga Terski on kadunud. Ma lükkan lõunasöögi edasi. Kus on lapsed? Osutub, et otsivad Terskit kommuunist kirde suunas.

Äkki ta kuulutab kommunaaridele ja kogu kommuunile: õigupoolest ütelda — perpetuum mobilet on võimalik teha. Ja ta oskab mängida nii, et vaatad: koguni insenerid on tema mõju all, instruktorid, kõik hakkavad perpetuum mobilet tegema. Ma ütlen temale: «Mispärast te teete nii? Kõigile on ju teada, et perpetuum mobilet pole võimalik teha.» Aga

tema vastab: «Noh, las katsuvad.» Ja peaaegu hakkab isegi uskuma, et on võimalik teha perpetuum mobilet.»⁶

Muidugi teada sellist Terski-taolist pedagoogi õpilased armastavad ja austavad, ühtlasi aga tõstab sellise pedagoogi tegevus kogu kooli õpetajate kollektiivi autoriteeti.

Kooli autoriteet on tihedasti seotud küsimusega õpetajate kollektiivi töö kestusest ja kollektiivi liikmete pedagoogilise töö staažist.

Makarenko kirjutab: «Kui te kujundate kogu õpetajate kollektiivi üheaastase tööstaažiga inimestest, siis on see kollektiiv kahtlemata nõrk kollektiiv.»⁷

Võib minna veel kaugemalegi.

«Väga sagedasti,» ütleb A. S. Makarenko, «elasin ma üle oma töös tõsiseid pingutusi. Mul oli vaba üks õpetaja koht. Keda kutsuda? Sagedasti lahendasin selle küsimuse nii: mitte kedagi kutsuda! Mulle üteldi: «Kasutage inimest, kelle teile saatsime.» Ma küsisin: «Mispärast te just selle inimese saatsite?» — «Sattus kätte.» Selline juhuslik pedagoogilise kollektiivi komplekteerimise printsiip on mõnikord õnnelik, mõnikord mitte. Mäletan, et mõnikord teadsin, et mulle tingimata tuleks saata noor mees (vanu mehi on mul küllalt), aga mõnikord ma salaja patustasin (seda ei julgenud ma kirjutada isegi «Pedagoogilises poemis»). Arvasin, et minu kollektiiv vajab nägusat tütarlast. Mispärast? — Aga sellepärast, et on kogunenud kõik sellised, nagu olen mina, ja õpilaste silmadelgi pole kohta, kus puhata. Selline nägus tütarlaps toob noorust ja värskust ja teatavat õhinat. Las isegi tulla jutud, et keegi õpetajaist on temasse armunud. See ainult elustab kollektiivi üldist elutunnet. Aga kes on arvutanud, milline tähtsus on üldisel elutundel?

⁶ A. S. Makarenko, Избранные педагогич. произведения, Москва, 1946.

⁷ A. S. Makarenko, sealsamas.

On tarvis, et kollektiivis oleks ka kuri, karm onu, kes kellelegi midagi ei andesta, kes kellelegi kuidagi ei anna järele. Samuti on tarvis, et oleks «õrn hing» — inimene, kes kõiki armastab, kõigile kõik andestab... Ausõna, sellist on tõepoolest tarvis. Praegu paistab see naljakana, aga minä ei naernud ja otsisin sellist vanameest. Ma teadsin, et selline inimene vähendab hõõrumisi, mis mõnikord tekivad kollektiivis.»⁸

Suurt tähtsust täisväärtusliku pedagoogilise kollektiivi loomisel ja selle autoriteedis omab traditsioon.

Kui kollektiivis puuduvad head traditsioonid, siis sõltuvad kollektiivi üksmeelsus, püsivus ja sotsiaalsete suhete iseloom suurel määral juhuslikest tegureist.

Traditsioonid kollektiivis on kollektiivi püsivuse sümboliks. Inimesed võivad kollektiivi tulla ja sealt lahkuda, kuid kollektiiv ei sure, kollektiiv elab igavesti. Just selles seisneb traditsiooni mõte. Traditsioonide tõttu omandab kollektiivi elu täelikuma iseloomu. Traditsioonid seovad kollektiivi oleviku, tema mineviku ja tulevikuga.

Legendid, mis jutustavad kollektiivi endise elu hüvedest ja pahedest, annavad traditsioonidele erilise vastupidavuse ja püsivuse.

Seda mõtet selgitab A. S. Makarenko järgmiselt:

«Divisjonis ei ole enam neid inimesi, kes olid varem. Ei ole Tšapajevit... On uued inimesed, kuid nad kannavad Tšapajevi ja tema polkude au enesega. Nad vastutavad tema ees. Kui nad endid häbistada lasevad, siis tuleb isegi 50 aasta pärast inimestel vastutada selle häbi pärast.»

Nii vaadeldakse iga õpetaja tegusid ja teeneid seisukohalt, nagu oleks ka õpetajate kollektiivi elu igavesti kestev. Tema teod või teened katavad kollektiivi kauaks ajaks kas kuulsuse või häbiga.

⁸ A. S. Makarenko, Некоторые педагогические выводы из моего опыта, „Учительская Газета“, 1940, nr. 159.

Väga tähtis on hoolitseda järgivuse eest kollektiivi õppe-, ühiskondliku ja kasvatustöö alal. Oma kooli mineviku tundmisel on kahtlemata suur tähtsus, et kollektiivis seda järgivust säilitada, et omandada kogunenud traditsioone kasvatus- ja tunnete kujundamise alal ja vastutavust kooli au eest.

Lõppeks annavad koolis kehtestunud traditsioonid, kord, toon, mis on saanud kollektiivi kõigi liikmete harjumuseks, kollektiivile erilise iseloomu, individuaalsuse, moodustavad selle, mida nimetatakse stiiliks ja mis omakorda avaldab kõige suuremat mõju inimeste kommete, tavade ja moraalse palge kujundamisele, nende autoriteedi tekkimisele ja kindlustamisele.

Väga hästi on A. S. Makarenko oma «Pedagoogilises poemis» ütelnud kasvatusasutise stiili tähtsuse ja selle loomise raskuste kohta:

«Stiil on kõige õrnem ja kiiremini riknev ese. Selle eest tuleb hoolitseda, iga päev tuleb seda silmas pidada, see nõuab niisama piinlikku hoolitsemist nagu iluaed.

Stiil tekib väga aeglaselt, sest see ei ole mõeldav ilma traditsioonide kogunemiseta, s. t. seisukohtade ja harjumuste kogunemiseta, mida ei võeta lihtsalt teadvuse poolt omaks, vaid teadliku vanemate põlvkondade kogemuse, terve kollektiivi aegadest üle elava suure autoriteedi austusega.»

Meie koolidel on veel palju tööd, et juurida välja vanu iganenud harjumusi ja traditsioone, mis on võõrad nõukogude õpetajate kollektiivi töö stiilile ja nõrgendavad kollektiivi autoriteeti.

Teatavasti võtab noorsoo kasvatuses osa rida isikuid — õpetaja, lastevanemad, pioneerijuht jt. Kui nad töötavad üksteisega kontaktis, toetavad ja jõustavad teineteist, siis moodustavad nad suure kasvatusliku mõjuallika. Kui nad aga isoleeruvad üksteisest, ei tööta kokkukõlas ja kui üks autoriteet püüab koguni hävitada teist, et teise arvel tõusta, siis ei saavutata kunagi nimetamisväärseid kasvatuslikke tulemusi.

See ei ole mingi saladus, et leidub veel õpetajaid, kes otsivad õpilastelt soosingut. Sageli iseendale märkamatu peab selline õpetaja oma teatavat joont, mis on vastuolus õpetajate kollektiivi huvidega.

Selline õpetaja ei ole tagasihoidlik oma kolleegide lugupidamise vähendamises. Ta räägib neist hoiatavalt mitte üksnes täiskasvanute, vaid ka laste ees, arvates ekslikult, et sel teel ta võidab austust enda vastu. Tõepoolest kaotab ta aga sellega oma viimsegi seisukoha, mida ta omas, ja purustab õpilastes autoriteeditunde üldse.

Kui võimaldatakse õpilastel täheldada teise õpetaja nõrku külgi, kui osutatakse teise vigadele kas või kõige kergema vihjega, siis leitakse ka tähelepanelikke kõrvu ja kaasatundvaid pilke. Nii selgub, mispärast on väga tähtis rääkida õpilaste juuresolekul teistest kolleegidest austusega, vastastikku toetades ja tõstes üksteise autoriteeti.

Raske on loota head kasvatuslikku mõju, kui lapse juuresolekul süüdistatakse teist õpetajat ebaõigluses, kui temast räägitakse alahindavalt. Selle tagajärjel mitte üksnes ei hävitata õpetaja autoriteet, vaid muudetakse tema ülesanded raskeiks ja lahendamatuiks. Ühtlasi rikutakse sellega pikaks ajaks õpilase suhtumine koolisse, muutes selle mõnikord õpilasele täiesti talumatuks.

Selles suhtes ei ole väärikas ka mõnede lastevanemate käitumine. Mõnikord ei kohku nad isegi tagasi arvustamast koos oma pojakesega õpetajate tõelisi või koguni näivaid puudusi ja «kritiseerimast» nende töömeetodeid, kuigi vanemad viimaseist pahatihti üldse õigesti aru ei saa. Nad kuulavad muigega oma lapsi, kes neile jutustavad, milliseid õnnes-tunud hüüdnimesid nad annavad oma kasvatajaile.

Esineb juhtumeid, kus vanemad või teised perekonnaliikmed ilmuvad hiljem kooli, et «läbi võtta» õpetajat oma «seletustega», kusjuures mõnikord ei tunta piinlikkust laste juuresolekust või koguni kutsutakse neid tunnistajaiks. Kõis

on siin veel ühtne, kooskõlaline tahe, mis peaks õpilast juhtima?

Akadeemik Krõlov jutustab oma lapsepõlve mälestustes, et tema isa kord tema juuresolekul tegi halvustava märkuse «õpetaja viisist pliiatseid teritada». Ja see tühine halvustus, ütleb Krõlov, pani mind esimest korda kahtlema õpetaja täiuslikkuses.

See fakt peaks lastevanemaile tõendama, kui vajalik on kõike kaaluda, mida nad ütlevad laste juuresolekul kooli ja õpetajate kohta.

Aga kuidas suhtuda, kui kool täidab oma ülesandeid puudulikult ja kui õpetaja käitumine ning võtted on tõepoolest hukkamõistetavad?

Meie täiskasvanud võime avaldada selle kohta tõsist kaastundmust ja rääkida sellest vajalikus kohas. Me ei või aga unustada, et hukkamõistmised ja kaebused laste juuresolekul ainult suurendavad seda pahet... Kui sa räägid, et õpetaja ei oska äratada enda vastu austust, siis muutub tõepoolest sinu poeg veel jultunumaks ja ülbemaks; kui ütled, et õpetaja annab liiga suuri ja üle jõu käivaid ülesandeid, siis ära imesta, kui sinu tütar hakkab otsekohe oma ülesandeid halvasti ja ainult poolikult täitma. Ja lõppeks, kui sa kinnitad, et õpetaja tundides ei ole ei meetodit ega järjekindlust, mistõttu lapsed midagi vajalikult ei omanda, siis ole veendunud, et lapsed selles näevad oma tähelepanematuse õigustust. Juhuslike, sageli tühiste arusaamatustega hävitavad sellised lastevanemad mitte ainult kooli, vaid ka õpetaja autoriteedi üldse.

Seepärast on äärmiselt tähtis vanemate lugupidamine ja austus õpetaja ja kooli vastu; seda austust peaksid lapsed tundma igal sammul.

Tõeliselt võtab ju õpetaja endale kõige raskema kohustuse — hoolitseda lapse vaimse, kehalise ja kõlbelise kasvatus

eest. Ainult suurim võhik ei võiks sellest aru saada ja pidada seda tänamatuks.

Omas kõnes kommunistlikele noortele ütles M. I. Kalinin 8. mail 1940. a. : «Kui teie püüate koolis pidada korda ja distsipliini, ja seda te peate püüdma — siis tuleb kõigepealt tõsta autoriteeti. Seda tuleb teha kasvatades elanikkonna kõigis kihtides sügavat austust õpetaja vastu, luues tema ümber üldise lugupidamise oreoli... Õpetaja autoriteedi tõstmine — see on meie partei ja kommunistlike noorte organisatsiooni ühine ülesanne.»

Väga tähtis on ka see, et noored algajad õpetajad austaksid oma vanemaid kolleege. Nad peaksid hoolikalt jälgima vanemate tegelikku koolipraktikat ja võtma kuulda nende nõuannet.

Vanemad õpetajad on palju läbi elanud, nad on paljugi omandanud kogemuse teel, on omandanud vajalikku vilumust töös ja elukorralduses. Ükski raamat ega ükski kool ei asenda meie noorsool seda kooli, mida nimetatakse eluks. Seepärast ongi tarvis meie nooril õpetajail paremini jälgida oma vanemaid seltsimehi, omandada neilt rikkalikke häid kogemusi. Vanemad õpetajad aga peaksid õigeaegselt hoiatama noori võimalike eksimuste ja vigade eest, peaksid aitama neil kiiremini omandada häid kogemusi, toetama ja tõstma nende autoriteeti nii endi keskel kui ka lastekollektiivi ees.

Üldiselt on teada, et õpilaste hulgas tuleb süvendada austust koolijuhataja autoriteedi vastu, õppida temale vastu vaidlemata alistuma. Selleks aga on tarvis, et õpetajad ise õpiksid arvestama klassijuhataja, õppealajuhataja ja direktori autoriteeti, et nad austaksid nende õigusi ja kohustusi, et nad õpiksid juhataja ülesandeid ja korraldusi täitma eeskujulikult, tähtajaliselt ja vastu vaidlemata.

Koolidirektor saab omada üldist lugupidamist ja autoriteeti ainult siis, kui kogu õpetajaskollektiiv tunnustab ja kõi-

giti kindlustab seda autoriteeti, kui ta süvendab õpilastes austust koolijuhataja vastu.

Koolijuhataja autoriteedi kindlal usaldusel on tegelikus koolielus väga suur tähtsus. Seejuures peab koolijuhataja teadma, et oma kollektiivi ees ei saavuta ta autoriteeti päevakäskude, ringkirjade, käskude, keeldude, protokollide ja juhenditega, kui ta ise istub oma kabinetis ja harva end inimestele näitab.

Juhtida — tähendab eelkõige olla alati kohal ja mitte panna suuri lootusi käskkirjade mõjule. Tuleb tegutseda eeskujulikult, olla esimene töötaja. . . . Tuleb olla esimene kolleegide-õpetajate seas ja mitte seista neist kõrgemal, vaid nende keskel, tuleb säilitada ja toetada nende huvisid õpetamise ja ja teadmiste omandamise alal, elustades neid oma huviga. Juhtida — tähendab osata eraldada olulist mitteolulisest, põhimist tühisest, leida võimalusi tööks, tunda head ja arukat igas inimeses.

Kuid see vaieldamatu usk juhisse ei pea olema rajatud mitte arvamusele, et ta on eriti valitud isik, kes kunagi ja milleski ei eksi, vaid teda tuleb võtta kollektiivi kui terviku esindajana.

Kogu õpetajaskollektiivi autoriteedi tõstmise eesmärgiga tuleb omalt poolt ka koolidirektoril osutada maksimaalset tähelepanu ja austust oma õpetajate vastu.

«Sellel, kes peab teistes arendama humaansust, on õigus nõuda humaanset suhtumist ka enda vastu.» (A. Diesterweg).

Selle nõude puhul aga ei või unustada, et õpetaja, võttes kõige aktiivsemalt osa oma koolikollektiivi tööst, aitab kõigiti kaasa sõbralikule koostööle, kui ta ühtlasi organiseerib vastastikust abi ja kooskõla oma kollektiivi töös. Selliselt taoteldav kooskõla aga ei või summutada vastastikuse kriitika ja enese-kriitika vaimu, ilma milleta ei ole võimalik mingisuguse kollektiivi ega ühegi selle liikme edasiarendamine.

V. K. D. Ušinski — rahvakooli õpetajast.

Möödunud sajandi kuuekümnendail aastail oli Venemaal üldistes ja pedagoogilistes ajakirjades kui ka mitmetel kongressidel, koosolekutel ja komisjonides üheks kõige elavamalt ja mitmekülgsemalt diskuteeritavaks küsimuseks õpetajate, eriti aga rahvakooliõpetajate ettevalmistuse küsimus. Nimelt astub sel perioodil esile K. D. Ušinski, kes terves artiklite sarjas tõendab, et «kõige olulisemaks puuduseks vene hariduse alal on puudus headest õpetajatest, kes oleksid eriliselt ette valmistatud oma kohuste täitmiseks».

Kes olid Venemaal väikearvulistes rahvakoolides tol ajal õpetajaiks? Kui lugeda selle perioodi ajakirjade artikleid ja ülevaateid ning ühtlasi võtta arvesse vanemate inimeste isiklike mälestusi, siis selgub, et tunduv osa rahvakooliõpetajaist värvati kõstrite, erru läinud kirjutajate, kirjaoskavate sõjaväelaste ja talupoegade hulgast. Vaimuliku seminari haridusega rahvakooliõpetajad töötasid koolis ainult esimese soodsa juhuseni ja siirdusid peagi kas preestriteks või diakoniteks. Isegi parem osa rahvakooliõpetajaist, kes olid lõpetanud kreiskooli, ei omanud küllaldast haridust, rääkimata spetsiaalselt pedagoogilisest ettevalmistusest.

Nende paremate õpetajate kohta ütleb selle aja silmapaistev vene pedagoog N. A. Korff järgmist: «Enamik sellistest noortest õpetajatest, keda juhtumisi võis kohata, olid tühiste teadmistega, mis ei ulatunud kaugemale tavalisest kirjaoskusest, s. o. nad lugesid võrdlemisi soravalt, kirjutasid võrdlemisi vigadeta ja tundsid esimest nelja aritmeetika tehet. Nende

teadmised geograafias, ajaloos ja grammatikas olid niivõrd väikesed, et neid pole võimalik arvestada.»

Tuleb märkida, et ühiskonna, õigemini ofitsiaalse aadlike ja kroonuametnike ühiskonna suhtumine õpetajasse ja tema töösse oli väga halb. Üks selle aja suurtest pedagoogidest N. F. Bunakov kirjutab: «Sel ajal ei valmistanud end ükski ette sellele viletsale ja mitte kellegi poolt austatud õpetajaametile. Kui mõnikord õpetaja omas teatavat lugupidamist vene seltskonnas, siis küll mitte oma õpetajaameti, vaid mõningate väliste võimete poolest, mil ei olnud mingit sidet pedagoogilise tööga».¹ Rahvakooliõpetajate materiaalsest ja õiguslikust olukorrast ei saa üldse rääkidagi. See oli kohutav. Nii oli Podolski kubermangus rahvakooliõpetaja keskmiseks palgaks 42 rbl. 60 kop. aastas, tõeliselt aga ulatus kõige väiksem tasu 4 rublale aastas.² Ja sama N. A. Korff jätkab märkimist valutava südamega: «... järelikult tuleb otsida õpetajat sellistest ühiskonnakihtidest, kus võiks leida inimesi, kes oleksid valmis niisuguse tagasihoidliku tasu eest pühendama end raskele õpetajatööle. Aga kust leida sääraseid inimesi olukorras, kus meil seni pole astunud ühtki sammu selleks, et anda rahvale õpetajaid.»³

Sellist masendavat pilti pakkus ka üldine ühiskondlik hinnang õpetaja tähtsusest ja tema materiaalsest ning pedagoogilisest tasemest. On selge, et seda suurem tähtsus oli neil rahvavaridusele raskeil 60-dail aastail K. D. Ušinski sütitavail artikleil Venemaal, kus valitses selline ametlik suhtumine õpeajate ettevalmistuse küsimusesse. K. D. Ušinski pööras oma sütitavate kõnedega, huvitavate ja veenvate ajakirjaartiklitega ning lõppeks oma silmapaistva ühiskondlik-pedagoogilise tööga ühiskonna üldise tähelepanu pedagoogilisele tegevusele ja

¹ Записки Бунакова II, 1909.

² Журнал Министерства Народного Просвещения, 1869, juuni, lk. 259.

³ N. A. Korff, Русская начальная школа, 1897, lk. 14.

õpetajate auväärt kutsele. K. D. Ušinski ei seadnud üles küsimust mitte üksnes rahvakooliõpetajate ettevalmistuse vajadusest, vaid ka rahvakooliõpetaja töö auväärsest: «Tema töö on tõsine, kõige suuremaid ajaloos.»

Ta ütleb: «Kasvataja, kes seisab kaasaegse kasvatuse küsimuste kõrgusel, tunneb end suure organismi elava, aktiivse liikmena, kes võitleb inimkonna harimatuse ja pahede vastu, tunneb end vahemehena kõige vahel, mis on üllast ja kõrget inimsoo ajaloos, nende vahel, kes on võidelnud tõe ja headuse eest. Ta tunneb end elava lülina möödunu ja tuleva vahel. . . , tema töö on väliselt tõsine, üks suuremaid ajaloolistest tööd. Sellele tööle rajanevad valitsused ja temast elavad terved põlvkonnad.»⁴

Oma terves reas hiilgavais artikleis tõendab Ušinski, et kasvatustööle ei leidu ühiskondliku tähtsuse poolest võrdset, et kasvatuse suure ülesande täitmisele on tarvis hoolikalt — nii teoreetiliselt kui ka praktiliselt — ette valmistada. Ta möönab kibedalt: «Kas võime palju loetella suuri mõtlejaid ja õpetlasi, kes pühendasid oma geniaalsuse kasvatustööle? Näib, et inimesed mõtlesid kõigest muust kui kasvatusest, nad ootasid kuulsuse ja õnne vahendeid kõikjalt, kuid mitte alalt, kust neid kõige kiiremini võiks leida. Kuid juba nüüd võib näha, et teadus küpseb selle astmeni, kus inimese pilk tahtmatult pöördub kasvatuskunsti.»⁵

Ušinski arvates astub õpetaja oma töös kõige lähemale sellele iga teadliku inimese ideaalile, milleks on rahva piiritu teenimine. Ta väidab, et «inimese ülim õnn seisneb ainult rahva teenimises; isiklik õnn ei ole midagi, see on efemeerne, illusoorne ja sageli ei paku isegi kõlbelist rahuldust, mispärast peabki ta toodama rahva teenimise altarile».⁶

⁴ K. D. Ušinski, О пользе педагогической литературы.

⁵ K. D. Ušinski, Человек, как предмет воспитания, 1912, eessõna.

⁶ E. N. Vodovozova, На заре жизни.

Ušinski nõudis ühiskonnalt hoolikat tähelepanu õpetajale ja tema vastutusrikkale, austusväärsele tegevusele. «Õpetaja, kes ainult klassis tegeleb oma alaga, kuid astunud üle koolimaja läve, ei leia ühiskonnast ega kirjandusest mingit osavõttu oma tegevuse suhtes, võib väga kiiresti muutuda külmaks oma töö vastu. On tarvis niipalju armastust laste vastu, et ka üksi olles neist alati mõeldaks, ja ühiskonnal pole õigust kellelki, kes ta ka ei oleks, nõuda sellist armastust, kui ta ise ei osuta huvi kasvatustöö vastu».

Valutava südamega märgib Ušinski, et tema ajal kirjandus, teadus ja ühiskond tegelesid rohkem «assüüria ajaloo ja etruski vaasidega» ning isegi uute vodevillidega ja uute moodidega kui rahvakoolidega, õpetajate vajadustega, nende ettevalmistustega, ja pedagoogilise tööga.

Valitsus mitte üksnes ei ignoreerinud rahva kultuurilisi nõudeid, mitte ainult ei hoolitsenud koolide ja õpetajate vajaduste eest, vaid, vastupidi, süstemaatiliselt mürgistas kultuuri- frondil töotajaid.

Õiglusetusest ja südametust suhtumisest õpetajasse on maalinud meile väga ereda pildi tuntud vene kirjanik Leo Tolstoi oma romaanis «Ülestõusmine» Vera Bogoduhhovskaja kujul, samuti M. J. Saltõkov-Štšedrin jutustuses «Külakooli-õpetajanna», milles kirjeldatakse, kuidas külla õpetajaks sõitnud noor tütarlaps mürgistati kohalike kulakute poolt ja kes lõppeks langes kooli hooldaja, kohaliku mõisniku pettuse ja kapriiside ohvriks.

Olgu veel toodud paar illustratsiooni vene kooliõpetaja raskest minevikust.

Õpetaja avaldisele sõiduks ravimise otstarbel Kaukaasiasse kirjutas Balahhinski semstvovalitsuse juhataja järgmise resolutsiooni: «Toetust mitte anda, sest Kaukaasias ravimine pole mitte vaese töötava inimese tarvis, ja väga vähesed õnnelikud võivad seda endale lubada. Silmas pidades juba

pikka teenistuse kestust (28 aastat) on palve esitaja nähtavasti jõudnud juba sellesse ikka, mil üldse enam ei paraneta».

Tšerdõni inspektor vallandas kolm naisõpetajat sellepärast, et neil sündis kolmas laps, sest tema poolt varem antud korralduse kohaselt ei võinud naisõpetajad, niikaua kui nad on teenistuses, omada rohkem kui kaht last.

Pisut hiljem, pärast Ušinski elu ja tegevust, mis ei toonud tunduvaldavaid reaalseid muudatusi õpetajaskonna ellu, kaebas kuulus vene kirjanik A. P. Tšehhov Maksim Gorkile:

«Meil Venemaal on tarvis asetada õpetajad mingeisse eritingimustesse, ja seda on tarvis teha kiiremini, kui me saame aru, et ilma rahva laialdase hariduseta laguneb riik nagu maja, mis on üles laotud halvasti põletatud tellistest. Õpetaja peab olema artist, kunstnik, kes on palavalt armunud oma töösse, aga meil on ta mustatööline, puuduliku haridusega inimene, kes läheb maale lapsi õpetama niisamasuguse meeoluga, nagu läheks ta asumisele. Ta on näljane, rõhutud, ära hirmutatud võimalusest jääda ilma leivata. Aga on tarvis, et ta oleks esimeseks inimeseks maal, et ta suudaks vastata talumehe kõigile küsimustele, et talumehed tunnustaksid temas jõudu, mis väärib tähelepanu ja austust, et ükski ei julgeks tema peale kaevata, alandada tema isiksust, nagu seda meil teevad kõik: urjadnik, rikas poodnik, papp, stanovoi, koolivanem, vallavanem ja see ametnik, kes kannab koolideinspektori nime, kuid ei hoolitse hariduse parema korralduse, vaid ainult kooliringkonna ringkirjade hoolika täitmise eest. On ju mõttetus maksta krosse inimesele, kes on kutsutud rahvast kasvatama, — te saate aru? — kasvatama rahvast.»

Ušinski märgib ennustavalt: «Ükski ei kaota meis kindlat usku sellesse, et jõuab kätte aeg, kuigi võib-olla mitte varsti, mil meie järeltulijad hakkavad hämmastusega meelde tulema, kui kaua me alahindasime kasvatustööd ja kui palju me selle vajaduse pärast kannatasime.» Suurel vene rahva õpetajal Ušinskil oli õigus.

Seda hoolitsust, tähelepanu ja austust õpetaja vastu, millest unistas Ušinski, on avaldanud ainult meie nõukogude valitsus ja bolševike partei. Nõukogude rahva õpetaja kasutab meil pälvitud autoriteeti ja sõnaõigust. Lenin ütles juba sotsialistliku revolutsiooni algul: «Rahvakooliõpetaja tuleb meil asetada nii kõrgele järjele, millisel pole ta seisnud kunagi, ei seisa ega saagi seista kodanlikus ühiskonnas. See on tõde, mis ei vaja tõestust.»⁷

See suure Lenini soov on nõukoguliku ühiskonna poolt täidetud. Nõukogude Liidu suur õpetajate armee on bolševike partei, nõukogude valitsuse ja isiklikult seltsimees Stalini poolt ümbritsetud erilise tähelepanuga ja hoolitsusega. See avaldub nende materiaalse-õigusliku taseme tõstmises, vabariigi teenelise õpetaja aunimetuse kehtestamises, tuhandete õpetajate autasustamises Nõukogude Liidu ordenitega ja medalitega, suure arvu õpetajate valimises ülemnõukogu saadikuteks, oblastite, linnade, rajoonide ning külanõukogude liikmeiks jne. Kõik see iseloomustab meie rahva armastust ja austust õpetaja vastu. Nimelt unistaski sellest suur vene õpetaja Ušinski.

Ušinski hindas kõrgelt pedagoogi tähtsust ühiskonna arengus ja esitas temale suuri ja tõsiseid nõudmisi.

Küsitakse, milline peab siis olema rahvakooliõpetaja oma seesmiste omaduste poolest, et täita edukalt oma tähtsaid rahvakasvatuse ja -hariduse ülesandeid?

Ušinski sai väga hästi aru, et rahvakooliõpetaja omadustest sõltub suurel määral rahvakoolide töö edukus ja kvaliteet. Ta tähendab õigesti, et «ühiskondliku kasvatuse organismis on igaühele määratud oma töö, kuid kahtlemata kõige tähtsamaks liikmeks selles organismis on õpetaja».⁸ — «Pedagoogilises protsessis on kõige tähtsamaks elemendiks õpetaja. Laps kasvab

⁷ V. I. Lenin, Соч. XXVII, lk. 389.

⁸ K. D. Ušinski, О пользе педагогической литературы.

ja areneb vaimselt ja kõbeliselt ainult inimesiksuse otsesel mõjustusel. Mingisuguste vormidega, mingisuguse distsipliiniga, mingisuguste määruste ja kooli tööaja plaanidega pole võimalik kunstlikult asendada inimesiksuse mõju. See on noorele hingele viljastav päikesekiir, mida millegagi pole võimalik asendada».⁹

Teisal, artiklis «Kooli kolm elementi», rõhutab Ušinski uuesti seda täiesti õiget mõtet õpetaja otsustavast tähtsusest pedagoogilises protsessis. Ta ütleb: «Kasvatuses peab kõik põhjenema kasvataja isiksusel. . . Mitte mingisugused määru- sed ja programmid, mitte mingi kunstlik õppeasutise organi- satsioon, nii kavalasti kui see ka oleks välja mõeldud, ei suuda asendada isiksust kasvatustöös. Ainult isiksus võib mõjuda isiksuse arengule ja kujunemisele, ainult karakter võib kujun- dada karakterit.»¹⁰

«Kasvataja (õpetamine on ainult üks kasvatuse vahendeist), olles seatud pale palet vastu kasvandikuga, sisaldab endas kas- vatuse edukuse kõiki võimalusi. . . ; kasvataja isiksuse mõju noorele hingele on selleks kasvatuslikuks jõuks, mida pole võimalik asendada ei õpikutega, ei moraalijutlustega ega karis- tuste ja tasude süsteemiga».¹¹

Kui hämmastavalt kooskõlas on see kõik meie nõukoguliku pedagoogikaga, Lenini ja Stalini nõuetega! ÜK(b)P KK määrus- tes kooli kohta on öeldud, et nimelt õpetaja on pedagoogilise protsessi keskseks kujuks.

Edukaks kasvatus- ja õppetöoks peab õpetaja Ušinski arvates omama teatavaid kõbelisi ja vaimseid omadusi ning tarvilikku praktilist vilumust.

Eelkõige peab õpetaja selgesti mõistma kooli tähtsust ühis- kondlikus elus, peab siiralt anduma rahvamasside võitlusele,

* K. D. Ušinski, Проект учительской семинарии.

¹⁰ K. D. Ušinski, Избр. педагогич. сочинения II, lk. 26.

¹¹ K. D. Ušinski, О пользе педагогическ. литературы.

peab tuliselt armastama oma kodumaad, oma rahvast. Õpetaja peab hästi teadma, et tema tegevus on suur ja tähtis kodumaa ja rahvamasside teenimine. Võib kindlasti öelda, et ükski vene koolitegelastest pole töötanud nii palju selle kallal, et ümbritseda pedagoogi kutset ühiskonna teenimise, ühiskonna arengu oreooliga, kui just Ušinski.

Lühidalt võib formuleerida Ušinski poolt õpetajale esitatud nõudeid kitsa pedagoogilise tegevuse alal järgmiselt:

1. Õpetaja peab armastama oma tööd ja anduma sellele ennastsalgavalt.

2. Õpetaja peab omama laialdasi entsüklopeedilisi teadmisi.

3. Õpetaja peab omama praktilist pedagoogilist ettevalmistust (peab praktiliselt valdama kasvatus- ja õppekunsti).

4. Õpetaja peab pidevalt end täiendama, peab suurendama oma teadmisi ja kõlbelisi omadusi.

Neist Ušinski nõuetest selguvad ka peamised suunad õpetaja ettevalmistuses.

Täiesti õigesti märgib Ušinski, et õpetaja peab armastama oma rasket, kuid auväärset tööd. Armastuseta, tervikult kogu hingega sellele tegevusele andumata muutub kasvatustöö formaalseks, bürokraatlikuks ega või loomulikult anda soovitavaid tulemusi ja tõsiselt lastesse mõjuda.

«Kasvataja ei ole bürokraat (tšinovnik), aga kui ta on bürokraat, siis ei olegi ta kasvataja». ¹²

Õpetaja töös on palju loomingulisi momente. Õieti öelda on kogu pedagoogiline tegevus elav looming, mida pole võimalik korrata. Kasvatus- ja õppetöö vajab rohkem kui ükski muu tegevus pidevat vaimustust. Vaadake mõnd õpetajat, kes, nagu öeldakse, on oma ametisse sisse elanud. Näib, et ta võtab elavalt osa sellest, mida räägib, ta žestikuleerib energiliselt, naeratab paljutähendavalt ja kortsutab kurjalt kulme.

¹² K. D. Ušinski, Человек, как предмет воспитания, 1912, eessõna.

Kuid ärge uskuge neid žeste, neid naeratusi, neid jupiterlikke kulme. Juba 20 aastat järjest naerab ta igas tunnis täpselt niisama, niisama täpselt koputab käega. Ta tukub magustasi ja virgub vihaselt, kui mõni vallatleja rikub tema rahu... Kuidas saab nõuda, et sellise õpetaja ees õpilased säilitaksid elavuse, mis on vajalik viljakaks õppimiseks: nad ainult istuvad rahulikult, kartes äratada tukkuvat, kuigi rääkivat õpetajat.¹³

Iseäranis tähtis on, et õpetaja armastaks lapsi, saaks õigesti aru nende psühholoogiast ja toetudes sellele juhiks neid arendavalt. «Kui aga kasvataja suhe lastega on ajutine ja ametlik..., siis ei tule imestada, et sellise kasvataja kasvatuslik mõju avaldub ainult piiramistes, kitsendustes, keeldudes ja välises distsipliinis... Kuid ühes sellega võtab sellises asutises kogu laste elu mingi vormilise, kasarmuliku, ettevaatliku iseloomu, mil muidugi ei ole midagi ühist kõlbelse kasvatuslega.

Õpetaja töö peab valitsema tõsidus, mis lubab nalja, kuid mis ei muuda kogu tööd naljaks; peab valitsema lahkus ilma teeskluseta, õiglus ilma norimiseta, headus ilma nõrkuseta, kord ilma pedantsuseta ja, mis peaasi, alatine mõistlik tegutsemine».¹⁴

Õpetaja peab Ušinski järgi omama mitmekesiseid entsüklopeedilisi teadmisi nende teaduste alal, mida ta koolis õpetab. Tema teadmised peavad olema selged, täpsed ja kindlad.

Õpetaja selgeid, täpseid ja kindlaid teadmisi õpetatava aine alal peavad täiendama võrdlemisi sügavad teadmised kasvatusteooria ja lapsepsühholoogia alalt, mis on õpetajale väga vajalikud ja mida ta tavaliselt ei oma.

Kasvatuskunstil on see iseärasus, et ta kõigile tundub tuttavana ja arusaadavana, mõnedele aga koguni väga kergena, ja seda arusaadavam ning kergem ta näib, mida vähem on ini-

¹³ K. D. Ušinski, О пользе педагогическ. литературы.

¹⁴ K. D. Ušinski, Проект учительской семинарии.

mene temaga tuttav teoreetiliselt ja praktiliselt. Peaaegu kõik tunnustavad, et kasvatus nõuab k a n n a t u s t; mõni mõtleb, et temale on vajalikud sünnipärased võimed ja oskus, s. o. vilumus, kuid väga vähesed on jõudnud veendumusele, et peale kannatuse, sünnipäraste võimete ja vilumuse on vajalikud veel spetsiaalsed teadmised, kuigi meie hulgalised pedagoogilised eksimused võiksid kõiki selles veenda.¹⁵

Kahjuks tuleb märkida, et isegi meie ajal, kõrge kultuuri ajal, leidub niinimetatud õpetlasi-«ninatarku», kes kõrgilt vaatavad kasvatus- ja õppekunstile. Nii ei mõtelnud Ušinski, nii ei mõtle paremad õpetajad. Ušinski järgi peab õpetaja saama sellise teoreetilise pedagoogilise ettevalmistuse, sellised spetsiaalsed pedagoogilised teadmised, mis aitaksid temal selgelt ja täpselt kasvatuses eesmärki määrata kõigil kasvatuses astmetel. Pedagoogilisesse teoriasse kõrgilt suhtuvalt inimestelt küsib Ušinski täiesti õigustatult:

«Mis te ütleksite arhitekti kohta, kes uut hoonet rajades ei oskaks teie küsimusele vastata, mida ta soovib ehitada? Sedasama peaksite ütleva ka kasvataja kohta, kes ei oska selgelt ja täpselt meile sõnastada oma kasvatusliku tegevuse eesmärki.»¹⁶

Nagu igal arhitektil ja arstil, nii peavad ka pedagoogil olema oma kindlaskujunenud veendumused. Need veendumused moodustavadki tõeliselt endast õpetajal selle teooria, ilma milleta pole mõeldav kasvatusliku tegevuse juhtimine täiesti kindlail ja õigeil teedel. On ju selge, et iga töö ainult siis saab olla õigesti läbi viidud ja läheb hästi, kui ta on kooskõlastatud töötaja veendumustega. Võime mõjuda hästi lastesse, oskus neid juhtida sõltub eelkõige õpetajast endast, kes on varustatud esmajärgulise pedagoogilise teooriaga. Seda võimet võib õpetaja endas kujundada ja arendada, kui

¹⁵ K. D. Ušinski, Человек, как предмет воспитания, 1912.

¹⁶ K. D. Ušinski, sealsamas.

ta hoolikalt peab silmas lapse hinge tarvidusi, kui ta õpib tundma lapse võimeid, väärtusi ja puudusi ning tema ise-loomu. Lapse loomuse igakülgse tundmiseta pole Ušinski arvates mõeldav pedagoogiline töö.

«Kasvataja peab püüdma õppida tundma inimest, milline ta tõepoolest on ühes kõigi oma nõrkustega ja kogu oma suuruses koos kõigi igapäevase elu pisitarvidustega ja kõigi vaimsete nõuetega. Kasvataja peab tundma inimest perekonnas, seltskonnas, rahva keskel, inimkonna keskel ja eraldi olles oma südametunnistusega, kõigis vanustes, kõigis klassides, kõigis olukordades, rõõmus ja mures, ülevuses ja rõhutuses, jõudude külluses ja haiguses, piiritute lootuste keskel ja surivoodil, kus inimese lohutav sõna on juba jõuetu. Õpetaja peab tundma põhjusi, mis virgutavad kõige mustemaile ja kõige suuremaile tegudele, peab tundma kuritegelike ja suurte mõtete tekkelugu, igasuguse kire ja igasuguse karakteri arengulugu. Ainult siis on ta võimeline ammendama inimloomusest endast kasvatusliku mõju vahendeid, mida leidub ülikülluses».

Elav ja vastutusrikas pedagoogiline tegevus nõuab eeskätt inimese loomuse põhjalikku uurimist ja tundmist.

«Kui pedagoog tahab inimest igas suhtes kasvatada, siis peab ta teda ka kõigis suhtes tundma,» ütleb Ušinski oma teose «Inimene kasvatusobjektina» eessõnas. Ainult inimese igakülgse tundmise abil on võimalik teda juhtida vastavalt õpetaja teaduslikele veendumustele.

«Kui meie käsitööliselt nõuame, et ta mõtleks oma käsitööst ja püüaks sellega lähemalt tutvuda, kas siis tõesti ühiskond, kes usaldab meile oma lapsed, ei ole õigustatud nõudma meilt, et me püüaksime jõudumööda tutvuda meie hooldusele usaldatud olendiga — inimese vaimse ja kõlbelse loomuga». ¹⁷

¹⁷ K. D. Ušinski, О пользе педагогической литературы.

Ušinski ei usalda lapse ja tema psüühika tundmaõppimist kellelegi teisele, ta ei lahuta psühholoogiat pedagoogikast; last on tarvis õppida tundma tema kasvatus- ning õpetuse protsessis ja õpetaja ise peab sellega tegelema. Seejuures peab õpetaja ühendama endas mitte ainult hea õpetaja, vaid ka hea kasvataja omadused, kes lapsi hästi tunneb. Ta «peab mõjuma oma õpetusega mitte üksnes kasvandiku mõistuse rikastamisele tunnetusega, vaid kõigi tema vaimsete ja kõlbeliste jõudude arengule». ¹⁸

Pedagoogilise teooria kõrval omistas Ušinski suurt tähelepanu praktilisele õppekunstile, mida omandatakse tunduval määral kogemuse teel. Siin hoiatas Ušinski õpetajat tardumuse, rutiini eest, et elav ja huvitav pedagoogiline töö ei muutuks šablooniliseks, surnud ja formaalseks tegevuseks.

Kui täiuslikult õpetaja ka ei valitseks pedagoogilist teooriat, kui suur ei olekski tema praktiline vilumus, peab ta alati lähenema oma tööle arusaamisega, loomulikult. Ušinski pidas pedagoogilist tööd kunstiks — üheks raskemaks ja vastutusrikkamaks kunstiks, kus edukus ilma loominguta pole mõeldav. Kahjuks jättis see elav looming koolides tema ajal palju soovida, seda ei leidunud või sellest loomingust saadi ekslikult aru.

Väga tähtsaks peab Ušinski ka õpetaja isiksuse kõlbelisi omadusi. Õpetaja peab Ušinski järgi olema aus ja õiglane, kõrgete ideede kandja, printsiipiaalne, täpne ja distsiplineeritud, ülimal määral aktiivne ning lõppeks enda vastu väga nõudlik. Kõiges selles peab õpetaja olema alatiseks eeskujuks mitte üksnes oma õpilastele, vaid ka nende vanemaile. Ainult neil tingimusil saab olla pedagoogi kasvatuslik mõju tulemusriikas ja kindel.

Samuti väga tähtsaks omaduseks, mida Ušinski arvates peab omama iga õpetaja, on võime ja valmidus alatiseks endatäiendamiseks, alatiseks visaks tööks enda kallal. Ušinski pool-

¹⁸ K. D. Ušinski, Проект учительской семинарии.

dab selles küsimuses täielikult Diesterwegi, kes ütles: «Õpetaja õpetab senikaua, kuni ta ise õpib. Kes on heitnud kõrvale õppimise, see lakkab ise kujunemast ega suuda kujundada ka teisi. Ilma oma edasiharimise tunneteta ja püüeteta sureb inimeses õpetaja.»

Inimene, kes otsib rahu ja vaimset unelemist, ei saa olla Ušinski arvates tõeliselt elav ja aktiivne õpetaja. Selles küsimuses on Ušinski ise meile kõigile veenvaks eeskujuks. Sügav ideelisus, vääramatu õiglus, sirgjoonelisus, ausus ja distsiplineeritus, katkestamatu tegutsemine kõrgete ideede nimel oma rahva heaoluks — kõik see iseloomustab Ušinski kui suurt pedagoogi, kes karmilt suhtus endasse ja lakkamatult töötas enda kallal.

Meie noorile õpetajaile võib olla väga õpetlik, kuidas Ušinski töötas enda kallal, kuidas ta saavutas harmoonia oma soovide ja elutöö vahel. Ušinski päevikus on säilinud tema poolt koostatud järgmine retsept oma vaimseks teraapiaks:

1. Täielik rahulikkus, äärmisel juhul väline.
2. Otsekoheus sõnades ja tegudes.
3. Tegevuste kaalutlus.
4. Kategoorilisus.
5. Mitte rääkida endast ilma tarviduseta ühtki sõna.
6. Mitte kulutada aega ebateadlikult; teha seda, mis tahad, aga mitte seda, mis juhtub.
7. Raha kulutada ainult vajalikuks või meeldivaks otstarbeks, aga mitte kirgede rahuldamise arvel.
8. Mitte kordagi hoobelda ei selle üle, mis oli, ei sellegi üle, mis on, ega selle üle, mis tuleb.

Samas päevikus tehtud märkused näitavad, kuidas Ušinski võitles oma nõrkustega, kuidas ta kontrollis ennast ja kui nõudlik oli ta iseenda vastu.

«22-sel. — Patustasin esimese reegli vastu: tahtmatult ägestusin tunnis, kuid samas tunnis rahunesin.

23-dal. — Jälle patustasin esimese reegli vastu. Tormakus teeb minust riika eide.

24-dal. — Ägestusin. See on üks minu kõige suuremaid puudustest. Neljapäevast alates kuni järgmise neljapäevani püüan jätta rikkumata reegli nr. 1.

25-dal. — Valetasin ilma vajaduseta.

27-dal. — Auahnus pääses valla: rikkusin kaht reeglit — 1-st ja 8-dat.

29-dal. — Näib, et ma täna ei patustanud ühegi oma reegli vastu, kuid see johtus nähtavasti sellest, et ma täna ei näinud kedagi peale oma õpilaste.

30-dal. — Lobiseda, ja lõpmatult, mõtlematult, ilma tarviduseta lobiseda, millal see ometi lõpeb? ... Mis mõnu see on, mis rumal soov see on, tegelda endaga piki ja põiki ... Oo, vaikida on tunduvalt raskem kui rääkida! Selle puudusega ma tegelen, eriti nütüd, ja hakkan pidevalt endale sellest aru andma. Mulle näib, et see tuleb kõhklusest oma isiku suhtes, lugupidamatusest enda vastu».

Nii läbib Ušinski päevikut punase niidina tema visa töö iseenda kallal. Nagu andmed näitavad, võitles Ušinski pidevalt oma puudustega, hoides end tõepoolest kindlates ohjades. Karakterikindlust, visadust ja raudset otsustavust kujundas Ušinski endas pidevalt ja suure järjekindlusega. Selles suhtes võib Ušinski olla noorsoole tõesti õpetlikuks eeskujuks.

Hinnates kõrgelt õpetaja tähtsust nõudis Ušinski õpetaja head ettevalmistust. Erilist tähelepanu pööras ta rahvakooli-õpetajate ettevalmistusele, ja siin võib teda tõeliselt nimetada vene õpetajate õpetajaks.

Et muuta kasvatust tõeliselt elavaks jõuks rahva elus, on tarvis muuta kasvatus rahvapäraseks, aga selleks tuleb tingimata luua võimalikult rohkem rahvakoole — rahva tõelise kasvatus taimelavasid. Kuid rahvakool saab tõeliselt rahvapäraseks vaid siis, kui tema jaoks valmistatakse ette häid tõelisi rahvaõpetajaid. Ainult nende jõupingutuste ja püüete

abil saame Venemaale ustavaid poegi, muudame inimese kasvatuse meie rahvapoegade kasvatuseks.

Iga kasvataja — tema on ju ka rahva õpetaja — peab Ušinski arvates tingimata omama pedagoogilist haridust. «Roimarid on need, kes asuvad kasvatustööle ilma selleks ette valmistamata,» ütleb Ušinski.

«Kasvatuskunst nõuab niisama kui arstimiskunstki pikaajalist teoreetilist ja praktilist ettevalmistust. Kuid selles seisnebki häda,» ütleb Ušinski, «et meil pole veel paljud veendunud, et kasvatus on kunst ja seejuures raske kunst, kuigi tulemused, mida oleme seni saavutanud kasvatuse alal, võiksid selles igäüht veenda.»

Ušinski tõstis rahvakooliõpetajate kaadrite ettevalmistuse süsteemis esiplaanile spetsiaalset tüüpi pedagoogilised õppeasutised — õpetajate seminarid. Oma vaated rahvakooliõpetajate ettevalmistuse kohta avaldas ta oma töös «Õpetajate seminaride organiseerimise projekt». Vene haridusloos on see projekt suurimaks pedagoogiliseks dokumendiks. Siin on kohane märkida, et tolle ajani eksisteeris Venemaal ainult üksikuid õpetajate seminare, näiteks Tartus ja Volmaris.

Oma suurepärases töös seminaride kohta käsitles Ušinski väga põhjalikult rahvakooliõpetajate ettevalmistuse küsimust. Õpetajate seminarid peaksid Ušinski arvates andma tulevasele õpetajale küllaldaselt laialdasi üldteadmisi, sest ilma nendeta ei ole võimalik rahvakoolis töötada; ei ole võimalik töötada sellepärast, et õpetaja on maal ainukeseks kultuurseks inimeseks. Nii see Ušinski ajal tõepoolest oligi. Ušinski pidas tarvilikuks, et õpetaja täiuslikult tunneks kirjakeelt, ilukirjandust, emakeele grammatikat, aritmeetikat, geograafiat, ajalugu, loodusteadust. Samuti pidas ta tarvilikuks, et rahvakooliõpetaja tunneks hästi põllumajandust, omaks agronoomilisi ja meditsiinilisi teadmisi; ühtlasi peaks ta oskama hästi kirjutada, joonistada, selgelt ja ilmekalt lugeda, deklameerida ning oskaks isegi laulda. Järelikult peaks õpetaja Ušinski järgi

olema entsüklopeediliselt haritud inimene, sest temal tuleb oma tegevuses olla talupoegadele nõuandjaks nii põllumajanduslikes kui ka meditsiinilistes küsimustes, ja kui tarvis, siis peab ta tegelema isegi arstimisega.

Ušinski soovib, et tulevane õpetaja omaks niihästi teoreetilist kui ka praktilist ettevalmistust. Ta nõudis, et tulevane õpetaja oleks ümbritsetud kooli õhkkonnaga ja saaks praktilise koolitöö vilumust harjutuskoolis, alates õpetajate seminari esimesest kooliaastast, kuhu on koondatud parimad parimaist õpetajaist.

Esimesel kooliaastal kuulavad õpetajate seminari kasvandikud kvalifitseeritud õpetajate tunde. Teisel kooliaastal täidavad nad üksikuid õpetaja poolt antud ülesandeid ja on nagu õpetaja abilisteks. Kolmandal kooliaastal annavad nad juba tunde õpetaja poolt kooskõlastatud plaani järgi. Kõik tunnid arutatakse läbi ühiselt kõigi õpetajate seminari kasvandike ja õpetajatega. Õpetaja selline ettevalmistus on suunatud sinnapoole, et asudes tegelikule koolitööle oleks noorel õpetajal täielik selgus koolitöö kasvatuslike ja õpetuslike küsimuste praktilises lahenduses.

Erilist tähelepanu väärivad Ušinski mõtted üheaastase praktika kohta massikoolis ja õpetajate seminari sidemete pidamisest noorte õpetajatega kokkutulekute, meetoodiliste konsultatsioonide ja pedagoogilise kirjanduse saatmise teel õpetajaile.

Ušinski soovitab võtta õpilasi seminari karmi valikuga, et juhuslikud inimesed ei rikuks kogu asutise tööd. Õpilaste elu neis seminarides peab olema lihtne ja karm. Seejuures peavad õpetajate seminarid olema oma vaimsuselt rahvapärased, s. o. kogu kasvatuse ja õpetuse korraldus peab arendama tulevastes õpetajates rahvapärast iseloomu. Seminari juhtkond peab koosnema hästiarenenud kõlbelise autoriteediga isikuist, kusjuures igal seminaril peab olema oma kindel ilme, mis eraldaks teda teistest mingi eriti tugevasti mõjuva joonega.

Selles küsimuses seab Ušinski eeskujuks Šveitsi seminare, kus kõik seminarid on erinevad, kuid ühtlasi rahvapärased: üks paistab välja poeesiaga, teine — karmi loogikaga ja meetoditega, kolmas — terve, perekondliku ühiseluga, neljas — teadusega jne. Need mõtted iga seminari originaalse palge kohta on väga huvitavad.

Suured teened on Ušinskil ka kõrgema pedagoogilise hariduse organiseerimise alal. Esimesena kõigi maade pedagoogidest tõstis ta üles mõtte pedagoogiliste teaduskondade (instituu-tide) asutamisest keskkoolide õpetajate ettevalmistamiseks.

«Kui meie ülikoolides on arstiteaduskond ja puudub pedagoogika-teaduskond, siis tähendab see seda, et me paneme rohkem rõhku keha tervisele ja arendamisele kui vaimu tervisele ja arendamisele». Nii seadis Ušinski küsimuse kõrgema pedagoogilise kooli kohta.

Ušinski seminar, mis oli ümbritsetud igapäevasest koolielust, saatis ellu õpetajaid, kes armastasid oma ala, kes leidsid rõõmu tööst laste keskel ja olid varustatud meisterlike pedagoogiliste oskustega.

Ušinski mõtted kõrgema pedagoogilise ettevalmistuse organiseerimisest ei leidnud enne-revolutsioonilisel Venemaal kuigivõrd laiemat teostamist. Alles pärast Suurt Oktoobri-revolutsiooni ilmus laialdane pedagoogiliste koolide võrk ja need on pälvitult õigustanud suure vene pedagoogi parimaid soove.

Võib julgesti väita, et Ušinski vaated pedagoogilisele haridusele ei ole kaotanud oma tähtsust; otse vastupidi, nad pakuvad praegugi suurt huvi ja on veel praegugi, ka meie tingimustes, aktuaalsed nii sisult kui ka organisatsioonilisest küljest. Teaduste ulatus, kõige lähedasem side laialdaste rahvahulkadega — talupoegadega, nende pidev abistamine kultuurilis-poliitilise hariduse alal, on muutunud nõukogude õpetajaskonna lahutamatuiks omadusteks.

V. I. Lenin ütles korduvalt, et õpetaja peab saama ja saabki kõige lähedasemaks inimeseks niihästi noorsoole kui ka talurahva laialdastele hulkadele, ta peab saama ja saabki nõukogude valitsuse propageerijaks maal.

Ušinski vaated ja ideed elavad igavesti. Ta oli vene õpetajate tõeliseks õpetajaks. Oma mõjuva sõnaga selgitas ta õpetajaile pedagoogikutse suurt tähtsust ja oma mitmekülgse pedagoogilise tegevusega näitas ta meile teid hiilgavaks pedagoogiliseks loominguks.

SISUKORD.

Eessõna	3
I. Õpetaja asend ühiskonnas	9
Õpetaja kõrge kutsumus	9
Pedagoogika klassikud õpetajast	12
Õpetaja autoriteedi määratlemise katsed	15
II. Õpetaja autoriteedi tähtsus ja olemus	22
Autoriteedi tähtsusest	22
Autoriteet ja võim	24
Autoriteet ja armastus laste vastu	30
Autoriteet ja veenmine	32
III. Autoriteedi saavutamise teed	37
Teadmised autoriteedi alusena	37
Kommunistlik ideelisus autoriteedi alusena	45
Õpilaste tundmine autoriteedi tingimusena	56
Pedagoogilise teooria tundmine ja õpetaja meisterlikkus autoriteedi tingimustena	61
Õpetaja ühiskondlik tegevus autoriteedi alusena	67
Õpetaja kõlbeline isiksus ja autoriteet	69
Kõlbeliste omaduste tähtsus	69
Õpetajale vajalikud kõlbelised omadused	73
Kommunistlik maailmavaade	74
Armastus kodumaa ja rahva vastu	75
Kultuurilisus	76
Printsipaalsus	77

	Lk.
Otsekoheusus ja siirus	78
Humaansus	80
Malbus	84
Optimism	86
Teadlik distsipliin ja sotsialistlik suhtumine töösse . .	91
Õpetaja autoriteet ja laste vanus	93
Õpetaja pedagoogiline takt ja autoriteet	95
IV. Autoriteet ja koolikollektiiv	109
V. K. D. Ušinski — rahvakooli õpetajast	122

Каанејоонисе valmistanud *H. Vitsur*.

Vastutav toimetaja *A. Elango*.

Keeleline toimetaja *K. Raud*.

Ladumisele antud 29. I 1948. Trükkimisele antud 18. III 1948. Trüki-
arv 5200. Paber 56×79, 1/16. Trükipoognaid 9. Trükitähti trüki-
poognas 34560. Arvutuspoognaid 7,8. MB-01370. Trükikoda „Noor-Eesti“,
Tartu, Kastani 38. Tellimise nr. 125.

На эстонском языке.

А. Пинт. Авторитет учителя.

Rbl. 2.75

A

17110

20099

TÜ RAAMATUKOGU



1 0300 00456953 1