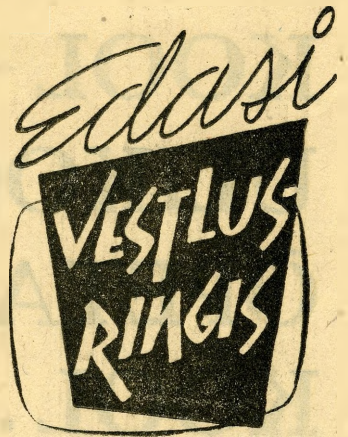


KOOL — ÜLIKOOL — ÕPETAJA — KOOL...



Mõttevahetuse sissejuhatajaks ja jutujärje hoidjaks oli seekord TRÜ kaugõppeprorektor V Haamer. Ta ütles alustuseks:

«Kõige hea eest, mis meis on, võlgneme me ema ja isa kõrval kindlasti väga palju tänu õpetajale. Kes seda mõistab, ei hübene oma lugupidamist temale ka näidata.»

Õpetaja peab palju teadma, oskama ja suutma, tema tegevust ja isiksust võetakse eeskujuna. Kahjuks ei ole tänase niisugust kindlaks määrata õpetaja tegevuse hindamise objektiivseid kriteeriume.

Iga töö, eriti aga inimese õpetamine ja kasvatamine nõuab selle tegijalt mitte ainult vajalikke teadmisi ja oskusi, vaid ka teatud psüühilisi eeldusi, kutsumust. Oleks ideaalne, kui saaksime õpetajaid ettevalmistavad õppeasutused komplekteerida ainult neid omadusi kandvate noortega. See ei ole aga kahjuks võimalik, sest nõudmine õpetajate järele on veel pakkumistest, s.t. kutsumuse järgi õpetajatööle asujatest suurem. Õpetajaid ettevalmistavatele õppeasutustele langeb seepärast raske ülesanne: anda edukaks õpetajatööks kaasaja (ja ka lähema tuleviku) tasemele vastavad teadmised, oskused ning aratada kutsumust.

Miks esineb õpetajakutsumust suhteliselt tagasihoidlikul hulgal? Kuidas on ülikool õpetajate ettevalmistamisega toime tulnud?

Milliste nõudmistega lähenevad koolid asja diplomi saanud õpetajatele?»

Koolipoolelt olid meie kaminasaalis direktorid H. Tampere (VIII kk.), J. Vene (V kk.), A. Ansper (Lähte kk.), A. Mälberg (Elva kk.), õpetaja R. Männik (VIII kk.) ja Tartu kooliinspektor A. Nurk.

H. Tampere arvas, et kõigepealt vajab selgitamist traditsiooniline küsimus: kas annab paremaid õpetajaid pedagoogiline instituut või ülikool? Kooli nõuded õpetajale on väga mitmekülgsed: põhjalik ainetundmine, metoodiline (aine käsitlemise, edasiandmise viiside) meisterlikkus, lai silmaring, ühi kondlik aktiivsus, suhtlemisoskus. Ja nii edasi tähendaks siinkohal veel kõiki häid inimlikke omadusi.

Ainetundmine ja metoodiline meisterlikkus on kaks põhinoet.

«Ülikool annaks mõnel erialal nagu ligagi põhjaliku, teadusliku ettevalmistuse, metoodiliselt, kasvatusoskustelt nõrgema. Pedagoogilised osakonnad on ülikoolis suhteliselt uus nähtus, aastat-aastalt ennast täiustanud, sellepärast need väited kaotavad praegu ehk teravuse. Saladus pole aga see, et vastuvõetud paremik püüab teaduse poole, üksikõik kas seal talle tööd jätkub, üksikõik kas ta sinna eriti sobibki või mitte. Kes välja tuleb, on leib ja ikkagi suurel määral sellest, kes vastu võetakse. Mõnegi lõpetanu kohta oleks nagu arvatud, et küll ta õpilasest targem ikka saab... Elukutsesepikut peaks noortesse süstima juuba keskkoolis. Varematal aegadel peeti koolmeistriametit ka perekonnas põlvest põlve. Katsu nüüd!»

VIII kooli direktor andis veel

kolm algusmõtet: õpetajate ettevalmistus peaks andma rohkem tahet seda tööd teha, rohkem armastust laste vastu; kas esimesel praktikaetapil ei nõuta kohe liiga võrdsest kogenud õpetaja, klassijuhatajaga?

Teist juttu ajas A. Ansper: «Kümne direktoriaasta kestel pole ma selle erinevuse reegli-pärasust kinnitada võinud.

Praegu on meil Lähte Keskkoolis 8 pedagoogilise instituudi, 10 ülikoolipagasiga õpetajat. Märkata võib mõnikord küll seda, et töö klassiga, lastevanematega laabub paremini nendel, kes on läinud pedagoogilisse õppeasutusse varem, mitte alles pärast keskkooli. Näiteks pedagoogilisest koolist, õpetajate instituudist tulnud.

Et tööle tulev õpetaja ainet ei tunne, seda pole saanud seni öelda. Opetamisviisidest, kasvatajakutsumusest jääb küll vajaka.»

A. Mälberg: «Märkan ka, et metoodika, pedagoogika ja psühholoogiaga pole asi alati korras. Räägitakse säravatest metoodikutest. On rohkem vaja näidata igapäevast metoodikat. Kui üliõpilasprikkantidega rääkida, siis tunnistavad nad tihti: «Meenutan eeskujuks oma koolijast selle aine õpetajat, lehitsen enne tundi ruttu metoodikaraamatut, sest õppida sai sedagi ainet nagu koolilaps kunagi.» Niinimetatud säravad õpetajad peaks näitama ülikooli praktikakoolis, kõigi nüüdisaegsete võimaluste taustal.

Üks on kindel: õpetajaks tahame mitmekülgset, kultuurset inimest. Kasvatuskultuuri läheneda on sellisena kergem. Kunstid ja sport lähendavad neid noortele nii nagu üldse inimesi omavahel.»

Lõpuks arvas A. Mälberg, et spetsialisti, praegusel juhul õpetaja kujunemisele oleksid kasulikud igasugused ühingu, nagu näiteks olemasolev Emakeele Selts. Ühingu seaksid lõpetanud suurkooli, tema teadlastega.

Tartu V Keskkool on saanud kuue aasta jooksul 16 noort õpetajat: 10 instituudist, 5 ülikoolist, 1 kunstikoolist. Direktor J. Vene kinnitas nagu eelkõnelejadki, et tarkusest pole ühelgi puudu. «Erialaseid teadmisi võib hinnata enamasti headeks. Küll on puudu oskusest distsipliini luua, eriti esimesel aastal. See peaks olema kõigiti mõistetav ja vanemate kolleegide abil ületatav.

Ettekujuatus hindamisest, hinde mõjust on aga kõveravõitu. Juuba kõrgemas koolis peaks rohkem tähelepanu juhtima sellele, et kaks pole stiimul. Teiseks, ei suudeta oma teadmisi hästi edasi anda väljendusoskuse puudulikkuse tõttu. Tasuks mõelda retoorika võtmisele kõrgema kooli programmis. Aitaks ehk pikem praktikaaeg, kus süveneks oskus suhelda õpilastega ka väljaspool õppetundi — jällegi õige distantsi probleem —, suureneks ehk kohusetunne. Valikuvähesus kõrgemasse kooli vastuvõtul tingib kooli tulnud noortel õpetajatel ilmneva tehniliste omaduste defitsiidi. Selge, et kõrgem kool ei saa anda valmistoodangut, kuid võiks kujundada tugevamad arenguomadused.»

A. Nurk: «Seminariajast meenub, et sisse sai soovijatest neljandik või viiendik. Muidugi mõjus see soodsalt tulemustele: vanu seminariste on alati au sees peetud, neid peetakse «sündinud õpetajateks».

Teiseks väga tähtsaks teguriks valiku kõrval oli õppeasutuse omapära: harjutuskooli kõrval elati tulevasse elukutsesse hästi sisse, kasvas armastus laste vastu. Metoodik oli tingimata ise õpetaja, ta seisis kogu seminariaja elava näitena silme ees.

Mis praktikast lahus õpitakse, see ununeb. Näen seda aastast aastasse ülikooli praktikante juhendades ning kooli inspekteerides. Ülikool on suure sammu edasi astunud, pedagoogikat ja psühholoogiat pakutakse küllaldaselt. Mina korraldaksin vaid ajalisel teisel, kui muud olud lubaksid: III kursusel õpetaksin reel teadust, IV—V kursusel oleksid nad otsemaid koolis, elaksid-õpiksid seal. Muidugi, kui leiaks sellise või sellised koolid...

Õppeasutuse järgi vahet teha ei oska minagi. Koolile on tarvis sobivat isiksust. Ja see isiksus areneb, kui anname kätte suuna, loome tingimused, normaalne koormus ja palk kaasa arvatud. Me oleme õppeedukust tõstnud, ja selle eest tänu õpetajatele, kes on tulnud nii ühest kui teisest õppeasutusest; tänu õpetajatele, kelle raeva me aga alati hinnata ei oska.»

Ülikoolist oli kohal neid, kes pedagoogiliste osakondade õpetajate ja pedagoogilise praktikaga otseselt kokku puutuvad: ajaloo-keeleteaduskonna dekaan E. Laugaste, vanemõpetaja G. Laugaste ja aspirant T. Ounapuu eesti keele kateedrist, dots. A. Elango, dots. H. Kurm, K. Indre ja aspirant M. Pedajas pedagoogikakateedrist, dots. K. K. Muru eesti kirjanduse ja rahvaluule kateedrist, vanemõpetaja L. Hone ja H. Liiv inglise keele kateedrist, vanemõpetaja J. Reimand matemaatika õpetamise metoodika kateedrist, A. Benno geograafia-kateedrist, dots. A. Kalda taime-süstemaatika ja geobotaanika kateedrist, Kehakultuuriteaduskonna dekaan A. Vaiksaar ja vanemõpetaja E. Maepalu kehalise kasvatuse ja spordi kateedrist, õppeosakonna vanemmetoodik M. Madal.

ENSV Kõrgema ja Keskerihariduse Ministeriumi esindas inspektor H. Roosve.

K. Indre alustas ka koolipoolelt, rõhutades, kui tähtsad edaspidisele tööle, töösuhetumisele on esimese aasta mõjud ja muljed. «Koolide juhtkonnad peaksid asja diplomeeritud õpetajates nägema a'ga-jaid, kelle kujunemisele nemad,

KOOL — ÜLIKOOL — ÕPETAJA — KOOL...

← ALGUS 1 lk.

nende juhitud kollektiiv lõpule viib. Täiuslikke ainetunde peame näitama praktika ajal, ei saa öelda, et tuletagi meelde oma õpetajat ja tehke nagu tema! Pedagoogikat loeme üliõpilastele kolmandal, metoodikat neljandal, praktika jääb viiendale kursusele. Meeldetuletuseks korraldatakse nüüd praktikaeelne kordusseminar pedagoogikas, et olulisemates lõikudes mülu värskendada ja tähelepanu teritada.»

Tunnistati, et ettevalmistatus õpetajakutseks peaks TRÜ lõpetanu'e küll parem olema kui varasematel aastatel, millal pedagoogilisi aineid ja praktikat anti vähem. Viimast ainult nurdosa praegusest. G. Laugaste ei jaganud aga mitmete teiste optimismi, nagu oleks kõike kaasa antud küllaldaselt. Uuenevate programmidega pole suudetud sammu pida.

G. Laugaste: «Tegemist on suletud ringiga: kui meie ei anna häid õpetajaid, ei tule keskkoolidest meile ka häid sisseastujaid; kui meil pole võtta häid abituriente, pole välja anda ka häid õpetajaid. Noormeeste puudus kõrgis teaduskondades tähendab aga eelkõige seda, et kõrgema hariduse perspektiivid üldiselt pole võluvad.

Absoluutseid väiteid ei saa esitada millegi kohta, ka huvi õpetajakutse vastu võib ilmne da täiesti erinevalt üksikutele kursustele, osakondades, teaduskondades.»

J. Reimand: «Lõpetanute pagas pole kaugeltki täiuslik. Kas või oma ainesse suhtumise poolest: näen paljusid õpetamas tehteid, mitte matemaatikat. Matemaatikat võiks tinglikult võrrelda muusikaga, milles on nii noodid kui ka interpretatsioon. Kursusel leidub aga tavaliselt paarküm-

Et ülikooli teatud erialade pedagoogiseerumine on pikki samme teinud, nentis ka pedagoogikakateedri juhataja

H. Kurm: «Tahaksime ja anda endast parimat, kuid takistusteks on siin juba korduvalt nimetatud kontingent, mis meie kätte tuleb. Teiseks vajaksime siiski rohkem aega pedagoogilisele psühholoogiale, samuti

sotsiaalpsühholoogiale. Värskas täienduskursustel on õpetajad toonitanud ka seda, et ülikoolist oleks tahtnud kaasa parimat kõneoskust, see tähendab — võinuks tõepoolest läbi võtta retoorikakursuse. Puudulikuks jääb üliõpilasorganisatsioonide osa silmaringi laiendamisel, organisatsioonilist laadi kogemuste andmisel, ühiskondliku aktiivsuse õhutamisel.»

H. Kurmi sõnavõttust kerkis kõige valusamalt üles praktika baasi nõrkus. «Tartu koolid ülikooli pedagoogiliste osakondade praktikabaasina on materiaalselt vaesed. Opperahenditegi poolest halvemal järjel kui näiteks Märjamaa, Vändra, Kiltingi-Nõmme või mõned teised. Kokkuhoid toob siinkohal kahju kogu vabariigile, sest me koolitame seeiõttu väiksemate oskustega õpetajaid. Ülikool peaks nõudma oma praktikabaaside täiustamist. Tihti ei jätku praktikantidele koolimajas kõige esmasemat — ruumi, kus tundide raheajal olla, tooli ega lauda. Õpetajateigi kitsas.

Üliõpilased vajaksid rohkem näidistunde, kuid ülikool, ehki on taotletud, ei saa nende eest maksta. Piinlik on õpetajaid tasuta tööga ülemäära tülitada.»



G. LAUGASTE

geda, muudu ta igal juhul roostetab. Kui me tahame õppeprogrammi midagi juurde lülitada, peame eelkõige küsima, mille arvel. Kui midagi lisada, peab pikenema ka õppeaeg.

Oluline oleks selektsioon. Kes õpetajaks tõepoolest ei näi sobivat, tuleks suunata mujale. Praegu anname diplomi ning suuname kohale igauhe, kes kõik vähemalt «kolme» peale ära õpib. Suunamiskomisjonis räägime õpetajakandidaadi puudustest ainult suusoojaks.

Koolide esindajad rääkisid autoriteedist. Minu arvates ei tähenda see sugugi kaugelt distantisi, nn. õpetaja aristokraatlikkust. Küll toetub distsipliin õpetaja kultuursusele, teistest koolist kogu üldsuse suhtumisele nende töösse, õpetajasse ja tema vajadustesse. Viimast arvestades pole imestada, et defitsiitsed meesõpetajad kipuvad minema ajalehtede, televisiooni juurde. Häid õpetajaid kutsutakse ära ka kergematele ning kõrgematele kohtadele. Koolil pole muid vahendeid neid kinni hoida kui moraalne mõjutamine. Ilmselt ei saa ka kõrgem kool sisendada tahet ja kutsumust, kui üliõpilaseks saanu ei too neid kaasa keskkoolist endast.»



J. VENE

meid protsenti neid, kes õpetajale nii olulisi emotsioone mõistavad. Aga emotsioonideta õpetajal pole ka järelkasvu. Nii et jõuame taas isiksuse juurde ning osutub mõttekuks rääkida õppasutuste erinevusest. Üldiseks puuduseks on ehk see, et me õpetamisega kõrgemas koolis seostame vähe nüüdisaegseid probleeme, anname ebaapiisava üldkultuurilise taseme. Ma ei mõtle, et tänapäeval iga õpetaja peaks oskama laulda-tantsida-mängida nagu kunagi seminaristid — see pole suure hulga puhul lihtsalt reaalse nõue, mõllen kultuuri varasalvede tundmist, orienteerumist maailma asjades. Et meie pedagoogilised osakonnad parimaid abituriente ei saa, see on tänapäeva võimaluste rohkuse paratamatu tagajärg. Kes on tänapäeva ühiskonnas autoriteet? Kosmonaut. Teoreem — lõpmatus hulgas pole suurimat elementi — laieneb matemaatikast muudele nähtustele.»

parematesse koolidesse võiks üliõpilaste püüdiiklust stimuleerida. Praktika ajal on nii, et kui üliõpilane satub kesise õpetaja juurde, ei õpi ta midagi. Metoodikale aga paljas loeng põhja ei pane. Muidugi on koolid praktikantidega koormatud ning mõnigi õpetaja vaatab meile kui tüütutele putukatele, kes teda segavad. Üliõpilasele loeb praktilikalt tajutud koolimiljöö, staažikate õpetajate suhtumine oma elukutsesse väga palju

Tulerased võõrkeeleõpetajad vajaksid keelepraktikat välismaal. Minski võõrkeelte instituut saatis sinna ühel aastal 70 üliõpilast. Meil sellist võimalust veel ei ole. Aga nurisetakse: võõrkeeleõpetajad ei vasta nõuetele, kuigi sisse võtame konkur-siga.»

Ed. Langaste: «Kas praktikatundide hulk aitab kellelgi õpetajaks saada? Kahlen. Lõpetanu peab saama meilt oskuse ja tahet metoodilist nagu muud erialast kirjandust alati edasi lu-

Teiseks, missugustelt õpetajateilt näidistunde paluda? Neid, kes näitamist väärisksid, kes suudaksid üliõpilastele midagi meeldejäävat pakuda, leidub Tartu koolides vähem kui vaja. Inspektor A. Nurk toetas ülikoolirahva soov: Tartusse peaks õpetajana tööle jääma rohkem noori andekaid ülikoolilõpetanuid. Praegu võidakse siia koht saada ainult kahel põhjusel: abiellumine või vanematekodu. Takistuseks on korteripuudus, kuid jällegi — vabariigi õpetajatekaadri huvides peaks aeg-ajalt võimalusi leidma. See oleks kutsetaotlejatele ka stiimul ning praktikaõpetajatele vaeva eest hüvitus

L. Hone: «Tööle määramine

M. Pedajas: «Tihti öeldakse: «simeses töökohas: «Tulid, oled tööspetsialist, näita, mis võid!» On kahjuks staažikaid, iseenestest häid pedagoogilise keskharidusega õpetajaid, kes suhtuvad kõrgema haridusega nooresse eelarvamuslikult. Sügavama huviga isiksus kohtab rohkem raskusi, teine libiseb neist üle; aktiivsem otsib kolleegidelt abi, tagasihoidlikum praeb omas raskust. Kui positiivseid emotsioone õpetajas eneses ei teki — ei õppimisest, praktikast ega esimestest töökogemustest —, siis pole tal neid anda ka lastele. Ei teki lastelähedust. Viimane ei tähenda kaugelgi distantssuhtumist, samal tasemel olemist.

Õpetaja töö on laste, lastevanemate, üldsuse, ülemuste hinnangute risttules. Rahulolematust õpetajaga on kasvanud Aga alati tuleks vaadata ka vastupidises suunas: õpetaja rahulolu või rahulolematust nendega, kellega ta oma töös kokku puutub.»

Lõpetuseks võttis eelräägitu kokku H. Roosve. «Õpetajaid on palju, kuid väga lühikes neid veel rohkem. Jutt konkursipuudusest, kutse käteandmisest vaatamata vajalike eelduste puudulikkusele on õige, aga... Maakoolides jääb tunde andmata, sest, — pole vastavat õpetajat! Mitmetel, eriti perekondlikel põhjustel minnakse teisele tööle — lasteaeda, raamatukokku jms. Eriti peaks kinni hoidma mehi. 30—40% meesõpetajaid oleks normaalne. Toetan täna tihti korratud mõtet: ilma materiaalseti ajakohase praktikabaasita head õpetajat koolitada ei saa. Olukorra parandamiseks Tartu koolides peaksid sekkuma vabariiklikud organid, eelkõige haridusministeerium.»

Ta pidas vajalikuks, nagu sisesejuhatavalt V. Haameri, rääkida-kirjutada rohkem õpetajakutse rõõmsast ja huvitavast poolest, sellest, mida staažikad õpetajad ise on esile tõstnud — loomingu- ja vaheldusrikkus, silmanähtavad tulemused ühiskonnas.

Kõige lõpuks natuke ka unistati: oleksid kõik pedagoogilised osakonnad koondunud ühte majja, üheks kollektiiviks. 500—600 õpilasega harjutuskool parimate õpetajate-metoodikutega asuks n-ö. õue peal — kabinetisüsteemis ja täiuslike õppevahenditega. Sügisel valitaks sisseastujaid äreralt ukse taga tungelavate kandidaatide seast, kevadel antaks diplomid «sündinud pedagoogidele»...

E. ZIMMER
K. RAUA fotod